

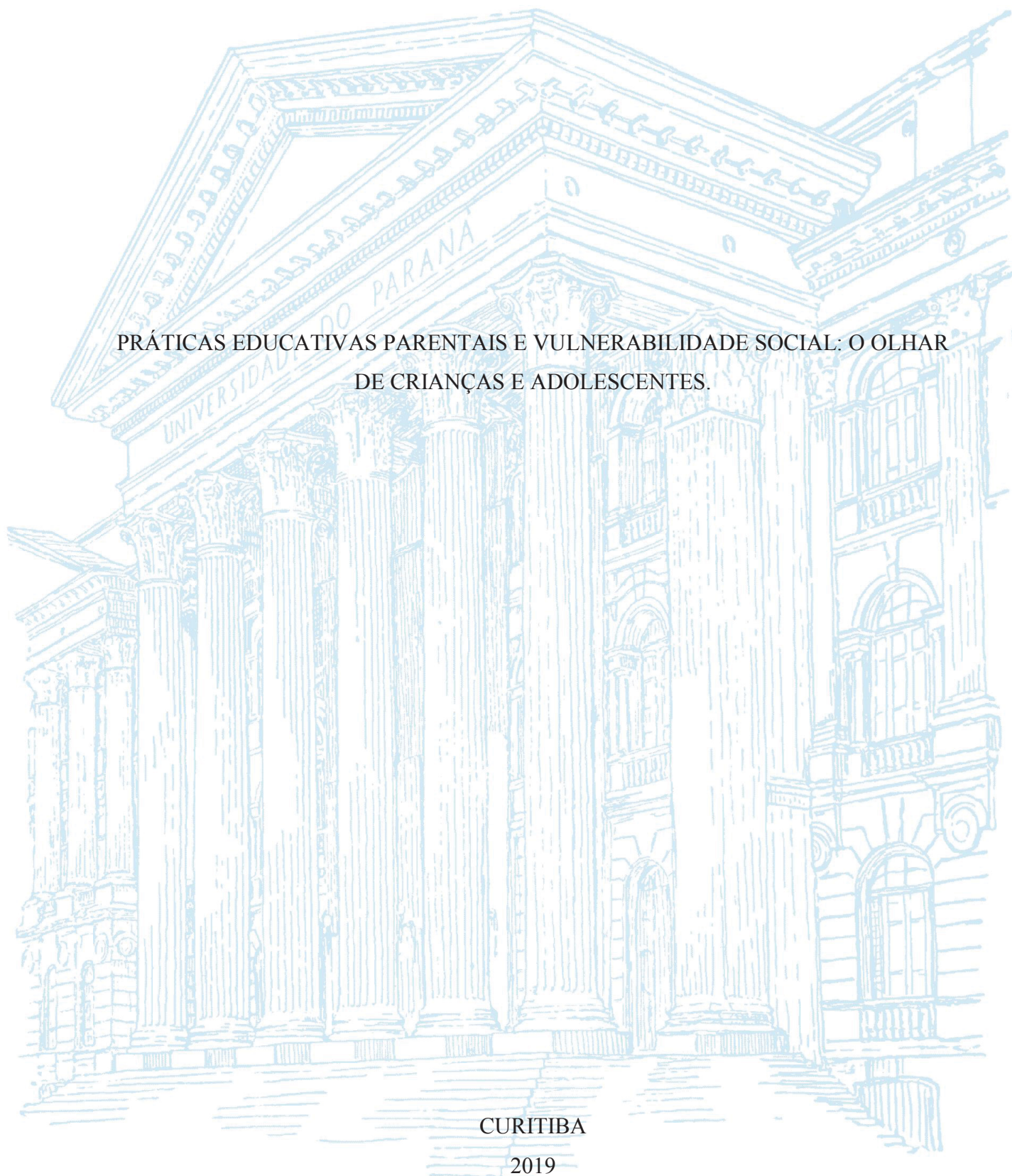
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

LUANA CAVICION GOMES

PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS E VULNERABILIDADE SOCIAL: O OLHAR
DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES.

CURITIBA

2019



LUANA CAVICION GOMES

PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS E VULNERABILIDADE SOCIAL:
O OLHAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lidia Natalia Dobrienskyj Weber

CURITIBA

2019

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Gomes, Luana Cavicion.

Práticas educativas parentais e vulnerabilidade social: o olhar de crianças e adolescentes / Luana Cavicion Gomes. – Curitiba, 2019.

180 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Lidia Natalia Dobrianski J. Weber

1. Crianças – Assistência em instituições. 2. Adolescentes – Assistência em instituições. 3. Famílias com problemas. 4. Pais e filhos. 5. Desajustamento social. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **LUANA CAVICION GOMES**, intitulada: **PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS E VULNERABILIDADE SOCIAL: O OLHAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES**, sob orientação da Profa. Dra. LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 08 de Agosto de 2019.

LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER
Presidente da Banca Examinadora

JOSAFÁ MOREIRA DA CUNHA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)

MARIA DE FÁTIMA JOAQUIM MINETTO
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)

CLOVES ANTONIO DE AMÍSSIS AMORIM
Avaliador Externo (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO PARANÁ)

Dedico esta pesquisa às mulheres fortes, batalhadoras e vencedoras que fizeram e fazem parte da minha vida: minha mãe Aparecida, minha tia Amélia e minha grande amiga Marilza.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pela força e coragem durante toda esta longa caminhada.

Agradeço, minha querida amiga Marilza (*in memoriam*) por sempre acreditar no meu potencial e me estimular. Perde-la durante o mestrado me trouxe profundas reflexões e uma noção ainda maior da responsabilidade do meu trabalho. Espero poder retribuir todos os ensinamentos que tive com ela, pois “se cheguei onde cheguei é porque estive no ombro de gigantes” (Isaac Newton).

A meu querido e amado filho Pedro Henrique (que tinha menos de 1 ano quando ingressei no mestrado), desculpe a mamãe pelas ausências, e obrigada por sempre me receber com um sorriso no rosto, sua alegria e seu jeito “sapeca” me contagiam e dão forças para sempre continuar. Espero que minha ausência possa mostrar-lhe que persistência e dedicação nos levam a condução de um trabalho digno, meu amor por você é imensurável.

Às duas grandes mulheres da minha vida, exemplos de força e amor: minha Mãe Aparecida e minha tia Amélia; a presença delas foi essencial, em momentos de pressão, entregas, exaustão foram exemplos de amparo e conforto.

A meu querido esposo e companheiro, Sergio, pela compreensão, por suportar tantos momentos de ausência para que esse trabalho fosse realizado. Obrigada pelos esforços nessa etapa tão importante da minha vida.

À Antonielli e Rosana, que nesses anos não foram apenas meu grupo de trabalho, tornaram-se amigas que estimo e respeito. A presença de vocês engrandeceu meu trabalho; gratidão por me apoiar, ajudar e estimular.

Agradeço em especial à Antonielli na coleta de dados por ter me acompanhado e me auxiliado na escuta das crianças, à Rosana por caminhar comigo na construção e na realização da análise dos dados e à Hellen, por gentilmente auxiliar em parte significativa deste processo.

À minha orientadora prof. Lidia Weber pelos ensinamentos, pelo crescimento; seu grande desprendimento em ajudar-nos me mostrou que nada pode ser modificado até que seja enfrentado. Gratidão por valorizar e reconhecer meu trabalho.

Aos diretores e funcionários das Casas Lares e da ONG, pessoas integras, dedicadas no cuidado e atenção as crianças e adolescentes, agradeço por me abrirem as portas de forma tão generosa e acolhedora.

Às crianças, adolescentes e famílias que participaram desta pesquisa; vocês são os grandes responsáveis pela realização deste trabalho, escutá-los me tornou uma pessoa melhor e

uma profissional mais capaz de olhar para as potencialidades e beleza intrínseca em cada ser humano.

Aos professores que nos acompanharam nesta jornada, em especial Josafá, Sandra, Fátima, Helga, Clóves e Mirela, pelo incentivo e grande ajuda com o fornecimento de conhecimento, ideias e material para a realização deste trabalho.

Às minhas colegas e parceiras da FAE, que me acolheram, compreenderam minhas ausências, incentivaram, colaboraram no decorrer desses anos com meu crescimento profissional e pessoal.

As crianças, quando estão bem cuidadas, são sementes de paz e esperança. Não existe ser humano mais perfeito, mais justo, mais solidário e sem preconceitos que as crianças.

(Zilda Arns)

RESUMO

A família representa um sistema dinâmico no qual a relação da criança com seus pais ou cuidadores acaba se tornando um modelo das futuras relações sociais. Sabe-se que uma criança precisa de afeto e cuidado individualizado e o presente estudo possibilitou a compreensão, por meio do olhar de crianças e adolescentes, dos contextos de cuidados com a criança e a família e suas relações com o desenvolvimento infanto-juvenil. O objetivo principal desta pesquisa foi compreender como crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social (acolhimento institucional e projeto de atendimento social) percebem a si mesmas, suas famílias e as práticas educativas de seus cuidadores, além de investigar a autoestima das crianças em relação à percepção das práticas educativas parentais, os eventos estressores relacionados a essas práticas e especialmente o nível de esperança para uma construção emocional positiva. A pesquisa foi realizada em duas Casas Lares e uma ONG da cidade de Curitiba. Participaram do estudo 75 crianças e adolescentes de ambos os sexos, com idades entre 8 e 17 anos. Os resultados mostram que: crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade anseiam por suas famílias e as veem como cerne de suas vidas; os eventos estressores (ser tocado sexualmente, sofrer *bullying* na escola, ter brigas e conflitos familiares) têm impacto na construção emocional das crianças e adolescentes; a autoestima está abaixo da média esperada e tem relação positiva significativa com o envolvimento dos pais, mas relação negativa com os eventos estressores; a esperança é presente na vida dos participantes como um fator de proteção e está relacionada diretamente com o modelo parental do pai. Assim, os resultados evidenciam a necessidade de a sociedade trabalhar em prol da criação de programas de apoio, assistência e políticas públicas voltados ao atendimento e fortalecimento das famílias como formas mais efetivas e saudáveis de cuidado e amparo.

Palavras-chave: Vulnerabilidade social. Práticas educativas parentais. Famílias.

ABSTRACT

The family represents a dynamic system where the relationship of the child with her parents or caregivers ends up becoming a prototype of her future social relations. It is known that a child needs affection and individualized care and the present study made it possible to understand, through the eyes of children and teenagers, from the contexts of care with the child and her family and her relationship with the development of juvenile child. The main target of this research was to understand how children and teenagers in situations of social vulnerability (institutional care and social care project) realize themselves, their families and the educational practices of their caregivers, besides investigating the children's self-esteem in relation to their perception of parental educational practices, the stressful events related to those practices and especially the level of hope for a positive emotional construction. The research was carried out in two Care Homes and one NGO at the town of Curitiba (Paraná). 75 children and teenager of both sex, male and female, took part in the study, ages from 8 to 17. The results show that: children and teenagers in situations of vulnerability yearn for their families and see them as the core of their lives; the stressful events (as being sexual touched, bullying at school, fights and family conflicts), have an impact on the emotional construction of children and teenagers; self-esteem is below the expected average and has a significant positive relation with the involvement of parents, but negative relation with the stressful events; hope is present in participants' lives as a protective factor and is directly related to the father parental model. Therefore, the results highlight to the society the need of a work towards the creation of support programs, assistance and public policies focused on the care and strengthening of families as a more effective and healthy forms of care and protection.

Keywords: Social vulnerability. Parental educational practices. Families.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Brasil: distribuição dos abrigos da rede SAC, segundo grandes regiões.....	18
Figura 2	Percentual de respostas dos participantes da pesquisa sobre quem levariam para um outro planeta em um foguete	66
Figura 3	Percentual de quem os participantes levariam para outro planeta em um foguete maior	68
Figura 4	Percentual de quem os participantes levariam para um lugar novo no qual precisassem de ajuda e de pessoas que poderiam lhes ensinar coisas.....	70
Figura 5	Percentual das pessoas que as crianças da ONG e Casas Lares não levariam para outro planeta em um foguete	71
Figura 6	Tempo que as crianças se encontram abrigadas nas Casas Lares.....	76
Figura 7	Número de acolhimentos das crianças das Casas Lares	78
Figura 8	Tempo de exercício da função das cuidadoras ou pais sociais.....	80
Figura 9	Situações de vida difíceis vivenciadas por crianças em situação de acolhimento.....	81
Figura 10	Eventos de vida estressores vivenciados pelas crianças das Casas Lares no contexto escolar	82
Figura 11	Situações vivenciadas como estressoras em seu contexto familiar pelas crianças da ONG.....	84
Figura 12	Eventos de vida estressores vivenciados pelas crianças da ONG no contexto escolar	85
Figura 13	Pedidos que as crianças da ONG fariam para mudar ou melhorar em suas casas e em seus cuidadores	92
Figura 14	Pedidos realizados ao gênio da lâmpada pelas crianças das Casas Lares sobre o que elas gostariam de mudar em relação às Casas Lares e seus cuidadores	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Exemplo da forma de resposta da Subescala de Autoestima.....	59
Tabela 2	Alfa de Cronbach das escalas utilizadas na pesquisa	65
Tabela 3	Correlação de Pearson: ONG em conjunto com Casas Lares – I	99
Tabela 4	Correlação de Pearson: ONG em conjunto com Casas Lares – II.....	99
Tabela 5	Correlações de Spearman das respostas dadas pelas crianças e adolescentes da ONG.....	101
Tabela 6	Correlações Spearman das respostas das crianças e adolescentes das Casas Lares – I	104
Tabela 7	Correlações Spearman das respostas das crianças e adolescentes das Casas Lares – II.....	104
Tabela 8	Percentuais das relações significativas com categoria alta da Autoestima.....	107
Tabela 9	Percentuais das relações significativas com categoria baixa da Esperança.....	108
Tabela 10	Percentuais das relações significativas com categoria baixa da Esperança.....	109
Tabela 11	Percentuais das relações significativas com categoria alta da Punição Corporal da Mãe	110
Tabela 12	Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta autoestimabaixa1	112
Tabela 13	Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta autoestimabaixa2	113
Tabela 14	Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta autoestimabaixa3	114
Tabela 15	Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta autoestimabaixa4	114
Tabela 16	Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta autoestimabaixa5	115
Tabela 17	Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta autoestimabaixa6	116

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP	- Comitê de Ética em Pesquisa
CNS	- Conselho Nacional de Saúde
EAA	- Inventário de Eventos Estressores na Adolescência
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
EEC	- Escala de Esperança para Crianças
EQIF/C	- Escala de Qualidade na Interação Familiar versão para crianças
FEBEM	- Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor
FUNABEM	- Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
IPEA	- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ONG	- Organização Não-Governamental
ONU	- Organização das Nações Unidas
SPPC	- <i>Self Perception Profile for Children</i>
SPSS	- <i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFPR	- Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	23
2.1	FAMÍLIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS	23
2.2	FAMÍLIA E VULNERABILIDADE SOCIAL	30
2.3	CONTEXTOS DE CUIDADO: ONGS E CASAS LARES	33
2.3.1	O acolhimento nas Casas-Lares	33
2.3.2	O papel das ONGs na proteção da criança e do adolescente	38
2.4	EVENTOS ESTRESSORES QUE COMPROMETEM O DESENVOLVIMENTO HUMANO	41
2.5	CONCEITOS DE ESPERANÇA.....	46
2.6	AUTOESTIMA	49
3	MÉTODO.....	53
3.1	DELINEAMENTO METODOLÓGICO	53
3.2	ASPECTOS ÉTICOS	53
3.3	LOCAL DA PESQUISA	54
3.4	PARTICIPANTES	55
3.5	INSTRUMENTOS E MATERIAL	55
3.5.1	Instrumentos para averiguar a rede de relações interpessoais dos participantes.....	55
3.5.2	Escala de Qualidade na Interação Familiar versão para crianças – EQIF/C	57
3.5.3	Escala de Esperança para Crianças e Adolescentes.....	58
3.5.4	Escala de Autoconceito para Crianças e Pré-adolescentes.....	58
3.5.5	Escala de Satisfação com a Vida	59
3.5.6	Inventário de Eventos Estressores na Infância e na Adolescência	60
3.6	PROCEDIMENTOS	61
3.7	ANÁLISE DE DADOS	62
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	64
4.1	DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS.....	64
4.2	ALFAS	64
4.3	INSTRUMENTOS	66
4.3.1	Rede de Relações Interpessoais	66

4.3.2	Escada de Percepção da Vida.....	73
4.3.3	Questionário Eventos Estressores.....	75
4.3.3.1	Perguntas abertas – Casas Lares	76
4.3.3.2	Perguntas abertas – ONG	83
4.3.4	Escala de Qualidade da Interação Familiar (EQIF)	86
4.3.4.1	Questão aberta sobre os pedidos para um gênio – ONG	91
4.3.4.2	Questão aberta sobre os pedidos para um gênio – Casas Lares	92
4.3.5	Escala de Autoestima	94
4.3.6	Escala de Esperança.....	96
4.4	ANÁLISES ESTATÍSTICAS	98
4.4.1	Correlações.....	98
4.4.2	Análise por meio de Qui-quadrado.....	105
4.4.3	Modelos de regressão linear múltipla.....	110
4.4.3.1	Autoestima baixa e punição parental.....	110
4.4.3.2	Modelos de regressão com Esperança, modelo parental, envolvimento e comunicação	117
4.4.3.3	Modelo de regressão com Autoestima, comunicação e sentimento dos filhos	119
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
	REFERÊNCIAS	128
	APÊNDICE A - MÉDIAS E DESVIO PADRÃO DOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA – ONG E CASAS LARES.....	148
	ANEXO A –PARECER CONSUBSTANCIADO 1 DO COIMTÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)	149
	ANEXO B –PARECER CONSUBSTANCIADO 2 DO COIMTÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)	156
	ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	162
	ANEXO D – TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO – CASA LAR	164
	ANEXO E – TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO – ONG	166
	ANEXO F – REDE DE RELAÇÕES INTERPESSOAIS DOS PARTICIPANTES	168

ANEXO G – ESCADA DE SATISFAÇÃO COM A VIDA.....	169
ANEXO H – INVENTÁRIO EVENTOS ESTRESSORES – ONG.....	170
ANEXO I - INVENTÁRIO EVENTOS ESTRESSORES – CASAS LARES.....	172
ANEXO J - ESCALA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR – VERSÃO ADAPTADA PARA CRIANÇAS – EQIF/C	175
ANEXO K - ESCALA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR VERSÃO ADAPTADA PARA CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO – EQIF/C	176
ANEXO L – ESCALA DE ESPERANÇA PARA CRIANÇAS (EEC)	177
ANEXO M – ESCALA DE AUTOCONCEITO PARA CRIANÇAS E PRÉ-ADOLESCENTES (SUBESCALA DE AUTOESTIMA).....	178

1 INTRODUÇÃO

A família é o primeiro contexto de socialização e é nela que a criança encontra as bases para seu desenvolvimento moral, cognitivo, motor e afetivo, por meio de contextos educativos que constroem sua própria identidade. Sendo assim, pode-se definir esses contextos como práticas educativas parentais que se traduzem na forma como os pais educam ou cuidam das necessidades de seus filhos, auxiliando-os a se tornar indivíduos adaptados e integrados socialmente. Essas práticas possuem estilos desde os mais democráticos aos mais autoritários, baseadas e influenciadas pelas crenças, valores, normas e objetivos da cultura da qual a família faz parte.

Cabe à família, portanto, assegurar o bem-estar, a segurança e o desenvolvimento saudável da criança. Cruz e Lima (2012) atribuem funções essenciais à família, tais como manutenção, segurança, estimulação, apoio socioemocional, estrutura, supervisão e integração social, sendo responsável por garantir que a criança esteja inserida em ambientes estimulantes do ponto de vista psicomotor, intelectual e social. Porém, o desenvolvimento saudável de uma criança depende sobretudo da qualidade da relação parental, isto é, da harmonia e afetividade no vínculo entre ela e seus pais ou cuidadores, de quem se espera disponibilidade, presença, acolhimento e segurança para promoção de competências que a guiarão na vida futura. A relação da criança com seus pais ou cuidadores, dessa forma, acaba se tornando um protótipo das futuras relações sociais.

No entanto, as práticas educativas parentais têm sido cada vez mais afetadas por variados fatores que colocam em risco as relações harmoniosas entre a criança e seus pais. Diversos estudos (Weber & Brandenburg, 2005; Sampaio & Vieira, 2010; Nogueira, Rodrigues, & Altafim, 2013) sugerem que a relação entre pais e filhos pode representar um fator de risco ou de proteção ao desenvolvimento infanto-juvenil. Em decorrência de

diversos fatores econômicos, psicológicos e sociais, a sociedade tem se deparado com o desafio de pensar formas alternativas de cuidado para as crianças que possibilitem a elas um crescimento e amadurecimento saudável.

Existem também outras situações familiares graves que muitas vezes exigem que a criança seja retirada de sua família de origem e colocada em acolhimento institucional. O acolhimento institucional, anteriormente denominado abrigo em entidade, é uma das medidas de proteção previstas pela Lei Federal nº 8069/1990 (ECA) (Brasil, 1990) e aplicáveis a crianças e adolescentes sempre que os direitos reconhecidos naquela lei forem ameaçados ou violados.

Segundo Lemos, Gechele e Andrade (2017), os antigos orfanatos, que abrigavam um número significativo de crianças em um mesmo local, passaram a ser substituídos gradativamente pelas Casas Lares. As Casas Lares são unidades residenciais de acolhimento para crianças e adolescentes que, por motivos que envolvem desde maus tratos até negligência, foram temporariamente afastados da convivência familiar (Silva & Aquino, 2005).

A estruturação física das Casas Lares deve ser a mais próxima possível de uma casa, sendo que cada Casa tem uma mãe social ou pais sociais responsáveis por até dez crianças. Essas modalidades estão descritas no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente indicando que, quando houver violação de direitos fundamentais da criança, medidas protetivas devem ser instauradas rapidamente.

Atualmente ainda existe a modalidade protetiva denominada *acolhimento familiar*, quando uma criança em situação de risco é colocada dentro de outra família habilitada e subsidiada pelo Poder Público ou Judiciário para tal ato (Paraná, 2018). Essa situação ainda é incipiente no Brasil – ao contrário dos países desenvolvidos, nos

quais justamente os abrigos e mesmo Casas Lares foram praticamente extintos, por serem entendidos como prejudiciais ao desenvolvimento infantil.

O Brasil ainda mantém o contexto de institucionalização de crianças como principal medida protetiva à criança e ao adolescente. De acordo com o Cadastro Nacional de Crianças acolhidas em janeiro de 2019 (www.cnj.jus.br/cnca/publico), existem cerca de 47 mil crianças acolhidas institucionalmente. O Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e adolescentes da Rede SAC¹ (Brasil, 2003) aponta os dados exibidos na Figura 1:

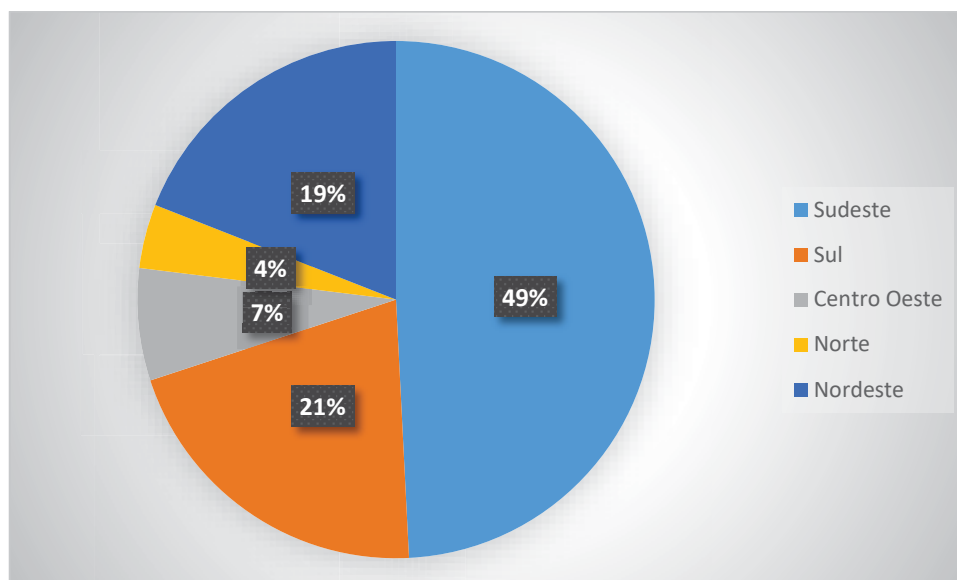


Figura 1: Brasil: distribuição dos abrigos da rede SAC, segundo grandes regiões. Fonte: elaborado a partir de Brasil (2003).

Como mostra a Figura 1, o Brasil possui 589 abrigos em seu território, sendo que 49% dos abrigos pesquisados concentram-se na região Sudeste, seguida pela região Sul com 21% e pela região Nordeste com 19,0%. As regiões Centro-Oeste e Norte são responsáveis por apenas 12% do universo, sendo respectivamente 7% e 4% do total.

¹ Rede SAC é uma rede de serviços de ação continuada, a Rede SAC/Abrigos para crianças e adolescentes inclui-se na modalidade “serviços assistenciais”, juntamente com o atendimento de crianças em creches (SAC/Creche), com os serviços de habilitação e reabilitação de pessoas portadoras de deficiências (SAC/PPD) e com o atendimento a idosos em asilos ou em meio aberto (SAC/Idosos) (Brasil, 2003).

Os dados evidenciam que o Brasil conta com um número significativo de abrigos em todo seu território e que a institucionalização ainda ocorre em nosso país. Segundo Weber (2005) é necessário lutar, no que se refere às medidas de proteção à infância abandonada, para que o abrigo seja uma medida provisória, deixando de ser caracterizado como um grande depósito de crianças que acolhe por um longo período de tempo crianças abandonadas não apenas pelos seus pais, mas também pela sociedade.

A institucionalização de crianças no Brasil tem afetado o contexto de muitas famílias brasileiras, levando autores como Rizzini, Rizzini, Naiff e Batista (2006) a apontar que as principais causas da retirada de crianças da família de origem residem sobretudo na violação dos direitos da criança e do adolescente, tais como a violência intrafamiliar, abuso sexual e físico, abandono e negligência.

De acordo com Pereira (2013), o fato de uma criança crescer longe da família deixa marcas definitivas e profundas e o processo de acolhimento institucional pode acarretar problemas para o desenvolvimento físico e psicológico da criança ou adolescente. Desse modo, dentre os inúmeros prejuízos que as pesquisas apontam acerca da institucionalização, também é necessário refletir sobre o desenvolvimento de aspectos positivos e protetivos, como autoestima e esperança de crianças e adolescentes que vivenciam situações de risco psicossocial, bem como sobre a fragmentação de um de seus laços mais importantes: a família.

Este estudo objetiva investigar a percepção, ou seja, o olhar da criança que está em situação de vulnerabilidade social sobre as práticas educativas de seus cuidadores principais, mas também conhecer suas impressões em relação à sua família afetada por eventos estressores, tais como divórcio dos pais, morte de um membro querido da família, prisão de algum familiar, além de entender de que forma essa percepção afeta sua autoestima e seu nível de esperança.

Especificamente, a pesquisa propõe compreender como crianças em duas situações de vulnerabilidade social (acolhimento institucional e projeto de atendimento social) percebem a si mesmas, suas famílias e as práticas educativas de seus cuidadores, além de investigar a autoestima das crianças em relação à percepção das práticas educativas parentais e os eventos estressores relacionados a essas práticas e, sobretudo, verificar o nível de esperança para uma construção emocional positiva e como potencial contributo para aprendizagem de atitudes positivas perante a vida.

A fim de alcançar os objetivos acima propostos, o presente estudo colocou o foco da investigação na percepção da criança sobre sua família em dois contextos diferenciados, uma organização não-governamental (ONG) que atende famílias e crianças em contraturno escolar e dois modelos de acolhimento institucional do tipo Casa Lar. Mesmo em uma situação em que a criança está acolhida institucionalmente, considera-se que os cuidadores, eventualmente denominados *pais sociais*, exercem o papel parental (*in loco parentis*²); por isso, em todo o trabalho será utilizado o termo *práticas educativas parentais* para se referir tanto à família de origem quanto aos cuidadores institucionais.

O estudo sobre práticas parentais e vulnerabilidade social possibilita entender contextos de cuidados com a criança e a família e suas relações com o desenvolvimento infanto-juvenil. Sabe-se que uma criança precisa de afeto e cuidado individualizado; nesse sentido, é relevante compreender como as crianças inseridas em ambos os contextos percebem a si mesmas, as práticas parentais de suas famílias e os fatores estressores que as cercam, bem como seu nível de esperança e quais fatores correlacionam-se mais fortemente com esse nível.

No desenvolvimento desta pesquisa foi investigado se crianças e adolescentes com autoestima mais elevada receberam de seus cuidadores, em suas práticas educativas,

² *In loco parentis* significa *no lugar dos pais* e consiste na responsabilidade legal de uma organização ou de uma pessoa em assumir algumas funções e encargos que normalmente são atribuídos a um dos pais.

contingências de reforçamento positivo (atenção, carinho, afago físico, sorriso) ou se crianças e adolescentes com autoestima rebaixada possivelmente foram criticadas, repreendidas – ou seja, seus cuidadores utilizaram-se de contingências coercitivas ou punitivas em suas práticas educativas. Outro questionamento diz respeito a maiores níveis de risco psicossocial na infância e adolescência sob o contato com fatores estressores (morte de um dos membros da família, desemprego, separações) e como esses fatores podem afetar a convivência familiar, aumentando ou diminuindo a possibilidade de a criança ou adolescente desenvolverem boas habilidades socioemocionais; investigou-se, ainda, se crianças e adolescentes que estão separados judicialmente da sua família com cuidadores institucionais podem ter uma construção emocional adequada. Por fim, buscou-se saber se as crianças e adolescentes que convivem com suas famílias, mesmo em situação de vulnerabilidade social, têm esperança e se a mantêm no futuro, bem como atitudes positivas em seu cotidiano. Dessa forma, esta pesquisa se justifica pelo fato de que o estudo sobre práticas educativas parentais em dois contextos diferentes de vulnerabilidade social possibilita entender diferentes dinâmicas de cuidados da criança e a família, suas relações com aspectos positivos como autoestima e esperança e a percepção das próprias crianças sobre os seus contextos.

Este trabalho está organizado em quatro seções. A primeira, *Fundamentação Teórica*, aborda os aspectos teóricos que embasaram esta pesquisa, conceituando as principais categorias teóricas utilizadas neste trabalho: famílias e práticas educativas parentais, vulnerabilidade social, contextos de cuidado (ONG e Casas Lares), esperança, eventos estressores e autoestima.

Na segunda seção, *Método*, se discute o delineamento metodológico empregado na aplicação prática do estudo, por meio da descrição do protocolo de investigação

utilizado na coleta de dados bem como da descrição dos participantes da pesquisa, dos contextos onde estão inseridos e do processo de análise de dados.

Na terceira seção, denominada *Resultados e Discussão*, é apresentada a articulação entre os dados obtidos na pesquisa e a interpretação teórica dos mesmos. Por fim, a seção *Considerações Finais* visa estabelecer conclusões a respeito da pesquisa realizada, apontar suas possíveis limitações e falhas e sugerir algumas recomendações para futuros trabalhos relacionados ao tema principal.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 FAMÍLIAS: PRÁTICAS E ESTILOS EDUCATIVOS PARENTAIS

A família representa um sistema dinâmico que passa por importantes ciclos vitais ao longo de sua existência, fazendo-a buscar um incessante equilíbrio a fim de manter-se integrada. Caracteriza-se pelo parentesco entre seus membros e pelas relações interpessoais perpetradas pelo afeto e apoio, pelo compartilhamento de tarefas, cuidados à prole e cooperação em várias atividades de seu interesse (Zamberlan, Camargo, & Biasoli-Alves, 1997). No início de seus processos de aprendizagem relacional a família é o local onde a criança tem mais modelos; desse modo, é possível sugerir que os pais são determinantes iniciais para a construção adequada do desenvolvimento infantil (Rocha, Ingberman, & Breus, 2011).

Ao longo do tempo, a dinâmica familiar passou por um processo significativo de evolução. Como aponta o historiador Ariès (1981), a atenção diferenciada dos adultos em relação às crianças fez com que surgisse no seio familiar um sentimento de família acompanhado pela modificação das relações entre os membros. É fato que em todas as sociedades a criança deveria crescer com muito apoio – não só de suas bases familiares, mas como também de amigos, outros adultos e colegas com quem se relacionam com frequência. No entanto, nem sempre o desenvolvimento infantil é acompanhado dos cuidados necessários dos quais as crianças carecem.

A situação de vulnerabilidade social que muitas famílias vivenciam em seu cotidiano está diretamente relacionada à miséria estrutural, agravada pela crise econômica que lança o homem ou a mulher ao desemprego ou subemprego (Gomes & Pereira, 2005).

Para Zamberlan, Camargo e Biasoli-Alves (1997), pai e mãe têm papéis essenciais no contexto familiar e a ausência de um deles fará com que o sistema familiar sofra impactos significativos. De acordo com Alvarenga (2016), na sociedade contemporânea a participação do homem na vida familiar vem sofrendo mudanças significativas; gradualmente, a figura paterna vem assumindo tarefas ligadas a rotina doméstica e ao cuidado dos filhos, e isso se deve principalmente à inserção da mulher no mercado de trabalho.

As interações entre pais e filhos trazem implicações significativas aos aspectos emocionais, comportamentais e intelectuais da criança. Dessa forma, o cuidado dos pais em relação aos filhos torna-se essencial no cotidiano de suas vidas (Weber, 2005). Pode-se então dizer que a díade parental (ou seus cuidadores) é a primeira comunidade verbal à qual a criança está exposta. Se os pais valorizam as percepções da criança, ela tende a formar um conceito melhor sobre si mesma; do mesmo modo, a criança cujos pais não apresentam essa conduta acaba por valorizar mais o que o meio diz sobre ela do que seus próprios estímulos privados, estando assim mais suscetível a interpretações errôneas ou distorcidas sobre seus comportamentos encobertos (Rocha et al., 2011). Assim, o modo como os pais educam seus filhos traz consequências de forma direta ou indireta na formação da autoestima em crianças e adolescentes.

Na família, pesquisadores abordam as práticas e estilos parentais (Cassoni & Caldana, 2012; Cecconello, De Antoni, & Koller, 2003; Weber, Brandenburg, & Viezzer, 2003). Baumrind (1966) foi a primeira pesquisadora a abordar os estilos parentais, propondo um modelo de classificação dos pais que integra aspectos emocionais e comportamentais na educação dos filhos, classificando-os em três estilos: autoritativo, autoritário e permissivo. A autora definiu os pais autoritativos como sendo aqueles que buscam estabelecer diálogo com os filhos, estimulam o raciocínio, colocam regras e

limites de modo adequado, reconhecem os interesses e particularidades da criança, mas não se deixam conduzir pelos desejos dela (Baumrind, 1966).

Maccoby e Martin (1983) reorganizaram o modelo proposto por Baumrind (1966) e subdividiram o estilo parental permissivo em dois: o estilo indulgente e o negligente. Segundo os autores, o estilo indulgente caracteriza-se por pais não exigentes, que respondem aos pedidos dos filhos e são afetivos, no entanto não atuam como modelos de comportamento. O estilo negligente refere-se aos pais que não se envolvem com seus papéis, e podem chegar a ter uma mínima relação funcional com seus filhos (Maccoby & Martin, 1983).

Os pais autoritários acabam por controlar, modelar e avaliar os comportamentos das crianças a partir de regras normalmente absolutistas, estimando a obediência e utilizando-se de medidas punitivas quando o comportamento da criança não está de acordo com o que eles admitem como correto. Já os pais permissivos são receptivos aos desejos das crianças, apresentando dificuldades em colocar limites, e não funcionando como um modelo a ser seguido, além de ficarem à mercê das vontades de seus filhos (Baumrind, 1966).

Maccoby e Martin (1983) sistematizaram os estilos parentais através de duas dimensões: exigência e responsividade. Dessa forma, os estilos parentais foram descritos como: pais autoritários são exigentes e não responsivos; pais indulgentes são responsivos e não exigentes; pais negligentes são não exigentes e nem responsivos, e pais autoritativos são exigentes e responsivos.

Uma pesquisa realizada por Weber, Prado, Viezzer e Brandenburg (2004) analisou uma amostra de 239 crianças da quarta série (de 9 a 12 anos) de duas escolas municipais da região de Curitiba, e constatou que a maioria dos pais está agindo de forma

considerada inadequada com seus filhos. Na amostra, verificou-se que cerca de 67,3% dos pais não possuem um estilo parental autoritativo (Weber, 2005).

Face às contribuições trazidas pela literatura, torna-se claro que a família pode ser um fator de risco ou um fator de proteção para a criança. Para Eisenstein e Souza (1993), os fatores de risco estão associados ao desencadeamento de um determinado evento indesejado e os fatores de proteção relacionam-se aos recursos do indivíduo ou da sociedade que diminuem ou neutralizam o risco; assim, como o próprio termo indica, os fatores de proteção auxiliam na proteção do indivíduo frente a eventos indesejados.

Um estudo de caso realizado por Antoni e Koller (2010) indica, como fatores de proteção, a estabilidade econômica, uma rede de apoio social bem estruturada e funcional e a presença de afeto nas relações familiares. Olhando para os diferentes contextos que envolvem crianças e adolescentes Poletto e Koller (2008) indicam no contexto familiar, como fatores de proteção, um ambiente familiar incentivador, protetivo e seguro, bem como coesão familiar, comunicação, qualidade do relacionamento entre pais e filhos, envolvimento paterno na educação e práticas educativas envolvendo afeto, reciprocidade e estabilidade.

De acordo com Rutter (1993), crianças oriundas de famílias de nível socioeconômico muito baixo são especialmente beneficiadas pela escola quando conseguem desenvolver projetos futuros de uma forma mais adequada ao vivenciar experiências positivas pois, de algum modo, suprem suas carências do meio familiar com a escola. Nesse sentido, a escola pode atuar como promotora de autoestima e autoeficácia nos estudantes, capacitando-os em habilidades sociais (Lisboa, 2005), pois nesse contexto as crianças e adolescentes incluem em sua realidade diversas vivências: relações entre pares, grupos, amizade, competição, rivalidade, aprendizagem e descoberta do novo.

No que tange aos processos de interação da criança, pode-se evidenciar como fatores de risco: a presença de transtornos psiquiátricos, principalmente a depressão materna (Fontaine & Nolin, 2012); o uso de substâncias, como alcoolismo (Annerback, Svedin, & Gustafsson, 2010) estresse parental (Bérgamo & Bazon, 2011); conflitos conjugais (Stith et al., 2009); falta de uma rede de apoio social (Bérgamo & Bazon, 2011); e o baixo nível socioeconômico que tem sido associado à aceitação e ao uso da punição física como prática educativa parental (Akmatov, 2011).

Embora a punição física tenha sido considerada por muito tempo um meio adequado e até mesmo necessário para a educação de crianças, sendo vista como método apropriado de disciplina e controle parental (Villas Boas, 2013) atualmente é considerada totalmente inadequada, inclusive legalmente começando com a proibição na Suécia em 1979 (Stelko-Pereira, Santini, & Williams, 2011).

Nas últimas décadas vários países como Brasil, Uruguai e França proibiram a prática da punição corporal de crianças por pais, professores ou qualquer outro adulto (Ribeiro, 2016). Notavelmente, as proibições existentes foram inspiradas, em grande parte, pela preocupação com os direitos humanos das crianças e a proteção contra danos; a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança (Organização das Nações Unidas [ONU], 1989) é o principal tratado citado como proteção das crianças contra a violência. Além disso, o Estudo Mundial sobre Violência contra as Crianças realizado pela (ONU, 2006) aponta que nenhum tipo de violência é justificável e todo tipo de violência é evitável.

