

Percepção materna acerca das práticas educativas coercitivas e a transmissão de modelos familiares

Mother's perception about coercive child rearing practices and the transmission of family models

Luíza Asmuz Pereira de Aguiar Pinto, Patrícia Manozzo Colossi

Faculdades Integradas de Taquara. Avenida Faccat, 1705, Fogão Gaúcho, 95600-000 Taquara, RS, Brasil. luizha.asmuz@gmail.com, pmcolossi@gmail.com

Resumo. As práticas educativas consistem nas diversas possibilidades de estratégias utilizadas pelos pais com o objetivo de orientar o comportamento dos filhos. Tais práticas podem ser consideradas um fator preditor para o comportamento do indivíduo, uma vez que as pessoas tendem a repetir os padrões de educação aprendidos com os cuidadores da infância. Dessa forma, esta pesquisa buscou analisar a percepção de mães acerca das práticas educativas coercitivas utilizadas na educação dos filhos e como as suas experiências da família de origem se expressam na forma de educá-los. Para isso, realizou-se uma investigação qualitativa, por meio de estudos de caso, com três mulheres residentes em um município da serra gaúcha. A análise dos dados baseou-se na compreensão dinâmica dos casos, a partir da síntese de casos cruzados, baseada na teoria familiar sistêmica. As práticas educativas utilizadas pelas mães revelaram-se marcadas pela influência de suas experiências da infância, e os resultados demonstram a importância de ampliar o conhecimento dos pais acerca das práticas educativas e da influência negativa das punições corporais.

Palavras-chave: família, transgeracionalidade, práticas educativas, coerção.

Abstract. The child-rearing practices consist of many possibilities of strategies used by parents to guide their children's behavior. These practices might be considered a predicting factor of the individual's behavior, once people tend to repeat the pattern of education learned with their childhood caregiver. Therefore, the research analyzed the mothers' perception about the coercive child-rearing practices in their children's education and how their experiences in their original family are expressed in their children's education. A qualitative investigation was designed, through case study, with three women who live in the south of Brazil. Data analysis was based on the dynamic understanding of the cases, through the synthesis of cross-cases, based on the systemic family theory. The educational practices used by mothers revealed to be marked by the influence of their childhood experiences. The results demonstrated the importance of increasing parental knowledge about educational practices and the negative impact of physical punishment.

Keywords: family, transgenerationality, child rearing practices, coercion.

Introdução

As estratégias educativas são uma expressão da dinâmica familiar e podem ser traduzidas pelas práticas utilizadas pelos pais com o objetivo de orientar o comportamento dos filhos (Bem e Wagner, 2006; Cid *et al.*, 2015; Carvalho e Gomide, 2005; Cecconello *et al.*, 2003; Oliveira e Caldana, 2009; Silveira *et al.*, 2005). Tais práticas buscam promover características socialmente valorizadas e também reduzir atitudes consideradas inadequadas (Espíndula *et al.*, 2009). Pais e mães procuram fazer com que seus filhos desenvolvam determinados comportamentos e as estratégias educativas utilizadas implicam valores e metas que não são necessariamente conscientes nem para os pais nem para os filhos (Bem e Wagner, 2006; Oliveira e Caldana, 2009).

Ainda que nas últimas décadas, práticas conciliatórias, como o diálogo, venham sendo utilizadas pelas famílias (Espíndula *et al.*, 2009), ainda é comum o uso de medidas mais severas, quando o filho não segue as orientações parentais. As palmadas são consideradas eficazes por muitas famílias, em vários casos, e por vezes, as mães temem deixar de utilizá-las, pois pensam que perderiam a autoridade sobre o filho (Espíndula *et al.*, 2009). Diferentes autores definem este tipo de estratégia educativa como coercitiva, a partir da qual os pais fazem uso da força como um método para disciplinar (Biscegli *et al.*, 2008; Longo, 2005). Esse tipo de técnica visa controlar a criança por meio de um agente externo, tendo uma intencionalidade punitiva que não a leva, necessariamente, a compreender a repercussão de seus atos. Dessa forma, a criança pode não desenvolver uma motivação para agir de outra forma, mas comportar-se para evitar a punição (Biscegli *et al.*, 2008; Longo, 2005; Marin *et al.*, 2012; Oliveira e Caldana, 2009).