Lee, Altschul e Gershoff (2013) realizaram uma pesquisa longitudinal com 3000 crianças nos Estados Unidos e evidenciaram que quanto mais afetivos são os pais melhor o comportamento de seus filhos, no entanto, o uso da palmada pelos pais aumenta a agressividade no comportamento dos filhos. Estes pesquisadores concluíram que o uso

da palmada não promove comportamento positivo na criança, aumenta a chance do abuso físico, aumenta o risco de a criança vir a apresentar problemas de saúde mental, problemas de comportamento, menor capacidade cognitiva.

Corroborando com esta ideia, um estudo realizado por Gershoff et al. (2010), com o objetivo de investigar as práticas parentais das mães com seus filhos na China, Índia, Itália, Quênia, Filipinas e Tailândia, constatou que o uso de surras previu maior agressão e maior nível de ansiedade nas crianças.

No Brasil existe a *Lei da Palmada* (expressão criada pela mídia) cujo nome, após a aprovação pela Comissão de Constituição de Justiça e Cidadania da Câmara dos Deputados, foi definido como *Lei Menino Bernardo*³. No dia 04 de junho de 2014, a Lei da Palmada (Lei nº 13010/14) foi aprovada pelo Senado para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos corporais ou de tratamento cruel ou degradante (Brasil, 2014).

Em uma revisão de literatura com o objetivo de levantar dados em pesquisas sobre Punição Corporal (PC) normativa, Brandenburg e Weber (2005) identificaram como principais resultados: alta incidência da PC; fatores situacionais, sociodemográficos, culturais e religiosos influenciam no uso da PC; a PC normativa traz efeitos negativos para os filhos; a PC tende a ser transmitida intergeracionalmente; a PC é um risco para maltrato.

Pesquisas indicam que as experiências vividas pelos pais no seu processo de educação devem ser levadas em conta para compreender a complexidade do uso da violência no âmbito familiar (Bérgamo & Bazon, 2011). Um estudo realizado por Milner et al. (2010) elucidou que existe intergeracionalidade, isto é, legado passado de uma geração para outra, no uso da violência contra a criança. Em pesquisa realizada com 5.390

³ A lei homenageia o menino de 11 anos Bernardo Boldrini, encontrado morto em um matagal na cidade de Três Passos (RS), dia 14 de abril de 2015 (Lopes & Pádua, 2015).

militares e 716 estudantes de graduação, os autores constataram que a possibilidade de praticar a violência física contra a criança na vida adulta foi três vezes maior para os que vivenciaram a violência na infância; verificaram, ainda, que a magnitude da relação entre a história de violência e o risco para a vida adulta foi semelhante.

De acordo com Villas Boas (2013), o uso da violência vem sendo cada vez mais questionado pelas agências de controle social, e as famílias que estão envolvidas nessa situação estão sujeitas a uma gama de consequências que não faziam parte da realidade de outras gerações, tal como serem alvos de denúncia e de encaminhamentos ao Conselho Tutelar. O contexto histórico atual traz como destaque a defesa dos direitos da criança e do adolescente. Nesse sentido, investigar a percepção dos filhos em relação às práticas educativas parentais auxilia na compreensão do que está sendo ensinado no contexto familiar, elucidando sua visão sobre os valores transmitidos. Considerar que a criança e o adolescente são partes ativas das relações integradas, complexas e dinâmicas entre organismo e ambiente representa um princípio essencial para a compreensão do desenvolvimento (Winegar, 1997).

Em um estudo realizado por Bérghamo e Bazon (2011) com 60 cuidadores, constatou-se que os pais que foram notificados pelo Conselho Tutelar por maus tratos tendem a sentir raiva ou ansiedade frente às variações de humor da criança, como choros excessivos e manifestações de tristeza. Desse modo, a percepção negativa que os pais têm das características das crianças contribui para a implementação de práticas parentais inadequadas, essencialmente coercitivas e que aumentam a experiência de estresse na relação cuidador-criança (Suzuki, 2010).

Pinheiro e Biasoli-Alves (2008) apontam que, conforme as transformações sociais vão acontecendo, surgem ao mesmo tempo diversos resultados que interferem na dinâmica da família e do casal, o que permite entender questões que envolvem o papel

desempenhado pela díade parental. Nesse sentido, além das práticas educativas, é preciso pensar no contexto social favorável ou desfavorável no qual a família se encontra – pois, como asseveram Kaloustian e Ferrari (1994), por detrás de uma criança excluída de diferentes contextos está uma família desassistida, abandonada.

Desse modo, considerando a importância de aprofundar a reflexão e a discussão acerca dessa temática, a próxima sessão aborda o tema *família e vulnerabilidade social*, com o objetivo de compreender as dinâmicas de cuidado dentro desse contexto, que por vezes está desassistido e carente de apoio.

2.2 FAMÍLIA E VULNERABILIDADE SOCIAL

A palavra vulnerável origina-se do verbo latim *vulnerare* que significa ferir, penetrar (Houaiss, 2001); por suas raízes etimológicas, vulnerabilidade é um termo comumente utilizado na referência de predisposição a desordens ou de susceptibilidade ao estresse. Segundo Janczura (2012), famílias, pessoas e comunidades são considerados vulneráveis quando não dispõem de recursos materiais e imateriais para enfrentar os riscos a que estão submetidos, tampouco de capacidade para adotar estratégias que lhes possibilitem alcançar patamares razoáveis de segurança pessoal e coletiva.

Nesse sentido, o desamparo vivido pelas famílias está diretamente ligado ao quadro socioeconômico nacional. De acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (Brasil, 2018), o Brasil está entre os países de alta renda e alta pobreza, o que significa que é um país marcado por desigualdades sociais. Um país desigual exclui grande parte da população ao acesso a políticas sociais básicas, como: trabalho, educação, saúde, habitação, alimentação, saneamento básico.

Esse estado de privação de direitos vivido pelas famílias atinge a todos os seus membros de modo significativo. À medida que a família se depara com dificuldades para cumprir suas tarefas básicas de socialização e amparo, criam-se situações de vulnerabilidade que impõem às famílias uma luta pela sobrevivência. As consequências do desamparo econômico e social sofrido pelas famílias são diversas, podendo incluir desagregação, esgarçamento dos vínculos, ida de seus filhos para a rua e abandono escolar (Gomes & Pereira, 2005).

Diversas famílias apresentam dificuldades cotidianas na educação e no cuidado com seus filhos, e por vezes, não têm o amparo necessário de suas famílias de origem, da sociedade e do estado para superar as adversidades. De acordo com o artigo 227 da Constituição Federal Brasileira:

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

Em um sentido aprofundado, as crianças e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social são aquelas que vivenciam negativamente as consequências das desigualdades sociais; da exclusão social e da pobreza; da falta e falha nos vínculos afetivos na família e demais contextos de socialização; da passagem abrupta da infância à vida adulta; da falta de acesso a condições básicas de sobrevivência (saneamento, alimentação, educação, saúde); da falta de recursos materiais mínimos; da inserção precoce no trabalho; da entrada em trabalhos desqualificados; da exploração do trabalho infantil; da falta de perspectivas profissionais e projetos visando o futuro; do alto

índice de reprovação e/ou evasão escolar e da oferta desumana ao universo das drogas, do tráfico, do uso de armas (Abramovay, Castro, Pinheiro, Lima, & Martinelli, 2002).

Nesse cenário constata-se que, para compreender o conceito de “vulnerabilidade social”, é necessário abordar diversos aspectos sociais, bem como a fragilização de relações afetivas essenciais para o ser humano. Pereira (2013) aponta que as relações em contexto de vulnerabilidade social geram crianças, adolescentes e famílias passivas e dependentes, com a autoestima consideravelmente comprometida. Esses jovens e suas famílias se veem de modo negativo, criando um ciclo vicioso de miséria a nível material e afetivo; percebem-se como inferiores, incapazes, desvalorizados, sem um reconhecimento social que os leve a se enxergarem como pessoas potencialmente capazes (Pereira, 2013).

Perante essas fragilidades, a presente pesquisa busca evidenciar contextos de proteção e cuidado à vulnerabilidade em nosso país e a necessidade do acolhimento institucional e atendimento de crianças por ONGS em contra turno escolar, para que se possa ter uma visão mais clara das dinâmicas dentro destes locais. Além disso, deve-se ter claro que toda criança e adolescente necessita de uma rede efetiva de amparo e cuidados, pois

Toda criança precisa de adultos afetivos, de cuidadores, que lhe ensinem as fronteiras entre o certo e o errado, que possam lhe enxugar uma lágrima em momentos de tristeza, que possam ouvir e compreender os seus sonhos mais fantásticos e os pesadelos mais assustadores. [...] Pais são aquelas pessoas que devem ajudar a construir a identidade e o desenvolvimento de uma criança, assim como se constrói um edifício, primeiro as fundações para sentir-se confiante e amada, depois as janelas para poder olhar para o mundo, e por fim, as portas, para sair para o mundo confiante e com autoestima sólida e forte para enfrentar essa realidade nem sempre benevolente. (Weber, 2005, p. 59).

2.3 CONTEXTOS DE CUIDADO: ONGS E CASAS LARES

2.3.1 O acolhimento nas Casas Lares

As instituições de acolhimento podem estar configuradas em diversas modalidades, de acordo com sua estrutura física, forma de organização e funcionamento. A modalidade destacada neste estudo é a Casa Lar, a qual procura disponibilizar uma forma de atendimento individualizado em um contexto próximo ao familiar, no qual o cuidador (mãe e/ou pai social) reside e presta atendimento a um grupo de no máximo dez crianças e/ou adolescentes (Moré & Sperancetta, 2010). A institucionalização de crianças no Brasil ainda tem integrado o contexto de muitas famílias brasileiras. As principais causas da retirada da criança de sua família de origem residem principalmente na violação dos direitos da criança e do adolescente, tais como violência intrafamiliar, abuso sexual e físico, abandono e negligência (Rizzini, Rizzini, Naiff, & Batista, 2006).

A Casa Lar foi instituída em 1987 por meio da Lei n.7.644 (Brasil, 1987), entendida como uma unidade residencial que pode estar inserida tanto em um terreno, com outras casas lares, como também inserida em um bairro residencial. O quarto artigo dessa lei descreve que cabe aos pais sociais o estabelecimento de condições familiares adequadas, a orientação e a assistência, bem como o dever em administrar o lar, organizando e realizando as tarefas pertinentes ao mesmo (Brasil, 1987). Ressalta-se que, no exercício da função de pai e/ou mãe social, ambos possuem vários direitos trabalhistas, incluindo salários, benefícios como férias remuneradas, licença maternidade e repouso, entre outros, devendo ainda receber apoio técnico, administrativo e financeiro.

O pensamento assistencial, no Brasil, passou por um processo evolutivo que produziu diferentes perspectivas. Nesta pesquisa, enfatiza-se a evolução do pensamento

assistencial brasileiro em fases distintas que, de acordo com Silva (1997), se divide em cinco grandes etapas. A primeira é a etapa *filantrópica* (1500-1874), quando ocorreu a implementação do modelo português, centrado nas Santas Casas de Misericórdia, porém sem internação de crianças por longos períodos – as crianças eram encaminhadas para famílias beneméritas, que as criavam e tratavam como agregadas da família.

A segunda etapa configura-se como *filantrópico-higienista* (1874-1922), na qual o fluxo intenso de imigração estrangeira para o Brasil levou à criação de várias sociedades científicas, que trabalharam arduamente no controle de doenças epidêmicas. Nesse contexto, deu-se a supremacia do médico sobre o jurista no tratamento referente ao amparo e cuidados a criança. As amas de leite, contratadas e pagas, eram incumbidas a dar encaminhamento aos expostos, criando-os e dando-os a outras famílias ou enterrando, quando morriam. Nesse período histórico ocorreu a criação da legislação sanitária a nível estadual e municipal (Silva, 1997).

A seguir, na terceira etapa, *assistencial* (1924-1964), houve a aprovação do primeiro Código de Menores, configurando o Estado como o responsável legal pela tutela das crianças órfãs e abandonadas. Esse fato reduziu significativamente a mortalidade e o número de crianças abandonadas anonimamente; no entanto, essa tutela somente privilegiava os menores até os 18 anos de idade. Após a Revolução de 1964, inicia-se a chamada Etapa Institucional, quando se dá a criação da FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor), em nível federal, e das unidades estaduais da FEBEM (Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor), tendo como meta a Segurança Nacional e promulgação do Código de Menores de 1979 (Silva, 1997). Houve a introdução do militarismo, da disciplina militar dentro dos internatos e o encaminhamento dos ex-

menores⁴ preferencialmente para o serviço militar e para a prestação de serviços em órgãos públicos.

A quinta e última etapa, que se inicia em 1900 e persiste até o momento atual, denominada *desinstitucionalização*, ocorre quando a Constituição Federal de 1988 prevê vários dispositivos legais para inibir as arbitrariedades do Estado. Especificamente para a proteção dos direitos da criança, a Constituição de 1988 afirma a regulamentação do seu artigo 227, do qual surge o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), abrangendo não só a criança em situação de risco, mas toda “pessoa em fase de desenvolvimento”, até os 18 anos (Brasil, 1988). O ECA transfere a tutela da criança e adolescentes para a sociedade civil por meio dos Conselhos Tutelares, os quais devem se subordinar ao Poder Judiciário.

Compreendendo o cenário brasileiro, observa-se que as práticas de atendimento a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e de abandono passaram por amplas reformulações. Com a realização da Convenção sobre os Direitos da Criança da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 (ONU, 1989) e a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), a criança e o adolescente passam a ser vistos como sujeitos de direitos e deveres, com a necessidade de especial respeito à sua condição de pessoa em desenvolvimento, merecedora de proteção integral.

Dentro desse novo panorama existe o reconhecimento do direito à convivência familiar e comunitária, o que vem em oposição ao isolamento nos sistemas de institucionalização. Assim, inicia-se um processo de desinstitucionalização nos atendimentos a crianças e adolescentes, pois passa-se a olhar para o sujeito em suas

⁴ A expressão *ex-menores* se refere aos menores situados abaixo da idade penal, geralmente adolescentes, que praticavam algum ato classificado como crime.

interações; o papel da família, das ações locais e das parcerias começa a ser destacado e valorizado (Rizzini & Rizzini, 2004).

Prada e Weber (2002) realizaram uma pesquisa cujo objetivo era analisar, através do discurso de crianças que vivem em abrigos, como estavam organizadas suas famílias no momento do abrigamento, como funcionam os abrigos onde moram, quais eram suas expectativas de futuro e as suas redes de vinculação afetiva. Os resultados indicaram que a maioria das famílias apresentava um padrão de violência entre os membros, sendo que os principais motivos para o abrigamento das crianças foram a negligência e o abandono. Além disso, os dados apontaram que a vinculação afetiva dessas crianças estava voltada para os membros das famílias. Assim, pode-se considerar que o modelo institucional é falido, principalmente por não contemplar as necessidades emocionais das crianças que estão abrigadas (Prada & Weber, 2002).

Nesse sentido, a legislação (Brasil, 1990) mostra que o abrigo é uma medida de proteção social, e que o acolhimento de crianças e adolescentes deve ser de forma provisória e excepcional e somente quando se encontram em situações de grave risco à sua integridade psicológica, física e sexual; enfatiza que o ambiente familiar deve ser saudável – quando isso não ocorrer, medidas protetivas em favor da criança ou adolescente podem ser adotadas, mas sempre visando seu retorno ao seio familiar.

Sabe-se que a criança e adolescente que estão sob a medida protetiva de abrigo conforme o Art.101 do ECA (Brasil, 1990), aguardando retorno à família de origem ou encaminhamento para família substituta, precisam ter, nesses contextos, figuras de autoridade, de proteção e cuidado para seu desenvolvimento saudável. As famílias devem ser amparadas na construção de novas possibilidades de estarem juntas. Apesar da separação vivida os serviços socioassistenciais devem considerar, então, os fatores de risco e proteção nesses contextos para poderem propiciar novas formas de interação da

criança e do adolescente com a família e a escola, buscando uma vinculação de melhor qualidade (Pereira, 2013).

A institucionalização de crianças no Brasil ainda tem integrado o contexto de muitas famílias brasileiras. As principais causas da retirada da criança de sua família de origem residem principalmente na violação dos direitos da criança e do adolescente, tais como violência intrafamiliar, abuso sexual e físico, abandono e negligência (Rizzini et al., 2006).

Uma pesquisa concretizada por Weber, Moreira, Terra e Messias (1999), cujo objetivo era identificar os sentimentos de crianças e adolescentes institucionalizados em relação aos pais biológicos e as expectativas sobre o futuro, revelou que cerca de 67% nunca recebeu visitas de seus pais. Em relação ao futuro, 80% dos participantes tinha como maior desejo ser adotado. Os dados dessa pesquisa apontaram que a necessidade de apego seguro sob a forma de adoção é essencial para as crianças que desejam ser amadas na condição de filhas.

Dell’Aglío (2000) aponta que, apesar de as instituições sociais suprirem as necessidades básicas de segurança e proteção contra os riscos de uma infância abusada ou negligenciada, poderá continuamente existir um vazio no que se refere aos vínculos afetivos básicos que foram rompidos ou não se constituíram nas relações iniciais com a família. Desse modo, é necessário refletir sobre o desenvolvimento da autoestima de crianças e adolescentes que vivenciam situações de risco psicossocial e a fragmentação de um dos laços mais importantes, o familiar.

Ruivo (2015) desenvolveu uma pesquisa visando estudar o nível de esperança em dois grupos de adolescentes em situação de abrigo: um acolhido em Lares de Infância e Juventude para jovens vítimas de situações de risco ambiental, e outro residente em Centros Educativos para adolescentes que incorreram em atos ilícitos. O estudo

destacou como resultado um nível de esperança satisfatório, sugerindo que a esperança pode ser trabalhada como um fator de proteção, permitindo aos adolescentes desenvolver a crença de que são capazes de influenciar o ambiente que os rodeia (Ruivo, 2015).

Entendendo o panorama anteriormente apresentado e os prejuízos emocionais e afetivos advindos de acolhimentos institucionais, foi criado o Plano Nacional de Convivência Familiar (Brasil, 2006). Seguindo o exemplo de outros países desde 2006, o Plano prevê o acolhimento familiar como alternativa privilegiada ao acolhimento institucional. Em 2009, a Lei nº 12.010 acrescentou o parágrafo 1º ao art. 34 do Estatuto da Criança e do Adolescente, elevando o acolhimento de crianças ou adolescentes em programas de acolhimento familiar ao grau preferencial em relação ao acolhimento institucional (Brasil, 2009). O acolhimento familiar ocorre em famílias previamente cadastradas, preparadas e subsidiadas financeiramente para cumprir a função de assistir e proteger crianças e adolescentes temporariamente afastados de suas famílias naturais, até que possam retornar para a família de origem ou ser adotadas por uma nova família (Kreuz, 2012).

No Brasil, existem diferentes modelos de cuidado a crianças e adolescentes; além desses modelos, o país conta com a presença de projetos sociais que buscam promover cuidado e atenção às necessidades dos infantes. Na próxima seção, será discutido o papel das ONGs no apoio às crianças e adolescentes e suas famílias.

2.3.2 O papel das ONGs na proteção da criança e do adolescente

A partir da década de 1990 os projetos sociais aparecem com maior relevo no cenário de práticas educativas no Brasil e são implementados por entidades que constituem o Terceiro Setor, tais como as Organizações Não-Governamentais (ONGs).

Essas organizações buscam promover o exercício da cidadania sem fins lucrativos e suas ações ocorrem especificamente no nível do poder local, no meio urbano e na gestão de cidades. As áreas temáticas de maior interesse das ONGs são problemáticas sociais como a violência contra a mulher, questões de gênero e raciais e assistência a meninos e meninas residentes nas comunidades pobres ou que vivem e trabalham nas ruas (Fernandes, 1994). As ONGs são comprometidas com causas de justiça social, de fim da discriminação de qualquer natureza, de conservação ecológica, de direitos humanos, em síntese, tanto as pequenas como as grandes ONGs têm como característica serem organizações comprometidas com causas humanitárias as quais pretendem intervir para gerar/provocar mudanças nas condições de desigualdade e de exclusão (Fernandes, 1994).

Dinâmicas nacionais e internacionais impulsionaram a formação das ONGs e muitas delas se fortaleceram em conexão com redes internacionais de ação social e política e de solidariedade; ganharam visibilidade em fóruns como as conferências das Nações Unidas e têm sido financiadas ou apoiadas por agências internacionais. Segundo Ramos (2004), as ONGs atuam na perspectiva do fortalecimento da cidadania (justiça social, direitos, empoderamento e participação); investem na produção de conhecimento e na formação de seus quadros, para fins de sustentação de sua intervenção, sem se confundirem com instituições acadêmicas; valorizam a proliferação de várias organizações atuando na mesma área de maneira articulada, preservando cada uma sua autonomia, e o incremento da participação direta e qualificada da sociedade nos espaços de debate e decisão política e planejamento social; enfim, apesar de seu caráter não governamental, não recusam a interlocução com o Estado e as instituições políticas, com os quais podem manter relações de conflito ou colaboração.

Por definição, as ONGs são entidades sem fins lucrativos e sem prerrogativas tributárias; portanto, sua capacidade de autofinanciamento é extremamente limitada. Para

desenvolver e implementar projetos, dependem de parcerias com setores públicos e/ou privados e de acesso a seus fundos (Costa, Silva, & Bonan, 2011). A dotação de recursos financeiros é voluntária, ou seja, não há obrigatoriedade legal de destinação e continuidade desses financiamentos. Esses aspectos tornam ainda mais complexas e desafiadoras não somente as relações entre essas entidades e o Estado, mas as relações triangulares entre Estado, mercado e instituições da sociedade civil (Landim, 2002).

Com o objetivo de realizar uma revisão da produção científica disponível sobre as ações das ONGs na área de saúde da criança, Costa, Silva e Bonan (2011) constataram a baixa produção científica sobre o assunto a nível nacional e internacional. Apesar disso, apontaram a importância da participação de ONGs nos programas voltados para a saúde da criança e ressaltaram que, para que as ONGs possam manter suas parcerias, é necessário a incorporação de práticas sistemáticas de prestação de contas que devem ser acompanhadas de avaliações metódicas de suas ações e seus impactos.

As ONGs têm uma natureza instável, seja por meio dos temas ao redor dos quais se organizam, seja por sua instabilidade financeira - uma vez que sobrevivem por meio de financiamento de organizações internacionais, cooperação internacional entre países ou do próprio Estado. Uma ONG só existe por meio de projetos que a sustentem; nesse sentido, ela tem metas a cumprir, programas pré-estabelecidos e financiados, formalizam-se e possuem diretorias, conselhos e corpo de funcionários (Pinto, 2006).

Nesse sentido, tem cabido a elas a responsabilidade de mobilizações por direitos, formações de rede e de proteção. No entanto, suas ações têm limites e não podem ser vistas de maneira simplista, como substitutas do Estado ou mesmo de movimentos sociais (Pinto, 2006).

Akerman (2001) buscou retratar uma análise dos casos de violência infantil denunciados a uma Organização Não Governamental; seu estudo concluiu que a presença

da ONG e de seus atores permitiu que o número de notificações em relação à violência contra a criança aumentasse significativamente; com isso, pode-se propor medidas de prevenção através do trabalho com pais, professores e pessoas que integram a vida de crianças e adolescentes vítimas de violência. Esse estudo pôde evidenciar que ações como seminários, palestras, campanhas, divulgações e grupos com pais podem ser efetivos instrumentos de proteção e promoção da saúde (Akerman, 2001).

Como elucidado até aqui, crianças e adolescentes que vivem em situação de vulnerabilidade social por vezes estão expostos a eventos de vida estressores, como a violência. Na próxima seção, discute-se esses eventos e seus possíveis impactos.

2.4 EVENTOS ESTRESSORES QUE COMPROMETEM O DESENVOLVIMENTO HUMANO

O estresse pode ser definido como um desequilíbrio entre as percepções do indivíduo e sua capacidade de atender a tais demandas, e o estressor como um catalisador ligado a esse desequilíbrio (Lohman & Jarvis, 2000). Na literatura os *life-events*, estudados pela primeira vez por Holmes e Rahe em 1967, têm sido nomeados como acontecimentos vitais, eventos de vida, eventos estressores ou eventos de vida negativos, os autores propõem que a nomenclatura mais apropriada seja eventos de vida estressores.

Segundo Silberg, Rutter, Neale e Eaves (2001), os eventos de vida estressores têm sido classificados em dependentes e independentes. Os dependentes estão relacionados à forma como o sujeito se coloca nas relações interpessoais, como se relaciona com o meio, e o modo como o seu comportamento traz consequências para si mesmo. Já os independentes, segundo esses autores, são aquelas situações que estão além do controle do sujeito, independentemente de sua participação; são inevitáveis, pois

fazem parte do ciclo vital do desenvolvimento, como a morte de um membro da família (Silberg, Rutter, Neale, & Eaves, 2001).

Situações ambientais provocadoras de estresse correspondem às situações de tensão crônica as quais geram um nível de estresse relativamente intenso e que persistem ao longo do tempo, como brigas familiares constantes, desavenças e um relacionamento conjugal perturbado com agressões verbais e físicas (Labrador & Crespo, 1994). Em uma pesquisa longitudinal realizada por Rueter, Scaramella, Wallace e Conger (1999) em um período de 4 anos, com 303 adolescentes, com o objetivo de investigar a relação entre as desavenças de pais e filhos com evento estressor, sintomas de ansiedade e depressão, os autores concluíram que a presença persistente ou crescente de desavença com os pais foi preditiva de sintomas de ansiedade e depressão - ou seja, quanto maior a exposição ao estressor, mais intensa a sintomatologia.

Salienta-se que, além dos eventos de vida estressores, situações de vida menores que ocorrem cotidianamente podem vir a se tornar causadores de desconforto emocional. Os denominados *acontecimentos diários menores*, como perder coisas, esperar em filas e estar exposto a estímulos sonoros desagradáveis, quando frequentes, podem gerar resposta de estresse com efeitos psicológicos e biológicos tão importantes quanto os eventos de vida estressores de menor frequência (Margis Picon, Cosner, & Silveira, 2003). Alguns autores (Kristensen, Dell’Aglia, D’Incao, & Leon, 2004; Lohman & Jarvis, 2000) têm sugerido que problemas no dia a dia e microeventos diários envolvendo relações com pares e familiares ocorrem com grande frequência e podem ter uma contribuição preponderante a resultados adversos durante o desenvolvimento na adolescência.

Em uma realidade permeada por vulnerabilidades, crianças e adolescentes vivem cotidianamente expostos a eventos de vida estressores, que podem comprometer aspectos

significativos do seu desenvolvimento. De acordo com Morais, Koller e Raffaelli (2010), a perspectiva de vulnerabilidade social propõe entendê-la como o resultado de um processo social que remete à condição de vida e aos suportes sociais. Especialmente no contexto da população infantojuvenil, a vulnerabilidade está ligada a condições adversas como a falta de garantia dos direitos e oportunidades nas áreas de saúde, educação e proteção social (Morais, Koller, & Raffaelli, 2010).

Segundo Abramovay, Castro, Pinheiro, Lima e Martinelli (2002), a vulnerabilidade social se traduz no resultado da falta de disponibilidade dos recursos materiais ou alegóricos dos quais os indivíduos ou grupos necessitam, da dificuldade de acesso a oportunidades sociais, econômicas e culturais que proveem do Estado, do mercado e da sociedade como um todo. Traduz-se, assim, em debilidades na vivência do dia a dia, e se relaciona com a qualidade de vida das crianças, adolescentes e suas famílias.

A criança encontra-se inserida em dois principais ambientes no início de seus processos relacionais, a escola e a família. Esses são ambientes socializadores, que promovem o desenvolvimento de seus membros nos planos social, afetivo e cognitivo (Stasiak & Weber, 2013). É nesses dois contextos que ocorre o maior número de eventos estressores na vida de uma criança e adolescente, pois são nesses ambientes que estão face a face com as pessoas e estabelecem suas relações mais próximas (Dell’Aglío & Hutz, 2002; Poletto, Koller, & Dell’Aglío, 2009). Essa afirmação é corroborada pelo estudo realizado por Morais et al. (2010). A pesquisa, que envolveu 98 adolescentes, pretendia investigar o número e o impacto de eventos estressores de vida em dois grupos de adolescentes (adolescentes em situação de rua e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, mas que viviam com suas famílias), bem como descrever e comparar os resultados de indicadores de ajustamento.

O estudo verificou que o grupo que vive na rua apresentou maior média de eventos estressores e maiores valores de impacto comparado ao grupo de base-familiar, revelando que as dificuldades familiares, financeiras e com a escola não passaram a existir somente após a criança/adolescente terem ido para a rua, mas ao contrário elas já existiam; segundo os pesquisadores, os eventos estressores relacionados a violência familiar estavam pertinentes a saída de casa e ida para a rua (Morais et al., 2010). De acordo com Ribeiro e Ciampone (2001), durante a caminhada desses jovens na família e nas ruas, fica claro que a violência parece ter sido a protagonista de suas histórias.

Os eventos estressores mais evidenciados no estudo do desenvolvimento infantil são o divórcio dos pais, abuso sexual/físico, pobreza e guerras (Emery & Forehand, 1996). De modo geral, segundo Koller e De Antoni (2004), esses eventos estressores eram entendidos de modo estático, ou seja, na presença de um deles já se determinava consequências desastrosas; no entanto, no decorrer dos estudos e pesquisas nota-se que o impacto dos eventos estressores na vida de crianças e adolescentes não é apenas determinado pela forma como ocorrem, mas também pelo modo como são percebidos.

Violência física, sexual e psicológica e a morte de pessoas queridas são fatos evidenciados como eventos que geram alto nível de estresse e um forte impacto na vida de crianças e adolescentes, tornando-os vulneráveis ao desenvolvimento de distúrbios emocionais e problemas de comportamento (Matsukura, Cid, Angelucci, & Minatel, 2013). Quanto menor for o controle sobre a situação que está causando o estresse, mais intensa será a resposta ao evento; além disso, a mesma situação pode dar lugar a diferentes respostas, dependendo de o acontecimento ser ou não previsto (Rivera, 2002).

Um estudo realizado por Poletto, Koller e Dell'Aglio (2009) com 297 crianças e adolescentes apontou que os eventos estressores com maior ocorrência estão relacionados aos contextos escolar e familiar das crianças e adolescentes; no entanto, quando

institucionalizados, apresentaram maior número de eventos estressores do que aqueles não institucionalizados. Esse fato talvez se deva às vivências anteriores à entrada na instituição, geralmente determinada por medida de proteção quando a família, por suas dificuldades e limitações, não é capaz de prover os cuidados e atenção necessários.

Uma criança e adolescente será considerada em situação de risco quando estiver exposta a eventos de vida estressores que possam comprometer sua integridade física e emocional (Abreu et al., 2001). Uma pesquisa realizada por Kristensen, Leon, D’Incao e Dell’Aglío (2004) com 330 adolescentes, com o objetivo de investigar a frequência e o impacto de eventos estressores, concluiu que os eventos mais frequentes incluíam discussão com amigos, morte de familiares, cumprir ordens dos pais, brigas com irmãos e provas no colégio. Dentre os eventos de maior impacto destacam-se: sofrer algum tipo de violência sexual; ser impedido de ver os pais; ser levado para a FEBEM ou instituição de abrigo (Abreu et al., 2001). O estudo aponta os eventos relacionados às relações familiares como fatores de maior frequência e também de maior impacto.

De acordo com Pereira e Gomes (2005), a família faz parte do universo de experiências dos seres humanos no decorrer de sua história, remetendo a lembranças, emoções, sentimentos; assim, tem um significado único para cada indivíduo, onde cada um compartilha um modo de vida. De fato, a família é um alicerce importante na vida de crianças e adolescentes. Os estudos alertam e reforçam a ideia que é necessário focar mais em aspectos protetivos do ser humano, como a esperança – tema da próxima seção. Segundo Snyder, Lehman, Kluck e Monsson (2006), os estressores são entendidos como obstáculos com magnitude suficiente para prejudicar os pensamentos de esperança; entretanto, uma pessoa com elevados níveis de esperança poderá encarar o estressor como um desafio que pode ser superado utilizando um caminho alternativo.

2.5 CONCEITOS DE ESPERANÇA

Em um contexto marcado por vulnerabilidades e fragilidades, torna-se interessante trazer luz sobre a Psicologia Positiva. Essa nova vertente da Psicologia apresenta uma visão diferenciada da psicologia tradicional. Ao invés de focar apenas na doença, tira de foco as fragilidades e permite entender o ser humano dentro de seus aspectos positivos que promovem a saúde mental, evidenciando as virtudes e forças do sujeito.

De acordo com Seligman (2011), o objetivo da Psicologia Positiva é proporcionar o florescer nas pessoas, ou seja, buscar desenvolver o melhor que existe nelas. O autor faz uma analogia dos aspectos positivos e negativos de vida com um jardim, elucidando que se pode contemplar as flores e as ervas daninhas sem efetuar nenhuma mudança; ou existe a possibilidade de extrair as ervas daninhas, e além disso, cultivar flores. Dessa forma, é possível minimizar situações difíceis, e cultivar o que há de bom e deleitável em nós mesmos e nos outros (Seligman, 2011).

Hanson (2015) acrescenta que geralmente os aspectos negativos impactam mais do que os positivos. O autor compara os pensamentos negativos com o velcro, que adere facilmente, e os pensamentos positivos com o teflon, que escorrega com facilidade e logo é esquecido. Através dessa metáfora, o autor explica que o homem tem mais facilidade de se ater a pensamentos negativos. Por isso, indica quatro passos para aperfeiçoar a incorporação do que é bom: ter uma experiência positiva; a enriquecer, lembrando de detalhes relacionadas a ela; absorvê-la; e associa o elemento positivo com um evento negativo, dando um novo significado a adversidade (Hanson, 2015).

A Psicologia Positiva é um movimento recente dentro da ciência psicológica que visa a fazer com que os psicólogos contemporâneos adotem "uma visão mais aberta e apreciativa dos potenciais, das motivações e das capacidades humanas" (Sheldon & King, 2001, p. 216), enfatizando mais a busca pela felicidade, o desabrochar de forças e virtudes. Dessa forma, a Psicologia Positiva valoriza e permite compreender melhor um aspecto relevante a esta pesquisa: o conceito de esperança.

Segundo Snyder, Rand e Sigmon (2002), o pensamento esperançoso reflete a crença de que é possível encontrar caminhos para os objetivos desejados e se tornar motivado para seguir esses caminhos; nesse sentido, o objetivo da psicologia positiva é catalisar a mudança na psicologia a partir de uma preocupação com a reparação das piores coisas na vida para a construção das melhores qualidades na vida. A esperança é considerada um agente de mudança, um estado motivacional positivo e uma variável psicológica positiva que tem concentrado atenções no estudo com crianças e adolescentes (Marques, Pais-Ribeiro, & Lopez, 2008).

O conceito de esperança baseou-se no constructo definido por Snyder (2002), o qual a compreende como um sistema dinâmico cognitivo e motivacional que pode ser contextualizado em termos da capacidade percebida pela pessoa de suscitar caminhos para objetivos desejados e de se automotivar através do agenciamento para percorrer esses caminhos. De acordo com a teoria de Snyder (2002), esse constructo possui três componentes: o primeiro envolve ter objetivos (*goals*) específicos; o segundo trata dos pensamentos sobre caminhos (*pathways*) e que se refere à capacidade de a pessoa desenvolver diversas formas para alcançar seus objetivos; o terceiro consiste no pensamento de agenciamento (*agency*) e remete à capacidade de que a pessoa acredite em si mesma e que é capaz de alcançar seus objetivos.

As investigações no domínio da esperança vêm mostrando a importância desse constructo para várias áreas da vida do indivíduo e a pertinência de investigar sua influência nos processos psicológicos. Estudos correlacionais, por exemplo, indicaram que o pensamento esperançoso (*hopeful thinking*) de uma criança está positivamente associado à percepção de competência e autoestima adequada, e negativamente associado a sintomas depressivos (Snyder et al., 1997).

De acordo com Snyder et al. (1997), o desenvolvimento da esperança ocorre desde cedo na infância, mas pode ser influenciado pelas experiências posteriores da pessoa. Através de um efeito de modelagem, que nos primeiros anos de vida advém, sobretudo, do comportamento dos pais ou outros cuidadores, as crianças podem aprender a gerar e manter a ação rumo aos seus objetivos - isso é, a desenvolver pensamentos orientados para o agenciamento e para os caminhos, inclusive perante adversidades.

Uma pesquisa realizada por Shorey, Snyder, Jang e Lewin (2003) evidenciou que uma vinculação segura com um adulto facilita o desenvolvimento do pensamento dirigido a objetivos (esperança), e que potencializa o desenvolvimento da saúde mental. Assim, de acordo com esse estudo, os estilos e cuidados parentais exercem influência na capacidade de a criança desenvolver a esperança.

Corroborando o estudo de Shorey et al. (2003), Day e Padilla-Walker (2009) verificaram uma relação positiva entre os laços mãe-filhos. O envolvimento materno, o tempo e a atenção dispendidos à criança parecem ter um papel importante no nível de esperança que está vai desenvolvendo. Dessa maneira, onde a criança sente-se amparada e tem segurança em seu(s) cuidador(es), pode-se dizer que estará relacionada com um estilo de vinculação seguro e terá, provavelmente, um bom nível de esperança. Além disso, ao encorajar seus filhos a atuarem perante situações estressoras, os pais transmitem a ideia de que os problemas podem ser resolvidos quando enfrentados e permitem que as

crianças e adolescentes percebam a possibilidade de utilizar diversos caminhos para solucioná-los (Snyder et al., 2003).

Por outro lado, segundo Azevedo (2010), da mesma forma que a influência parental pode assumir um papel importante no nível de esperança da criança, pode-se hipotetizar também a ocorrência de efeitos em sentido inverso – isso é, em que os níveis de esperança manifestados pelas crianças influenciem os níveis de esperança dos pais. De acordo com esse autor, a família funciona como um sistema em que as várias partes se influenciam mutuamente. Por isso, é de se esperar que o nível de esperança dos filhos, manifestado através de comportamentos orientados para a mudança, tenha um efeito potencializado do nível de esperança por parte dos pais (Azevedo, 2010).

Com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, a esperança dentro dos estudos realizados vem se mostrando cada vez mais um fator de proteção no transcorrer do desenvolvimento do sujeito (Snyder, 2002; Valle, Huebner, & Suldo, 2006). Nesse sentido, parece fundamental dentro dessa realidade compreender melhor não apenas as “fragilidades” e “fraquezas”, mas também as “forças” e “virtudes” que podem emergir em crianças e adolescentes nesses contextos.

Dessa forma, olhando para aspectos positivos e que trazem impacto na vida do sujeito, na próxima sessão será abordada a autoestima – que, segundo Harter (1985), refere-se à forma como o indivíduo percebe seu valor como pessoa.

2.6. AUTOESTIMA

A criança está em pleno processo de crescimento e desenvolvimento, e o modo como ela aprende através das suas interações com o mundo (seja a família, a escola, os

professores, amigos) influencia na formação de sua autoestima. Guilhardi (2002) aponta que a autoestima é um sentimento produto de contingências de reforçamento positivo de origem social; ou seja, ao relacionar-se, a criança constrói sua autoestima a partir de reforçadores sociais (atenção, carinho, afago físico, sorriso, entre outros).

De acordo com Secco (2014), a autoestima representa um aspecto avaliativo do autoconceito e consiste em um conjunto de pensamentos e sentimentos sobre si mesmo. Para Coll, Marchesi e Palácios (2004), o autoconceito está relacionado à imagem que cada um tem de si mesmo e faz referência a um conjunto de características que são utilizadas para caracterizar a sua individualidade, assim como para definir as diferenças entre indivíduos.

É importante apontar que, por vezes, há uma certa confusão em relação à definição do que é o autoconceito e a autoestima, pois são duas componentes do *self* profundamente conectadas. Essa relação estreita entre o autoconceito e a autoestima revela que ambas são dimensões de uma só realidade, ou seja, a cognitiva (autoconceito) e a afetiva (autoestima) (Quiles & Espada, 2007).

O autoconceito está relacionado aos aspectos cognitivos do sistema do *eu*, incluindo o conhecimento que cada pessoa tem de si mesma como um ser individual (Guimarães, 2012). Segundo Harter (1993), o autoconceito se define como a imagem que o indivíduo apresenta de si – o que ele acredita ser. É, por isso, uma estrutura cognitiva, dotada de componentes emocionais e consequências comportamentais, formando um sistema de representações descritivas e avaliação do *self* que determina como o indivíduo se sente e como orienta seus comportamentos.

Para Harter (1990, 1999), a autoestima pode ser caracterizada como um elemento de avaliação do autoconceito; não surge com o nascimento, mas sim, algo que se constrói e consolida ao longo do tempo, através das relações com os outros e da imagem que os

outros lançam sobre o indivíduo. Por vezes, a autoestima funciona como um filtro do comportamento a vários níveis, nomeadamente escolar, familiar, social, especificamente na saúde psicológica e rendimento escolar. Um jovem que possua uma baixa autoestima sentir-se-á incapaz de fazer certas coisas, o que terá efeitos no seu autoconceito. Uma autoestima elevada é relevante para o equilíbrio da vida pessoal, profissional e social. (Quiles & Espada, 2007). Assim, a autoestima como sentimento é utilizada para referir-se às reações autoavaliativas emocionais podendo ser vista por um aspecto positivo, quando o indivíduo se sente satisfeito consigo mesmo, e por um aspecto negativo, que consiste nos sentimentos de desvalia e vergonha de si mesmo (Brown & Marshall, 2006).

Uma pesquisa realizada por Gaspar, Ribeiro, Matos, Leal e Ferreira (2010), com 3195 crianças e adolescentes portugueses, com o objetivo de verificar a autoestima associada a fatores pessoais e sociais, concluiu que o bem-estar subjetivo, as relações familiares e a satisfação com a aparência são aspectos de grande relevância no desenvolvimento de uma autoestima positiva. Em consonância com essa afirmação, de acordo com Assis, Avanci, Silva e Oliveira (2012), a autoestima acontece por meio de um processo dinâmico e contínuo, sendo estabelecido e estruturado desde a infância. Desse modo, as interações na família, na escola, com os colegas e amigos e na comunidade influenciam e são determinantes na sua formação. Steinberg e Morris (2001) sugerem que a autoestima elevada está relacionada com o apoio dos pais, o desempenho escolar e a aprovação dos pais.

Weber (2017) alerta que a autoestima – o quanto a pessoa sabe valorizar os seus atributos e qualidades – é fundamental no enfrentamento de frustrações e desafios da vida. Para desenvolver uma boa autoestima, a criança precisa de interações parentais afetivas nas quais os pais expressem suas emoções e demonstrem para a criança que ela tem um lugar único no mundo. Dessa forma, os pais que valorizam os filhos e apresentam

consequências reforçadoras após seus comportamentos, lhes ensinam autocontrole (controlar parte de seu próprio comportamento quando uma resposta tem consequências que geram conflitos) e autoregras (contingências estabelecidas pelo próprio indivíduo) (Skinner, 1953/2000).

Um estudo realizado com adolescentes (Weber, Stasiack, & Brandenburg, 2003) mostrou que existe forte correlação positiva entre a qualidade positiva de interação familiar e a autoestima dos filhos. Isso significa que adolescentes com autoestima elevada possuem interação social positiva no ambiente familiar, e uma interação familiar de qualidade combina diferentes aspectos como afeto, reforço, diálogo, limite e modelos. Os resultados encontrados por Schmidt e Padilha (2003) também indicam que um ambiente estimulante, com orientações adequadas, disciplina, monitoria, amor e apoio facilitam e promovem uma percepção positiva sobre si mesmo.

Dessa forma, é notória a importância de investigar as variáveis presentes na interação estabelecida entre pais (cuidadores) e filhos, as quais influenciam significativamente aspectos socioemocionais de crianças e adolescentes. Nesse sentido, o papel da autoestima no desenvolvimento de crianças e adolescentes é fundamental para uma construção saudável, visto que o estudo da autoestima apresenta uma relação positiva com a saúde mental de adolescentes (Hutz & Zanon, 2011).

3 MÉTODO

3.1 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Adotou-se na presente pesquisa um delineamento quantitativo, de natureza não experimental, descritivo e correlacional, que objetivou proceder a uma análise da realidade e da relação entre variáveis, sem que haja uma manipulação das mesmas.

De acordo com Flick (2013), a pesquisa quantitativa objetiva analisar fenômenos de acordo com suas frequências e distribuições; já a pesquisa qualitativa visa a descrição de processos e concepções relacionadas ao fenômeno estudado. Essa metodologia é apropriada para descrever o que uma pessoa, ou um grupo de pessoas percebe sobre uma determinada situação, podendo estabelecer uma relação associativa entre essas variáveis.

Assim, este estudo permitiu estabelecer relações entre os fenômenos estudados. Também se utilizou o método qualitativo de análise de respostas abertas. A análise é considerada qualitativa porque trabalha-se com expressões verbais que possibilitam encontrar significado e relações funcionais no relato.

De acordo com Godoy (1995), a abordagem qualitativa como um modo de pesquisa permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem enfoques diferenciados.

Nesta pesquisa, isto foi observado através do diário de campo e dos recortes significativos das falas dos participantes; segundo Flick (2009) na pesquisa qualitativa a amostragem se refere não somente a escolha de casos e materiais, mas também usa exemplos de dentro de casos e materiais, como por exemplo se utilizar de determinadas declarações ou partes da mesma.

3.2 ASPECTOS ÉTICOS

Esta pesquisa se pauta nos princípios e normas estabelecidos na Resolução 466/2012 pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS) para pesquisas com seres humanos, publicada no Diário Oficial da União (Brasil, 2012). O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) que resultou no parecer de aprovação (2.435.231) (ANEXO A). Durante a aplicação da pesquisa houve a necessidade de uma emenda e de uma nova submissão perante o Comitê de Ética, resultando no segundo parecer de aprovação (2.898.401) (ANEXO B).

3.3 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em duas Casas Lares e uma ONG da cidade de Curitiba. As Casas Lares desta pesquisa são instituições privadas, subsidiadas por uma instituição religiosa e pela iniciativa privada. As Casas Lares prestam um serviço de acolhimento provisório em unidades residenciais, nas quais pelo menos uma pessoa ou casal trabalha como cuidador residente, prestando cuidados a um grupo de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por meio de medida protetiva, em função de abandono ou cujas famílias ou responsáveis encontram-se temporariamente impossibilitados de cumprir sua função de cuidado e proteção.

A ONG é uma entidade sem fins lucrativos que busca atender crianças entre 5 a 12 anos de baixa renda em contra turno escolar, com o objetivo de contribuir para a inclusão social, educacional e cultural de crianças, adolescentes em situação de vulnerabilidade, subsidiada com verbas do exterior de doações de duas fundações da Suíça. No contra turno são ofertadas para as crianças oficinas socioeducativas de música, dança, literatura, matemática,

ciências e leitura. As ONGs são vistas como uma alternativa no fator de proteção à criança, a qual poderia ao sair da escola, no período que permanece em casa, estar exposta a situações de risco tais como violência e maus-tratos (Pinto, 2006).

3.4 PARTICIPANTES

Participaram desta pesquisa 70 crianças e adolescentes de ambos os sexos com idades entre 8 e 17 anos. Dentre os participantes, 40 crianças participavam da ONG em contraturno escolar, e as outras 30 crianças e adolescentes estavam acolhidas por decisão judicial em duas Casas Lares. Os participantes convidados para este estudo foram selecionados em uma amostra por conveniência, a qual se trata de um tipo de amostragem não-probabilística que procura obter uma amostra de elementos convenientes, escolhida a cargo do pesquisador.

3.5 INSTRUMENTOS E MATERIAL

Para a realização da pesquisa utilizou-se um protocolo de investigação com os instrumentos especificados a seguir.

3.5.1 Instrumentos para averiguar a rede de relações interpessoais dos participantes

O objetivo dos instrumentos foi delinear as redes de relações das crianças participantes, delimitando seu tamanho e seus conteúdos afetivo e instrumental. Esta atividade foi baseada no procedimento estabelecido por Trindade (1984) e adaptado por Prada (2002), que utilizou como padrão de avaliação quatro zonas (ou níveis) de relações interpessoais das crianças, com objetivos preestabelecidos: 1. Zona primária de afetividade positiva; 2. Zona secundária de afetividade positiva; 3. Zona de relações instrumentais; 4. Zona de afetividade negativa (Prada, 2002).

Para identificar essas zonas, de acordo com Prada e Weber (2006), foram apresentadas a cada criança situações relacionadas ao objetivo de cada zona, da seguinte forma: “imagine que você fosse de foguete morar em outro planeta. Neste foguete não caberiam todas as pessoas que você conhece. Você teria que escolher só algumas que iriam com você. Lógico que você deveria escolher as pessoas de quem você sentiria saudades, caso elas ficassem. Pessoas com quem você gosta de estar junto, de conversar ou brincar e que fariam falta. Quem você levaria?”. Nessa fase inicial considerou-se que as pessoas indicadas seriam as mais fortemente ligadas afetivamente às crianças.

Outra situação apresentada foi: “imagine que o foguete fosse um pouco maior. Então, você poderia levar mais algumas pessoas, de quem você também gosta e que seria boa companhia. Quem mais você levaria?”. As pessoas aqui indicadas também podem estar ligadas afetivamente à criança, porém não seriam tão importantes quanto as primeiras.

Na continuidade da apresentação de situações às crianças, chega-se a: “você vai para um lugar novo, diferente, onde você não conhece ninguém. Lá, vai precisar fazer coisas para poder viver, talvez coisas que você não saiba fazer. Quem você levaria que poderia ajudá-lo, poderia ensinar você, fazer coisas com você?”. Nessa parte considerou-

se que as crianças indicariam as pessoas que poderiam ser seus instrutores, que poderiam ensinar-lhes o que não sabiam.

Por último, apresentou-se a seguinte situação: “imagine que o foguete fosse bem grande e que coubesse todo mundo que você conhece. Mesmo assim existem pessoas que você não gostaria de levar. Quem você não levaria, que só iria chatear e atrapalhar você?”. Nessa fase, considerou-se que as pessoas apontadas pela criança fossem aquelas com quem tivesse ou teve algum problema – ou seja, aquelas pessoas de quem não gostam.

3.5.2 Escala de Qualidade na Interação Familiar versão adaptada para crianças – EQIF/C

Para a realização da pesquisa foi utilizada a versão adaptada para crianças, de Stasiak e Weber (2013), da Escala de Qualidade na Interação Familiar. É uma versão reduzida da original, em vez de 40 questões, tem apenas 18 questões, ou seja, 2 questões para cada subescala. O objetivo do instrumento é que a criança responda sobre as atitudes de seus pais e/ou cuidadores, bem como aspectos de sua interação familiar e de convivência na Casa Lar.

O EQIF/C (ANEXO J) contém 18 questões, avaliadas pelo sistema *likert* de três pontos, e são divididas em nove subescalas: envolvimento (1 e 9); regras e monitoria (4 e 5); comunicação positiva dos filhos (2 e 16); comunicação negativa (7 e 13); punição corporal (11 e 15); clima conjugal positivo (8 e 14); clima conjugal negativo (3 e 17); modelo parental (6 e 12) e sentimento dos filhos (10 e 18). Um exemplo da escala envolvimento é: “Meus pais me dão beijos, abraços ou outros carinhos”; frente à afirmativa, a criança deve assinalar sua opinião sobre seus cuidadores separadamente (Mãe ou Pai), escolhendo entre as alternativas “quase nunca”, “às vezes” ou “sempre”.

Na escala adaptada (ANEXO K) acrescentou-se ao instrumento uma questão aberta sobre o que a criança gostaria de mudar ou melhorar na sua casa ou Casa Lar, nos seus pais ou cuidadores; essa questão aberta foi acrescida com o objetivo de investigar o modo como cada participante percebe seus cuidadores e o contexto de cuidado em que está inserido.

3.5.3 Escala de Esperança para Crianças e Adolescentes

A Escala de Esperança para Crianças e Adolescentes (ANEXO L) é um questionário de autorrelato com seis itens, desenvolvido por Snyder (1991), sendo uma escala apropriada para crianças dos 8 aos 16 anos. É uma escala breve, constituída por seis afirmações, em que três avaliam a competência “caminhos” (*pathways*) e as restantes se referem ao “pensamento-ação” (*agency thinking*). Por exemplo, para a afirmação que constituiu o item 1, “penso que faço bem as coisas”, o sujeito deveria assinalar entre: “nenhuma das vezes” (1 ponto), “poucas vezes” (2 pontos), “às vezes” (3 pontos), “várias vezes” (4 pontos), “muitas vezes” (5 pontos) e “todas as vezes” (6 pontos); na aplicação da escala, quanto maior o número assinalado, maior o nível de esperança.

A validação dessa escala para a população portuguesa foi realizada por Marques, Pais-Ribeiro e Lopez (2009), tendo os autores comprovado que a mesma possui capacidades psicométricas fidedignas, embora ainda não tenha sido validada no Brasil.

3.5.4 Escala de Autoconceito para Crianças e Pré-Adolescentes

Para avaliar a autoestima dos sujeitos, utilizou-se a subescala “Autoestima Global” (ANEXO M) da Escala de Autoconceito para Crianças e Pré-adolescentes de Harter (1985): *Self Perception Profile for Children* (SPPC), adaptada para a população portuguesa por Alves Martins, Peixoto, Mata e Monteiro (1995), sem validação brasileira. Essa escala analisa a forma como os sujeitos percebem as suas competências em diferentes domínios e a autoestima global.

A escala estrutura-se em seis subescalas com um total de 36 itens. As seis subescalas referem-se a domínios específicos (1- Competência Escolar; 2- Aceitação Social; 3- Competência Atlética; 4- Aparência Física; 5- Atitude Comportamental e 6- Autoestima Global).

A escala contém um conjunto de pares de afirmações sobre as quais as crianças têm que se posicionar, caso se identifiquem mais com um tipo de crianças ou com outro. O formato da escala permite que as crianças tenham uma dupla opção, mostrando assim diversas características com as quais podem se identificar. Em decorrência das singularidades do estudo, foi utilizada somente a subescala Autoestima Global, a qual avalia até que ponto a criança gosta de si mesma como pessoa através dos itens: 6,12, 18, 24, 30 e 36. Como exemplo, a Tabela 1 apresenta o Item 1:

Tabela 1 - Exemplo da forma de resposta da Subescala de Autoestima

SOU BEM ASSIM	SOU UM POUQUINHO ASSIM	Algumas crianças <u>não</u> estão muitas vezes satisfeitas consigo mesmas	MAS	Outras estão bastante <u>satisfeitas</u> consigo mesmas	SOU UM POUQUINHO ASSIM	SOU BEM ASSIM

Fonte: Harter (1985).

3.5.5 Escala de Satisfação com a Vida

A Escala de Satisfação com a Vida (Cantrill, 1965) avalia a satisfação com a vida em uma escala de 0 a 10, sendo que 0 representa a pior vida possível e 10 a melhor vida possível (ANEXO G). Nessa escala existe uma versão lúdica, na qual os participantes visualizavam uma escada com 10 degraus e a criança deveria assinalar em qual degrau percebia sua vida naquele momento.

3.5.6 Inventário de Eventos Estressores na Infância e na Adolescência

Foi utilizado o Inventário de Eventos Estressores na Infância e na Adolescência, adaptado do Inventário de Eventos Estressores na Adolescência (EAA) (Dell’Aglia, 2009) (ANEXOS H e I). O instrumento adaptado identifica os eventos estressores ocorridos com os participantes e sua percepção do impacto causado por cada um deles. A presença/ausência de cada evento foi marcada por sim (1) / não (0), respectivamente. Em caso de ocorrência de um evento, como exemplo o item 15: “ter sofrido algum tipo de violência”, os participantes deveriam indicar o quanto esse fato foi percebido como estressante, em uma escala de 1 a 5 (1 indica “nada estressante”; 2: “um pouco estressante”; 3: “mais ou menos estressante”; 4: “muito estressante”, e 5: “totalmente estressante”).

O inventário adaptado para este estudo conta com 15 questões fechadas para ambos os contextos, mas pelas diferenças das realidades vivenciadas em cada contexto foram elaboradas questões abertas para cada um. Na ONG foram realizadas 2 perguntas abertas com o objetivo de investigar eventos estressores que marcaram as vidas dos participantes no contexto escolar e familiar. Nas Casas Lares foram realizadas 5 questões

abertas que tiveram o objetivo de entender a quanto tempo os participantes estavam no lar, quantas vezes já haviam ficado em situação de acolhimento, o tempo de permanência dos cuidadores em suas funções, e por fim que situações estressoras teriam vivenciado nas Casas Lares e no contexto escolar.

3.6 PROCEDIMENTOS

Para a realização desta pesquisa, foram contatadas entidades previamente conhecidas pela pesquisadora e pela orientadora da pesquisa; os responsáveis pelas Casas Lares e a ONG aqui mencionadas aceitaram prontamente a realização do estudo em seus espaços. Durante a realização da pesquisa, participaram crianças e adolescentes que estavam entre a faixa etária mencionada, ficando de fora do estudo apenas as que tinham menos de oito anos, pois não teriam compreensão suficiente para responder todas as questões abordadas nesta pesquisa.

O contato inicial com os pais das crianças e adolescentes da ONG foi realizado pessoalmente, através de uma reunião pré-agendada com a direção da instituição. Nessa reunião, a pesquisadora explicou aos pais a pesquisa e seus objetivos e pediu que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO C) referente à participação de seus filhos na pesquisa. Em seguida, com os pais que autorizaram a participação de seus filhos, foi repassada a data pré-agendada com a direção para a aplicação dos instrumentos de pesquisa. Para os adolescentes dos 12 até os 18 anos foi entregue o Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido (ANEXOS E) para

leitura conjunta e assinatura após os devidos esclarecimentos, do qual uma via ficou com o adolescente.

A aplicação de todo Protocolo de Investigação com as crianças e adolescentes foi realizada em dias pré-agendados em conjunto com a direção da ONG e Casas Lares. Levando em consideração que a pesquisa tem como participantes crianças e adolescentes, a aplicação do Protocolo de Investigação utilizou uma linguagem clara, leve e objetiva, para que as crianças e os adolescentes se sentissem confortáveis ao responder.

Inicialmente a aplicação ocorreu em pequenos grupos de até cinco pessoas, respeitando as faixas etárias e capacidades de compreensão, e em um ambiente com pouca probabilidade de interrupções cedido pela própria ONG. No entanto, logo no início da aplicação do Protocolo, a pesquisadora observou nos pequenos grupos a interferência nas respostas dadas - alguns participantes respondiam suas questões baseados nas respostas dos colegas. Em decorrência disso, optou-se pela aplicação individual do Protocolo, para que houvesse menor possibilidade de inferências nas respostas dadas pelos participantes. A aplicação individual despendeu dedicação e maior tempo da pesquisadora, mas ao mesmo tempo possibilitou uma coleta rica em detalhes da história de vida de cada participante do estudo. A aplicação individual promoveu a coleta de dados em uma única etapa que teve como objetivo explicar o protocolo através de um *rapport* lúdico, e aplicar os itens do protocolo respectivamente: 1) Rede de relações interpessoais dos participantes; 2) Escada de Satisfação com a Vida; 3) Questionário sobre Eventos Estressores; 4) Escala de Esperança; 5) Escala de Autoconceito para Crianças e Pré-adolescentes; 6) Escala de Qualidade na Interação familiar para crianças versão adaptada.

O mesmo procedimento ocorreu nas Casas Lares. Considerando que os responsáveis legais das crianças são os diretores (*in loco parentis*), foi-lhes explicado como seria realizado o processo de pesquisa e suas etapas, anteriormente descritas. Junto

às crianças e adolescentes, procedeu-se a assinatura do termo de assentimento (ANEXO D).

3.7 ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa utilizou um delineamento descritivo e correlacional; os dados coletados foram sistematizados utilizando o software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*, versão 21). Para as respostas fechadas foi realizada estatística descritiva para uma análise exploratória dos dados, através de média, desvio padrão, frequência e percentual de 40% e 60% no caso de transformação de variáveis escalares em categorias. Para realizar a análise inferencial foram utilizados os testes estatísticos de Análise correlação de Pearson, Sperman e Qui quadrado.

A análise das respostas abertas foi realizada por meio de análise de categorização semântica. Trata-se de uma análise qualitativa e quantitativa de respostas verbais escritas. A análise é considerada qualitativa porque trabalha com expressões verbais que possibilitam encontrar significado e relações funcionais no relato. A análise também é quantitativa porque a categorização permite contar numericamente as diversas expressões, agrupando-as em categorias exclusivas que podem ser inseridas em bases de dados juntamente com outros dados quantitativos da pesquisa. Trata-se de uma análise indutiva, na qual as categorias definidas são derivadas dos dados gerados pelos participantes.

Destaca-se a fala espontânea dos participantes no decorrer do processo da pesquisa, sem interferência direta da avaliadora muitos verbalizaram seus sentimentos e vivências pessoais. No decorrer da coleta de dados a pesquisadora escreveu um diário de campo onde buscou descrever na íntegra as falas das crianças.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo teve como um de seus objetivos principais compreender as dinâmicas dos contextos de cuidado da criança; dessa forma, é válido salientar que não se buscou a comparação entre as amostras analisadas, mas sim a compreensão das singularidades e peculiaridades dos dois contextos aqui estudados: Casas Lares e ONG.

O APÊNDICE A apresenta as médias e desvio padrão dos instrumentos utilizados na pesquisa (ONG e Casas Lares).

4.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Os questionários foram aplicados em duas Casas Lares e uma ONG, sendo que do total de 70 crianças, 11 (15,7%) são da Casa Lar 1, 18 (25,7%) da Casa Lar 2, e 41 (58,6%) da ONG. São do sexo feminino 40 (57,1%) crianças, 30 (42,9%) do sexo masculino, e a idade média dos participantes foi de 10,75 anos (DP = 3,10).

4.2 ALFA DE CRONBACH

Foram calculados os valores de *Alfa de Cronbach* dos instrumentos aplicados, cujos resultados se encontram na Tabela 2.

Tabela 2 – Alfa de Cronbach das escalas utilizadas na pesquisa

Instrumento	<i>Alfa de Cronbach ONG e Casas Lares</i>
Inventário de Eventos Estressores	0,72
Escala de Esperança	0,56
Escala de Autoestima	0,78
EQIF Escore Total	0,79
EQIF Subescala Envolvimento	0,78
EQIF Subescala Regras e Monitoria	0,80
EQIF subescala Comunicação Positiva dos Filhos	0,82
EQIF Subescala Comunicação Negativa dos Filhos	0,67
EQIF Subescala Punição Corporal	0,85
EQIF Subescala Clima Conjugal Positivo	0,79
EQIF Subescala Clima Conjugal Negativo	0,89
EQIF Subescala Modelo Parental	0,76
EQIF Subescala Sentimento dos Filhos	0,81

De acordo com Pallant (2007), o valor considerado aceitável para o *Alfa de Cronbach* é acima de 0,70. Os instrumentos aplicados apresentaram uma boa consistência interna, exceto pela Escala de Esperança e a subescala do EQIF de Comunicação Negativa dos Filhos.

4.3 INSTRUMENTOS

4.3.1 Rede de Relações Interpessoais

Foi utilizado o Instrumento Rede de Relações Interpessoais. Pode-se observar o quanto a família é o *locus* do olhar da criança, mesmo em situações de dificuldades/vulnerabilidades ou até mesmo de afastamento do convívio. Segundo Dessen e Polonia (2007), a família tem um impacto significativo e uma forte influência no comportamento dos indivíduos, especialmente nas crianças, que aprendem as diferentes formas de ver o mundo, estabelecer suas relações de cunho afetivo e sociais, sendo a matriz da aprendizagem humana.

Na aplicação do Instrumento Rede de Relações Interpessoais, cujo objetivo foi investigar a rede de relações dos participantes, perguntou-se de forma lúdica às crianças das Casas Lares e da ONG quem elas levariam (pois sentiriam saudades) se fossem de foguete morar em outro planeta. A Figura 2 apresenta os dados levantados.

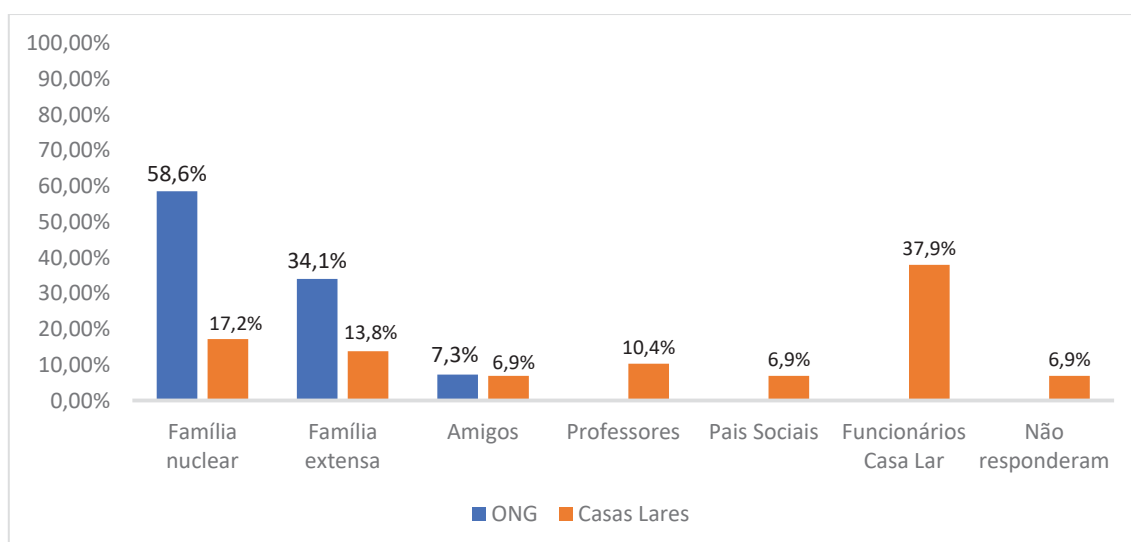


Figura 2: Percentual de respostas de crianças de Casas Lares e ONG sobre quem levariam para um outro planeta em um foguete.

Os dados da Figura 3 evidenciam que, nas Casas Lares, 11 crianças (37,9%) levariam os funcionários da Casa Lar; 5 (17,2%) a família nuclear; 4 (13,8%) a família

extensa; 3 (10,4%) os professores, 2 (6,9%) os amigos, 2 levariam os pais sociais e 2 não responderam. Na ONG constatou-se que 24 crianças (58,5%) levariam a família nuclear, 14 (34,2%) levariam a família extensa e 3 (7,3%) levariam os amigos.

Os dados remetem a um autor clássico da psicologia, John Bowlby (1984), que elucida através de sua teoria a importância das relações de apego. O autor afirma que, quanto mais cedo a criança tiver a certeza de que está sendo amada e se sentir segura, melhor ela conseguirá lidar com as adversidades do cotidiano. Ou seja, os seres humanos de todas as idades são mais felizes e mais capazes de exercitar seu talento quando estão seguros de que existe alguém que os ama e em quem podem confiar (Bowlby, 1984). Em contrapartida, de acordo com Bowlby (1984), as situações de separação e perda tendem a resultar em raiva direcionada a uma figura de apego – que, se intensificada, torna-se disfuncional. Dessa forma, quando prolongadas ou repetidas, as separações trazem duas consequências: de uma parte, surge a raiva; de outra, atenua-se o amor.

As relações de afeto construídas pelas crianças são compreendidas por meio de dois depoimentos: o primeiro deixa claro o desejo e esperança de retornar a família de origem; o segundo aborda a construção da relação afetiva pelos cuidadores das Casas Lares.

Meus irmãos e eu estamos aqui porque minha mãe está tratando do alcoolismo, ela bebe muito mas cuida da gente quando está bem. Ela vai melhorar e vamos poder voltar para casa, ela vem nos visitar e em alguns finais de semana vamos para casa (Girassol⁵, 12 anos).

Me sinto aliviada por estar no lar, vim porque não aguentava mais sofrer, agora estou melhor e as pessoas aqui gostam de mim e me respeitam (Orquídea Azul, 16 anos).

Em contrapartida, um depoimento da ONG suscita a reflexão sobre a disfuncionalidade familiar e a construção fragilizada dos laços familiares.

⁵ Os nomes utilizados nessa dissertação são fictícios, a fim de proteger a identidade das crianças e adolescentes do estudo.

Lá em casa a única pessoa que se importa comigo é minha vó, minha vida só é boa por causa dela. Ela sempre me abraça antes de sair (Lírio, 8 anos).

A segunda pergunta do instrumento investigava, se houvesse um foguete um pouco maior do que o primeiro, quem mais os participantes levariam para outro planeta. Os dados estão representados na Figura 3.

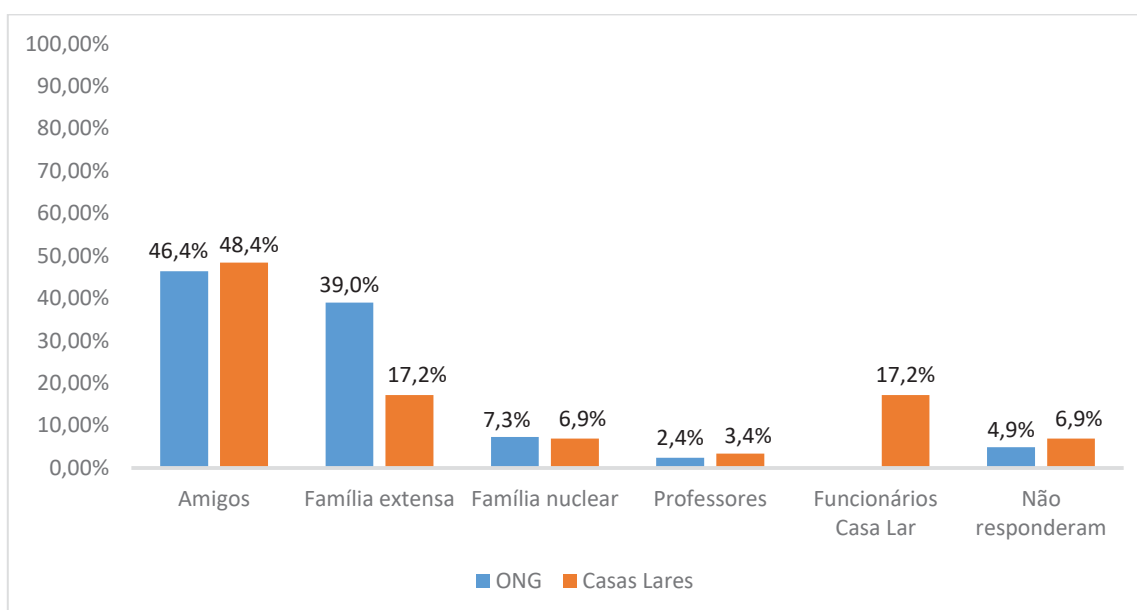


Figura 3: Percentual de quem as crianças das Casas Lares e ONG levariam para outro planeta em um foguete maior.

Conforme a Figura 3, foi averiguado nas Casas Lares que 14 participantes (48,3%) levariam os amigos; 5 (17,2%) a família extensa; 5 (17,2%) os funcionários da Casa Lar; 2 (6,9%) a família nuclear; 1 (3,5%) levaria o professor e 2 (6,9%) não responderam. Na ONG foi constatado que 19 (46,4%) levariam os amigos; 16 (39%) a família extensa; 3 (7,3%) a família nuclear; 1 (2,4%) levaria o professor e 2 (4,9%) não responderam.

Um aspecto importante pode ser observado a partir desses dados: ter amigos e manter relações de amizade constituem fatores fundamentais para o desenvolvimento saudável do ser humano. As trocas entre amigos trazem contribuições para o desenvolvimento intelectual e afetivo do indivíduo, pois essas relações possibilitam o amadurecimento, aprendizado e crescimento de todos os envolvidos (Ricardo & Rossetti, 2011).

Estudos sobre a amizade na infância (Garcia, 2005; Garcia & Pereira, 2008; Tortella, 1996) mostram que essa é uma importante ferramenta para a saúde emocional das crianças. Também demonstram que possuir amigos pode significar maior estabilidade, desenvolvimento de empatia e de autoconfiança; e que a amizade também age como um fator de proteção social, trazendo benefícios a autoestima e ao bem-estar da criança:

Às vezes eu brigo com meu amigo, só que em muitos momentos é o único com quem posso contar (Orquídea, 7 anos).

Ao serem questionados sobre quem levariam para um lugar novo, onde não conheceriam ninguém e lá iriam necessitar de ajuda de alguém que poderia lhes ensinar coisas, os dados estão apresentados na Figura 4.

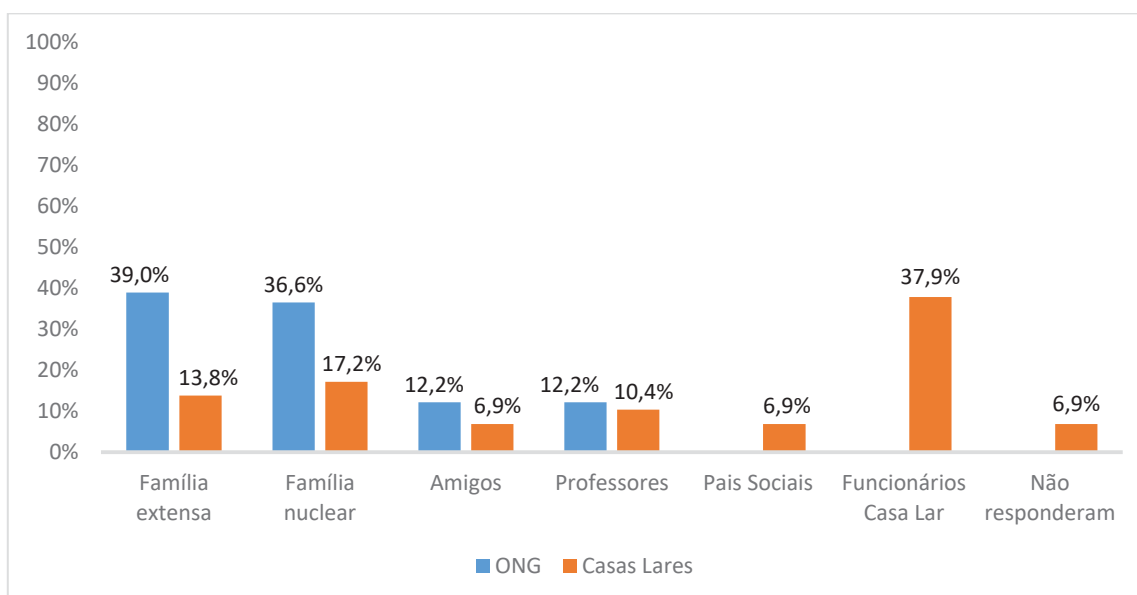


Figura 4: Percentual de quem as crianças de Casas Lares e ONG levariam para um lugar novo no qual precisassem de ajuda e de pessoas que poderiam lhes ensinar coisas.

Nas Casas Lares, 11 participantes (37,9%) iriam levar os funcionários da Casa Lar; 5 (17,2%) a família nuclear; 4 (13,8%) levariam a família extensa; 3 (10,4%) os professores; 2 (6,9%) os amigos, 2 (6,9%) os pais sociais e 2 (6,9%) não responderam. Na ONG foi evidenciado que 16 (39,0%) levariam a família extensa; 15 (36,6%) a família nuclear; 5 (12,2%) levariam os amigos e 5 (12,2%) os professores.

Os dados evidenciam a importância da equipe multidisciplinar das Casas Lares na vida das crianças e adolescentes. Vasconcelos, Gillo e Soares (2009) defendem que não basta que os profissionais de uma equipe tenham domínio e apliquem isoladamente os seus saberes profissionais específicos; é preciso somar saberes para dar respostas essenciais e eficazes aos problemas complexos que envolvem a realidade humana.

Uma criança que estava sendo acolhida no lar pela segunda vez relata o apoio que recebe da Equipe Multidisciplinar, composta por psicólogo, psicopedagogo e assistente social:

A psicóloga sempre me escuta, sinto que ela gosta de mim, em muitos momentos me escuta e apoia, as outras são bem legais também (Cactos, 8 anos).

Outro aspecto relevante na análise do gráfico aponta a família extensa como fator de proteção da criança. Na ONG, um relato nos evidencia o quanto este modelo familiar pode funcionar como rede de apoio às crianças:

Certeza que se eu precisasse de ajuda levaria meu tio, é um cara inteligente, sempre ajuda a consertar as coisas lá em casa (Bromélia, 7 anos).

De acordo com Santos (2016), abordar a família extensa como peça-chave da proteção das crianças e adolescentes permite pensar em políticas públicas que incluam no trabalho com famílias o fortalecimento de laços que extrapolam o núcleo familiar e de construção de vínculos familiares resilientes, que superem as contingências de violação de direitos das crianças e adolescentes sem ter que recorrer ao acolhimento institucional.

Ao serem questionados sobre quem eles não gostariam de levar no foguete, pois essas pessoas iriam lhes chatear, os dados encontrados estão representados na Figura 5.

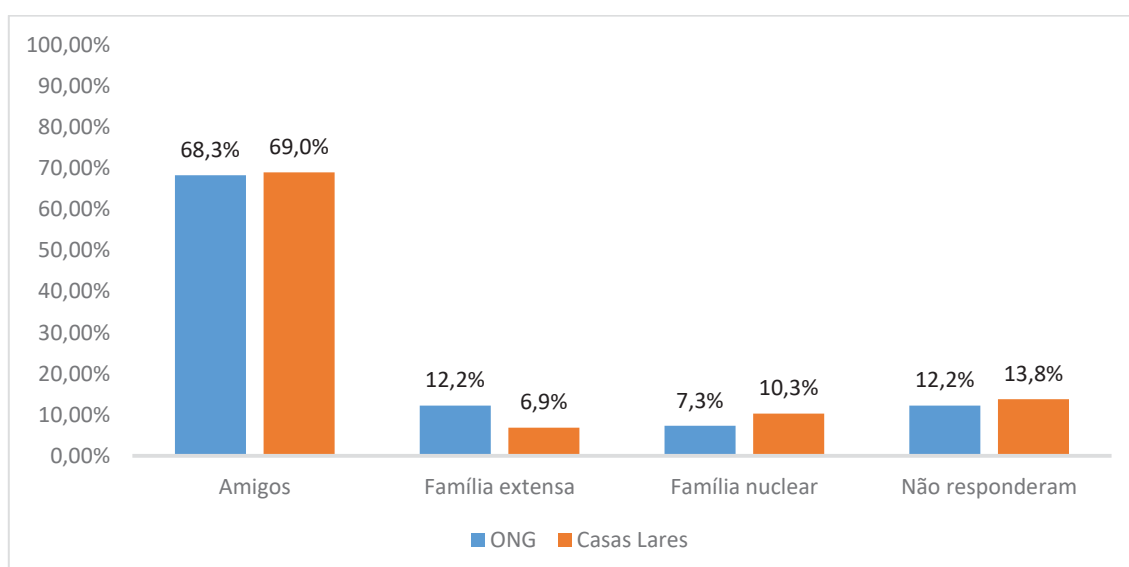


Figura 5: Percentual das pessoas que as crianças das Casas Lares e ONG não levariam para outro planeta em um foguete.

Observa-se de acordo com a Figura 6 que, na amostra obtida nas Casas Lares, 20 participantes (69,0%) não levariam os amigos; 3 (10,3%) não levariam membros da família nuclear; 2 (6,9%) não levariam a família extensa e 4 (13,8%) não responderam. Na ONG foi constatado que, da amostra total, 28 (68,3%) não gostariam de levar os amigos; 5 (12,2%) a família extensa; 3 (7,3%) não levariam a família nuclear e 5 (12,2%) não responderam.

A partir desses dados é interessante observar que, por maiores que sejam as dificuldades enfrentadas no âmbito familiar, a percepção das crianças e adolescentes é de que seu grupo familiar deve ser pertencente à sua vida – ou seja, poucos não levariam os membros familiares.

Oliveira, Siqueira, Dell`Aglia e Lopes (2008) realizaram uma revisão da produção científica sobre o impacto das configurações familiares no desenvolvimento de crianças e adolescentes; através de uma reflexão crítica, apontaram que a plasticidade das relações no núcleo familiar pode gerar uma infinidade de recursos promotores de saúde. Bons níveis de saúde familiar, muitas vezes, encontram-se associados a núcleos que favorecem tanto a expressão da agressividade, de raiva e hostilidade quanto de carinho, ternura e afeto (Oliveira, Siqueira, Dell`Aglia, & Lopes, 2008).

Segundo Wagner, Ribeiro, Artech e Bornholdt (1999), uma família facilitadora do crescimento emocional e promotora de saúde não é aquela com ausência de conflitos, mas a que busca preconizar a promoção de saúde entre os membros da família. Nesse sentido, esta pesquisa evidencia que o trabalho dos profissionais envolvidos deve priorizar a promoção de saúde entre os membros familiares, mais do que discutirmos modelos sociais pré-estabelecidos deveríamos trabalhar em prol dos aspectos positivos (esperança, resiliência, otimismo, gratidão), na reconstrução e fortalecimento dos laços familiares.

A seguir serão analisados os dados do Instrumento Escada de Percepção da Vida, que teve como objetivo investigar como as crianças percebem sua vida nesse momento.

4.3.2 Escada de Percepção da Vida

A Satisfação com a Vida é um dos componentes do bem-estar subjetivo e está relacionada à avaliação cognitiva global e aos julgamentos que um indivíduo faz sobre sua própria vida, envolvendo os aspectos racionais e intelectuais (Giacomoni & Hutz, 2008). A família (os cuidadores) tem influência na satisfação com a vida segundo Dell’Aglia & Siqueira (2010) a rede de suporte familiar (apoio afetivo disponível) e social (interações sociais), reforçam a capacidade do indivíduo para lidar com situações adversas.

No teste Escada de Percepção da Vida foi apresentado aos participantes uma representação de escada; eles deveriam assinalar de 0 a 10 sobre a percepção de suas vidas, sendo que quanto maior o número melhor considera a sua vida. A média dos participantes das Casas Lares foi de 6,41 (DP= 2,81) e da ONG foi de 7,05 (DP=2,80), então, constatou-se que, no geral, eles percebem suas vidas de forma boa, dado que o ponto médio desse teste é de 5:

Apesar das dificuldades acho que minha vida é boa, e um dia pode ficar melhor (Jasmim, 8 anos).

Ah, eu acho que minha vida está no 7, até está boa, porque tem coisas que podem melhorar, sempre temos coisas pra melhorar (Amor-perfeito, 9 anos).

A construção da percepção que a criança tem do mundo sofre um impacto significativo de suas famílias. Segundo Alves, Santos e Santos (2016), as ações das

famílias determinarão o futuro das crianças, se os pais as levarem a serem alienadas a vulnerabilidade, estas crianças serão capazes de desistirem de procurar uma melhoria de vida, podendo ficar presas a uma visão de miséria e sofrimento, por que foi essa visão que lhe foi apresentada em sua fase infantil. No entanto, se suas famílias lhe oferecerem meios de melhoria de vida, certamente sua realidade e perspectiva quando chegarem à fase adulta será outra.

Ao analisar a percepção de crianças e adolescentes sobre suas vidas, é possível pensar em como trabalhar os fatores de proteção. A promoção de competências pessoais (esperança, otimismo, resiliência) e sociais pode constituir uma estratégia para promover a construção de alternativas e de formas mais adequadas de lidar com os desafios, em situações onde os fatores sociais, econômicos e ambientais podem constituir fatores ligados ao risco (Gaspar, Matos, Ribeiro, & Leal, 2006).

Além disso, o desenvolvimento de programas de promoção de competências pessoais e sociais que capacitem as crianças e os adolescentes a: identificar e resolver problemas, gerir conflitos interpessoais, otimizar a sua comunicação interpessoal, defender os seus direitos, resistir à pressão de pares, criar caminhos e construir objetivos irá otimizar a sua capacidade de escolher um estilo de vida saudável e de o manter (Matos, 2005).

Um estudo realizado por Siqueira & Alves (2013), com o objetivo de compreender a percepção de adolescentes dos contextos rural e urbano sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, evidenciou que os adolescentes de ambos os contextos demonstraram conhecimento sobre alguns direitos básicos da criança e do adolescente, como o direito de não trabalhar, de não ser separado da família e de ter a opinião solicitada e levada em consideração; segundo os autores, a pobreza é percebida como motivo para o afastamento familiar. Nesse sentido, assim como a presente pesquisa, o estudo mostrou a relevância

de olharmos para as percepções de vida dos adolescentes, pois a percepção deles nos permite compreender melhor as dinâmicas dos seus contextos

No próximo tópico serão descritos os resultados relacionados aos eventos estressores percebidos pelas crianças em seu contexto familiar e escolar.

4.3.3 Inventário Eventos Estressores

Foi aplicado o Inventário de Eventos Estressores com o objetivo de investigar a ocorrência de eventos estressores e a percepção de seu impacto na vida das crianças e adolescentes. Para isso, os participantes assinalavam o quanto determinado evento causava estresse. As respostas variavam de não sentir a situação como estressante (0) a totalmente estressante (5). Nesse estudo foi feita a soma de todos os eventos estressores para obter uma pontuação de cada criança. Então, para cada amostra, a pontuação variava de 0 a 75, com ponto médio de 37,5.

As crianças e adolescentes das Casas Lares e da ONG estão pouco estressadas, com médias de 31,96 e 28,80 respectivamente. Na aplicação desse inventário foi observado que as crianças e adolescentes normalmente respondiam que não se sentiam estressados, mesmo em situações vistas como extremamente estressantes. Dessa forma, levantou-se uma hipótese: como normalmente as crianças e adolescentes não falam sobre eventos estressores, a escala possivelmente funcionou como um gatilho para que os participantes parassem para refletir sobre as situações que vivenciaram.

Após responder as perguntas das escalas, foram realizadas perguntas abertas sobre situações estressoras dentro de cada contexto estudado na pesquisa. Ao contrário do que ocorreu com as respostas fechadas, as crianças e adolescentes fizeram muitos relatos sobre situações estressantes que vivenciaram em seu contexto familiar e escolar.

De acordo com Calbo, Busnello, Rigoli, Schaefer e Kristensen (2009), na infância e adolescência os eventos estressores costumam estar associados a situações com os familiares, professores, colegas, mudança de escola, doenças, deficiências no desenvolvimento físico ou emocional, ou mesmo a condições socioeconômicas específicas.

No próximo tópico serão descritas e analisadas as questões abertas do Inventário dos Eventos Estressores, as quais apresentaram resultados significativos.

4.3.3.1 Perguntas abertas – Casas Lares

Primeiro foi perguntado às crianças das Casas Lares há quanto tempo elas estavam no Lar. A Figura 6 apresenta os dados referentes ao tempo de abrigo.

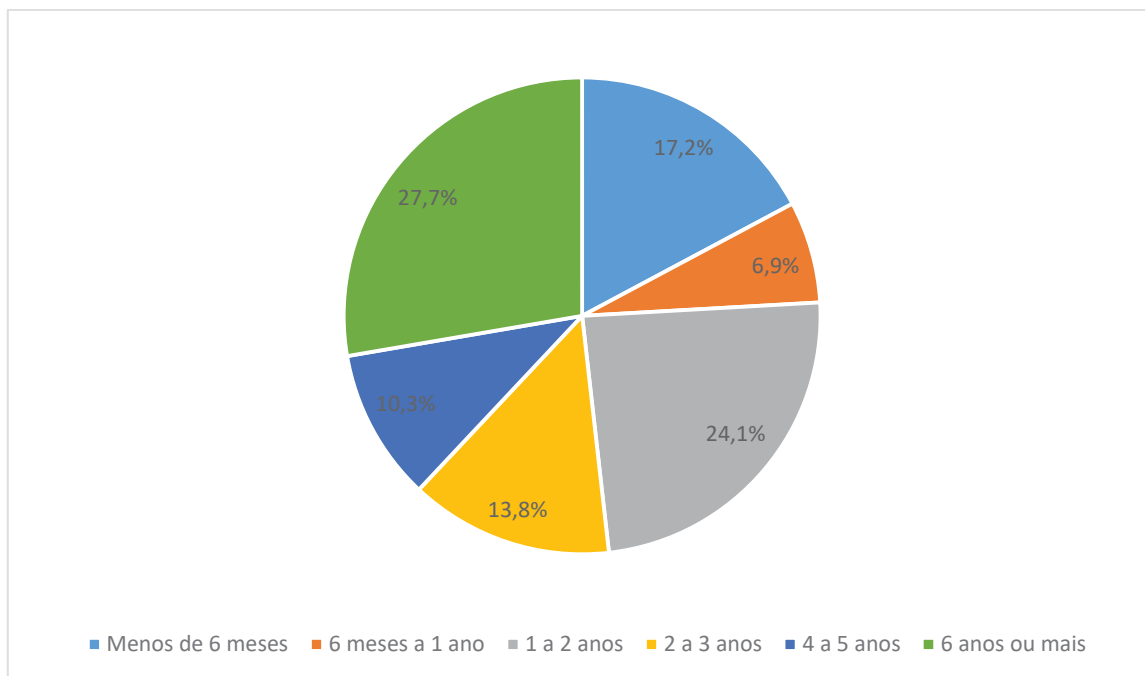


Figura 6: Tempo que as crianças se encontram abrigadas nas Casas Lares.

Na Figura 6 verifica-se que 27,7% da amostra está há 6 anos ou mais abrigada; 10,3% está no Lar entre 4 a 5 anos; 13,8% permanece abrigada entre 2 a 3 anos; 24,1% está em situação de acolhimento entre 1 a 2 anos; 6,9% vivem no Lar temporariamente entre 6 meses a 1 ano e 17,2% estão abrigadas há menos de 6 meses.

Os dados mostram que, ao contrário do que a Nova Lei de Adoção (Brasil, 2009) determina sobre o tempo máximo de abrigamento de dois anos, muitas crianças e adolescentes permanecem nessa situação por longos anos. É difícil pensar que a institucionalização é uma situação fácil de ser vivida. O relato a seguir evidencia a dura realidade daqueles que viveram anos institucionalizados e, ao chegarem à maioridade, precisam sair e encontrar um caminho:

Estou no lar há muitos anos, a senhora pode me ajudar no que posso pensar daqui pra frente? Pra onde vou? Preciso trabalhar, estou com muitas dúvidas, não sei o que fazer nesse momento, só sei que preciso ir embora, difícil pensar em ficar sozinho novamente (Copo de Leite, 17 anos).

Também verificou-se com as crianças e adolescentes quantas vezes eles já haviam estado em situação de acolhimento. Encontram-se na Figura 7 os percentuais que expressam esses dados.

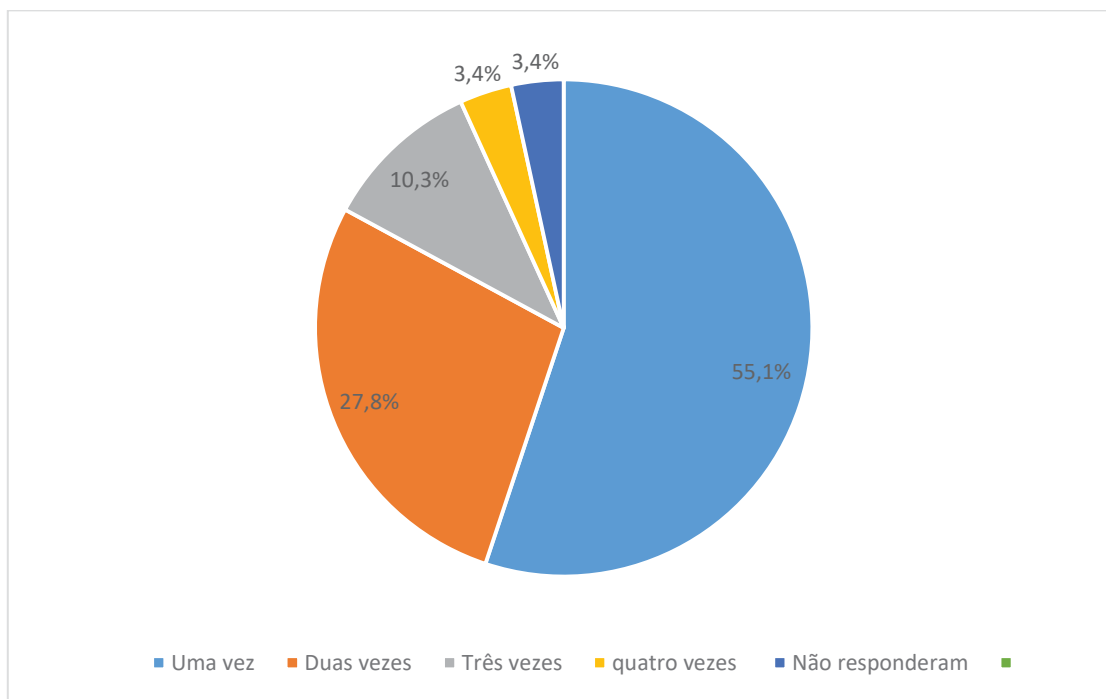


Figura 7: Número de acolhimento das crianças das Casas Lares.

Constatou-se que 55,1 % das crianças foram acolhidas uma vez, 27,8% esteve em acolhimento duas vezes e 13,7% esteve em situação de acolhimento pelo menos três vezes. Os dados mostram que 41,5% dos participantes estiveram em situação de acolhimento pelo menos duas vezes.

Os percentuais indicam que muitos passaram por situação de abrigamento mais de uma vez, esse dado sugere a falta de capacitação das famílias para acolher novamente suas crianças. No Brasil, o poder judiciário, realiza inúmeras tentativas de retorno a família biológica, no entanto, deve-se trabalhar no manejo e cuidado com essas famílias para que estejam preparadas para receber essa criança proporcionando amparo e cuidado, para que essas não reincidam no processo de institucionalização (Pinheiro, 2014).

O relato de uma criança que estava na Casa Lar pela segunda vez nos coloca frente à dura realidade que elas podem vivenciar quando são adotadas por famílias que estão emocionalmente despreparadas.

Eu fui adotado e minha mãe adotiva judiava muito de mim, me batia muitas e muitas vezes, várias vezes fui até o hospital por causa da minha traqueostomia e o médico perguntava dos roxos que tinha no corpo, mas eu não contava que apanhava porque tinha medo, até que um dia não aguentei mais e falei, por isso eu e meus irmãos voltamos para o Lar. Achei que ela seria boa pra nós (Cactos, 8 anos).

O relato mostra a necessidade da reflexão sobre os motivos pelos quais os pais gostariam de adotar e se estão em condições emocionais para isso pois, como estabelece o ECA, o objetivo da adoção passa a ser garantir ao menor de idade o direito de ser criado no interior de uma família – e não o de resolver, por exemplo, o problema de casais sem filhos.

De acordo com Maux e Dutra (2010), os profissionais que assistem famílias por adoção devem considerar que a cultura influencia na maneira com que aqueles que adotam pensam seus filhos, e que eles já existem na vida emocional dos pais antes mesmo de sua chegada. Dessa forma, os aspectos mencionados são pontos fundamentais a ser trabalhados junto àqueles que desejam ser pais por adoção, visando possibilitar reflexões a respeito dos diversos aspectos que envolvem a filiação adotiva, diminuindo assim as possibilidades de conflitos ou insucesso da adoção.

Embora não possamos negar a existência e atuação dos fatores biológicos na história de desenvolvimento de cada um de nós, os depoimentos de pais adotivos ilustrados no livro *Filhos adotivos, pais adotados: depoimentos e histórias de escolhas* (Weber, 2007) mostram que a aprendizagem do amor, cuidado e carinho podem ser mais importantes nas interações entre pais e filhos.

Em seguida foi investigado com os participantes o tempo que os cuidadores se mantinham na mesma função. Os dados estão apresentados na Figura 8.

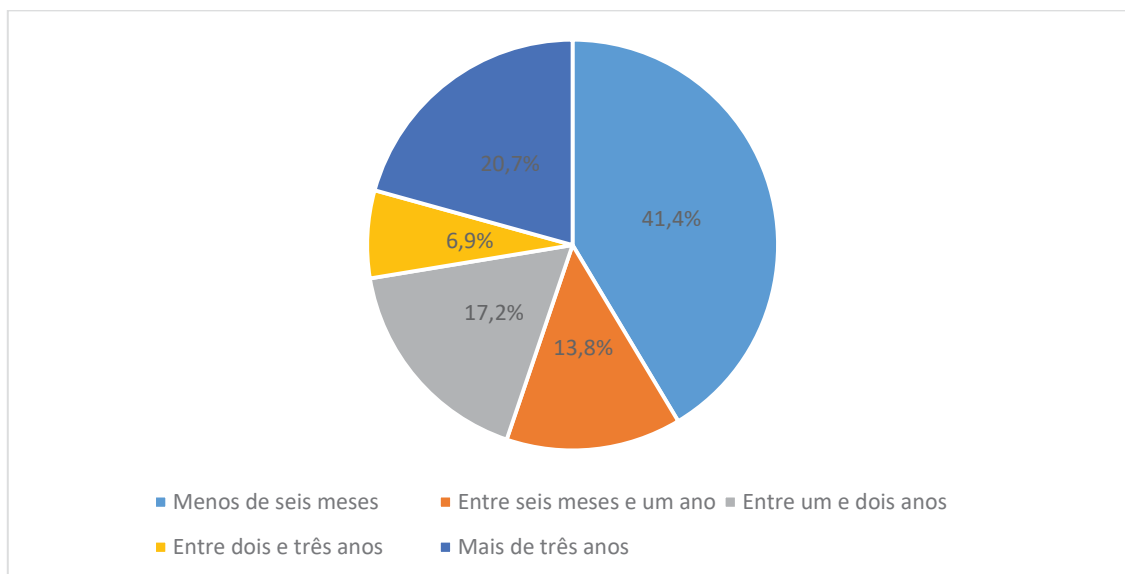


Figura 8: Tempo de exercício da função das cuidadoras ou pais sociais.

Os dados evidenciam que 44,8% das cuidadoras permanecem nesta função por mais de um ano, 13,8% ficam entre seis meses e um ano e 41,4% das cuidadoras permanecem nesta função por menos de seis meses.

A alta rotatividade dos pais sociais pode demonstrar as dificuldades que os mesmos enfrentam nas funções que exercem em seu cotidiano; como apontam Noal e Neiva-Silva (2007), quando uma criança chega a uma instituição cabe entender que possivelmente ela já vivenciou dois tipos de abandono: o físico e o emocional. De acordo com estes autores, o abandono pode ter ocorrido antes mesmo da separação física – mesmo tendo pais e mães fisicamente presentes, muitas crianças não necessariamente estavam sendo cuidadas, protegidas e amparadas.

Assim, ao adentrarem uma Casa Lar, as crianças e adolescentes trazem consigo muitas marcas. Um dos grandes desafios dos pais sociais é aprender a lidar com as emoções trazidas pelas crianças e as que eles mesmos vivenciam (Nejar, 2011).

Foi perguntado aos participantes se eles recordavam ter vivido, no último ano, situações difíceis dentro das Casas Lares. A Figura 9 apresenta os dados obtidos.

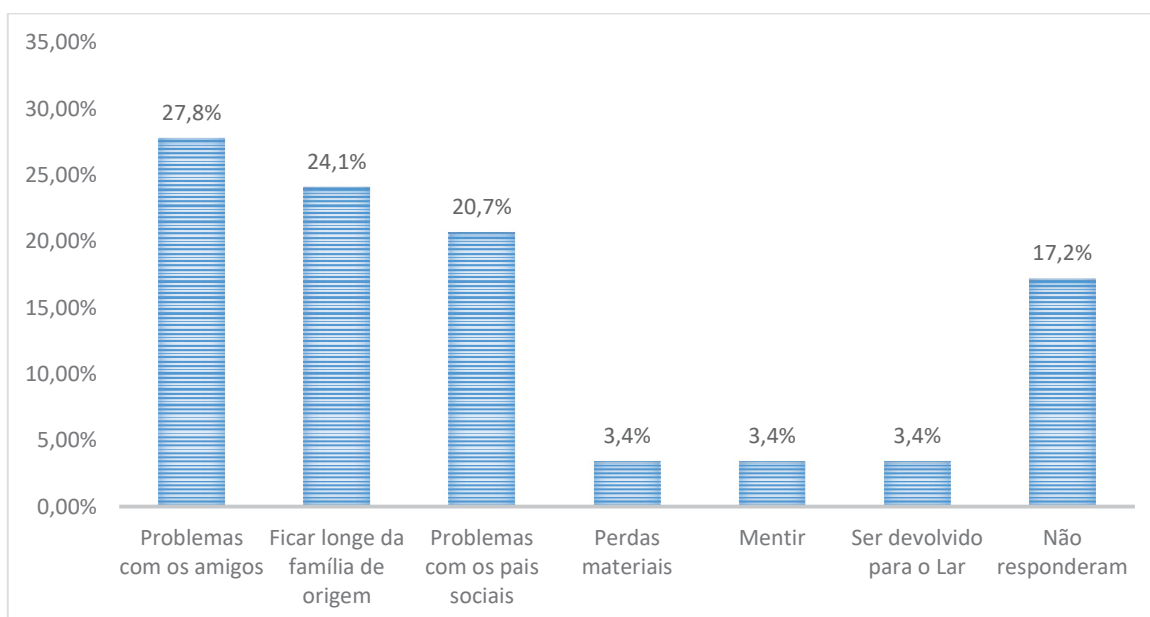


Figura 9: Situações de vida difíceis vivenciadas por crianças em situações de acolhimento.

Contatou-se que as três principais situações descritas como difíceis nas Casas Lares pelos participantes da pesquisa foram problemas com os amigos (27,8%); ficar longe da família de origem (24,1%) e problemas com os pais sociais (20,7%).

Relatos espontâneos demonstram o desejo das crianças de retornar para sua família de origem, ou mesmo estar próximos aos membros da família nuclear e extensa:

Gostaria muito de voltar pra minha casa e poder fazer bombom com minha tia (Antúrio, 9 anos).

Fui devolvida pela minha segunda família, tínhamos ido pra lá eu e meus irmãos, sinto muita falta dos meus irmãos, ficar longe deles é muito difícil para mim (Botão-de-ouro, 9 anos).

Na Figura 10 estão as respostas dadas pelas crianças e adolescentes das Casas Lares sobre eventos de vida difíceis vivenciados no contexto escolar.

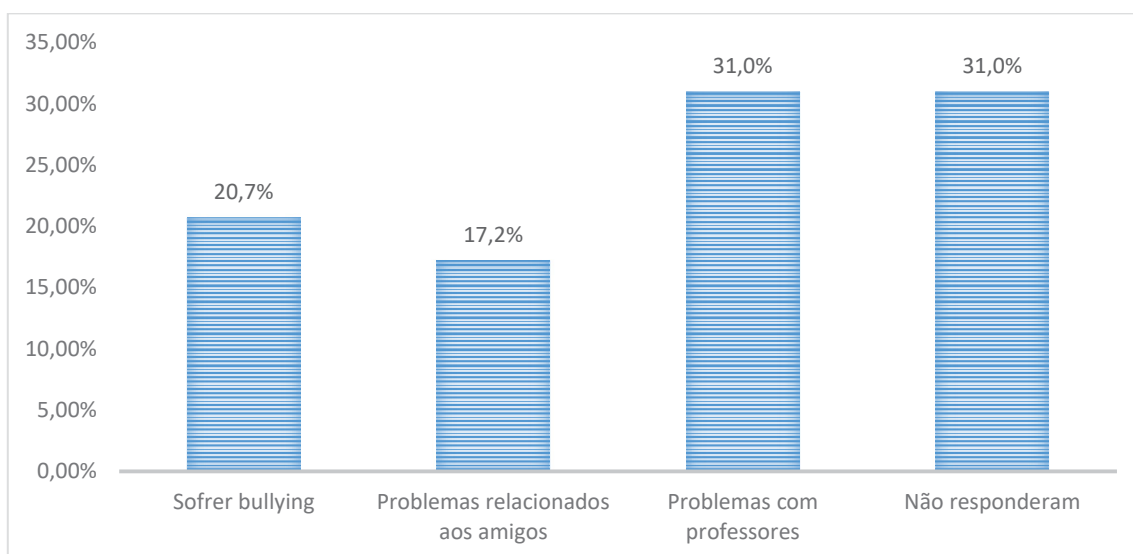


Figura 10: Eventos de vida difíceis vivenciados pelas crianças das Casas Lares no contexto escolar.

Os dados revelam que 31,0% apontam viver situações estressoras com os professores; 20,7% relatam sofrer *bullying* e 17,2% se queixam de problemas relacionados com os amigos.

De acordo com Busnello, Schaefer e Kristensen (2009), a vivência de eventos estressores pode desencadear o estresse que se desenvolve quando o indivíduo avalia as dificuldades corriqueiras, ou eventuais, que vivencia como excessivas à sua capacidade em superá-las, impossibilitando-o de resistir e de criar estratégias efetivas para lidar com elas. O depoimento a seguir evidencia a dificuldade em estabelecer uma forma adequada de comunicação entre alunos e professores:

Esses dias aí eu bati boca com a professora, mandei ela calar a boca e levei uma advertência (Gérbera, 10 anos).

Outro dado da pesquisa indica que muitas crianças e adolescentes referiram-se ao *bullying* como um evento estressor. De acordo com Olweus (1993), o *bullying* pode ser definido como episódios de violência expressa de diferentes formas, que ocorrem

repetidamente em um relacionamento no qual há um desequilíbrio de poder entre o agressor e a vítima, sendo difícil para o indivíduo intimidado se defender.

Lopes Neto (2005) considera vítima, ou alvo de *bullying*, o aluno exposto de modo repetido e persistente ao longo do tempo, a ações negativas como agredir, humilhar, incomodar, intimidar, perpetradas por um ou mais alunos. Os relatos a seguir evidenciam situações de violência que perpetram a realidade escolar:

Eu sofro *bullying* na escola (me chamam de testuda), mas eu também faço com os outros (Tulipa, 10 anos).

Já sofri *bullying* na escola muitas vezes, de ser sempre a última ser escolhida nas atividades, ninguém queria fazer as coisas comigo ou perto de mim, isso é difícil me deixava triste [pausa] ... me sentia rejeitada (Camélia, 16 anos).

A vivência de eventos estressores, de acordo com Gazzaniga e Heatherton (2007), pode trazer prejuízos ao indivíduo, alterando sua qualidade de vida e diminuindo a motivação necessária nas atividades diárias, especialmente nos desafios que o sujeito encontra cotidianamente. Além disso, provoca a sensação de incompetência, com consequente queda da autoestima (Lipp & Novaes, 2000).

A seguir serão descritas e analisadas as questões abertas sobre situações estressoras, realizadas com as crianças da ONG.

4.3.3.2 Perguntas abertas – ONG

A Figura 11 elucida o resultado da pergunta aberta para as crianças da ONG sobre quais situações de vida estressoras elas recordam ter vivido no contexto familiar.

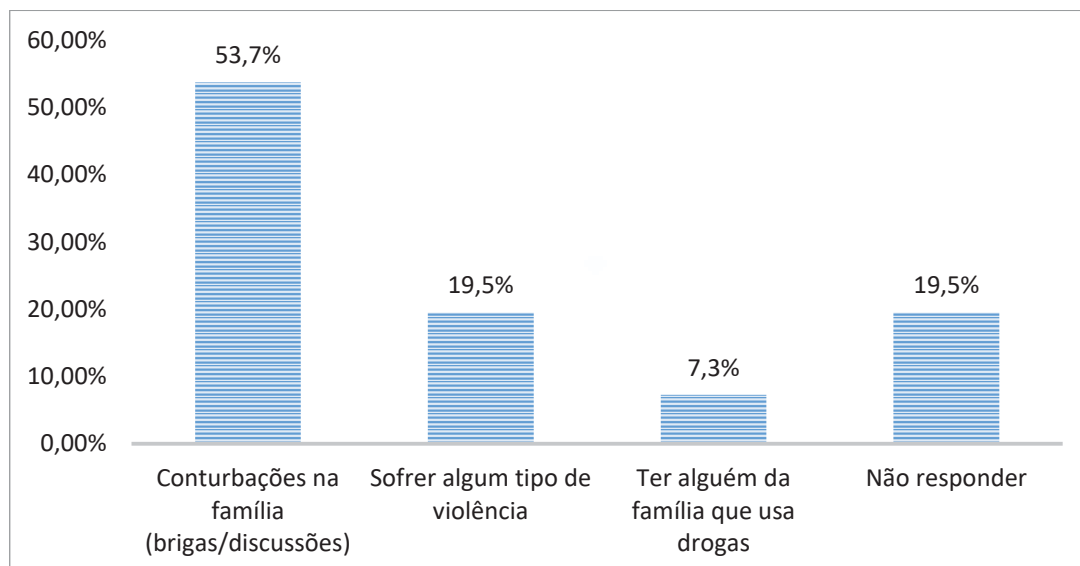


Figura 11: Situações vivenciadas como estressoras em seu contexto familiar pelas crianças da ONG.

Observou-se que 53,7% das crianças recordam ter presenciado conturbações na família (brigas/ discussões); 19,5% lembram de ter sofrido algum tipo de violência e 7,3% relatam ter algum familiar usuário de drogas. Algumas falas elucidam essas vivências:

Minha mãe é muito estressada, ela sempre me xinga, por isso eu xingo ela (Flor de Maio, 8 anos).

Meus pais são separados. Eu acho melhor que eles estejam separados porque minha mãe apanhava do meu pai, ele sempre batia na minha mãe (Begônia, 10 anos).

Meu pai bebe sempre, e eu fico estressada (Violeta, 9 anos).

Minhas irmãs morreram por causa das drogas (Calêndula, 11 anos).

Esses dados e relatos evidenciam que um número elevado de crianças e adolescentes vivenciam, em seus contextos familiares, situações de vida conturbadas e conflituosas. Reafirmando os dados encontrados, uma pesquisa realizada por Poletto et al. (2009) com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social evidenciou

que os eventos que tiveram maior impacto na amostra estudada foram: morte dos pais e amigos, estupro, rejeição de familiares e sofrer violência.

Ao ser questionados sobre quais situações de vida estressantes recordam ter vivido no contexto escolar, os dados da Figura 12 exemplificam em percentual as respostas.

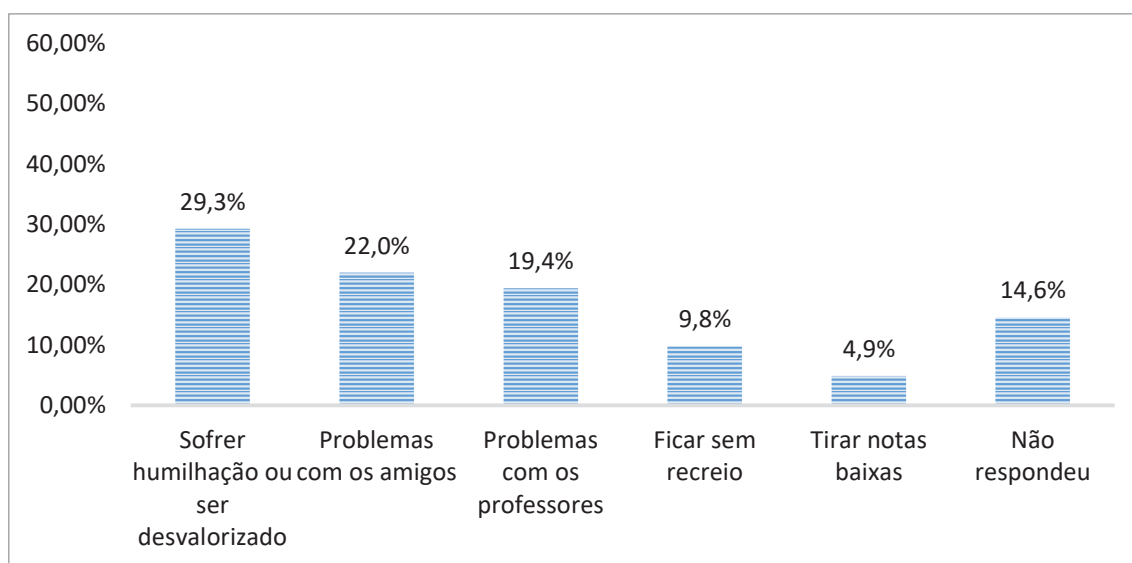


Figura 12: Eventos de vida estressores vivenciados pelas crianças da ONG no contexto escolar.

Constatou-se que as três principais situações descritas como difíceis no contexto escolar pelas crianças da ONG foram: ter sofrido humilhação ou ser desvalorizado (29,3%), problemas com os amigos (22,0%) e problemas com os professores (19,4%).

A literatura indica que a escola pode ser um agente estressante para a criança, pois é o primeiro lugar socializante fora da família (Lipp, Souza, Romano, & Covolan, 1991). Desse modo, é importante os pais e cuidadores estarem atentos às questões escolares, pois, como o relato a seguir evidencia, mudanças bruscas podem ser geradoras de estresse na criança:

Quando vim para o lar mudei de escola, fiquei muito estressado, gostava da minha escola antiga, não queria ter mudado de escola (Hortência, 9 anos).

Autores como Lemes et al. (2003) indicam que o estresse infantil pode ser causado por excesso de atividades e também por vários fatores, como: separação dos pais, morte de alguém na família, nascimento de irmão, hospitalizações e mudança de escola ou residência.

O próximo tópico apresenta a descrição e análise da Escala de Qualidade na Interação Familiar (EQIF), que busca compreender aspectos significativos das interações entre pais e filhos.

4.3.4 Escala de Qualidade na Interação Familiar (EQIF)

Ao aplicarmos a Escala tivemos acesso aos aspectos de interação familiar por meio do relato dos filhos, os quais responderam separadamente sobre seu pai e sua mãe. A EQIF (Weber, Viezzer, & Brandenburg, 2011), tem nove subescalas e foi utilizada uma versão reduzida. Seis escalas abordaram aspectos da interação familiar considerados como “positivos”: envolvimento; regras e monitoria; comunicação positiva dos filhos; clima conjugal positivo; modelo parental; sentimento dos filhos. As outras três referem-se a aspectos ditos como “negativos”: comunicação negativa; punição corporal; clima conjugal negativo.

Segundo as autoras da escala, os aspectos familiares positivos, em especial as práticas educativas parentais, estão atrelados a um desenvolvimento global mais saudável, menor frequência de problemas comportamentais, menor frequência de envolvimento com álcool e drogas; o contrário tem sido elucidado para os aspectos familiares negativos. Desse modo, as autoras apontam que a predominância de aspectos positivos e baixo índice

de aspectos negativos nas interações entre pais e filhos e entre casal qualifica as famílias protetivas. Quando aspectos negativos prevalecem em detrimento dos positivos, a família é pode ser considerada como risco para o desenvolvimento de seus filhos (Weber et al., 2011).

Cada uma das nove subescalas têm 2 questões e, para cada questão, foi atribuído uma pontuação que varia de 1 (quase nunca) a 3 (sempre). Então, cada subescala possui um valor mínimo de 2 pontos e valor máximo de 6 pontos, com ponto médio de 4 pontos. A análise dos dados foi realizada separadamente entre a ONG e as Casas Lares, visto que na ONG as crianças responderam sobre seus pais biológicos e nas Casas Lares sobre seus cuidadores, mãe e pai social.

Constatou-se, a partir da análise dos dados, que na ONG, a média da subescala Envolvimento da Mãe ($M=4,71$ $DP=1,12$) e o Envolvimento do Pai ($M=4,78$; $DP=1,20$) estão acima do ponto médio, evidenciando que os filhos percebem que os pais estão envolvidos, lhes dando carinho e apoio. As respostas das crianças acerca de Regras e Monitoria da Mãe ($M=4,82$; $DP=1,00$) e do Pai ($M=4,17$; $DP=1,27$), que verifica a existência de regras e a supervisão do cumprimento destas, possuem um valor acima do ponto médio, podendo-se concluir que elas percebem que os pais supervisionam e monitoram as regras estabelecidas no convívio familiar. Na subescala Comunicação Positiva do Pai e da Mãe, a qual busca verificar a existência do diálogo construtivo na interação entre pais e filhos, foi notório que a Comunicação Positiva da Mãe está acima do ponto médio ($M=4,76$; $DP=1,22$) e a Comunicação Positiva do Pai ficou um pouco abaixo do ponto médio ($M=3,96$ $DP=1,46$). Desse modo, as crianças percebem que as mães estão mais abertas e disponíveis para o diálogo do que os pais. No entanto, foi observado que na subescala Comunicação Negativa do Pai ($M=3,09$; $DP=1,08$) e da Mãe ($M=3,58$; $DP=1,41$), a qual busca identificar maneiras inadequadas dos pais falarem com

seus filhos utilizando-se de jargões, gritos e xingamentos, no ponto de vista das crianças, ambos os pais utilizam pouco esse modo de comunicação, dado que a média dessa subescala ficou abaixo do ponto médio.

Com relação aos resultados obtidos na subescala Clima Conjugal Positivo da Mãe ($M=3,79$; $DP=1,31$) e do Pai ($M=4,00$; $DP=1,27$) a qual busca averiguar uma boa relação entre o casal, a média ficou abaixo do esperado para a Mãe e ficou na média para o Pai, mostrando que as crianças percebem mais afeto e diálogo por parte do pai do que pela mãe. Já no que se refere aos resultados da subescala de Clima Conjugal Negativo do Pai ($M=3,52$; $DP=1,27$) e da Mãe ($M=3,54$; $DP=1,43$), demonstram dificuldades nas relações estabelecidas, evidenciando maneiras agressivas com brigas, xingamento e diálogo negativo. Esses dados se apresentaram abaixo do ponto médio, o que demonstra que as crianças não percebem dificuldades entre os pais em se relacionar de forma adequada.

Na subescala de Punição Física do Pai ($M=3,30$; $DP=1,26$) e da Mãe ($M=3,51$; $DP=1,20$) que, como o próprio nome alerta, acessa a informação sobre a utilização de palmadas pelos pais ou responsáveis, foi constatado que, pelo ponto de vista das crianças da ONG, a palmada nem sempre é utilizada como uma estratégia na educação dos filhos, estando a média abaixo do ponto médio.

Os resultados da subescala Modelo Parental do Pai ($M=4,48$; $DP=1,27$) e da Mãe ($M=5,00$; $DP=1,04$), que verificam se os pais se comportam de maneira coerente com o que ensinam – ou seja, se são exemplos positivos para os filhos (Weber et al., 2011), apresentaram médias acima do esperado, o que quer dizer que, a maioria das crianças percebem que os modelos familiares se apresentam como positivos ao desenvolvimento dos filhos.

A subescala Sentimento dos Filhos pela Mãe ($M=5,17$; $DP=1,09$) e pelo Pai ($M=5,13$; $DP=1,01$), que apresentaram valores acima do ponto médio, evidenciou que as

crianças têm muito afeto por seus pais e os veem como modelos de comportamento a serem seguidos.

Na análise estatística quantitativa da Escala de Qualidade de Interação Familiar, foi constatado que as crianças percebem pouco o uso da Punição Física por parte do pai e da mãe como uma estratégia na educação; no entanto, nas falas espontâneas, vários relatos evidenciam o seu uso:

Meu pai me dá umas chances, mas depois me arrebenta. Ele diz que me bate porque tem que ensinar (Jasmim, 9 anos).

Se eu fizer algo errado na escola ou brigar, minha mãe me bate (Boca-de-Leão, 8 anos).

Vixi apanho muito em casa, se eu não faço o que minha mãe quer o chinelo come. (Acácia amarela, 9 anos)

Os resultados obtidos nas Casas Lares mostram que as crianças e adolescentes estão sendo assistidos e cuidados conforme o que está previsto em lei. Os dados obtidos na escala mostram que cinco das seis subescalas positivas estão acima da média esperada: Envolvimento da Mãe Social (M=4,03; DP=1,40) e do Pai Social (M=4,18; DP=1,47); Regras e Monitoria da Mãe Social (M=5,59; DP=0,63) e do Pai Social (M=5,18; DP=1,01); Clima Conjugal Positivo da Mãe Social (M=4,07; DP=1,16) e do Pai Social (M=4,88; DP=0,93); Modelo Parental da Mãe Social (M=5,17; DP=1,00) e do Pai Social (M=5,12; DP=0,99); Sentimento dos Filhos para com a Mãe Social (M=4,72; DP=1,16) para com o Pai Social (M=4,76; DP=1,15).

A partir desses dados constatamos que nesses locais, a percepção das crianças sobre os pais sociais está implicada em suas funções, denotando envolvimento, aplicando regras, monitorando os comportamentos, funcionando como modelos parentais adequados, despertando nas crianças e adolescentes sentimentos de afeto e cuidado. Os

achados podem ser ilustrados com o relato de uma adolescente que vivenciou anos de violência em seu contexto familiar:

Estou no Lar porque fui abusada dos 3 anos aos 11 anos pelo meu tio, porque a minha mãe não podia cuidar de mim. Ela já morreu, morreu quando eu tinha 9 anos. Estou no Lar porque eu mesma fiz a denúncia na escola, não aguentava mais viver tudo aquilo, estou melhor aqui (Azaleia, 16 anos).

Em relação à subescala de Comunicação Positiva do Pai Social ($M=3,23$; $DP=1,20$) e da Mãe Social ($M=3,79$; $DP=1,11$) as médias das respostas estão abaixo da média esperada, mostrando que, pela visão das crianças, os pais estão, de certa forma, pouco abertos e disponíveis para o diálogo. No entanto constatou-se que, na subescala Comunicação Negativa do Pai Social ($M=2,88$; $DP=0,60$) e da Mãe Social ($M=3,24$; $DP=0,91$), as crianças percebem que os pais sociais não estão se comunicando da maneira mais adequada com seus filhos, estando a média abaixo do ponto médio.

Nas subescalas Punição Física do Pai Social ($M=2,18$; $DP=0,53$) e da Mãe Social ($M=2,20$; $DP=0,41$), constatou-se que ambas as médias estão abaixo do ponto médio, o que revela que as crianças percebem baixo uso de punição física por parte das mães e pais sociais. Nas subescalas Clima Conjugal Negativo do Pai Social ($M=2,41$; $DP=0,79$) e da Mãe Social ($M=2,82$; $DP=1,14$), que apresentaram médias abaixo do ponto médio, o que demonstra que as crianças não percebem dificuldades entre os pais sociais em se relacionar de forma adequada.

A literatura evidencia uma preocupação com os efeitos da institucionalização prolongada. Carvalho (2002) relatou que dificuldades no processo de institucionalização podem interferir no desenvolvimento de crianças e adolescente, tais como o grande número de crianças para um pequeno número de cuidadores, a falta de atividades planejadas e organizadas, a fragilidade das redes de apoio e o atendimento padronizado.

No entanto, esta pesquisa nos leva a olhar, através da perspectiva de crianças e adolescentes, que as Casas Lares podem funcionar como modelos provisórios e até certo ponto efetivos. Corroborando essa ideia, Siqueira e Dell’Aglío (2006) compreenderam que a vivência institucional pode ser positiva ao desenvolvimento em situações em que o ambiente familiar está desorganizado e caótico; nesses casos, a institucionalização atua como um espaço de apoio social e afetivo e pode proporcionar um espaço mais adequado ao desenvolvimento saudável.

No final da aplicação da Escala de Qualidade de Interação Familiar foi realizada uma pergunta aberta, criada para esta pesquisa pela autora, com o objetivo de investigar os desejos das crianças em relação as suas casas e relações familiares, a seguir serão descritos os resultados obtidos.

4.3.4.1 Questão aberta sobre os pedidos para um gênio – ONG

Foi perguntado para as crianças da ONG: se elas pudessem fazer três pedidos para o gênio da lâmpada realizar, o que elas desejariam mudar ou melhorar em suas casas e nos seus pais. As respostas estão descritas a partir dos percentuais apontados na Figura 13.

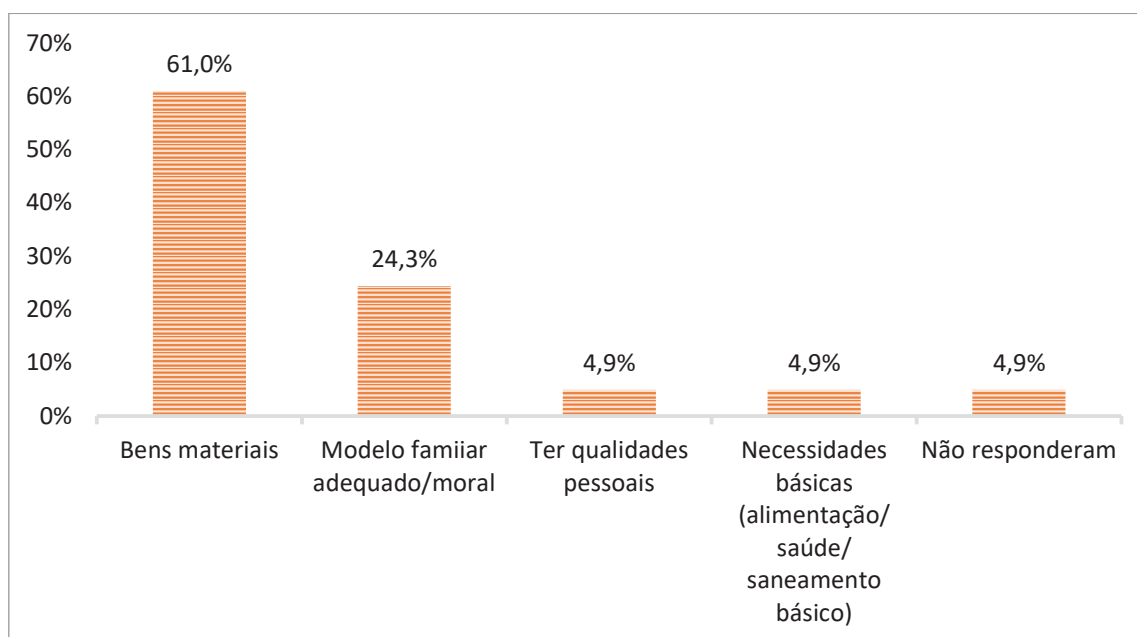


Figura 13: Pedidos que as crianças da ONG fariam para o gênio da lâmpada para mudar ou melhorar em suas casas e em seus pais.

Constatou-se que o desejo por bens materiais representa a maioria dos pedidos (61,0%), logo em seguida temos o desejo por um modelo familiar adequado, sem brigas e/ou discussões (24,3%); empatados, estão os pedidos por qualidades pessoais e ter suas necessidades básicas sanadas (4,9%).

4.3.4.2 Questão aberta sobre os pedidos para um gênio – Casas Lares

As crianças das Casas Lares foram questionadas da seguinte forma: se você pudesse fazer três pedidos para o gênio da lâmpada realizar, quais pedidos você faria para ele melhorar na Casa Lar e em seus cuidadores? Na Figura 14, estão apresentados os percentuais das respostas dadas.

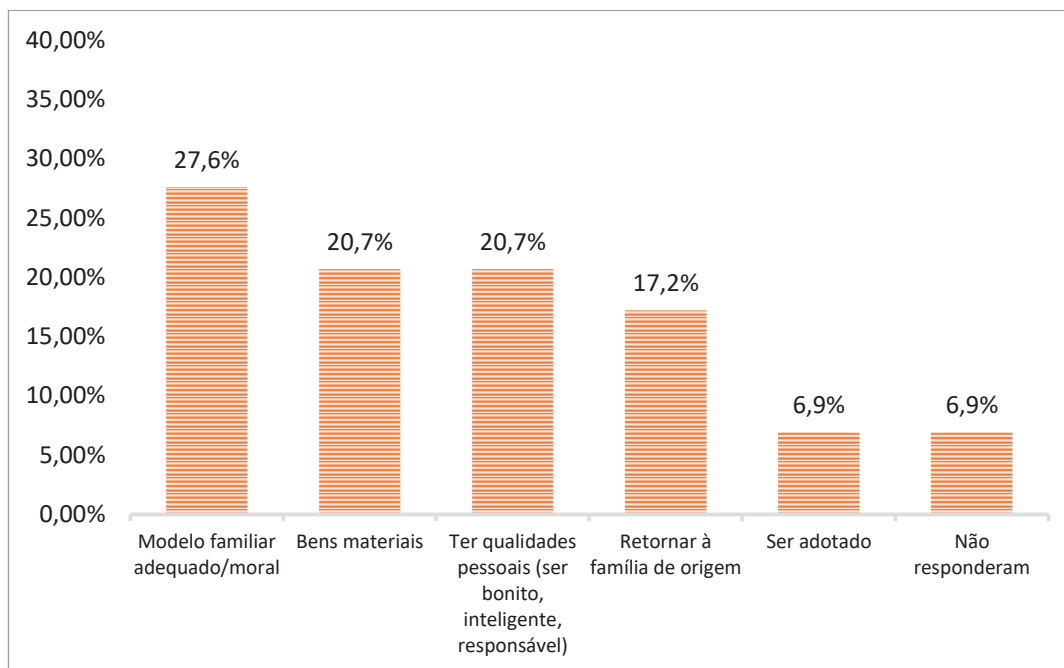


Figura 14: Pedidos realizados ao gênio da lâmpada pelas crianças das Casas Lares sobre o que elas gostariam de mudar em relação às Casas Lares e seus cuidadores.

Os três principais pedidos das crianças das Casas Lares foram: um modelo familiar adequado (27,6%) em relação a sua família biológica, bens materiais (20,7%) e qualidades pessoais (20,7%). Percebe-se que o desejo de ser adotado ou retornar à família de origem não está entre as prioridades dessas crianças.

Ao analisar as respostas dadas pelas crianças da ONG e das Casas Lares constatou-se que o desejo por um Modelo Familiar Adequado está presente em ambos os contextos, os filhos estão constantemente observando seus pais e à medida que crescem fazem a distinção entre o “certo” e o “errado”. Del Prette e Del Prette (2002) reiteram que, no contexto familiar, o comportamento dos pais torna mais provável o comportamento dos filhos, mediante a aprendizagem observacional, formando-se uma cadeia de transmissão de regras de estilo de comportamentos de pais para filhos.

Por vezes, os filhos percebem as atitudes de seus pais, como colocam duas crianças que participam em contra turno escolar da ONG, Flor de Lótus (8 anos) e Amarílis (9 anos):

Queria que meus pais não ficassem tanto no celular e ficassem mais comigo.

Minha mãe nunca me abraça. Ela tem muitos amigos e leva eles para dormir junto com ela, não gosto do que ela faz, fico muito triste vendo ela se comportar assim.

Os relatos evidenciam a necessidade das crianças em terem um modelo parental adequado, e da importância da participação dos pais na vida dos filhos. Como aponta Pinheiro e Biasoli-Alves (2008) a relação entre os membros familiares de maneira ativa e compartilhada permitirá estruturar alicerces mais consistentes para as experiências futuras. Neste sentido o ideal seria que as famílias tivessem maior flexibilidade para aceitar e adaptar-se as transformações sociais, sem perder de vista seus valores.

No próximo tópico serão analisados os resultados da percepção global que os participantes têm de si mesmos através da subescala de autoestima de Harter (1993a).

4.3.5 Escala de Autoestima

A autora da Escala, Suzan Harter (1993b), define a autoestima ou autovalor como a visão global que a pessoa tem de si própria. Nesse sentido, a pesquisa buscou verificar como crianças e adolescentes percebem sua autoestima. Foi atribuída uma pontuação para as afirmações, sendo 1 ponto para afirmação “sou um pouquinho assim” e 2 pontos para “sou bem assim”. Como cada item possui um par de afirmação, e a Escala possui 6 itens, a pontuação mínima admitida é de 12, e a máxima é de 24 pontos, com ponto médio de 18 pontos.

Os resultados indicaram que a média de autoestima das crianças localiza-se abaixo da média esperada (Média ONG e Casas Lares= 16,68, Média ONG=16,62; Média Casas Lares=16,75), evidenciando que as crianças e adolescentes, em geral, têm uma visão negativa de si mesmos. De acordo com Marinho e Silva (2008):

As pessoas com baixa autoestima são muito carentes de afeto. Essa carência geralmente é histórica, quando os pais não a atenderam afetivamente e foi gerada uma sensação de desproteção. Para obter “proteção” (segurança afetiva) vai-se fazer necessária a presença do outro (reforço) na vida delas e, precisar do outro muitas vezes as coloca numa condição de fragilidade. A fragilidade é observada, pois o outro pode não estar disponível quando elas solicitam, o que pode provocar sentimento de humilhação. Como consequência última, portanto, essas pessoas esquivam-se do relacionamento interpessoal e não demonstram ao outro a sua importância. Ao sentir-se inferior, o indivíduo pode pensar que não têm nada que agrade aos outros e se coloca nos relacionamentos sem direitos. (Marinho & Silva, 2008, p. 234).

Farias (2015) aponta que a qualidade da relação com as figuras parentais desempenha um papel fundamental na forma como os adolescentes percebem a si mesmos e aos outros, contribuindo a qualidade destes laços para o desenvolvimento da autoestima e dos laços que se constroem posteriormente com os pares.

Além das relações parentais, de acordo com Steinberg e Morris (2001), a posição que as crianças e os adolescentes ocupam entre os seus pares é extremamente importante, uma vez que a autoestima é uma função deste *status* dentro do grupo, os relatos a seguir evidenciam este aspecto por dois prismas, positivo (relato 1), negativo (relato 2):

Ah, no geral eu gosto de mim, acho meu cabelo bonito, as pessoas me elogiam (Tulipa, 11 anos).

Ixi, não gosto de falar disso não, sou testuda e me xingam na escola, meu cabelo é enrolado, dá o maior trabalho, não me sinto muito bem comigo não (Bem-me-quer, 10 anos).

Dessa forma, todas as fontes de suporte, pais, adultos e pares são fundamentais para a autoestima e é importante que a criança sinta apoio e amparo (Harter, 1999). Segundo Duclos (2006), ter uma boa autoestima significa se aceitar como é, sabendo reconhecer suas forças (potencialidades) e fraquezas (limitações).

No tópico seguinte será descrita a análise da Esperança, cujo significado tem sido atrelado à busca das pessoas por um futuro bem-sucedido e gratificante (Alarcon, Bowling, & Khazon, 2013).

4.3.6 Escala de Esperança

A Escala permitiu verificar o nível de esperança das crianças e adolescentes participantes da pesquisa. Como cada item da escala tem pontuação variando de 1 a 6 pontos, e, para o estudo, foi feita a soma dos 6 itens para obter a pontuação de cada criança, o ponto médio da escala é de 21 pontos, sendo 6 a pontuação mínima admitida e 36 a pontuação máxima.

Constatou-se que a média da esperança das crianças da ONG em conjunto com as Casas Lares ($M=20,61$; $DP=4,59$) está na Média ($M=21,61$; $DP=4,59$). E ao verificar separadamente a média das crianças das Casas Lares está abaixo do ponto médio ($M=19,59$; $DP=4,59$), e da ONG está levemente acima do ponto médio ($M=21,64$, $DP=4,5$). A partir desses dados pode-se compreender que a esperança, como aponta Snyder (1994), precisa ser promovida especialmente em pessoas que vivem situações imprevisíveis e incontroláveis.

Um estudo de caso realizado por Azevedo (2010), sobre as concepções de esperança de uma mãe no decorrer do tratamento psicológico de sua filha, apontou que o envolvimento dos pais na vida de seus filhos, e uma relação segura entre criança e seus cuidadores, são aspectos que influenciam no nível de esperança da criança. Ou seja, o

tempo e a atenção dispendidos à criança parecem ter um papel importante no nível de esperança que está vai desenvolvendo (Snyder, 1994).

O relato de uma criança da ONG sobre seus projetos no futuro mostra como a esperança está intrinsicamente relacionada à construção de objetivos voltados para o futuro:

Um dia eu quero ir lá naquele país onde fica Paris, vou estudar e juntar dinheiro para um dia conhecer aquele lugar lindo (Bromélia, 9 anos).

Através de um efeito de modelagem (que nos primeiros anos de vida ocorre sobretudo na interação com os pais ou outros cuidadores), as crianças podem aprender a suscitar e manter atitudes em direção aos seus objetivos, isto é, desenvolver pensamentos orientados para o agenciamento e para os caminhos, inclusive perante adversidades (Shorey, Snyder, Rand, Hockemeyer, & Feldman, 2002).

Em contrapartida, as crianças e adolescentes que passaram pelo processo de institucionalização vivenciaram o rompimento dos laços familiares e tiveram seu processo de interação prejudicado o que pode ter influenciado de modo negativo a construção dos seus objetivos de vida. Além disso são, por vezes, socialmente rotulados e desconsiderados em suas potencialidades; como aponta Arpini (2003), uma criança em situação de institucionalização carrega uma “bagagem” quase sempre problemática, com um rótulo como se algo houvesse falhado em sua história.

Orquídea Sapatinho-de-Dama (17 anos) relatou sua frustração na procura por um emprego:

Fiquei anos no Lar, e agora preciso trabalhar não está sendo fácil encontrar um caminho, saio pra fora e sinto que as pessoas não me enxergam.

Apesar das dificuldades vivenciadas por essas crianças e adolescentes, relatos verídicos de duas adolescentes (relato 1 da ONG, relato 2 da Casa Lar), sinalizam a esperança presente em suas vidas como um fator de proteção e de busca por seus objetivos:

Gostaria de ter um futuro digno, poder ajudar as pessoas e me tornar um *chef* de cozinha, queria fazer um curso de *chef* e me tornar um bom profissional (Girassol, 15 anos).

Tenho esperança de melhorar a relação com meus pais, aprender bem o inglês e ir para fora do país (Lírio, 16 anos).

Apesar das dificuldades vivenciadas em seus contextos estas crianças e adolescentes possuem uma capacidade de *grown mindset*, que significa segundo a autora Dweck (2017) uma mentalidade de crescimento, ou seja, são pessoas que tentam e não desistem com facilidade, aprendem com seus erros e os transformam em virtudes; pessoas com *grown mindset* tem o otimismo, a esperança, a persistência como alavancas para seu desenvolvimento.

O estudo realizado com crianças por Dweck (2017) constatou que os estudantes que desenvolvem um *growth mindset* aprendem que são capazes de ter sucesso, e também que o cérebro é capaz de crescer, se for exercitado. Para autora, a persistência e determinação são grandes alicerces no crescimento pessoal, embora as pessoas possam diferir umas das outras de muitas maneiras em talentos, aptidões iniciais, interesses ou temperamento, cada pessoa é capaz de se modificar e se desenvolver por meio do esforço e da experiência.

Na sessão seguinte serão descritas as análises estatísticas através das correlações de Pearson e de Spearman, teste não-paramétrico Qui-quadrado e modelos de regressão linear múltipla.

4.4 ANÁLISES ESTATÍSTICAS

4.4.1 Correlações

A correlação de Pearson mede o grau de correlação linear entre duas variáveis quantitativas. É um índice adimensional com valores situados entre -1 e 1, que reflete a intensidade de uma relação linear. Se a correlação é igual a 1, dizemos que existe uma correlação positiva perfeita, e se a correlação é igual a -1, a correlação é negativa perfeita. Considera-se uma correlação muito forte os valores acima de 0,90, e correlações fortes acima de 0,70. Ou seja, variáveis que tenham alto valor de correlação, apresentam forte dependência linear entre si (Bussab & Morettin, 2014).

Analisou-se as correlações existentes entre as variáveis estudadas da ONG em conjunto com as Casas Lares, conforme as Tabelas 3 e 4.

Tabela 3 - Correlação de Pearson: ONG em conjunto com Casas Lares – I

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Idade	1														
2. Escada	-0,26*	1													
3. Estresse	0,06	-0,10	1												
4. Autoestima	-0,41**	0,47**	-0,30*	1											
5. Esperança	-0,10	0,19	-0,05	0,20	1										
6. EnvolvMãe	-0,23	0,22	-0,20	0,36*	0,33**	1									
7. EnvolvPai	-0,33*	0,39*	-0,23	0,49**	0,45**	0,66**	1								
8. EnvolvPaiMãe	-0,24	0,40*	-0,27	0,52**	0,45**	0,91**	0,92**	1							
9. ComPosMãe	-0,74	0,20	0,01	0,08	0,37**	0,32**	0,38*	0,42**	1						
10. ComPosPai	-0,05	0,39*	-0,26	0,45**	0,47*	0,37*	0,54**	0,50**	0,69**	1					
11. ComPosPaiMãe	-0,01	0,42**	-0,27	0,45**	0,52**	0,41**	0,50**	0,50**	0,91**	0,92**	1				
12. ComNegMãe	-0,04	-0,24*	0,18	-0,17	0,08	-0,18	-0,03	-0,14	-0,00	-0,07	-0,10	1			
13. ComNegPai	-0,08	-0,31*	-0,13	0,17	0,04	-0,20	-0,06	-0,14	-0,09	-0,06	-0,08	0,75**	1		
14. ComNegPaiMãe	-0,05	-0,33*	-0,50	0,08	0,80	-0,24	-0,05	-0,15	-0,11	-0,07	-0,10	0,95**	0,92**	1	
15. PunCotMãe	-0,38**	-0,04	0,02	0,11	0,12	-0,03	0,11	-0,04	0,07	0,00	0,02	0,54**	0,53**	0,61**	1
16. PunCotPai	-0,17	-0,10	-0,20	0,21	0,05	-0,31	-0,12	-0,23	0,09	-0,02	0,04	0,45**	0,66**	0,58**	0,69**
17. PunCotPaiMãe	-0,28	-0,05	-0,20	0,26	0,08	-0,27	-0,00	-0,15	0,07	-0,01	0,03	0,57**	0,65**	0,65**	0,92**
18. ModParMãe	-0,65	0,08	-0,07	0,30*	0,08	0,33**	0,38*	0,39*	0,07	0,17	0,23	-0,23	-0,21	-0,18	-0,16
19. ModParPai	-0,01	0,19	0,18	0,37*	0,22	0,29	0,42**	0,39*	0,15	0,33*	0,26	-0,18	-0,24	-0,22	-0,17
20. ModParPaiMãe	-0,06	0,12	0,17	0,38*	0,16	0,33*	0,43**	0,42*	0,22	0,28	0,27	-0,18	-0,24	-0,22	-0,11
21. SentFilMãe	-0,27	0,29	0,05	0,32*	0,22	0,45**	0,26	0,37*	0,19	0,22	0,23	-0,20	-0,16	-0,22	-0,18
22. SentFilPai	-0,18	0,38*	-0,02	0,33*	0,30	0,46**	0,45**	0,50**	0,24	0,32*	0,31	-0,12	-0,08	-0,11	-0,08
23. SentFilPaiMãe	-0,28	0,32*	0,03	0,42**	0,31	0,55**	0,41**	0,52**	0,25	0,32*	0,31*	-0,25	-0,14	-0,22	-0,20

Notas: * Correlação com nível de significância a 0,05. ** Correlação com nível de significância a 0,01.

Tabela 4 - Correlação de Pearson: ONG em conjunto com Casas Lares - II

	16	17	18	19	20	21	22	23
1. Idade	-0,17	-0,28	-0,65	-0,20	-0,06	-0,27	-0,18	-0,28
2. Escada	-0,10	-0,05	0,08	0,19	0,12	0,29	0,38*	0,32*
3. Estresse	-0,20	-0,20	-0,07	0,18	0,17	0,05	-0,02	0,03
4. Autoestima	0,21	0,26	0,30*	0,37*	0,38*	0,32*	0,33*	0,42**
5. Esperança	0,05	0,08	0,08	0,22	0,16	0,22	0,30	0,31
6. EnvolvMãe	-0,31	-0,27	0,33**	0,29	0,33*	0,45**	0,60*	0,55**
7. EnvolvPai	-0,12	-0,00	0,38*	0,42**	0,43**	0,26	0,45**	0,41**
8. EnvolvPaiMãe	-0,23	-0,15	0,39*	0,39*	0,42*	0,37*	0,50**	0,52**
9. ComPosMãe	0,09	0,07	0,07	0,15	0,22	0,19	0,24	0,25
10. ComPosPai	-0,02	-0,01	0,17	0,33*	0,28	0,22	0,32*	0,32*
11. ComPosPaiMãe	0,04	0,03	0,23	0,26	0,27	0,23	0,31	0,31*
12. ComNegMãe	0,45**	0,57**	-0,23	-0,18	-0,18	-0,20	-0,12	-0,25
13. ComNegPai	0,66**	0,65**	-0,21	-0,24	-0,24	-0,16	-0,08	-0,14
14. ComNegPaiMãe	0,58**	0,65**	-0,18	-0,22	-0,22	-0,22	-0,11	-0,22
15. PunCorMãe	0,69**	0,92**	-0,16	-0,17	-0,11	-0,18	-0,08	-0,20
16. PunCorPai	1	0,092*	-0,19	-0,33*	-0,29	-0,16	-0,20	-0,15
17. PunCorPaiMãe	0,92**	1	-0,12	-0,27	-0,22	-0,21	-0,06	-0,19
18. ModParMãe	-0,19	-0,12	1	0,71**	0,91**	0,33*	0,27	0,02
19. ModParPai	-0,33*	-0,27	0,71**	1	0,93**	0,35*	0,33*	0,36*
20. ModParPaiMãe	-0,29	-0,22	0,91**	0,93**	1	0,37*	0,33*	0,40*
21. SentFilMãe	-0,16	-0,20	0,33*	0,35*	0,37*	1	0,90**	0,95**
22. SentFilPai	-0,20	-0,06	0,27	0,33*	0,33*	0,90**	1	0,91*
23. SentFilPaiMãe	-0,15	-0,19	0,37*	0,36*	0,40*	0,95**	0,91*	1

Notas: * Correlação com nível de significância a 0,05. ** Correlação com nível de significância a 0,01.

Pode-se observar, nas Tabelas 3 e 4, correlações positivas muito fortes entre as variáveis independentes da Escala de Qualidade na Interação Familiar e suas respectivas variáveis conjuntas, como a variável Envolvimento do Pai e da Mãe com a variável Envolvimento da Mãe e a variável Envolvimento do Pai – o que é de se esperar, dado que a variável conjunta é a junção das duas independentes. Essa forte correlação positiva pode ser observada também entre a variável Sentimento do Filho pelo Pai e a variável Sentimento do Filho pela Mãe, ou seja, quanto maior o sentimento do filho pela mãe, o sentimento pelo pai também aumenta. Já uma correlação negativa forte pode ser observada entre a variável Idade e a variável Comunicação Positiva da Mãe, ou seja, quanto mais velha a criança, menor é a sua comunicação positiva com a mãe.

Também foi feito o teste da hipótese nula de não associação, ou seja, busca-se testar a hipótese nula de que não existe uma relação linear significativa entre as variáveis testadas. Testa-se, a um nível de α de significância, se existe evidência estatisticamente significativa de associação entre as variáveis. Um nível de 0,05 indica que o risco de concluir que uma correlação existe, quando na verdade, nenhuma correlação existe, é de 5%, e o mesmo se aplica a um nível de 0,01 (Magalhães & Lima, 2008).

A partir deste tópico, as correlações estão sendo analisadas pela tabela de correlação dos dados obtidos na ONG, visto que não ocorreram dados expressivos do uso da punição nas Casas Lares aqui pesquisadas. Foram analisadas as variáveis da ONG separadamente, cujos dados se encontram na Tabela 5.

Tabela 5 - Correlações de Spearman das respostas dadas pelas crianças e adolescentes da ONG

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Idade	1	-0,48**	-0,44**	-0,33*	-0,31	-0,05	-0,16	-0,05	0,12	0,08	-0,12	-0,12
2. Escada	-0,48**	1	0,40*	0,20	0,38	0,02	0,52*	-0,49*	-0,46*	0,24	-0,21	0,20
3. Autoestima	-0,44**	0,40*	1	0,29	0,37	0,17	0,56**	0,08	0,21	0,00	0,11	0,46*
4. Esperança	-0,33*	0,20	0,29	1	0,60**	0,32	0,46*	0,04	0,01	0,45*	-0,02	0,38
5. EnvolvPaiMãe	-0,31	0,38	0,37	0,60**	1	0,48*	0,53**	-0,31	-0,42*	0,26	0,09	0,55**
6. RegMonPaiMãe	-0,05	0,02	0,17	0,32	0,48*	1	0,41	-0,01	-0,04	0,13	-0,04	0,49*
7. ComPosPaiMãe	-0,16	0,52*	0,56**	0,46*	0,53**	0,41	1	-0,28	-0,17	0,45*	-0,06	0,43*
8. ComNegPaiMãe	-0,05	-0,49*	0,08	0,04	-0,31	-0,01	-0,28	1	0,86**	-0,31	0,29	-0,28
9. PunCorPaiMãe	0,12	-0,46*	0,21	0,01	-0,42*	-0,04	-0,17	0,86**	1	-0,23	0,32	-0,20
10. ClimConjPosPaiMãe	0,08	0,24	0,00	0,45*	0,26	0,13	0,45*	-0,31	-0,23	1	-0,57**	0,16
11. ClimConjNegPaiMãe	-0,12	-0,21	0,11	-0,02	0,09	-0,04	-0,06	0,29	0,32	-0,57**	1	0,28
12. ModParPaiMãe	-0,12	0,20	0,46*	0,38	0,55**	0,49*	0,43*	-0,28	-0,20	0,16	0,28	1

Notas: * Correlação com nível de significância a 0,05. ** Correlação com nível de significância a 0,01.

A correlação de Spearman é um teste não paramétrico equivalente à correlação de Pearson, aplicado a dados não pertencentes a nenhuma distribuição particular e não

exige a suposição de que a relação entre as variáveis seja linear. É usado para analisar a intensidade e a direção da relação monotônica entre duas variáveis. Em uma relação monotônica, as variáveis tendem a mover-se na mesma direção relativa, mas não necessariamente a uma taxa constante (Bussab & Morettin, 2014).

Os dados apontam para uma correlação positiva entre a variável Comunicação Positiva dos Pais com as variáveis Autoestima e Esperança, o que denota que, quando os pais se expressam por meio de mensagens honestas e objetivas, sem desconsiderar o ponto de vista e a necessidade do outro, a esperança e autoestima melhoram de acordo com a percepção das crianças.

Constatou-se uma correlação negativa com a variável Envolvimento dos Pais com a punição corporal, então segundo a percepção dos filhos um envolvimento saudável dos pais com os filhos que abarque afeto, carinho, atenção demonstra menor uso da punição física de ambos os pais.

Analisando os dados foi constatado correlação positiva da variável Envolvimento do Pai e da Mãe com a variável esperança, o que mostra que, quanto mais os pais estão envolvidos na vida de seus filhos, as crianças se percebem mais esperançosas. Constatou-se uma correlação positiva entre a variável Clima Conjugal Positivo dos Pais com a Esperança, assim, a partir da percepção dos filhos quanto melhor o relacionamento entre os pais maior a esperança da criança.

Encontrou-se correlação negativa entre a variável idade com as variáveis Escada (percepção da vida) e Autoestima e Esperança sendo evidenciado que pelo olhar das crianças quanto mais velhas elas ficam a sua esperança, autoestima e percepção positiva da vida diminuem.

Em contrapartida, constatou-se a partir da análise dos dados que há uma correlação positiva da variável Comunicação Positiva dos Pais com as variáveis

Autoestima e Esperança, o que significa que, à medida que os pais se comunicam de modo assertivo e adequado a criança percebe um aumento no seu nível de esperança e autoestima.

Os dados apontam uma correlação forte positiva entre a variável Comunicação Negativa dos Pais com Punição Corporal dos Pais, o que significa que, quando os pais têm uma comunicação falha com seus filhos, maior a percepção das crianças sobre o uso da punição corporal. Há uma correlação negativa entre a variável Escada (percepção da vida) com a Punição corporal dos pais, evidenciando que o uso de palmadas e suras como métodos de educação levam as crianças a perceberem sua vida de forma mais negativa.

Diversas pesquisas (Alvarenga & Piccinini, 2007; Cecconello et al., 2003; Patias, Siqueira, & Dias, 2012; Weber et al., 2004) evidenciam que o uso da punição é danoso ao ser humano. Os dados estatísticos da presente pesquisa, juntamente com as falas espontâneas das crianças, evidenciam a falta de conscientização da sociedade sobre seu uso indevido. Sidman (1995) aponta que a punição produz apenas temporariamente o efeito desejado que os pais almejam e que, além dos inevitáveis efeitos colaterais, não oferecem à criança repertórios alternativos de respostas que a levem a se adaptar de forma construtiva. O relato de Ave-do-Paraíso (8 anos) alerta:

Às vezes eu brigo e grito em casa porque minha mãe, irmã e tia ficam me mandando fazer muitas coisas, esses dias era hora de ir para escola e minha mãe me mandou lavar louça, passar a vassoura e lavar o chão, até a roupa no varal que não alcanço direito tenho que tirar.

Desse modo, muitas crianças que vivenciam no seu dia a dia práticas parentais inadequadas acabam sendo mais vulneráveis a situações de risco. Estudos constataram que problemas envolvendo comportamentos de risco em crianças podem estar

relacionados a práticas parentais deficitárias: baixa monitoria positiva, negligência, abuso físico (Patterson, Reid, & Dishion, 1992). Como afirma Verbena (7 anos):

Apanhar de chinelo e de cinta me deixa com medo.

Portanto, como afirmam Patias, Siqueira e Dias (2012), bater não educa ninguém; pelo contrário, violência gera violência e adultos que receberam educação severa e/ou foram vítimas de maus tratos na infância tendem a repetir essa experiência com seus próprios filhos. De tal modo, pessoas tratadas com rigidez quando jovens crescem utilizando práticas similares, pois a falta de modelos positivos leva à aceitação da punição de seus pais como algo normal (Cecconello et al, 2003; Weber et al., 2004).

O mesmo teste de hipóteses aplicado ao coeficiente de correlação de Pearson é aplicado para o coeficiente de correlação de Spearman. Então, para os coeficientes de correlação que são significativos a 5%, rejeita-se a hipótese de não associação, indicando que há evidências significativas de associação entre as variáveis.

Os dados referentes às Casas Lares foram analisados separadamente, sendo encontradas as correlações apresentadas nas Tabelas 6 e 7.

Tabela 6 - Correlações Spearman das respostas das crianças e adolescentes das Casas Lares - I

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Idade	1	-0,28	-0,49**	0,24	-0,18	-0,19	-0,17	0,02	-0,25	-0,19	0,27
2. Escada	-0,28	1	0,60**	0,15	0,20	0,48	0,43*	-0,13	0,20	0,09	0,24
3. Autoestima	-0,49**	0,60**	1	-0,13	-0,35	0,53*	0,58	0,02	0,56*	0,44	0,32
4. Esperança	0,24	0,15	0,13	1	0,22	0,21	0,19	-0,31	-0,16	-0,16	0,52*
5. EnvolvMãe	-0,18	0,20	0,35	0,22	1	0,79**	0,92**	0,14	0,53*	0,45	0,38
6. EnvolvPai	-0,19	0,48	0,53*	0,21	0,79**	1	0,96**	-0,14	0,31	0,20	0,36
7. EnvolvPaiMãe	-0,17	0,43	0,58*	0,19	0,92**	0,96**	1	-0,01	0,43	0,33	0,34
8. RegMon Mãe	0,02	-0,13	0,02	-0,31	0,14	-0,14	-0,01	1	0,66**	0,81**	-0,07
9. RegMonPai	-0,25	0,20	0,56*	-0,16	0,53*	0,31	0,43	0,66**	1	0,97**	0,16
10. RegMonPaiMãe	-0,19	0,09	0,44	-0,16	0,45	0,20	0,33	0,81**	0,97**	1	0,10
11. ComPosPai	0,27	0,24	0,32	0,52*	0,38	0,36	0,34	-0,07	0,16	0,10	1
12. ComPosPaiMãe	0,34	0,27	0,24	0,58*	0,33	0,30	0,30	-0,13	0,10	0,04	0,93**
13. ComNegMãe	0,06	-0,15	-0,04	0,09	-0,06	-0,31	-0,27	0,09	0,26	0,34	0,15
14. ComNegPaiMãe	0,11	-0,20	0,05	0,12	0,05	-0,20	-0,16	0,47	0,31	0,36	0,12
15. ClimConjPosMãe	-0,07	0,06	0,11	0,11	0,58**	0,39	0,44	0,14	0,26	0,19	0,12
16. ClimConjNegMãe	0,46*	-0,23	-0,22	0,08	-0,16	-0,35	-0,30	0,26	0,06	0,14	-0,05
17. ClimConjNegPai	0,35	-0,18	-0,17	0,15	-0,04	-0,35	-0,30	0,35	0,06	0,14	-0,05
18. ClimConjNegPaiMãe	0,35	-0,18	-0,02	0,15	-0,04	-0,35	-0,30	0,35	0,06	0,14	-0,05
19. ModParMãe	-0,20	0,16	0,28	0,24	0,51**	0,52*	0,60*	0,27	0,74**	0,69**	0,22
20. ModParPai	-0,13	0,32	0,38	0,27	0,35	0,48	0,48	0,26	0,62**	0,56*	0,15
21. ModParPaiMãe	-0,20	0,27	0,43	0,22	0,45	0,52*	0,55*	0,29	0,70**	0,63**	0,18
22. SentFilMãe	-0,36	0,12	0,42*	0,16	0,60**	0,60*	0,58*	0,10	0,52*	0,67	0,24
23. SentFilPai	-0,15	0,52*	0,44	0,18	0,38	0,65**	0,56*	0,21	0,57*	0,51*	0,15
24. SentFilPaiMãe	-0,32	0,37	0,52*	0,21	0,51*	0,68**	0,63**	0,30	0,65**	0,59*	0,22

Notas: * Correlação com nível de significância a 0,05. ** Correlação com nível de significância a 0,01.

Tabela 7 - Correlações Spearman das respostas das crianças e adolescentes das Casas Lares - II

	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1. Idade	0,34	0,06	0,11	-0,07	0,46*	0,35	0,35	0,28	-0,13	-0,20	-0,36	-0,15	-0,32
2. Escada	0,27	-0,15	-0,20	0,06	-0,23	-0,18	-0,18	0,16	0,32	0,27	0,12	0,52*	0,37
3. Autoestima	0,24	-0,04	0,05	0,11	-0,22	-0,17	-0,02	0,28	0,38	0,43	0,42*	0,44	0,52*
4. Esperança	0,58*	0,09	0,12	0,11	0,08	0,15	0,15	0,24	0,27	0,22	0,16	0,18	0,21
5. EnvolvMãe	0,33	-0,06	0,05	0,58**	-0,16	-0,04	-0,04	0,51**	0,35	0,45	0,60**	0,38	0,51*
6. EnvolvPai	0,30	-0,31	-0,20	0,39	-0,35	-0,35	-0,35	0,52*	0,48	0,52*	0,60**	0,65**	0,68**
7. EnvolvPaiMãe	0,30	-0,27	-0,16	0,44	-0,30	-0,30	-0,30	0,60*	0,48	0,55*	0,58*	0,56*	0,63**
8. RegMon Mãe	-0,13	0,09	0,47	0,14	0,26	0,35	0,35	0,27	0,26	0,29	0,10	0,21	0,30
9. RegMonPai	0,10	0,26	0,31	0,26	0,06	0,06	0,06	0,74**	0,62**	0,70**	0,52*	0,57*	0,65**
10. RegMonPaiMãe	0,04	0,34	0,36	0,19	0,14	0,14	0,14	0,69**	0,56*	0,63**	0,47	0,51*	0,59*
11. ComPosPai	0,93**	0,15	0,12	0,12	-0,05	-0,05	-0,05	0,22	0,15	0,18	0,24	0,15	0,22
12. ComPosPaiMãe	1	0,08	0,06	0,08	0,05	0,05	0,05	0,19	0,13	0,16	0,26	0,17	0,24
13. ComNegMãe	0,08	1	0,97**	-0,21	0,22	0,54*	0,54*	-0,24	-0,23	-0,21	-0,11	-0,01	-0,01
14. ComNegPaiMãe	0,06	0,97**	1	-0,41	0,51*	0,51*	0,51*	-0,10	-0,17	-0,15	0,09	0,07	0,11
15. ClimConjPosMãe	0,08	-0,21	-0,41	1	-0,26	-0,11	-0,11	0,30	0,52*	0,50*	0,54*	0,26	0,27
16. ClimConjNegMãe	0,05	0,22	0,51*	-0,26	1	1,00**	1,00**	-0,18	-0,20	-0,21	-0,25	0,02	-0,02
17. ClimConjNegPai	0,05	0,54*	0,51*	-0,11	1,00**	1	1,00**	-0,26	-0,20	-0,21	-0,06	0,02	-0,02
18. ClimConjNegPaiMãe	0,05	0,54*	0,51*	-0,11	1,00**	1,00**	1	-0,26	-0,20	-0,21	-0,06	0,90	-0,02
19. ModParMãe	0,19	-0,24	-0,10	0,30	-0,18	-0,26	-0,26	1	0,83**	0,93**	0,44*	0,59*	0,71**
20. ModParPai	0,13	-0,23	-0,17	0,52*	-0,20	-0,20	-0,20	0,83**	1	0,97**	0,57*	0,77**	0,79**
21. ModParPaiMãe	0,16	-0,21	-0,15	0,50*	-0,21	0,21	-0,21	0,93**	0,97**	1	0,64**	0,74**	0,80**
22. SentFilMãe	0,26	-0,11	0,09	0,54*	-0,25	-0,06	-0,06	0,44*	0,57*	0,64**	1	0,61**	0,88**
23. SentFilPai	0,17	-0,01	0,07	0,26	0,02	0,02	0,02	0,59*	0,77**	0,74**	0,61**	1	0,90**
24. SentFilPaiMãe	0,24	-0,01	0,11	0,27	-0,02	-0,02	-0,02	0,71**	0,79**	0,80**	0,88**	0,90**	1

Notas: * Correlação com nível de significância a 0,05. ** Correlação com nível de significância a 0,01.

Assim como nas Tabelas 2 e 3, verifica-se nas Tabelas 6 e 7 correlações positivas muito fortes entre as variáveis conjuntas, com suas respectivas variáveis independentes, com exceção da correlação encontrada entre a variável Regras e Monitoria do Pai e da Mãe, com a variável Regras e Monitoria da Mãe, e da correlação encontrada entre Sentimento dos Filhos pelo Pai e pela Mãe, com Sentimento dos Filhos pela Mãe, que

apresentam uma correlação forte entre elas. Essa forte correlação positiva pode ser observada também entre a variável Envolvimento da Mãe com a variável Envolvimento do Pai – ou seja, quanto mais a criança percebe o envolvimento da mãe, mais ela percebe o envolvimento do pai.

Foi encontrada uma correlação negativa significativa entre a variável Autoestima com a Idade, e uma correlação positiva significativa da mesma com a Percepção de Vida (Escada) que evidencia que quanto mais velha a criança, mais baixa a sua autoestima, e quanto menor sua autoestima, menor sua percepção positiva sobre a vida.

Encontrou-se correlações positivas significativas entre as diferentes subescalas positivas e correlações positivas significativas entre as diferentes subescalas negativas, mas não foram encontradas correlações significativas entre uma subescala positiva e uma negativa.

4.4.2 Análise por meio de Qui-quadrado

O Teste Qui-quadrado é usado para descobrir se existe uma associação entre duas variáveis e testa a hipótese nula (H_0) de que as variáveis não estão associadas, ou seja, são independentes. Caso o p-valor esteja abaixo de um nível pré-determinado, rejeita-se essa hipótese, dizendo então que as variáveis estão associadas (Magalhães & Lima, 2008).

Para realização desse teste, as variáveis escalares foram categorizadas em baixas, médias e altas. Os dados da ONG foram analisados em conjunto com as Casas Lares, exceto pelas variáveis Punição Corporal da Mãe, Punição Corporal do Pai e Punição Corporal do Pai e da Mãe (pois não aparecem dados de punição corporal nas Casas Lares). Novamente ressalta-se que, quando os dados forem analisados juntos, onde se lê “mãe e pai” inclui-se também pai e mãe sociais/cuidadores.

Foram encontradas relações entre as crianças frequentarem a ONG com a categoria alta de envolvimento com a mãe ($X^2= 6,14$, $p<0,05$) e a categoria baixa de regras e monitoria da mãe ($X^2= 10,41$, $p<0,05$). Nesse sentido, 67,6% das crianças que frequentam a ONG apresentaram um valor alto para o Envolvimento da Mãe e 73,2% um baixo valor para Regras e Monitoria da Mãe. 72,7% das respostas das crianças da ONG acerca do clima conjugal dos pais estão na categoria baixa, revelando uma percepção de relacionamento pouco positivo entre o casal ($X^2= 10,22$, $p<0,05$).

Foi encontrada relação entre o gênero feminino e baixos valores na Escada de Percepção de Vida ($X^2= 8,71$, $p<0,05$). Ou seja, as meninas têm uma percepção mais negativa de suas vidas e 60,0% delas tem uma baixa percepção da vida, enquanto, nos meninos, a baixa percepção está presente em apenas 37,0% deles.

Identificou-se relação entre a categoria baixa de estresse e levar no foguete um membro da família nuclear (FOGUETE 1) ($X^2= 17,13$, $p<0,05$), sendo que 70,4% das crianças que levariam os membros da família apresentam valores de estresse mais baixos.

Levar a família extensa quando o foguete é um pouco maior (FOGUETE 2) está relacionado a altos valores de Esperança ($X^2= 11,23$, $p<0,05$) e à categoria baixa de Regras e Monitoria da Mãe ($X^2= 10,81$, $p<0,05$). Ou seja, 76,2% das crianças que escolhem levar a família extensa, quando possuem a possibilidade de levar mais pessoas no foguete, apresentam maiores valores na escala de esperança, e 81% apresentam valores baixos de regras e monitoria da mãe. Uma hipótese é que a confiança mais alta na família extensa pode ser uma forma de buscar algo que não exista na família nuclear.

Os dados evidenciam a relação entre a esperança e a família extensa elucidando que tios, avôs, primos, meio irmãos podem agir como forte apoio às crianças e adolescentes. Como aponta Oliveira (2011), a família extensa é uma opção que deve ser considerada para a proteção de crianças e de adolescente que estão em alguma situação

risco, como forma de evitar a institucionalização, promover proteção e garantir direitos, como o da convivência familiar, preconizado no Estatuto da Criança e do Adolescente.

A categoria baixa para valores de estresse está relacionada a valores altos de Envolvimento do Pai e da Mãe ($X^2= 6,52$, $p<0,05$), sendo que 63,2% das crianças que mostraram estar pouco estressadas sentem-se mais envolvidas emocionalmente com seus pais. Há relação entre altos valores de estresse com baixos valores de Modelo Parental da Mãe ($X^2= 7,42$, $p<0,05$), sendo que 51,7% dos participantes que apresentaram estar muito estressados percebem não ter um modelo parental adequado.

Altos valores de Autoestima estão relacionados com as seguintes categorias: categoria alta de Percepção de Vida ($X^2= 17,42$, $p<0,05$), alta de Envolvimento do Pai e da Mãe ($X^2= 4,88$, $p<0,05$), alta de Comunicação Positiva do Pai ($X^2= 9,23$, $p<0,05$), alta de Comunicação Positiva do Pai e da Mãe ($X^2= 9,05$, $p<0,05$), alta do Modelo Parental da Mãe ($X^2= 0,04$, $p<0,05$) e alta do Modelo Parental do Pai e da Mãe ($X^2= 5,39$, $p<0,05$). Os percentuais de relação estão apresentados na Tabela 8.

Tabela 8 - Percentuais das relações significativas com categoria de Autoestima Alta.

Categoria	Variável	Percentual
Alta	Percepção de Vida	86,2%
Alta	Envolvimento do Pai e da Mãe	72,0%
Alta	Comunicação Positiva do Pai	85,7%
Alta	Comunicação Positiva do Pai e da Mãe	93,3%
Alta	Modelo Parental da Mãe	71,4%
Alta	Modelo Parental do Pai e da Mãe	86,7%

A categoria Esperança nível alto possui relações com as categorias: alta de Envolvimento da Mãe ($X^2= 4,78$, $p<0,05$), alta de Envolvimento do Pai ($X^2= 8,94$,

$p < 0,05$), alta de Envolvimento do Pai e da Mãe ($X^2 = 11,38$, $p < 0,05$), alta de Comunicação Positiva do Pai ($X^2 = 10,61$, $p < 0,05$) e alta de Modelo Parental do Pai ($X^2 = 7,42$, $p < 0,05$). Na Tabela 9 estão os percentuais de relação.

Tabela 9 - Percentuais das relações significativas com categoria Esperança nível Alto.

Categoria	Variável	Percentual
Alta	Envolvimento da Mãe	66,7%
Alta	Envolvimento do Pai	83,3%
Alta	Envolvimento do Pai e da Mãe	88,9%
Alta	Comunicação Positiva do Pai	83,3%
Alta	Modelo Parental do Pai	83,3%

Já a categoria baixa da Esperança relaciona-se significativamente com as categorias: baixa de Comunicação Positiva da Mãe ($X^2 = 4,54$, $p < 0,05$), baixa de Comunicação Positiva do Pai e da Mãe ($X^2 = 6,08$, $p < 0,05$), baixa de Modelo Parental da Mãe ($X^2 = 7,55$, $p < 0,05$), baixa do Modelo Parental do Pai e da Mãe ($X^2 = 6,08$, $p < 0,05$) e baixa de Sentimento dos Filhos em Relação ao Pai ($X^2 = 11,30$, $p < 0,05$). Os percentuais estão na Tabela 10.

Tabela 10 - Percentuais das relações significativas com categoria Baixa da Esperança

Categoria	Variável	Percentual
------------------	-----------------	-------------------

Baixa	Comunicação Positiva da Mãe	64,9%
Baixa	Comunicação Positiva do Pai e da Mãe	77,3%
Baixa	Modelo Parental da Mãe	72,2%
Baixa	Modelo Parental do Pai e da Mãe	77,3%
Baixa	Sentimento dos Filhos pelo Pai	63,6%

Foram encontradas relações entre baixos valores da escala de Percepção de Vida (escada) com a categoria baixa de Comunicação Positiva do Pai e da Mãe ($X^2= 8,38$, $p<0,05$) e com a categoria alta de Clima Conjugal Negativo da Mãe ($X^2= 13,89$, $p<0,05$), sendo que 83,3% das crianças que apontaram ter uma percepção negativa da vida percebem que seus pais não se comunicam com elas de forma positiva e 61,8% percebem um clima conjugal negativo por parte da mãe. Já a categoria alta de Percepção de Vida apresentou relação com baixos valores de Comunicação Negativa do Pai e da Mãe ($X^2= 13,89$, $p<0,05$), ou seja, 78,9% das crianças que apontaram ter uma boa percepção de vida percebem que seus pais se comunicam de forma negativa.

Foi realizada a análise da variável Punição Corporal da ONG; os valores altos de Punição Corporal da Mãe se relacionam com as categorias: alta de Estresse ($X^2= 9,12$, $p<0,05$), alta de Comunicação Negativa do Pai e da Mãe ($X^2= 7,74$, $p<0,05$) e com a categoria alta da Punição do Pai ($X^2= 9,17$, $p<0,05$). Os percentuais estão na Tabela 11.

Tabela 11 - Percentuais das relações significativas com categoria Alta da Punição Corporal da Mãe

Categoria	Variável	Percentual
Alta	Eventos Estressores	100,0%
Alta	Comunicação Negativa do Pai e da Mãe	100,0%
Alta	Punição Corporal do Pai	92,9%

Os altos valores de Punição Corporal do Pai relacionam-se com a categoria baixa de Regras e Monitoria da Mãe ($X^2= 4,48$, $p<0,05$) e com a categoria alta de Comunicação Negativa do Pai e da Mãe ($X^2= 6,30$, $p<0,05$), sendo que 92,9% das crianças que percebem mais punição por parte do pai, também percebem poucas regras e monitoria por parte da mãe; 90,0% dessas crianças percebem uma maior comunicação negativa de seus pais.

Em relação à categoria alta de Punição Corporal do Pai e da Mãe, foi encontrada uma relação significativa com altos valores de Comunicação Negativa do Pai e da Mãe ($X^2= 6,24$, $p<0,05$), sendo que 100% das crianças que percebem uma comunicação negativa com os seus pais percebem também que são punidas corporalmente pelos mesmos.

4.4.3 Modelos de regressão linear múltipla

4.4.3.1 Modelos de regressão com autoestima baixa e punição parental

Para verificar as influências das variáveis de Punição Corporal (Mãe e Pai) sobre a autoestima das crianças participantes do estudo, foram criados doze modelos de regressão linear hierárquica. A variável dependente dos modelos é a resposta média do item que representa a autoestima baixa de cada pergunta. Então, foram criadas 6 variáveis respostas, cada uma representando uma pergunta da escala.

Para avaliação dos modelos de regressão, será utilizada a Análise de Variância, que tem por objetivo realizar um teste estatístico para verificar se há diferença entre a distribuição de uma medida. Nesse estudo, podemos definir as hipóteses do teste como: H_0 : Não existe diferença estatística entre os preditores; H_1 : Há diferença nas medidas de pelo menos um preditor. Se o p-valor for menor que 5%, rejeita-se a hipótese nula.

No modelo 1 a “autoestimabaixa1” foi colocada como variável dependente e teve como preditores as variáveis Punição Parental pela Mãe e Punição Parental pelo Pai (ambas sendo as respostas médias dos itens relativos a essa dimensão na Escala de Qualidade da Interação Familiar). No modelo 2, foram acrescentadas a esse modelo as variáveis de eventos estressores: problema com professores; discutir com amigos; reprovar na escola; não ter amigos; brigas com irmãos; algum familiar que usa drogas; ter dificuldade de adaptação na escola; sofrer humilhação/*bullying*; dificuldade em fazer amigos; ser tocado sexualmente contra a vontade; ser suspenso da escola; mau relacionamento com colegas; algum familiar que bebe muito; tirar notas baixas na escola; e ter sofrido algum tipo de violência. Os resultados desses modelos estão na Tabela 12.

Tabela 12 - Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta “autoestimabaixa1”

<i>Modelo</i>	<i>Variáveis Predictoras</i>	<i>R</i> <i>quadrado</i>	<i>R</i> <i>quadrado</i> <i>ajustado</i>	<i>F</i>	<i>Sig F</i>
---------------	------------------------------	-----------------------------	--	----------	--------------

1	Punição parental da mãe; Punição parental do pai.	0,161	0,113	3,357	0,046
2	Punição parental da mãe; punição parental do pai; problema com professores; discutir com amigos; reprovar na escola; não ter amigos; brigas com irmãos; algum familiar que usa drogas; ter dificuldade de adaptação na escola; sofrer humilhação/ <i>bullying</i> ; dificuldades em fazer amigos; ser tocado sexualmente contra a vontade; ser suspenso da escola; mau relacionamento com colegas; algum familiar que bebe muito; tirar notas baixas na escola; ter sofrido algum tipo de violência.	0,521	0,114	1,1281	0,295

O modelo 1 foi considerado aceitável ($F(2,35) = 3,357$, $p < 0,05$, $\Delta R^2 = 0,113$) e explicou 11,3% da variância na autoestimabaixa1; todavia, não houve preditores específicos significativos. Assim, a punição parental parece estar associada à autoestimabaixa1, mas não especificamente em relação aos pais. Já no modelo 2 não foi significativo $F(17,20) = 1,1281$, $p > 0,05$, $\Delta R^2 = 0,114$).

No modelo 3 a “autoestimabaixa2” foi colocada como variável dependente e teve como preditores as variáveis Punição Parental pela Mãe e Punição Parental pelo Pai e no modelo 4 foram acrescentadas as mesmas variáveis de eventos estressores do modelo 2. Os resultados desses modelos estão na Tabela 13.

Tabela 13 - Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta “autoestimabaixa2”

<i>Modelo</i>	<i>Variáveis Predictoras</i>	<i>R</i> <i>quadrado</i>	<i>R</i> <i>quadrado</i> <i>ajustado</i>	<i>F</i>	<i>Sig F</i>
---------------	------------------------------	-----------------------------	--	----------	--------------

3	Punição parental da mãe; punição parental do pai.	0,074	0,023	1,443	0,250
4	Punição parental da mãe, punição parental do pai; problema com professores; discutir com amigos; reprovar na escola; não ter amigos; brigas com irmãos; algum familiar que usa drogas; ter dificuldade de adaptação na escola; sofrer humilhação/ <i>bullying</i> ; dificuldades em fazer amigos; ser tocado sexualmente contra a vontade; ser suspenso da escola; mau relacionamento com colegas; algum familiar que bebe muito; tirar notas baixas na escola; ter sofrido algum tipo de violência	0,630	0,331	2,106	0,053

O modelo 3 não foi considerado aceitável ($F(2,36)=1,443$, $p>0,05$, $\Delta R^2=0,023$) e o modelo 4 também não foi considerado aceitável ($F(17,21)=2,106$, $p>0,05$, $\Delta R^2=0,331$).

A “autoestimabaixa3” foi a variável dependente nos modelos 5 e 6, que teve como preditoras as mesmas variáveis dos modelos 1 e 2 respectivamente. O modelo 5 também não foi aceitável ($F(2,36)=0,400$, $p>0,05$, $\Delta R^2=0,033$), nem o modelo 6, com acréscimo dos eventos estressores ($F(17,21)=1,384$, $p>0,05$, $\Delta R^2=0,146$), conforme temos na Tabela 14.

Tabela 14 - Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta “autoestimabaixa3”

<i>Modelo</i>	<i>Variáveis Preditoras</i>	<i>R</i> <i>quadrado</i>	<i>R</i> <i>quadrado</i> <i>ajustado</i>	<i>F</i>	<i>Sig F</i>
---------------	-----------------------------	-----------------------------	--	----------	--------------

5	Punição parental da mãe; punição parental do pai.	0,022	0,033	0,400	0,673
6	Punição parental da mãe, punição parental do pai; problema com professores; discutir com amigos; reprovar na escola; não ter amigos; brigas com irmãos; algum familiar que usa drogas; ter dificuldade de adaptação na escola; sofrer humilhação/ <i>bullying</i> ; dificuldades em fazer amigos; ser tocado sexualmente contra a vontade; ser suspenso da escola; mau relacionamento com colegas; algum familiar que bebe muito; tirar notas baixas na escola; ter sofrido algum tipo de violência	0,528	0,146	1,384	0,238

No modelo 7 a “autoestimabaixa4” foi colocada como variável dependente e teve como preditores as variáveis Punição Parental pela Mãe e Punição Parental pelo Pai e no modelo 8 foram acrescentadas as variáveis de eventos estressores. Os resultados desses modelos estão na Tabela 15.

Tabela 15 - Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta “autoestimabaixa4”

<i>Modelo</i>	<i>Variáveis Predictoras</i>	<i>R quadrado</i>	<i>R quadrado ajustado</i>	<i>F</i>	<i>Sig F</i>
7	Punição parental da mãe; punição parental do pai	0,064	0,012	1,225	0,306
8	Punição parental da mãe; punição parental do pai; problema com professores; discutir com amigos; reprovar na escola; não ter amigos; brigas com irmãos; algum familiar que usa drogas; ter dificuldade de adaptação na escola; sofrer humilhação/ <i>bullying</i> ; dificuldades em fazer amigos; ser tocado sexualmente contra a vontade; ser suspenso da escola; mau relacionamento com colegas; algum familiar que bebe muito; tirar notas baixas na escola; ter sofrido algum tipo de violência	0,562	0,208	1,586	0,157

O modelo 7 também não foi aceitável ($F(2,36)=1,225$, $p>0,05$, $\Delta R^2=0,012$), tampouco o modelo 8 foi aceitável ($F(17,21)=1,586$, $p>0,05$, $\Delta R^2=0,208$).

No modelo 9, a “autoestimabaixa5” foi colocada como variável dependente e teve como preditores a Punição Parental pela Mãe e a Punição Parental pelo Pai. Novamente

o modelo não foi considerado aceitável ($F(2,36)=2,235$, $p>0,05$, $\Delta R^2=0,061$). Ao acrescentar as variáveis relativas aos eventos estressores, o modelo 10 foi considerado aceitável ($F(17,21)=2,154$, $p>0,05$, $\Delta R^2 =0,340$), explicando 34,0% da variabilidade da “autoestimabaixa5”, conforme a Tabela 16. Todavia, somente a variável *ser tocado sexualmente contra a vontade* foi um preditor positivo e significativo da “autoestimabaixa5” $B=0,087$ e.p.=0,04 $t(70)=2,294 <0,01, [0,32;0,47]$. Dessa forma, *ser tocado sexualmente* é uma variável que está associada à autoestima5.

Tabela 16 - Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta “autoestimabaixa5”

<i>Modelo</i>	<i>Variáveis Predictoras</i>	<i>R quadrado</i>	<i>R quadrado ajustado</i>	<i>F</i>	<i>Sig F</i>
9	Punição parental da mãe; punição parental do pai	0,110	0,061	2,235	0,122
10	Punição parental da mãe; punição parental do pai; problema com professores; discutir com amigos; reprovar na escola; não ter amigos; brigas com irmãos; algum familiar que usa drogas; ter dificuldade de adaptação na escola; sofrer humilhação/ <i>bullying</i> ; dificuldades em fazer amigos; ser tocado sexualmente contra a vontade; ser suspenso da escola; mau relacionamento com colegas; algum familiar que bebe muito; tirar notas baixas na escola; ter sofrido algum tipo de violência	0,636	0,340	2,154	0,048

Por fim, foram elaborados mais dois modelos, com relação à “autoestimabaixa6”. O modelo 11, com punição parental (pai e mãe) como preditores foi significativo ($F(2,36)=7,256$, $p>0,05$, $\Delta R^2 =0,248$), mas com nenhum preditor específico significativo e explicou 16,5% da variância da “autoestimabaixa6”; todavia, o modelo 12 (acréscimo dos eventos estressantes) não foi significativo ($F(17,21)=1,442$, $p>0,05$, $\Delta R^2 =0,165$). A Tabela 17 resume os dados dos modelos.

Tabela 17 - Sumário dos modelos de regressão linear com variável resposta “autoestimabaixa6”

<i>Modelo</i>	<i>Variáveis Predictoras</i>	<i>R</i> <i>quadra</i> <i>do</i>	<i>R</i> <i>quadrado</i> <i>ajustado</i>	<i>F</i>	<i>Sig F</i>
11	Punição parental da mãe; punição parental do pai	0,287	0,248	7,256	0,002
12	Punição parental da mãe; punição parental do pai; problema com professores; discutir com amigos; reprovar na escola; não ter amigos; brigas com irmãos; algum familiar que usa drogas; ter dificuldade de adaptação na escola; sofrer humilhação/ <i>bullying</i> ; dificuldades em fazer amigos; ser tocado sexualmente contra a vontade; ser suspenso da escola; mau relacionamento com colegas; algum familiar que bebe muito; tirar notas baixas na escola; ter sofrido algum tipo de violência	0,539	0,165	1,442	0,211

Os dados da regressão constataam que a exposição da criança a eventos estressores como a violência sexual repercute de forma significativa em sua autoestima. De acordo com Teixeira-Filho, Rondini, Silva e Araújo (2013), a palavra *violência* origina-se do latim *vis* (força) e pode ser definida como um ato de brutalidade que envolve maus-tratos, abuso físico, sexual e/ou psíquico contra o sujeito, pressupondo relações intersubjetivas e sociais determinadas pela opressão, intimidação e/ou pelo medo.

Uma pesquisa realizada por Bonavides (2005), cujo principal objetivo foi investigar autoestima das crianças que sofreram violência física tendo como agente um membro da família, evidenciou que a violência física e a violência psicológica presentes na vida das crianças comprometem o desenvolvimento positivo de seu autoconceito e, conseqüentemente, de sua autoestima. Shen (2009) sugere que sofrer maus tratos na infância compromete a autoestima do indivíduo, tornando-a mais baixa do que em indivíduos que não sofreram maus tratos. Assim, a pesquisa evidenciou que crianças e adolescentes que sofreram violência sexual possivelmente apresentam menor autoestima, o que confirma o relato de Flor de Maracujá:

Sofri abuso e não consigo esquecer, na escola isso me vem à lembrança todos os dias, minha professora percebeu e contei pra ela, ela me ensinou e explicou que às vezes temos marcas que nunca serão apagadas da gente, mas que temos que continuar e aprender a superar (Flor de Maracujá, 10 anos).

4.4.3.2 Modelos de regressão com Esperança, modelo parental, envolvimento e comunicação

Para verificar as influências das variáveis Modelo Parental, Envolvimento, Comunicação Positiva e Comunicação Negativa (Mãe e Pai) sobre a variável resposta Esperança das crianças participantes do estudo foi criado um modelo de regressão linear hierárquica (modelo 13).

No modelo 13, a esperança foi colocada como variável dependente e teve como preditores Modelo Parental, Envolvimento e Comunicação, separados para os efeitos das mães e pais no relato dos estudantes. O modelo foi considerado aceitável ($F(8,31)=3,174$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,450$) e explicou 45,0% da variância da esperança nas crianças. Todavia, o único preditor significativo foi a subescala Modelo Parental do Pai, $B=0,882$ e.p.=0,39 $t(70)=2,250 <0,01, [-0,06;1,47]$, um preditor positivo para a esperança das crianças.

Perante a análise dos dados, constatou-se que a Presença do Pai como um modelo parental adequado influencia no nível de esperança dos filhos; ou seja, existe diferença na esperança das crianças conforme o envolvimento do pai na vida deles. Semelhantemente, uma pesquisa realizada por Weber, Dias, Gomes e Pasqualotto (2018) indicou que o envolvimento dos pais na vida dos filhos tem influência significativa no desenvolvimento de forças pessoais: otimismo, resiliência e autoestima.

De acordo com Bossardi, Gomes, Bolze, Crepaldi e Vieira (2016), o relacionamento conjugal tem sido indicado como uma variável significativa que influencia o envolvimento paterno. Pesquisas (Braz, Dessen & Silva, 2008; Silva & Piccinini, 2007) evidenciam que o bom relacionamento entre o casal, a percepção positiva que a esposa tem sobre o papel paterno, o encorajamento e o favorecimento das mães sobre a participação do pai podem ser geradores no aumento do envolvimento paterno. Do mesmo modo, Pasley, Futris e Skinner (2002) constataram que os pais que percebiam a valorização de suas esposas demonstraram maiores perspectivas de envolvimento nas atividades com os filhos, além de atribuírem mais importância ao papel do pai.

Em relação ao modelo parental paterno, Benczik (2011) evidencia que os filhos necessitam de apoio, segurança e o estabelecimento de valores que cabe ao pai transmitir; de acordo com o autor, os jovens procuram no próprio pai um modelo com o qual possam identificar-se; se esse modelo está ausente, outros poderão ocupar esse vazio. Semelhantemente, uma pesquisa realizada por Damiani e Colossi (2015), cujo objetivo principal foi investigar a ausência paterna para além da infância e adolescência na percepção de filhos adultos, encontrou como principais resultados que a ausência paterna tem o impacto do distanciamento, seja físico e/ou afetivo, refletido em sentimentos de desvalorização, abandono, solidão, insegurança, baixa autoestima e dificuldades de relacionamento que começam a ser percebidos na infância e interferem no desenvolvimento até a idade adulta.

Modelos parentais paternos adequados podem ser observados e percebidos por meio de pequenas e significativas atitudes dos pais na interação com seus filhos. De acordo com Beiras e Souza (2015), as atitudes de um pai – como trocar as fraldas do bebê adequadamente, alimentar, acalmar e conter a “birra” de uma criança pequena, contar

histórias para o filho, ensiná-lo a se comportar em público e dar limites claros, dentre outras atitudes – poderão servir de modelo futuramente a seus filhos.

Desse modo, as pesquisas mencionadas evidenciam a necessidade de os pais participarem efetivamente na vida de seus filhos, agindo não apenas como modelos a serem seguidos, mas também como potenciais motivadores de seus filhos na construção dos objetivos de vida (esperança).

4.4.3.3 Modelo de regressão com Autoestima, comunicação e sentimento dos filhos

Para verificar as influências das variáveis comunicação (positiva e negativa) e sentimento dos filhos sobre a autoestima das crianças participantes do estudo, foram criados mais 12 modelos de regressão linear hierárquica.

No modelo 14 a “autoestima1” foi a variável dependente e teve como preditores do modelo a Comunicação (Positiva e Negativa), separados para os efeitos das mães e pais no relato dos estudantes. O modelo não foi considerado aceitável ($F(4,35)=0,543$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,058$). Ao acrescentar o Sentimento dos Filhos na equação (modelo 15), também não houve modelo estatisticamente aceitável ($F(6,33)=1,226$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,182$).

O modelo 16 foi composto pela “autoestima2” predita pela Comunicação Negativa e Positiva dos Pais, que novamente não foi aceitável ($F(4,12)=0,561$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,158$), nem com o acréscimo do Sentimento dos Filhos – modelo 17 - ($F(6,10)=1,036$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,383$).

No modelo 18 a “autoestima3”, predita pela Comunicação Negativa e Positiva dos pais, também não foi aceitável ($F(4,12)=0,561$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,123$), nem com o Sentimento dos Filhos (modelo 19) ($F(6,10)=1,036$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,013$).

Para a predição da “autoestima4”, também não foi aceitável em relação à Comunicação com os Pais - modelo 20 - ($F(4,12)=0,576$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,119$), nem com relação ao Sentimento dos Filhos (modelo 21) ($F(6,10)=0,444$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,210$).

Com relação à predição da “autoestima5”, o modelo (modelo 22) também não foi aceitável em relação à Comunicação com os Pais ($F(4,12)=2,029$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,205$), nem com relação ao Sentimento dos Filhos (modelo 23) ($F(6,10)=1,468$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,149$).

Por fim, os últimos modelos foram para a predição da “autoestima6”, mas novamente não foram aceitáveis para a Comunicação dos Filhos – modelo 24 - ($F(4,12)=2,001$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,200$), nem com o Sentimento dos Filhos em conjunto – modelo 25 - ($F(6,10)=1,128$, $p<0,05$, $\Delta R^2=0,046$). Ou seja, com essas subescalas não foi encontrado nenhum modelo de regressão aceitável.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da presente pesquisa foi compreender, por meio da percepção de crianças e adolescentes em duas situações de vulnerabilidade social (acolhimento institucional e projeto de atendimento social), como estes percebem as dinâmicas de seus contextos de cuidado por meio da investigação de suas relações parentais, da percepção que tem de si mesmas (autoestima) e dos eventos estressores, bem como o seu nível de esperança.

O estudo não teve o intento de comparar os grupos estudados, mas sim de compreender circunstâncias que estão de certo modo interligadas – pois muitas crianças em situação de risco psicossocial acabam passando pelo abrigo em decorrência das fragilidades vivenciadas em seu contexto familiar. No entanto, em alguns momentos evidencia-se algumas diferenças importantes no que tange à família biológica e cuidadores ou pais e mães sociais e seu papel institucional, os quais muitas vezes aparecem como mais adequados – como, por exemplo, com o baixo uso de punição física.

Os resultados desta pesquisa revelam que a família constitui o cerne da vida dessas crianças; em ambos os contextos, fica nítido que os membros familiares norteiam as ações humanas e impactam o modo como construímos nosso *eu*. De acordo com Silva e Marinho (2003) o indivíduo, ao nascer, é essencialmente carente de cuidados; assim, os pais/cuidadores são os responsáveis diretos por esse novo ser. Se os pais acolhem o filho, protegem-no, alimentam-no e norteiam seus comportamentos, vão fazer com que ele se observe positivamente, se sinta aceito e perceba que tem importância para os outros.

Na investigação das redes de relações das crianças, os dados evidenciam que a família é o lugar onde a criança busca um referencial de apoio e aconchego, por maiores que sejam as fragilidades e o sentimento de incompletude. Como relata uma criança que foi abrigada em decorrência da dependência química da mãe:

Gostaria de ficar com minha mãe, eu e meus irmãos não queremos ficar no Lar, esperamos ansiosos pelo dia que passamos o final de semana com ela (Copo-de-leite, 11 anos).

Nesse sentido, constatou-se na pesquisa que crianças e adolescentes com autoestima mais elevada receberam de seus cuidadores, em suas práticas educativas, contingências de reforçamento positivo (atenção, carinho, afago físico, sorriso); como mostra Jasmim:

Me acho bonita, gosto no geral do modo como eu sou, minha mãe me elogia, me dá carinho (Jasmim, 10 anos)

No entanto, crianças e adolescentes com autoestima rebaixada possivelmente foram criticadas e repreendidas – ou seja, seus cuidadores utilizaram-se de contingências coercitivas ou punitivas em suas práticas educativas. Apesar da lei contra a palmada (Brasil, 2014), o estudo evidenciou o uso da punição como uma prática educativa parental recorrente, em ambos os contextos, dado alarmante pois nas Casas Lares seu uso não poderia existir, visto que estas crianças já foram retiradas de seu seio familiar por serem vítimas de algum tipo de violência.

Segundo Weber, Viezzer e Brandenburg (2004), a punição corporal é uma forma de opressão que infelizmente encontra eco favorável na própria estrutura familiar; todo tipo de agressão é injustificável, tanto do ponto de vista ético, moral, social, humano, quanto psicológico e científico.

Eu vim para o lar com os meus irmãos porque meus pais brigavam e bebiam muito, a mãe batia no meu pai, mas meu pai também batia na minha mãe. Eles vieram nos visitar algumas vezes, mas depois a juíza não deixou mais eles virem, eles só resolvem os problemas batendo (Flor de Lótus, 8 anos).

Pesquisas (Gershoff 2002, 2010; Gershoff et al., 2010) evidenciam que o único efeito positivo encontrado no uso da punição corporal é a imediata obediência da criança. De acordo com os pesquisadores enquanto não forem encontrados efeitos benéficos para as palmadas seu uso não deve ser recomendado.

Outro resultado remete aos impactos dos eventos estressores na vida das crianças: foi possível constatar, através dos relatos espontâneos e das perguntas abertas, que fatores no contexto familiar e escolar afetam significativamente o desenvolvimento infanto-juvenil. Segundo Dessen e Polonia (2007), a escola e a família constituem dois contextos de desenvolvimento fundamentais para a trajetória de vida das pessoas.

Em relação ao contexto familiar, nas Casas Lares constatou-se que fatores como tempo elevado de abrigo, rotatividade das mães sociais, ficar longe da família de origem, ser devolvido para o lar, ter problemas com os pais sociais e os amigos são os principais eventos estressores percebidos pelas crianças e adolescentes, e que estes eventos afetam a autoestima. Esses dados evidenciam que o abrigo, como aponta a legislação (Brasil, 1990), deve ocorrer de forma provisória e excepcional e somente quando se encontram em situações de grave risco à sua integridade psicológica, física e sexual.

No entanto, os dados da pesquisa evidenciam que ainda (e ao contrário o que determina a legislação) muitas crianças e adolescentes permanecem por longos anos abrigados. De acordo com Motta (2005) a dinâmica institucional não protege a criança e o adolescente da angústia de, mais tarde, enfrentar o mundo externo, que se lhe afigura misterioso e desconhecido. Por melhor que seja a instituição, por mais que haja uma atmosfera de ambiência familiar artificialmente criada, somente uma relação familiar propicia um sentimento de intimidade, cumplicidade e um convívio mais afetivo, personalizado e individualizado (Motta, 2005). Como salienta Botão de Ouro:

Estou ansioso com a saída do lar, não sei para onde vou e o que vou fazer (Botão de Ouro, 17 anos).

Ao adentrar o processo de institucionalização observou-se que, por mais que as Casas Lares estejam atendendo adequadamente as crianças e adolescentes dentro de seus próprios limites, o país precisa trabalhar em prol de programas de apoio com atendimento e assistência, políticas públicas voltadas ao atendimento e fortalecimento das famílias como formas mais efetivas e saudáveis de cuidado e proteção. Para as crianças e adolescentes que estão em situação de abrigamento a adoção é uma forma efetiva e uma alternativa de cuidado, segundo Weber (2002) o objetivo principal da adoção precisa ser o de proteger a criança, além da aprendizagem do amor nas relações entre pais e filhos.

Enquanto as instituições não são extintas como em países desenvolvidos, o sistema denominado Acolhimento Familiar passa a ser reconhecido como parte integrante das políticas sociais do país, que tem como objetivo o acolhimento temporário de crianças e adolescentes, visando sua reintegração familiar e buscando evitar a institucionalização.

Nesse sentido, de acordo com Costa e Ferreira (2009), o acolhimento familiar é compreendido como uma medida protetiva que possibilita à criança e ao adolescente em vulnerabilidade e afastado de sua família de origem ser colocado sob a guarda de uma outra família, antecipadamente selecionada, cadastrada e vinculada a um programa que o acolherá por um período. Paralelamente ao acolhimento, torna-se necessário trabalhar as causas do afastamento junto à família de origem de maneira a contribuir para uma reintegração familiar como preconizado pelo ECA (Brasil, 1990).

De acordo com Siqueira (2012), para que as determinações do ECA (Brasil, 1990) e da Nova Lei Nacional da Adoção (Brasil, 2009) sejam de fato incorporadas ao cotidiano, são necessárias várias ações como a capacitação dos Conselhos Tutelares para que tais agentes sociais possam executar suas atribuições de forma competente e

adequada, o fortalecimento as famílias das crianças e adolescentes, a valorização das redes de apoio com destaque a família extensa e a ampliação dos programas sociais e atendimentos socioeducativos à família como um todo.

Ao se trabalhar em prol da família muitos danos podem ser evitados e reparados e relações humanas podem ser reconstruídas. A realidade percebida por meio dos olhares das crianças da ONG sobre suas famílias evidencia a necessidade desse cuidado com famílias, por vezes impossibilitadas e incapacitadas de dar condições melhores a seus filhos.

Na ONG, foram constatados como principais eventos estressores no contexto familiar: brigas e discussões entre os membros da família, sofrer algum tipo de violência (física, psicológica, sexual) e o uso de substâncias químicas. De acordo com Martins (2011), muitas famílias que vivem a realidade das periferias dos grandes centros metropolitanos e assumem a difícil tarefa de educar seus filhos para a vida em sociedade passam por inúmeras dificuldades, desde as ligadas às necessidades de sobrevivência (moradia, segurança, transporte e saúde) até àquelas relacionadas à formação moral e escolarização das crianças. Como relatou Calêndula:

Um dia eu queria pão com queijo, daí minha mãe não tinha dinheiro. Eu fui atrás, vendi latinha e comprei o pão para comer (Calêndula, 8 anos).

Por vezes, essas famílias estão impossibilitadas de dar condições melhores a seus filhos e recorrem às redes de apoio como a ONG. A pesquisa evidenciou que as ONGs precisam estar atentas aos seus papéis, há muito a ser feito pelas famílias que por vezes estão fragilizadas e colocando suas crianças e adolescentes em situação de risco quando usam da punição como um meio efetivo de educação.

Segundo o olhar das crianças pesquisadas um número significativo delas são vítimas de maus tratos. Como aponta Akerman (2001), a presença da ONG e de seus atores em locais de periferia pode permitir ações de proteção à criança, como por exemplo o aumento significativo no número de notificações em relação à violência contra a criança.

Sob os cuidados dessas instituições filantrópicas, por vezes as crianças não ficam expostas nas ruas e têm acesso à comida, higiene e atividades educativas. Desse modo, entende-se que as ONGs têm uma função de amparo e cuidado; no entanto, a pesquisa evidenciou que essas instituições precisam estar mais preparadas para atender a demanda dessas crianças, o trabalho da equipe multidisciplinar em relação as crianças e suas famílias carece de atenção e de programas efetivos.

Por fim, buscou-se compreender se as crianças e adolescentes que convivem com suas famílias, mesmo em situação de vulnerabilidade social, têm esperança e se a mantêm no futuro, com atitudes positivas em seu cotidiano. Nas relações humanas, segundo Youssef e Luthans (2007), a esperança é capaz de promover o aumento da motivação e da confiança (agenciamento), levando as pessoas a construir estratégias para superar desafios (rotas).

Os dados evidenciaram que a esperança é um aspecto presente no cotidiano das crianças e adolescentes e está correlacionada positivamente com o envolvimento familiar, a comunicação adequada e o modelo parental do pai. Nesse sentido, as relações parentais são fundamentais não apenas para auxiliar as crianças e adolescentes a amenizar ou resolver problemas, mas para contribuir à construção de conexões humanas positivas (Ritter, 2011). Mesmo com a presença de eventos estressores as crianças e adolescentes mantêm a esperança:

Tenho sonhos e acredito que vou conseguir realizar, quero muito ir lá para outro país (Rosa, 9 anos).

A esperança em crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social é adaptativa e funcional. Como indica Schueller (2009), ser otimista, ter esperança e focar na resolução dos problemas são atributos que auxiliam no enfrentamento das adversidades e/ou dificuldades e pressupõem menos estresse.

Corroborando com esta ideia foi notória a presença de uma mentalidade de crescimento *grown mindset* nas crianças e adolescentes participantes desta pesquisa, de acordo com Dweck (2017) pessoas com este tipo de funcionamento tem a crença de que é possível desenvolver as qualidades desejadas independente de quem você seja, ou de onde viva; prosperar nos momentos mais desafiantes da vida.

A presente pesquisa teve limitações de tempo, utilizando-se de uma temática atual, relevante e até então pouco investigada. Muito ainda pode ser pesquisado dentro da temática como compreender melhor o papel das ONGs, verificar diferenças entre Casas Lares que tem como cuidadores os casais (mãe e pai social) e Casas Lares que tem apenas a Mãe social, entrevistar cuidadores. Desse modo, seria interessante futuras pesquisas retomarem essa temática, pois ao pesquisarmos por meio do olhar de crianças e adolescente percebe-se e capta-se os impactos dos contextos de cuidado e ao mesmo tempo observa-se potencialidades e capacidades a serem desenvolvidas. Assim, os pesquisadores podem se munir de conhecimentos e ideias capazes de auxiliar na construção de programas de apoio, intervenção e prevenção com crianças e famílias em situação de vulnerabilidade social.

REFERÊNCIAS

- Abramovay, M., Castro, M. G., Pinheiro, L. C., Lima, F. S., & Martinelli, C. C. (2002). *Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: Desafios para políticas públicas*. Brasília: UNESCO.
- Abramovay, M. (2002). *Escola e violência*. Brasília: UNESCO.
- Abreu, K. L., Ramos, L. S., Oliveira, A. S., Silveira, A., Stoll, I., Lima, J. S., Flores, R. Z., & Kristensen, C. H. (2001). Avaliação do impacto de eventos de vida estressores em adolescentes da região metropolitana de Porto Alegre: Desenvolvimento de uma escala. *Resumo de Comunicações Científicas da XXXI Reunião Anual de Psicologia* (p. 245). Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Psicologia.
- Akmatov, M. K. (2001). Child abuse in 28 developing and transitional countries – results from the multiple indicator cluster surveys. *International Journal of Epidemiology*, 40, 219-227.
- Akerman M. (2001). Alunos do 3º ano CMFMABC. Caracterização da violência doméstica contra crianças na região do ABCD: em busca de medidas de prevenção. *Arq Med ABC*, 25(2), 44-52.
- Alarcon, G. M., Bowling, N. A., & Khazon, S. (2013). Great expectation: a metaanalytic examination of optimism and hope. *Personality and Individual Differences*, 54(7), 821-827.
- Alvarenga, P. (2016). Modelos teóricos e instrumentos para a avaliação da relação pai-criança. In L. V. C. Moreira, E. P. Rabinovich, & P. C. S. V. Zucoloto (Orgs.), *Paternidade na sociedade contemporânea: O envolvimento paterno e as mudanças na família* (pp. 195-214). Curitiba: Juruá.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. (2007). O impacto do temperamento infantil, da responsividade e das práticas educativas maternas nos problemas de externalização e na competência social da criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(2), 314-323.
- Alves, L.P., Santos, V.S.& Santos, J.F. (2016). Infância, Vulnerabilidade e Situação de Risco em Paulo Afonso-Bahia. *Revista Científica da FASETE*, 1, 68-82.

- Alves, C. F., & Siqueira, A. C. (2013). Os direitos da criança e do adolescente na percepção de adolescentes dos contextos urbano e rural. *Psicol: Ciênc. e Prof.*, 33(2), 460-473. doi: 10.1590/S1414-98932013000200015
- Alves-Martins, M., Mata, L., Monteiro, V., & Peixoto, F. (1995). Escala de auto-conceito para crianças e pré adolescentes de Susan Harter. In L. S. Almeida, M. R. Simões, & M. M. Gonçalves (Eds.), *Provas psicológicas em Portugal* (pp. 79-89). Braga, Portugal: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Almiro, P. A. (2017). Uma nota sobre a desejabilidade social e o enviesamento de respostas. *Avaliação Psicológica*, 16(3) <https://dx.doi.org/10.15689/ap.2017.1603.ed>.
- Andrade, A., Pinto, S. C., & Oliveira, R. S. (2002). Animais de laboratório: criação e experimentação. In E. Akimovna, & B. Rivera, *Estresse em animais de laboratórios* (pp.388-390). Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Antoni, C. de, & Koller, S. H. (2010). Uma família fisicamente violenta: Uma visão pela teoria bioecológica do desenvolvimento humano. *Temas em Psicologia*, 18(1), 17-30. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>.
- Annerbäck, E., Svedin, C. G., & Gustafsson, P. A. (2010). Characteristic features of severe child physical abuse – a multi-informant approach. *Journal of Family Violence*, 25, 165-172.
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Arpini, D. M. (2003). Repensando a perspectiva institucional e a intervenção em abrigos para crianças e adolescentes. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21(3), 70-75.
- Assis, S. G, Avanci, J. Q., Silva, C. M. F. P., & Oliveira, R. V. C. (2012). Violência na adolescência e formação da autoestima. In L. F. Habigzang, & S. H. Koller, *Violência contra crianças e adolescentes: teoria, pesquisa e prática* (pp. 80-93). Porto Alegre: Artmed.
- Azevedo, C. O. (2010). *Concepções de esperança de uma mãe ao longo do acompanhamento psicológico da filha: Um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

- Baum, W. M. (1999). *Compreender o behaviorismo: comportamento, cultura e evolução*. Porto Alegre: Artmed.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative control on child behavior. *Child Development, 37*, 887-907.
- Beiras, A., & Souza, C. D. (2015). Contribuições da participação da figura masculina e da coparentalidade para o desenvolvimento integral da criança na primeira infância. In: G. A. Pluciennik, M. C. Lazzari, & M. F. Chicaro (Orgs.), *Fundamentos da família como promotora do desenvolvimento infantil: parentalidade em foco*. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal – FMCSV, 58-79.
- Benczik, E. B. P. (2011). A importância da figura paterna para o desenvolvimento infantil. *Psicopedagogia, 28*(84), 67-75.
- Bérgamo, L. P. D., & Bazon, M. R. (2011). Abuso físico infantil: analisando o estresse parental e o apoio social. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 27*, 13-21.
- Bossardi, C. N., Gomes, L. B., Bolze, S. D. A., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (2016). Desafios de ser pai em uma sociedade em transformação. In L. V. C. Moreira, & M. A. R. Alcântara (Orgs.), *Paternidade na sociedade contemporânea* (pp. 79-100). Curitiba: Juruá.
- Bonavides, S. M. P. B. (2005). A auto-estima da criança que sofre violência física pela família. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil.
- Bowlby, J. (1984). *Apego*. São Paulo: Martins Fontes.
- Brandenburg, O. J., & Viezzer, A. P. (2003). A relação entre o estilo parental e o otimismo da criança. *Psico-USF, 1*(8), 71-79.
- Brandenburg, O. J., & Weber, L. N. D. (2005). Revisão de literatura da punição corporal. *Interação em Psicologia, 9*(1), 91-102. doi: 10.5380/psi.v9i1.3289
- Brasil (2013). Conselho Nacional de Saúde. *Resolução n° 466, de 12 de dezembro de 2012*. Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial [da] União.

Brasil (1990). *Estatuto da criança e do adolescente*: Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Imprensa Oficial.

Brasil (1987). *Lei n. 7.644, de 18 de dezembro de 1987*. Dispõe sobre a regulamentação da atividade de mãe social e dá outras providências. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7644.htm

Brasil (2009). *Lei n. 12.010, de 03 de agosto de 2009*. Casa Civil.

Brasil. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE (2009). *Síntese de indicadores sociais – uma análise das condições de vida da população brasileira*. Brasília-DF.

Brasil. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2018). *A contribuição dos ricos para a desigualdade de renda no Brasil*. Brasília-DF.

Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome/ Secretaria Nacional de Assistência Social (2006). *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília-DF.

Brasil. Presidência da República. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília-DF.

Braz, M., Dessen, M. A., & Silva, N. (2008). Relações conjugais e parentais: uma comparação entre famílias de classes sociais médias e baixas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(2), 151-161.

Brown, J. D., & Marshall, M. A. (2006). The three faces of self-esteem. In M. Kernis (Ed.), *Self-esteem: Issues and answers* (pp. 4-9). New York: Psychology Press.

Calbo, A. S., Busnello, F. B., Rigoli, M. M., Schaefer, L. S., & Kristensen, C. H. (2009). Bullying na escola: comportamento agressivo, vitimização e conduta pró-social entre pares. *Contextos Clínicos*, 2, 73-80.

Cantrill, H. (1965). *The pattern of human concern*. Rutgers University Press: Adapted.

Carvalho, A. (2002). Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: possibilidades e desafios. In E. Lordello, A. Carvalho, & S.H. Koller (Orgs.), *Infância brasileira e contextos do desenvolvimento* (pp 19-44). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Cassoni, C., & Caldana, R. H. L. (2012). Parenting style and practices in stepfamilies. *Psychology Research and Behavior Management*, 5, 105-111.

Cecconello, A. M., De Antoni, C., & Koller, S. H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, 8(spe), 45-54. doi: 10.1590/S1413-73722003000300007

Cheavens, J., & Michael, S. T. (1999). Hoping. In C. R. Snyder (Ed.), *Coping: The psychology of what works* (pp. 205–231). New York, NY: Oxford University Press.

Cia, F., Pamplin, R. C. O., & Del Prette, Z. A. P. (2006). Comunicação e participação pais-filhos: correlação com habilidades sociais e problemas de comportamento dos filhos. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 16(35), 395-406. doi: 10.1590/S0103-863X2006000300010

Coll, C., Marchesi, A., & Palácios, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação* (2. ed.). Porto Alegre: Artmed.

Costa, A. M. A. M., Silva, K. S., & Bonan, C. (2011). Organizações Não Governamentais na área da Saúde da Criança - revisão da literatura. *Ciênc. saúde coletiva [online]*, 16(7), 3181-3196.

Cozby, P. C. (2009). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento* (4. ed.). São Paulo: Atlas.

Cruz, O., & Lima, I. (2012). Qualidade do ambiente familiar – preditores e consequências no desenvolvimento das crianças e jovens. *Revista AMAzônica*, 8(1), 246-265.

Damiani, C. C., & Colossi, P. M. (2015). A ausência física e afetiva do pai na percepção dos filhos adultos. *Pensando famílias*, 19(2), 86-101.

Dantas, C., Jablonski, B., & Féres-Carneiro, T. (2004). Paternidade: considerações sobre a relação pais-filhos após a separação conjugal. *Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia*, 14(29), 347-357.

- Day, R. D., & Padilla-Walker, L. M. (2009). Mother and father connectedness and involvement during early adolescence. *Journal of Family Psychology*, 23(6), 900-904.
- Dell'Aglio, D. D. (2000). *O processo de coping, institucionalização e eventos de vida em crianças e adolescentes*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Dell'aglio, D. D., & Hutz, C. S. (2002). Estratégias de coping e estilo atribucional de crianças em eventos estressantes. *Estudos de Psicologia*, 7, 5-13.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2002). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.
- Dessen, M. A., & Costa, A. L. (2005). *A ciência do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed.
- Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2007). Família e escola como contextos do desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32.
- Dias, B. G., Pedroso, J. S., & Magalhaes, C. M. C. (2001/2002). Avaliação do desenvolvimento infantil em instituição de acolhimento (Col. Contextos Ecológicos do Desenvolvimento Humano, v. 1). Rio de Janeiro: SOBEP.
- Dixon, L., Browne, K., & Hamilton-Giachritsis, C. (2009). Patterns of risk and protective factors in the intergenerational cycle of maltreatment. *Journal of Family Violence*, 24, 111-122. doi:10.1007/s10896-008-9215-2
- Duclos, G. (2006). *A auto-estima, um passaporte para a vida*. Lisboa: Climepsi.
- Eisenstein, E., & Souza, R. P. (1993). *Situações de risco à saúde de crianças e adolescentes*. Petrópolis: Vozes.
- Emery, R., & Forehand, R. (1996). Parental divorce and children's well-being: a focus on resilience. In R. J. Haggerty, L. R. Sherrod, N. Garmezy, & J. Rutter (Eds.), *Stress, risk and resilience in children and adolescents: processes, mechanisms and interventions* (pp. 64-99). New York: Cambridge University Press.

- Fernandes, R. C. (1994). *Privado porém público: o terceiro setor na América Latina*. São Paulo: Relume Dumará.
- Flick, U. (2013). *Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para estudantes*. Porto Alegre: Penso.
- Flick, U. (2009). *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- Fontaine, D., & Nolin, P. (2012). Personality disorders in a sample of parents accused of physical abuse or neglect. *Journal of Family Violence, 27*, 23-31. doi:10.1007/s10896-011-9403-3
- Garcia, A. (2005). Psicologia da amizade na infância: uma revisão crítica da literatura recente. *Interação em Psicologia, 9*(2), 295-294.
- Garcia, A., & Pereira, P. (2008). Amizade na infância: um estudo empírico. *Psic: revista de Psicologia da Vetor Editora, 9*(1), 25-34.
- Gaspar, T., Ribeiro, J. L. P., Matos, M. G., Leal, L., & Ferreira, A. (2010). Estudo da autoestima em crianças e adolescentes portugueses: impacto de factores sociais e pessoais. *Revista AMAzônica, V*(2), 57-83.
- Giacomoni, C., & Hutz, C. S. (2008). Escala multidimensional de satisfação de vida para crianças: estudos de construção e validação. *Estudos de Psicologia, 25*, 23-35.
- Gershoff, E. T. (2002). Corporal punishment by parent and associated child behaviors and experiences: a meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin, 128*(4), 539-579.
- Gershoff, E. T. (2010). More harm than good: A summary of scientific research on the intended and unintended effects of corporal punishment on children. *Law and Contemporary Problems, 73*(2), 31-56.
- Gershoff, E. T., Grogan-Kaylor, A., Lansford, J. E., Chang, L., Zelli, A., Deater-Deckard, K., & Dodge, K. A. (2010). Parent discipline practices in an international sample: Associations with child behaviors and moderation by perceived normativeness. *Child Development, 81*, 487-502.

- Guimarães, J. V. C. (2012). Autoconceito, autoestima e comportamentos desviantes. Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa, Portugal.
- Godoy, A.S. Introdução á pesquisa qualitativa e suas possibilidades. RAE- Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v.35, n.2, p. 57-63, 1995.
- Gomes, M. A., & Pereira, M. L. D. (2005). Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. *Ciência & Saúde Coletiva*, 10(2), 357-363.
- Gomes, L. B. (2011). Engajamento paterno e agressividade em crianças de quatro a seis anos. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
- Guilhardi, H. J. (2002). Auto-estima, autoconfiança e responsabilidade. In M. Z. S. Brandão, Conte, F. C. S., & Mezzaroba, S. M. B, *Comportamento humano: tudo ou quase tudo que você queria saber para viver melhor* (pp. 63-98). Santo André: Esetec.
- Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., & Harney, P. (1991). The will and the ways: development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4), 570-585.
- Hanson, R. (2015). *O cérebro e a felicidade: como treinar sua mente para atrair serenidade, amor e autoconfiança*. São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Harter, S. (1985). *Manual for the self-perception profile for children: revision of the perceived competence scale for children*. Denver: University of Denver.
- Harter, S. (1990). Causes, correlates, and the functional role of global self-worth: A life-span perspective. In R. J. Sternberg, & J. Kolligan (Eds.), *Perceptions of competence and incompetence across the lifespan* (pp. 67-97). New Haven: Yale University Press.
- Harter, S. (1993a). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. F. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 87-116). New York: Plenum Press.

- Harter, S. (1993b). Visions of self: beyond the me in the mirror. In J. E. Jacobs (Ed.), *Developmental perspectives on motivation* (pp. 99-144). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: a development perspective*. New York: Guilford Press.
- Houaiss, A. (2001). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Hutz, C. S., & Zanon, C. (2011). Revisão da adaptação, validação e normatização da escala de autoestima de Rosenberg. *Avaliação Psicológica*, 10(1), 41-49.
- Janczura, R. (2012). Risco ou vulnerabilidade social? *Textos & Contextos*, 11(2), 301-308.
- Kaloustian, S. M., & Ferrari, M. (1994). Introdução. In S. M. Kaloustian (Org.), *Família brasileira, a base de tudo* (pp. 11-15). São Paulo-Brasília: Cortez-Unicef.
- Kliewer, W., & Lewis, H. (1995). Family influences on coping processes in children and adolescents with sickle cell disease. *Journal of Pediatric Psychology*, 20(4), 511-525.
- Koller S. H., & Antoni, C. de (2005). Violência familiar: uma visão ecológica. In S. H. Koller (Org.), *Ecologia do desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil* (pp.19-42). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kreuz, S. L. (2012). *Direito à convivência familiar da criança e do adolescente: Direitos fundamentais, princípios constitucionais e alternativas ao acolhimento institucional*. Curitiba: Juruá.
- Kristensen C. H., Leon, J. S., D'Incao, D. B., & Dell'Aglio, D. D. (2004). Análise da frequência e do impacto de eventos estressores em uma amostra de adolescentes. *Interação em Psicologia*, 8(1), 45-55.
- Labrador, F. J., & Crespo, M. (1994). Evaluación del estrés. In R. Fernández-Ballesteros, *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio em psicología clínica y de la salud* (pp. 484-529). Madrid: Pirámide.

- Landim, L. (2002). “Experiência militante”: história das assim chamadas ONGs. *Lusotopie, 1*, 215-239.
- Lee, S. J., Altschul, I., & Gershoff, E. T. (2013). Does warmth moderate longitudinal associations between maternal spanking and child aggression in early childhood? *Developmental Psychology, 49*(11), 2017-2028.
- Lemes, S. O., Fisberg, M., Rocha, G. M., Ferrini, L. G., Martins, G., Siviero, K., & Ataka, M. A. (2003). Stress infantil e desempenho escolar – avaliação de crianças de 1ª a 4ª série de uma escola pública do município de São Paulo. *Estudos de Psicologia, 20*(1), 5-14.
- Lemos, S. de C. A., Gechele, H. H. L., & Andrade, J. V. de. (2017). Os vínculos afetivos no contexto de acolhimento institucional: um estudo de campo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 33*, 1-10. doi: 10.1590/0102.3772e3334
- Lipp, M. N., Souza, P. A. E., Romano, F. S. A., & Covolan, M. A. (1991). *Como enfrentar o stress infantil*. São Paulo: Ícone.
- Lisboa, C. (2005). *Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: Fatores de risco e proteção*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Lohman, B. J., & Jarvis, P. A. (2000). Adolescent stressor, coping strategies, and psychological health studied in the family context. *Journal of Youth and Adolescence, 29*, 15-43.
- Lopes Neto, A. (2005). Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria, 81*(5), 164-72.
- Lopes, K. B.; Pádua, I. A. V. P. (2015). Lei Menino Bernardo: Uma busca pela reafirmação dos direitos e garantias fundamentais da criança e do adolescente. *Revista Eletrônica Diálogos Acadêmicos, 9*(2), 84-98.
- Lopez, S. J., Snyder, C. R., & Pedrotti, J. T. (2003). Hope: many definitions, many measures. In S. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 91-107). Washington: APA.

- Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In E. M. Hetherington (Org.). *Handbook of child psychology* (4. ed, v. 4, pp. 1-101). New York: Wile.
- Margis, R., Picon, P., Cosner, A. F., & Silveira, R. de O. (2003). Relação entre estressores, estresse e ansiedade. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 25(supl. 1), 65-74.
- Magalhães, M. N., & Lima, A. C. P. (2008). *Noções de probabilidade e estatística*. 6. ed. São Paulo: EDUSP, 2008.
- Morettin, P. A., & Bussab, W. (2014). *Estatística básica*. 6. ed. rev. atual. São Paulo: Saraiva.
- Marques, S. C., Pais-Ribeiro, J. L., & Lopez, S. (2008). Estabilidade temporal das escalas de esperança para crianças e de satisfação com a vida para estudantes. *Psicologia, Saúde & Doença*, 9(2), 245-252.
- Matos, M. (2005). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Matsukura, T. S., Cid, M. F. B., Angelucci, T. C., & Minatel, M. M. (2013). Situações estressoras e fatores protetivos: percepções de meninas adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. *O Mundo da Saúde*, 37(1), 25-34.
- Maux, A. A. B., & Dutra, E. (2010). A adoção no Brasil: algumas reflexões. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 10(2), 356-372.
- Milner, J. S., Thomsen, C. J., Crouch, J. L., Rabenhorst, M. M., Martens, P. M., Dyslin, C. W., & Merrill, L. L. (2010). Do trauma symptoms mediate the relationship between childhood physical abuse and adult child abuse risk? *Child Abuse & Neglect*, 34, 332-344.
- Minuchin, S., Nichols, M. P., & Lee, W. (2005). *Famílias e casais: do sintoma ao sistema*. Porto Alegre: Artmed.
- Morais, N. A., Koller, S. K., & Raffaelli, M. (2010). Eventos estressores e indicadores de ajustamento entre adolescentes em situação de vulnerabilidade social no Brasil. *Universitas Psychologica*, 9(3), 315-330. doi: 10.11144/474

- Moré, C. L. O. O., & Sperancetta, A. (2010). Práticas de pais sociais em instituições de acolhimento de crianças e adolescentes. *Psicologia & Sociedade*, 22(3), 519-528.
- Nejar, M. C. S. (2011). *Práticas educativas em Casas Lares: relato de uma intervenção grupal*. Monografia de especialização. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Noal, J. & Neiva-Silva, L. (2007). Adoção, adoção tardia e apadrinhamento afetivo: intervenções em relação a crianças e adolescentes vítimas de abandono e institucionalizadas. In C. S. Hutz (Org.), *Prevenção e intervenção em situações de risco e vulnerabilidade* (pp. 7-48). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Nogueira, S. C., Rodrigues, O. M. P. R., & Altafim, E. R. P. (2013). Práticas educativas de mães de bebês: efeitos de um programa de intervenção. *Psicologia em Estudo*, 18(4), 599-607.
- Oliveira, D. A. (2011). *Família extensa: Uma alternativa para a proteção de crianças e de adolescentes vítimas de violência?* Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
- Oliveira, D., Siqueira, A. C., Dell’Aglío, D. D., & Lopes, R. C. S. (2008). Impacto das configurações familiares no desenvolvimento de crianças e adolescentes. *Interação em Psicologia*, 12(1), 87-98.
- Oliveira, E. A., Marin, A. H., Pires, F. B., Frizzo, G. B., Rovanello, T., & Rossato, C. (2002). Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamento de externalização e internalização. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 1-11.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. London: Blackwell.
- Organização das Nações Unidas – ONU (2006). Estudo Mundial sobre Violência contra as Crianças. Recuperado de: <http://www.ohchr.org/english/bodies/crc/study.htm>. Recuperado de: <http://www.violencestudy.org>.
- Organização das Nações Unidas – ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas (1989). *Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança*. Recuperado de: http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca.php.

- Pallant, J. (2007). *Survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for Windows* (3. ed.). Maidenhead: Open University Press.
- Paraná. Tribunal de Justiça (2018). *Manual de Acolhimento Familiar* (3. ed.). Curitiba: Corregedoria Geral da Justiça.
- Patias, N. D., Siqueira, A. C., & Dell’Aglío, D. D. (2017). Imagens sociais de crianças e adolescentes institucionalizados e suas famílias. *Psicologia & Sociedade*, 29, e131-636.
- Patias, N. D., Siqueira, A. C., & Dias, A. C. G. (2012). Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. *Educ. Pesqui.*, 38(4), 981-996.
- Pasley, K., Futris, T. G., & Skinner, M. L. (2002). Effects of commitment and psychological centrality of fathering. *Journal of Marriage and Family*, 64(1), 130-138.
- Patterson, G., Reid, I., & Dishion, T. (1992). *Antisocial boys*. Eugene: Castalia Publish Company.
- Peixoto, F., Alves-Martins, M., Mata, L., & Monteiro, V. (1996). Adaptação da escala de auto-conceito para adolescentes de Susan Harter para a população portuguesa. In L. S. Almeida, S. Araújo, M. M. Gonçalves, C. Machado, & M. R. Simões (Eds.), *Avaliação psicológica: Formas e contextos* (vol. IV, pp. 531-537). Braga: APPORT.
- Pereira, S. (2013). *Crianças e adolescentes em contexto de vulnerabilidade social: Articulação de redes em situação de abandono ou afastamento do convívio familiar*. Recuperado de: <http://www.aconchegodf.org.br/novosvinculos/biblioteca/artigos/artigo01.pdf>.
- Poletto, M., & Koller, S. H. (2008). Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. *Estud. Psicol. (Campinas)*, 25(3), 405-416. doi: 10.1590/S0103-166X2008000300009
- Pinto, C. R. J. (2006). As ONGs e a política no Brasil: presença de novos atores. *Dados - Revista de Ciências Sociais*, 49(3), 651-670.

- Pinheiro, M. H. C., & Biasoli-Alves, Z. M. M. (2008). A família como base. In L. N. D. Weber (Org.), *Família e desenvolvimento: visões interdisciplinares* (pp. 21- 36). Curitiba: Juruá.
- Poletto, M., Koller, S. H., & Dell'aglio, D. D. (2009). Eventos estressores em crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social de Porto Alegre. *Ciência & Saúde Coletiva*, 14(2), 455-466.
- Prada, C. G. (2002). *A família, o abrigo e o futuro: Análise de relatos de crianças que vivem em instituições*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.
- Prada, C. G., & Weber, L. N. D. (2002). O abrigo de crianças e adolescentes: proteção ou esquecimento? *Anais do Encontro Da Associação Brasileira De Psicoterapia E Medicina Comportamental*, Londrina, PR, Brasil.
- Prada, C. G., & Weber, L. N. D. (2006). O abrigo: análise de relatos de crianças vítimas de violência doméstica que vivem em instituições. *Revista de Psicologia da UNESP*, 5(1), 7-10.
- Prado, P. M., Salvador, A. P. V., & Brandenburg, O. J. (2008). Construção e confiabilidade das escalas de qualidade na interação familiar. *Psicologia Argumento*, 26(52), 55-65.
- Quiles, M., & Espada, J. (2007). *Educar para a autoestima*. Sintra: K Editora.
- Ramos, S. (2004). O papel das ONGs na construção de políticas de saúde: a Aids, a saúde da mulher e a saúde mental. *Cien Saude Colet*, 9(4), 1067-1078.
- Ribeiro, F. B. (2016). A proibição legal de castigos físicos na infância: alguns contrastes entre Brasil, Uruguai e França. *Desidades*, 10, 19-28.
- Ribeiro, M. O., & Ciampone, M. H. T. (2001). Homeless children: The lives of a group of Brazilian street children. *Journal of Advanced Nursing*, 35(1), 42-49.
- Ricardo, L. S., & Rossetti, C. B. (2011). O conceito de amizade na infância: uma investigação utilizando o método clínico. *Construção psicopedagógica*, 19(19), 82-94.

- Ritter, A. L. F. R. (2011). *Aprender a ter esperança: Construção, implementação e avaliação de um programa para o 4º ano do 1º ciclo de escolaridade*. Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Rizzini, I., & Rizzini, I. (2004). *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. Rio de Janeiro/São Paulo: Ed. PUC-Rio; Loyola.
- Rizzini, I., Rizzini, I., Naif, L., & Baptista, R. (2006). *Acolhendo crianças e adolescentes – experiências de promoção do direito a convivência familiar e comunitária no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- Rocha, G. V. M. (2002). *Análise da relação entre práticas parentais e o autoconceito de pré-escolares*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.
- Rocha, G. V. M., Ingberman, Y. K., & Breus, B. (2011). Análise da relação entre práticas parentais e o autoconceito de pré-escolares. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, XII(1), 87-106.
- Ruivo, A. C. O. (2015). *Esperança, competência cognitiva e vinculação em adolescentes institucionalizados em Lares de Infância e Juventude e Centros Educativos: um estudo exploratório*. Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Rueter, M. A., Scaramella, L., Wallace, L. E., & Conger, R. D. (1999). First onset of depressive or anxiety disorders predicted by the longitudinal course of internalizing symptoms and parent adolescent disagreements. *Arch Gen Psychiatry*, 56, 726-732.
- Rutter, M. A. (1993). Resilience: some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14(8), 626-631.
- Salvador, A. P. V., & Brandenburg, O. J. (2009). Escalas de Qualidade na Interação Familiar–EQIF. In L. N. D. Weber, & M. A. Dessen (Orgs.), *Pesquisando a família: instrumentos para coleta e análise de dados* (pp. 57-68). Curitiba: Juruá.
- Sampaio, I. T. A., & Vieira, M. L. (2010). A influência do gênero e ordem de nascimento sobre as práticas educativas parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(2), 198-207.

- Sampieri, R. H. (2013). *Concepção ou escolha do desenho de pesquisa: Metodologia de Pesquisa*. Porto Alegre: Penso.
- Santos, D. P. (2016). *Família, vínculos e rupturas: uma análise da judicialização da infância e juventude na comarca de Francisco Morato-SP*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Montes Claros/UNIMONTES, Montes Claros, MG, Brasil.
- Schueller, S. M. (2009). Promoting wellness: integrating community and positive psychology. *Journal of Community Psychology*, 37(7), 922-937.
- Shen, A. C. T. (2009). Self-esteem of young adults experiencing interparental violence and child physical maltreatment: parental and peer relationships as mediators. *Journal of Interpersonal Violence*, 24(5), 770-794. doi: 10.1177/0146167202239051
- Sidman, M. (1995). *Coerção e suas implicações*. Campinas: Editorial Psy.
- Silva, I. A., & Marinho, I. G. (2003). A autoestima e relações afetivas. *Universitas Ciências da Saúde*, 1(2), 229-237.
- Siqueira, A. C. (2012). A garantia ao direito à convivência familiar e comunitária em foco. *Estud. Psicol.(Campinas)*, 29(3), 437-444.
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83-110. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.83.
- Stelko-Pereira, A. C., Santini, P. M., & Williams, L. C. A. (2011). Punição corporal aplicada por funcionários de duas escolas públicas brasileiras: prevalence in two public schools. *Psicologia em Estudo*, 16(4), 581-591. doi: 10.1590/S1413-73722011000400009
- Schmidt, J. A., & Padilla, B. (2003). Self-esteem and family challenge: An investigation of their effects on achievement. *Journal of youth and adolescence*, 32(1), 37-46.
- Secco, M. G. A. A. (2014). Estilos parentais, autoestima e comportamentos de agressão e vitimização entre pares em contexto escolar-bullying. Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

- Seligman, M. E. P. (2011). *Florescer: uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Silberg, J., Rutter, M., Neale, M., & Eaves, L. (2001). Genetic moderation of environmental risk for depression and anxiety in adolescent girls. *The British Journal of Psychiatry: the journal of mental science*, 179, 116-121.
- Silva, R. da (1997). Breve histórico do pensamento assistencial brasileiro. In R. da Silva, *Os filhos do governo: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas* (pp. 33-49). São Paulo: Ática.
- Silva, E. R. A., & Aquino, L. M. C. (2005). Os abrigos para crianças e adolescentes e o direito à convivência familiar e comunitária. Brasília: IPEA. Recuperado de: http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/bpsociais/bps_11/ENSAIO3_Enid.pdf.
- Silva M. R., & Piccinini, C. A. (2007). Sentimentos sobre a paternidade e o envolvimento paterno: um estudo qualitativo. *Estud. Psicol. (Campinas)*, 24(4), 561-573.
- Siqueira, A. C., & Dell'Aglio, D. D. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura. *Psicologia & Sociedade*, 18(1), 71-80. doi: 10.1590/S0102-71822006000100010
- Sheldon, K. M., & King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56(3), 216-217.
- Shorey, H. S., Snyder, C. R., Rand, K. L., Hockemeyer, J. R., & Feldman, D. B. (2002). Somewhere over the rainbow: hope theory weathers its first decade. *Psychological Inquiry*, 13(4), 322-331.
- Shorey, H. S., Snyder, C. R., Jang, X., & Lewin, M. R. (2003). The role of hope as mediator in recollected parenting, adult attachment and mental health. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22(6), 685-715.
- Skinner, B. F. (2000). *Ciência e comportamento humano* (J. C. Todorov & R. Azzi, Trans.). São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1953)

- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249-275.
- Snyder, C. R., Cheavens, J., & Sympson, S. C. (1997). Hope: an individual motive for social commerce. *Group Dinamics: Theory, Research and Practice*, 1(2), 107-118.
- Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., & Danovsky, M. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology*, 22, 399-421.
- Snyder, C. R., Lehman, K. A., Kluck, B., & Monsson, Y. (2006). Hope for rehabilitation and vice versa. *Rehabilitation Psychology*, 51(2), 89-112.
- Snyder, C. R., Lopez, S. J, Shorey, H. S., Rand, K. L., & Feldman, D. B. (2003). Hope theory, measurements and applications to school psychology. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 122-139.
- Snyder, C., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory: a member of the Positive Psychology Family. In C. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 257-276). Oxford: Oxford University Press.
- Stasiak, G. R. (2010). *Transição ao primeiro ano do ensino fundamental: Percepção do estresse pelas crianças, suas características psicológicas e variáveis do seu contexto familiar*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.
- Stasiak, G. R., & Weber, L. N. D. (2013). Percepção do estresse pelas crianças do primeiro ano do ensino fundamental. *Impulso*, 23(56), 35-45.
- Stith, S. M., Liu, T., Davies, L. C., Boykin, E. L., Alder, M. C., Harris, J. M., & Dees, J. E. M. E. G. (2009). Risk factors in child maltreatment: A meta-analytic review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 14, 13-19. doi: 10.1016/j.avb.2006.03.006
- Suzuki, S. (2010). The effects of marital support, social network support, and parenting stress on parenting: self-efficacy among mothers of young children in Japan. *Journal of Early Childhood Research*, 8(1), 40-66.

- Sympson, S. C. (1997). Hope: an individual motive for social commerce. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 1(2), 107-118.
- Taylor, S. E., & Armor, D. A. (1996). Positive illusions and coping with adversity. *Journal of Personality*, 64(4), 873-898.
- Telles, L. E. B., Zoratto, P. H., Azambuja, M. R. F., Machado, D. A., Silveira, M. B., & Blank, P. (2003). Violência doméstica e suas diferentes manifestações. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 25, 9-21.
- Tortella, J. (1996). Amizade no contexto escolar. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Trindade, Z. A. (1984). A realidade de meninos institucionalizados. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Valle, M. F., Huebner, E. S., & Suldo, S. M. (2006). An analysis of hope as a psychological strength. *Journal of School Psychology*, 44, 339-406.
- Vasconcelos, M., Gillo, C., & Soares, M. (2009). *Práticas pedagógicas em atenção básica à saúde. Tecnologias para abordagem do indivíduo, família e comunidade*. Monografia de especialização, Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.
- Villas Boas, A. C. V. B. (2013). *Violência física contra a criança: fatores de risco e proteção e padrões de interação na família*. Tese de doutorado, Universidade de Brasília, Brasília-DF, Brasil.
- Wagner, A., Ribeiro, L., Arteche, A., & Bornholdt, E. (1999). Configuração familiar e o bem-estar psicológico dos adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 147-156.
- Weber, L. N. D. (1995). Da institucionalização à adoção: um caminho possível? *Igualdade*, 9, 1-8.
- Weber, L. N. D. (2000). Os filhos de ninguém. *Conjuntura Social*, 2, 31-36.

- Weber, L. N. D. (2005). Abandono, institucionalização e adoção no Brasil: Problemas e soluções. *O Social em Questão*, 14, 53-70.
- Weber, L. N. D. (2007) (Org.). *Filhos adotivos, pais adotados: Depoimentos e histórias de escolhas*. Curitiba: Gráfica Capital, 2007.
- Weber, L. N. D. (2008). Interações entre família e desenvolvimento. In L. N. D. Weber (Org.), *Família e desenvolvimento: Visões interdisciplinares* (pp. 9-20). Curitiba: Juruá.
- Weber, L. N. D. (2017). *Eduque com carinho* (6. ed.). Curitiba: Juruá.
- Weber, L. N. D., Brandenburg, O. J., & Viezzer, A. P. (2003). A relação entre o estilo parental e o otimismo da criança. *Psico-USF*, 8(1), 71-79. doi: 10.1590/S1413-82712003000100010
- Weber, L. N. D., Prado, P. M., Viezzer, A. P., & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 323-331. doi: 10.1590/S0102-79722004000300005
- Weber, L. N. D., Stasiack, G. R., & Brandenburg, O. J. (2003). Percepção da interação familiar e auto-estima de adolescentes. *Aletheia*, 17/18, 95-105.
- Weber, L.N.D., Dias, A.Y.M.S.,Gomes, L.C., Pasqualotto, R.A.(2018) Práticas Parentais percebidas, autoestima, otimismo e resiliência em futuros professores. *Internacional Journal of Developmental and Educational Psychology*, n1, vol.1, pp 193-202.
- Weber, L. N. D., Terra, M., Moreira, P., & Messias, R. (1999). Why am I here? Brazilian children living in total institutions. *Proceedings of the Congress of the American Psychological Association*, Boston, EUA, 107.
- Winegar, L. T. (1997). Developmental research and comparative perspectives: Applications to developmental science. In J. Tudge, M. J. Shanahan, & J. Valsiner (Orgs.), *Comparisons in human development: Understanding time and context* (pp. 13-33). New York: Cambridge University Press.
- Youssef, C. M., & Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33(5), 740-880. doi:10.1177/0149206307305562

Zamberlan, M. A. T., Camargo, F. C., & Biasoli-Alves, Z. M. M. (1997). Interações na família: revisões empíricas. In M. A. T. Zamberlan, & Z. M. M. Biasoli-Alves, *Interações Familiares – teoria, pesquisa e subsídios à intervenção* (pp. 63-73). Londrina: UEL.

**APÊNDICE A - MÉDIAS E DESVIO PADRÃO DOS INSTRUMENTOS
UTILIZADOS NA PESQUISA – ONG E CASAS LARES**

	Média Ong e Casas Lares	Desvio Padrão Ong e Casas Lares	Média Ong	Desvio Padrão Ong	Média Casas Lares	Desvio Padrão Casas Lares
Estresse	30,07	13,15	28,80	11,39	31,96	15,52
Autoestima	16,68	3,13	16,62	3,04	16,75	3,29
Esperança	20,61	4,59	21,34	4,5	19,59	4,59
Escada	6,78	2,80	7,05	2,80	6,41	2,81
Envolvimento Mãe	4,43	1,28	4,71	1,12	4,03	1,40
Envolvimento Pai	4,52	1,34	4,78	1,20	4,18	1,47
Regras e Monitoria Mãe	5,14	0,94	4,82	1,00	5,59	0,63
Regras e Monitoria Pai	4,60	1,32	4,17	1,27	5,18	1,01
Comunicação Positiva Mãe	4,36	1,26	4,76	1,22	3,79	1,11
Comunicação Positiva Pai	3,65	1,39	3,96	1,46	3,23	1,20
Comunicação Negativa Mãe	3,44	1,23	3,58	1,41	3,24	0,91
Comunicação Negativa Pai	3,00	0,90	3,09	1,08	2,88	0,60
Punição Corporal Mãe	2,93	1,18	3,51	1,20	2,20	0,41
Punição Corporal Pai	2,82	1,15	3,30	1,26	2,18	0,53
Clima Conjugal Positivo Mãe	3,91	1,25	3,79	1,31	4,07	1,16
Clima Conjugal Positivo Pai	4,38	1,20	4,00	1,27	4,88	0,93
Clima Conjugal Negativo Mãe	3,23	1,35	3,54	1,43	2,82	1,14
Clima Conjugal Negativo Pai	3,05	1,22	3,52	1,27	2,41	0,79
Modelo Parental Mãe	5,07	1,02	5,00	1,04	5,17	1,00
Modelo Parental Pai	4,75	1,19	4,48	1,27	5,12	0,99
Sentimento dos Filhos Mãe	5,07	1,03	5,17	1,09	4,72	1,16
Sentimento dos Filhos Pai	4,97	1,07	5,13	1,01	4,76	1,15

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO 1 DO COIMTÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Práticas Educativas Parentais e Vulnerabilidade Social

Pesquisador: LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 80171717.4.0000.0102

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.492.893

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa proveniente do Programa de Pós-graduação em Educação, sob a responsabilidade da Profa. Dra. Lidia Natalia Dobrianskyj Weber. Colabora com o projeto Luana Cavivion Gomes e a coleta de dados está prevista para ocorrer de 08/01/18 a 30/01/2018. A Associação Comunitária Presbiteriana é a instituição coparticipante.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar a percepção de crianças que estão em situação de vulnerabilidade social sobre práticas educativas de seus cuidadores principais.

Investigar a percepção de crianças que estão em situação de vulnerabilidade social sobre práticas educativas de seus cuidadores principais.

Objetivo Secundário:

- Investigar a autoestima das crianças bem como a relação com a percepção das praticas educativas parentais;

- Investigar a percepção das crianças sobre os eventos estressores e as suas relações com as práticas educativas parentais;

- Compreender o nível de esperança para uma construção emocional positiva e como potencial contributo para aprendizagem de atitudes positivas perante a vida.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Terreo

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR **Município:** CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.492.893

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com as autoras, os possíveis riscos envolvidos' podem ser desconfortos ou constrangimentos ao responder as perguntas dos questionários. Nesse caso, conforme exposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os (as) participantes poderão solicitar a interrupção momentânea ou ainda a desistência de suas participações, a qualquer momento da execução da pesquisa. Com as crianças espera-se minimizar este possível desconforto

com uma breve atividade lúdica antes da aplicação." Na sequência, "a conversa será direcionada para assuntos infantis do momento. Será enfatizada a privacidade e o caráter anônimo das informações." Como benefícios, "as crianças e adolescentes realizarão uma reflexão sobre a qualidade de sua relação com os pais e, ainda, a criança poderá perceber legitimada a expressão de seus sentimentos e de suas opiniões e entender esse processo como uma possibilidade nas suas interações. Após analisados os resultados, quando de uma possível publicação ou ainda da devolutiva aos participantes e às instituições (ONG e Casa Lar), a pesquisa poderá

fornecer informações sobre a importância do afeto e do cuidado com crianças e adolescentes em diferentes contextos, o quanto a prática parental dos pais e cuidadores trás consequências positivas e negativas na vida de seus filhos e no desenvolvimento adequado de um repertório comportamental para o enfrentamento de adversidades. Para a ONG e a Casa Lar os resultados poderão servir de aporte para ações alternativas com foco em três principais pontos: a aproximação bilateral de pais e filhos, a promoção de práticas educativas alternativas e o envolvimento parental com o dia a dia da criança de uma forma global (com a realização de um programa onde sejam realizadas atividades junto a pais para que possam aprender formas adequadas de relacionamento com seus filhos), que considere seu bem estar psicológico importante no seu desenvolvimento não apenas no ambiente familiar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo de investigação contém os instrumentos descritos a seguir:

- 1) Rede de relações interpessoais dos participantes: O objetivo deste instrumento é delinear as redes de relações das crianças participantes, delimitando seu tamanho e seus conteúdos afetivo e instrumental.
- 2) Escala de Qualidade na Interação Familiar versão para crianças-EQIF/C: O objetivo do instrumento é que o filho responda sobre as atitudes de seus pais e/ou cuidadores, e aspectos de sua interação familiar e de convivência na Casa Lar.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.492.893

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com as autoras, os possíveis riscos envolvidos' podem ser desconfortos ou constrangimentos ao responder as perguntas dos questionários. Nesse caso, conforme exposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os (as) participantes poderão solicitar a interrupção momentânea ou ainda a desistência de suas participações, a qualquer momento da execução da pesquisa. Com as crianças espera-se minimizar este possível desconforto

com uma breve atividade lúdica antes da aplicação." Na sequência, "a conversa será direcionada para assuntos infantis do momento. Será enfatizada a privacidade e o caráter anônimo das informações." Como benefícios, "as crianças e adolescentes realizarão uma reflexão sobre a qualidade de sua relação com os pais e, ainda, a criança poderá perceber legitimada a expressão de seus sentimentos e de suas opiniões e entender esse processo como uma possibilidade nas suas interações. Após analisados os resultados, quando de uma possível publicação ou ainda da devolutiva aos participantes e às instituições (ONG e Casa Lar), a pesquisa poderá

fornecer informações sobre a importância do afeto e do cuidado com crianças e adolescentes em diferentes contextos, o quanto a prática parental dos pais e cuidadores trás consequências positivas e negativas na vida de seus filhos e no desenvolvimento adequado de um repertório comportamental para o enfrentamento de adversidades. Para a ONG e a Casa Lar os resultados poderão servir de aporte para ações alternativas com foco em três principais pontos: a aproximação bilateral de pais e filhos, a promoção de práticas educativas alternativas e o envolvimento parental com o dia a dia da criança de uma forma global (com a realização de um programa onde sejam realizadas atividades junto a pais para que possam aprender formas adequadas de relacionamento com seus filhos), que considere seu bem estar psicológico importante no seu desenvolvimento não apenas no ambiente familiar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo de investigação contém os instrumentos descritos a seguir:

- 1) Rede de relações interpessoais dos participantes: O objetivo deste instrumento é delinear as redes de relações das crianças participantes, delimitando seu tamanho e seus conteúdos afetivo e instrumental.
- 2) Escala de Qualidade na Interação Familiar versão para crianças-EQIF/C: O objetivo do instrumento é que o filho responda sobre as atitudes de seus pais e/ou cuidadores, e aspectos de sua interação familiar e de convivência na Casa Lar.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.492.893

3) Escala de Esperança para crianças e adolescentes: A Escala de Esperança para Crianças e adolescentes é um questionário de auto-relato com 8 itens

4) Escala de Autoconceito para Crianças e Pré-adolescentes: Autoestima

5) Escada de percepção da vida: A Escala de Satisfação com a Vida contém 10 itens e avalia a satisfação com a vida

6) Questionário de Eventos Estressores: A partir das respostas dadas pelos participantes serão montadas categorias de análise para investigação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram todos apresentados.

Recomendações:

Adequar o cronograma de execução pois informa a coleta de dados em janeiro de 2018.

Incluir o endereço institucional das pesquisadoras no TCLE e no TALE uma vez que está informado apenas o telefone e e-mail para contato.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está aprovado para execução sendo que o endereço institucional das pesquisadoras no TCLE e no TALE deve ser informado.

- É obrigatório retirar na secretaria do CEP/SD uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com carimbo onde constará data de aprovação por este CEP/SD, sendo este modelo reproduzido para aplicar junto ao participante da pesquisa.

O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e uma cópia ficará com o participante da pesquisa (Carta Circular nº. 003/2011/CONEP/CNS).

Favor agendar a retirada do TCLE pelo telefone 41-3380-7259 ou por e-mail cometica.saude@ufpr.br, necessário informar o CAAE.

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
 Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.492.893

da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: www.cometica.ufpr.br (obrigatório envio)

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1032632.pdf	22/01/2018 17:11:17		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE2_corrigido.docx	22/01/2018 17:10:45	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2_corrigido.docx	22/01/2018 17:10:15	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Carta_simples.docx	08/01/2018 11:56:02	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Assentimento_corrigido.docx	08/01/2018 11:55:21	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido.docx	08/01/2018 11:54:41	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostocomite.pdf	21/11/2017 16:30:16	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_ONG.docx	21/11/2017 16:28:27	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_CASA_LAR.docx	21/11/2017 16:28:08	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
 Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.492.893

Ausência	TALE_CASA_LAR.docx	21/11/2017 16:28:08	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	21/11/2017 16:27:53	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado.docx	21/11/2017 16:27:36	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Declaração de Pesquisadores	ANALISE_DE_MERITO.pdf	21/11/2017 16:26:59	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Declaracao_publico_resultados.docx	16/11/2017 17:15:42	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Check_list.docx	16/11/2017 17:02:58	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_inicio_pesquisa.docx	15/11/2017 20:50:07	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Oficio.docx	15/11/2017 20:48:49	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Extrato_de_ata.pdf	13/11/2017 18:51:53	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_autorizacao_casa_lar.pdf	13/11/2017 18:46:00	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_de_dados_coletados.pdf	13/11/2017 18:37:05	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso.pdf	13/11/2017 18:35:49	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	13/11/2017 18:25:06	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
 Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.492.893

CURITIBA, 09 de Fevereiro de 2018

Assinado por:
Claudia Seely Rocco
(Coordenador)

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
Bairro: Alto da Glória **CEP:** 80.060-240
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 **E-mail:** cometica.saude@ufpr.br

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO 2 DO COIMTÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Práticas Educativas Parentais e Vulnerabilidade Social

Pesquisador: LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 80171717.4.0000.0102

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.898.401

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa proveniente do Programa de Pós-graduação em Educação, sob a responsabilidade da Profa. Dra. Lidia Natalia Dobrianskyj Weber. Colabora com o projeto Luana Cavivion Gomes. A coleta de dados está prevista para ocorrer até 03/09/2018. Entretanto, a pesquisadora principal solicita ampliação da amostra e do tempo para a realização da pesquisa. O número de participantes foi ampliado de 90 para 120.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar a percepção de crianças que estão em situação de vulnerabilidade social sobre práticas educativas de seus cuidadores principais.

Objetivo Secundário:

- Investigar a autoestima das crianças bem como a relação com a percepção das praticas educativas parentais;
- Investigar a percepção das crianças sobre os eventos estressores e as suas relações com as práticas educativas parentais;
- Compreender o nível de esperança para uma construção emocional positiva e como potencial contributo para aprendizagem de atitudes positivas perante a vida.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com as autoras, os possíveis riscos envolvidos' podem ser desconfortos ou

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.898.401

constrangimentos ao responder as perguntas dos questionários. Nesse caso, conforme exposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os (as) participantes poderão solicitar a interrupção momentânea ou ainda a desistência de suas participações, a qualquer momento da execução da pesquisa. Com as crianças espera-se minimizar este possível desconforto

com uma breve atividade lúdica antes da aplicação." Na sequência, "a conversa será direcionada para assuntos infantis do momento. Será enfatizada a privacidade e o caráter anônimo das informações. "Como benefícios, "as crianças e adolescentes realizarão uma reflexão sobre a qualidade de sua relação com os pais e, ainda, a criança poderá perceber legitimada a expressão de seus sentimentos e de suas opiniões e entender esse processo como uma possibilidade nas suas interações. Após analisados os resultados, quando de uma possível publicação ou ainda da devolutiva aos participantes e às instituições (ONG e Casa Lar), a pesquisa poderá fornecer informações sobre a importância do afeto e do cuidado com crianças e adolescentes em diferentes contextos, o quanto a prática parental dos pais e cuidadores trás consequências positivas e negativas na vida de seus filhos e no desenvolvimento adequado de um repertório comportamental para o enfrentamento

de adversidades. Para a ONG e a Casa Lar os resultados poderão servir de aporte para ações alternativas com foco em três principais pontos: a aproximação bilateral de pais e filhos, a promoção de práticas educativas alternativas e o envolvimento parental com o dia a dia da criança de uma forma global (com a realização de um programa onde sejam realizadas atividades junto a pais para que possam aprender formas adequadas de relacionamento com seus filhos), que considere seu bem estar psicológico importante no seu desenvolvimento não apenas no ambiente familiar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo de investigação contém os instrumentos descritos a seguir:

- 1) Rede de relações interpessoais dos participantes: O objetivo deste instrumento é delinear as redes de relações das crianças participantes, delimitando seu tamanho e seus conteúdos afetivo e instrumental.
- 2) Escala de Qualidade na Interação Familiar versão para crianças-EQIF/C: O objetivo do instrumento é que o filho responda sobre as atitudes de seus pais e/ou cuidadores, e aspectos de sua interação familiar e de convivência na Casa Lar.
- 3) Escala de Esperança para crianças e adolescentes: A Escala de Esperança para Crianças e adolescentes é um questionário de auto-relato com 8 itens

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.898.401

- 4) Escala de Autoconceito para Crianças e Pré-adolescentes: Autoestima
5) Escala de percepção da vida: A Escala de Satisfação com a Vida contém 10 itens e avalia a satisfação com a vida
6) Questionário de Eventos Estressores: A partir das respostas dadas pelos participantes serão montadas categorias de análise para investigação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram todos apresentados inclusive a autorização da Casa Lar Lisa.

Recomendações:

Garantir, ao participante da pesquisa que, no caso de sentir-se mal com alguma pergunta, além de interrupção da pesquisa, apoio psicológico para minimizar qualquer risco advindo da pesquisa posaser disponibilizado.

Certificar-se que o tempo para aplicação dos instrumentos da pesquisa é suficiente.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências foram atendidas e o projeto está aprovado para execução.

- É obrigatório retirar na secretaria do CEP/SD uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com carimbo onde constará data de aprovação por este CEP/SD, sendo este modelo reproduzido para aplicar junto ao participante da pesquisa.

*Em caso de projetos com Coparticipantes que possuam Comitês de Ética, seu TCLE somente será liberado após aprovação destas instituições.

O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e uma cópia ficará com o participante da pesquisa (Carta Circular nº. 003/2011/CONEP/CNS).

Favor agendar a retirada do TCLE pelo telefone 41-3360-7259 ou por e-mail cometica.saude@ufpr.br, necessário informar o CAAE.

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento,

Endereço:	Rua Padre Camargo, 285 - Térreo	CEP:	80.060-240
Bairro:	Alto da Glória		
UF:	PR	Município:	CURITIBA
Telefone:	(41)3360-7259	E-mail:	cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.898.401

encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: www.cometica.ufpr.br (obrigatório envio)

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_118474_3_É1.pdf	04/09/2018 15:04:34		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_CASALARLISA2.docx	04/09/2018 15:04:05	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CASALARLISA.docx	04/09/2018 15:02:10	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_CASALARLISA.docx	03/09/2018 16:31:52	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Carta_Simples2.docx	03/09/2018 16:31:23	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoPesquisaAtualizado.docx	23/07/2018 13:57:38	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	JustificativaEmenda.docx	23/07/2018 13:54:44	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	AutorizaolaarLisa.pdf	23/07/2018 13:20:34	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_LISA.docx	23/07/2018 13:18:49	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
 Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.898.401

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE2_corrigido.docx	22/01/2018 17:10:45	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2_corrigido.docx	22/01/2018 17:10:15	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Carta_simples.docx	08/01/2018 11:56:02	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Assentimento_corrigido.docx	08/01/2018 11:55:21	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido.docx	08/01/2018 11:54:41	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostocomite.pdf	21/11/2017 16:30:16	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_ONG.docx	21/11/2017 16:28:27	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_CASA_LAR.docx	21/11/2017 16:28:08	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	21/11/2017 16:27:53	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado.docx	21/11/2017 16:27:36	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Declaração de Pesquisadores	ANALISE_DE_MERITO.pdf	21/11/2017 16:26:59	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Declaracao_publico_resultados.docx	16/11/2017 17:15:42	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Check_list.docx	16/11/2017 17:02:58	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_inicio_pesquisa.docx	15/11/2017	LIDIA NATALIA	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 265 - Térreo
 Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.898.401

Outros	Termo_inicio_pesquisa.docx	20:50:07	DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Oficio.docx	15/11/2017 20:48:49	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Extrato_de_ata.pdf	13/11/2017 18:51:53	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_autorizacao_casa_lar.pdf	13/11/2017 18:48:00	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_de_dados_coletados.pdf	13/11/2017 18:37:05	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso.pdf	13/11/2017 18:35:49	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	13/11/2017 18:25:06	LIDIA NATALIA DOBRIANSKYJ WEBER	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 17 de Setembro de 2018

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador)

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br

**ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE)**

Nós, Luana Cavicion Gomes e Lidia Natália Dobrianskyj Weber, pesquisadoras da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando seu (a) filho (a) a participar de um estudo intitulado “Práticas Educativas Parentais e Vulnerabilidade Social”. Ou seja, este é um estudo sobre a percepção de crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade social sobre si mesmas, suas famílias e práticas educativas parentais.

a) O objetivo geral desta pesquisa é investigar a percepção de crianças e adolescentes que estão em situação de vulnerabilidade social sobre suas práticas educativas parentais.

b) Caso você autorize seu filho (a) a participar da pesquisa, ele deverá responder a um questionário, que deve durar em torno de trinta (30) minutos. A aplicação do questionário com a criança será feita na ONG, no período em que realiza as atividades na instituição. As crianças e adolescentes terão auxílio no preenchimento do questionário, e o responderão individualmente. As respostas das crianças e adolescentes serão anônimas, e só as pesquisadoras terão acesso a elas.

c) Os riscos relacionados ao estudo são de ordem emocional, caso a criança ou adolescente sinta algum desconforto em responder às perguntas, neste caso será interrompido o preenchimento do questionário.

d) Os benefícios diretos esperados com essa pesquisa são proporcionar uma reflexão nos participantes e em seus pais sobre a importância de possibilitar as crianças e adolescentes um contexto familiar de apoio e cuidado, pois deste modo a família funcionará como um fator de proteção a crianças e adolescentes que vivem em vulnerabilidade social. Após a conclusão da pesquisa espera-se que ela possa contribuir para uma reflexão da sociedade sob a necessidade dos cuidados que devem ser dados a crianças, adolescentes e famílias que vivem em situação de vulnerabilidade social no seu cotidiano, e desta forma contribuir para o avanço científico e desenvolvimento de outros estudos nesta área.

e) As pesquisadoras Luana Cavicion Gomes, mestrande, e Lidia Natália Dobrianskyj Weber, doutora e orientadora da pesquisa, responsáveis por este estudo poderão ser contatados pelos e-mail: luanacavicion@gmail.com (Luana) ou lidiaaw@uol.com.br (Lidia) em qualquer horário, ou pelo telefone: 41-99178098 (celular) ou 41-32429941 (fixo) aos dias de semana em horário comercial; para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

f) A participação de seu (a) filho (a) neste estudo é voluntária e se seu filho (a) não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

g) As informações relacionadas ao estudo só poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, ou seja, pelas pesquisadoras Luana Cavicion Gomes e Lidia Natália Dobrianskyj Weber. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a identidade de seu (a) filho (a) seja preservada e seja mantida a confidencialidade.

h) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade ou de seu (a) filho (a); na participação no estudo você ou seu (a) filho (a) não receberá qualquer valor em dinheiro.

i) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

j) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O

Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Eu, _____ li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper a participação de meu (a) filho (a) a qualquer momento.

Autorizo, voluntariamente, meu (a) filho (a) a participar da pesquisa.

_____ Assinatura do (a) responsável.

Local e data _____ / ____ / ____ / ____.

Luana Cavicion Gomes- Pesquisadora

ANEXO D - TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO – CASA LAR

**Título do Projeto: Práticas Educativas Parentais e Vulnerabilidade Social.
Investigadoras: Luana Cavicion Gomes e Lidia Natália Dobrianskyj Weber
O que significa assentimento?**

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer. Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente. Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa, com o objetivo de responder sobre si mesmo, sua família e práticas educativas parentais.

A realização desse estudo é importante porque ele contribuirá para uma reflexão da sociedade sob a necessidade dos cuidados que devem ser dados a crianças, adolescentes e famílias que vivem em situação de vulnerabilidade social.

A pesquisa é anônima, ou seja, se você decidir participar, não aparecerá seu nome. A pesquisadora irá pedir para que você escolha um nome fictício que irá te representar.

Caso você aceite participar, será pedido a você que responda a um questionário como uma entrevista, você responderá e a pesquisadora vai anotar a suas respostas. Isso irá demorar em torno de 30 minutos e só precisará responder uma vez. Se você se sentir mal com alguma pergunta é só informar para a pesquisadora que explicará algo que você não tenha entendido ou pode ainda parar a aplicação do questionário se você desejar, sem que você precise explicar o porquê. A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar não terá nenhum prejuízo no seu atendimento e/ou tratamento.

Contato para dúvidas:

Se você ou os responsáveis por você tiver (em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, você deve contatar o investigador do estudo Luana Cavicion Gomes, pelo celular 41-99178098, pelo telefone fixo 41-32429941 em horário comercial; ou por e-mail, luanacavicion@gmail.com a qualquer momento. Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um paciente de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO (A) PARTICIPANTE:

Eu li e discuti com o investigador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste Documento DE ASSENTIMENTO INFORMADO.

Adolescente participante	ASSINATURA	DATA
--------------------------	------------	------

Luana Cavicion Gomes	ASSINATURA	DATA
----------------------	------------	------

ANEXO E – TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO – ONG

Título do Projeto: Práticas Educativas Parentais e Vulnerabilidade Social.

Investigadoras: Luana Cavicion Gomes e Lidia Natália Dobrianskyj Weber

O que significa assentimento?

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer. Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente. Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa, com o objetivo de responder sobre si mesmo, sua família e prática educativa parental.

A realização desse estudo é importante porque ele contribuirá para uma reflexão da sociedade sob a necessidade dos cuidados que devem ser dados a crianças, adolescentes e famílias que vivem em situação de vulnerabilidade social.

A pesquisa é anônima, ou seja, se você decidir participar, não aparecerá seu nome. A pesquisadora irá pedir para que você escolha um nome fictício que irá te representar.

Caso você aceite participar, será pedido a você que responda a um questionário, como uma entrevista, você responderá e a pesquisadora vai anotar a suas respostas. Isso irá demorar em torno de 30 minutos e só precisará responder uma vez. Se você se sentir mal com alguma pergunta é só informar para a pesquisadora que explicará algo que você não tenha entendido ou pode ainda parar a aplicação do questionário se você desejar, sem que você precise explicar o porquê. A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar não terá nenhum prejuízo no seu atendimento e/ou tratamento.

Contato para dúvidas:

Se você ou os responsáveis por você tiver (em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, você deve contatar o investigador do estudo Luana Cavicion Gomes, pelo celular 41-99178098, pelo telefone fixo 41-32429941 em horário comercial; ou por e-mail, luanacavicion@gmail.com a qualquer momento. Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um paciente de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO (A) PARTICIPANTE:

Eu li e discuti com o investigador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste Documento DE ASSENTIMENTO INFORMADO.

Adolescente participante

ASSINATURA

DATA

Luana Cavicion Gomes

ASSINATURA

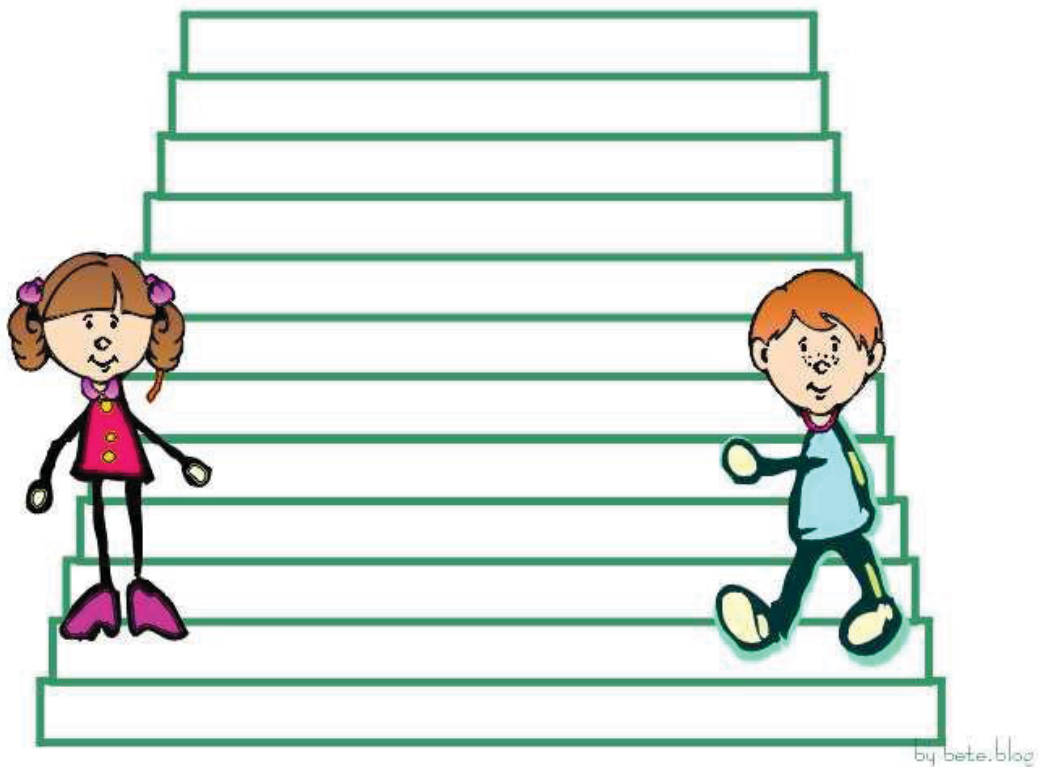
DATA

ANEXO F – REDE DE RELAÇÕES INTERPESSOAIS DOS PARTICIPANTES

- a. “Imagine que você fosse de foguete morar em outro planeta. Neste foguete não caberiam todas as pessoas que você conhece. Você teria que escolher só algumas que iriam com você. Lógico que você deveria escolher as pessoas de quem você sentiria saudades, caso elas ficassem. Pessoas com quem você gosta de estar junto, de conversar ou brincar e que fariam falta. Quem você levaria?”
- b. “Imagine que o foguete fosse um pouco maior. Então você poderia levar mais algumas pessoas, de quem você também gosta e que seriam boa companhia. Quem mais você levaria?”
- c. “Você vai para um lugar novo, diferente, onde você não conhece ninguém. Lá, vai precisar fazer coisas para poder viver, talvez coisas que você não saiba. Quem você levaria que poderia ajudá-lo, poderia ensinar você, fazer coisas com você?”
- d. “Imagine que o foguete fosse bem grande e que coubesse todo mundo que você conhece. Mesmo assim existem pessoas que você não gostaria de levar. Quem você não levaria, que só iria chatear e atrapalhar você?”

ANEXO G – ESCADA DE SATISFAÇÃO COM A VIDA

A figura a seguir representa uma escada. O topo da escada é “10” e representa a melhor vida possível para você, o fundo da escada é “0” e representa a pior vida possível para você. Neste momento da sua vida em que posição você se encontra? Assinala com uma cruz, o número que melhor descreve o que sente.



ANEXO H – INVENTÁRIO EVENTOS ESTRESSORES – ONG

Nome:

Sexo:

Idade:

Abaixo estão apresentados alguns eventos que podem ter acontecido com você e que podem ter sido experiências ruins na sua vida. Marque aqueles eventos de vida que já lhe ocorreram e assinale, para estes, um valor entre 1 a 5, de forma que quanto maior for o número, pior foi a experiência para você. Sendo assim considere:

1) Nada estressante; 2) Um pouco estressante; 3) Mais ou menos estressante; 4) Muito estressante e 5) Totalmente estressante.

Observe o seguinte exemplo:

00) Perder um passeio porque choveu

Não () Sim (X) 1() 2() 3() 4() 5(X)

1) Ter problemas com professores:

Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

2) Discutir com amigos(as)

Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

3) Rodar de ano na escola

Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

4) Não ter amigos (as)

Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

5) Ter brigas com irmãos(ãs)

Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

6) Ter algum familiar que usa drogas

Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

7) Ter dificuldades de adaptação/ajustamento na escola

Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

8) Sofrer humilhação ou ser desvalorizado(a)

Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

9) Ter dificuldades em fazer amizades

Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

10) Ser tocado(a) sexualmente contra a vontade
Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

11) Ser suspenso(a) da escola
Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

12) Ter mau relacionamento com colegas
Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

13) Ter algum familiar que bebe muito
Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

14) Tirar notas baixas na escola
Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

15) Ter sofrido algum tipo de violência
Não () Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

16) No último ano conte três eventos de vida estressores que você recorda ter vivido em seu contexto familiar.

17) No último ano conte três eventos de vida estressores que você recorda ter vivido em seu contexto escolar.

ANEXO I - INVENTÁRIO EVENTOS ESTRESSORES – CASAS LARES

Nome:

Sexo:

Idade:

Abaixo estão apresentados alguns eventos que podem ter acontecido com você e que podem ter sido experiências ruins na sua vida. Marque aqueles eventos de vida que já lhe ocorreram e assinale, para estes, um valor entre 1 a 5, de forma que quanto maior for o número, pior foi a experiência para você. Sendo assim considere:

1) Nada estressante; 2) Um pouco estressante; 3) Mais ou menos estressante; 4) Muito estressante e 5) Totalmente estressante.

Observe o seguinte exemplo:

00) Perder um passeio porque choveu

Não ()

Sim (X) 1() 2() 3() 4() 5(X)

1) Ter problemas com professores:

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

2) Discutir com amigos(as)

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

3) Rodar de ano na escola

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

4) Não ter amigos (as)

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

5) Ter brigas com irmãos(ãs)

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

6) Ter algum familiar que usa drogas

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

7) Ter dificuldades de adaptação/ajustamento na escola

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

8) Sofrer humilhação ou ser desvalorizado(a)

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

9) Ter dificuldades em fazer amizades

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

10) Ser tocado(a) sexualmente contra a vontade

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

11) Ser suspenso(a) da escola

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

12) Ter mau relacionamento com colegas

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

13) Ter algum familiar que bebe muito

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

14) Tirar notas baixas na escola

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

15) Ter sofrido algum tipo de violência

Não ()

Sim () 1() 2() 3() 4() 5()

16) Há quanto tempo você está na Casa Lar?

17) Você já ficou em situação de acolhimento mais de uma vez? Se sim, quantas vezes e qual o local em que foi acolhido?

18) A cuidadora é a mesma há quanto tempo?

19) No último ano conte três eventos de vida estressores que você recorda ter vivido na Casa Lar.

20) No último ano conte três eventos de vida estressores que você recorda ter vivido em seu contexto escolar.

**ANEXO J - ESCALA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR-
VERSÃO ADAPTADA PARA CRIANÇAS – EQIF/C**

Querido(a) participante: Nós estamos fazendo um estudo sobre FAMÍLIAS e queremos que você responda essas perguntas de maneira verdadeira. Lembre que ninguém saberá das suas respostas, nem seus pais, somente a coordenadora deste estudo.

1	Meus pais me dão beijos, abraços ou outros carinhos.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
2	Eu conto para meus pais as coisas boas que acontecem comigo.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
3	Meus pais falam mal um do outro.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
4	Meus pais me falam como fazer as coisas.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
5	Meus pais olham se estou fazendo certo as coisas.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
6	Meus pais também fazem as obrigações que me ensinam.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
7	Meus pais brigam comigo por qualquer coisa.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
8	Meus pais falam bem um do outro.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
9	Meus pais me falam o quanto sou importante para eles.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
10	Eu me sinto amado(a) pelos meus pais.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
11	Meus pais me batem por qualquer coisa que eles não gostem.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
12	Eu acho legais as coisas que meus pais fazem.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
13	Meus pais falam alto, gritam comigo ou dizem palavrões para mim.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
14	Meus pais se abraçam muitas vezes.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
15	Meus pais me batem quando faço alguma coisa errada.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
16	Eu conto as coisas ruins que acontecem comigo para meus pais.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
17	Meus pais brigam um com o outro.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
18	Eu acho meus pais os melhores do mundo.	Mãe <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
		Pai <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
19	Se você pudesse fazer 3 pedidos para o gênio da lâmpada realizar, quais pedidos você faria para ele mudar ou melhorar na sua casa, nos seus pais?	
	1.	
	2.	
	3.	

**ANEXO K - ESCALA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR VERSÃO
ADAPTADA PARA CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO –
EQIF/C**

Querido(a) participante: Nós estamos fazendo um estudo sobre FAMÍLIAS e queremos que você responda essas perguntas de maneira verdadeira. Lembre que ninguém saberá das suas respostas, nem seus pais, somente a coordenadora deste estudo.

1	Minha(s) cuidadora(s) me dão beijos, abraços ou outros carinhos.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
2	Eu conto para minha(s) cuidadora(s) as coisas boas que acontecem comigo.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
3	Minha(s) cuidadora(s) falam mal uma da outra.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
4	Minha(s) cuidadora(s) me falam como fazer as coisas.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
5	Minha(s) cuidadora(s) olham se estou fazendo certo as coisas.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
6	Minha(s) cuidadora(s) também fazem as obrigações que me ensinam.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
7	Minha(s) cuidadora(s) brigam comigo por qualquer coisa.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
8	Minha(s) cuidadora(s) falam bem uma da outra.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
9	Minha(s) cuidadora(s) me falam o quanto sou importante para elas.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
10	Eu me sinto amado(a) por minha(s) cuidadora(s).	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
11	Minha(s) cuidadora(s) me batem por qualquer coisa que eles não gostem.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
12	Eu acho legais as coisas que minha(s) cuidadora(s) fazem.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
13	Minha(s) cuidadora(s) falam alto, gritam comigo ou dizem palavrões para mim.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
14	Minha(s) cuidadora(s) me abraçam muitas vezes.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
15	Minha(s) cuidadora(s) me batem quando faço alguma coisa errada.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
16	Eu conto as coisas ruins que acontecem comigo para minha(s) cuidadora(s).	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
17	Minha(s) cuidadora(s) brigam uma com o outra.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
18	Eu acho minha(s) cuidadora(s) as melhores do mundo.	<input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> sempre
19	Se você pudesse fazer 3 pedidos para o gênio da lâmpada realizar, quais pedidos você faria para ele mudar ou melhorar na Casa Lar e nas pessoas que cuidam de você?	
	1.	
	2.	
	3.	

ANEXO L – ESCALA DE ESPERANÇA PARA CRIANÇAS (EEC)

As seis questões abaixo são sobre o que as pessoas pensam sobre elas mesmas, e como é que elas geralmente fazem as coisas. Leia cada frase com atenção. Para cada frase **pense como você é na maioria das vezes**. Coloque um X sobre o item que melhor te descreve.

Não há respostas certas nem erradas. O que importa é a sua opinião.

1. Penso que faço bem as coisas.

Nenhuma das vezes	Poucas vezes	Às vezes	Várias vezes	Muitas vezes	Todas as vezes
-------------------	--------------	----------	--------------	--------------	----------------

2. Consigo pensar em muitas maneiras de conseguir as coisas que considero importantes.

Nenhuma das vezes	Poucas vezes	Às vezes	Várias vezes	Muitas vezes	Todas as vezes
-------------------	--------------	----------	--------------	--------------	----------------

3. Acho que faço as coisas tão bem como as pessoas da minha idade.

Nenhuma das vezes	Poucas vezes	Às vezes	Várias vezes	Muitas vezes	Todas as vezes
-------------------	--------------	----------	--------------	--------------	----------------

4. Quando tenho um problema consigo pensar em muitas maneiras de resolvê-lo.

Nenhuma das vezes	Poucas vezes	Às vezes	Várias vezes	Muitas vezes	Todas as vezes
-------------------	--------------	----------	--------------	--------------	----------------

5. Acho que as coisas que fiz no passado vão ajudar-me no futuro.

Nenhuma das vezes	Poucas vezes	Às vezes	Várias vezes	Muitas vezes	Todas as vezes
-------------------	--------------	----------	--------------	--------------	----------------

6. Em situações em que os outros desistem, eu sei que consigo encontrar maneiras de resolver um problema.

Nenhuma das vezes	Poucas vezes	Às vezes	Várias vezes	Muitas vezes	Todas as vezes
-------------------	--------------	----------	--------------	--------------	----------------

**ANEXO M – ESCALA DE AUTOCONCEITO PARA CRIANÇAS E PRÉ-
ADOLESCENTES (SUBESCALA DE AUTOESTIMA)**

Self-Perception Profile for Children de Susan Harter (Harter, 1985)

Adaptação para a População Portuguesa, Alves Martins, Peixoto, Mata & Monteiro, 1995)

NOME: _____

IDADE: _____ DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____

SUB ESCALA AUTOESTIMA GLOBAL

	SOU BEM ASSIM	SOU UM POUQU INHO ASSIM				SOU UM POUQU INHO ASSIM	SOU BEM ASSIM
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas crianças <u>não</u> estão muitas vezes satisfeitas consigo mesmas	MAS	Outras estão bastante <u>satisfeitas</u> consigo mesmas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas crianças <u>não</u> gostam da vida que tem	MAS	Outras <u>gostam</u> da vida que tem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas crianças estão <u>contentes</u> consigo mesmas	MAS	Outras <u>não</u> estão, normalmente contentes consigo mesmas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas pessoas <u>gostam</u> do tipo de pessoa que são	MAS	Outras prefeririam ser <u>outra</u> pessoa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas crianças estão muito <u>satisfeitas</u> por serem aquilo que são	MAS	Outras gostariam de ser <u>diferentes</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algumas crianças <u>não</u> gostam muito da maneira como fazem as coisas	MAS	Outras acham <u>boa</u> a maneira como fazem as coisas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>