O ato de disciplinar pode ser definido como uma competência parental capaz de ajudar a criança a desenvolver autocontrole, ensinando aquilo que é adequado para a convivência em sociedade, encorajando e oferecendo limites, baseados na presença e na proteção (Outeiral e Cerezer, 2005; Weber *et al.*, 2004). Nesse sentido, a utilização de métodos coercitivos vai em direção oposta, já que visa obter comportamentos apenas para evitar suas consequências e mostra à criança que a coerção é uma alternativa aceitável na resolução de seus problemas (Maldonado e Williams, 2005; Weber *et al.*, 2004).

Desse modo, qualquer agressão física de pais contra filhos pode ser considerada um tipo de violência intrafamiliar e constitui um problema de saúde pública (Oliveira e Caldana, 2009). Ainda que tanto um tapa quanto uma surra possam ser consideradas expressões da violência, comumente, o tapa é aceito como prática educativa, parecendo ser menos grave para muitos pais (Donoso e Ricas, 2009). No entanto, muitas vezes a punição física é usada de forma descontrolada, servindo como um alívio para o agressor. Assim, há uma tendência de aumento da intensidade e frequência da violência ao perceber que o castigo não surtiu o efeito desejado (Donoso e Ricas, 2009; Weber *et al.*, 2004), já que em muitas famílias, há dificuldade na utilização de recursos alternativos à punição física para orientar o comportamento dos filhos. Comumente os pais podem questionar-se acerca do que pode, efetivamente, ser considerado violência, já que justificam o uso da palmada como estratégia para educar os filhos. Biscegli *et al.* (2008) definem como violência intrafamiliar toda ação ou omissão que prejudique o bem-estar, a integridade física, psicológica ou a liberdade de um dos membros da família.

Neste sentido, a violência interfere na capacidade da criança de estabelecer confiança no ambiente e contribui para sua socialização segundo padrões violentos (Bordin *et al.*, 2009; Cid, 2010; Dias, 2006; Yu *et al.*, 2010). Assim, ser vítima direta de violência; ou indireta, por exposição a um ato violento, tem sido identificado como potenciais preditores de transtornos mentais, como a depressão e o estresse pós-traumático (Amato, 2010; Luyckx *et al.*, 2011). Marasca *et al.* (2013) referem que experiências de violência na família de origem podem impactar na vida do indivíduo em diferentes contextos, legitimando a violência como estratégia de resolução de conflitos nas mais diversas situações. Por isso, estudos sobre violência têm dedicado atenção especial às famílias, buscando desenvolver intervenções preventivas, como forma de romper a repetição dos padrões vivenciados na família de origem, perpetuando, em alguma medida, padrões relacionais violentos (Amato, 2010; Luyckx *et al.*, 2011; Marasca *et al.*, 2013; Pesce, 2009).

A violência identificada nas famílias, nem sempre se expressa somente pela agressão física, mas também pela negligência ou pelo abuso psicológico e sexual (Norman *et al.*, 2012; Pizeta *et al.*, 2013), que se destacam como causadores potenciais de efeitos negativos no desenvolvi-

mento da criança (Bordin *et al.*, 2009; Duke *et al.*, 2010; Norman *et al.*, 2012; Pizeta *et al.*, 2013; Salvo, 2010; Silva, 2009). Os maus tratos na infância, independentemente do modo como se apresentam, contribuem para o aumento da probabilidade de crimes violentos futuros (Dogana *et al.*, 2007; Silva, 2009). Com isso, ratifica-se a importância do papel da família nos padrões de comportamento aprendidos e perpetuados através das gerações (Antoni *et al.*, 2007; Falcke, 2006; Falcke e Rosa, 2011; Mendlowicz e Figueira, 2007; Paradis *et al.*, 2009).

Assim, mesmo as crianças que sofrem a punição podem incorporar a agressão como um valor cultural, percebendo-a como algo naturalizado e reproduzindo a violência em outros contextos, como, por exemplo, a escola (Donoso e Ricas, 2009; Granic e Patterson, 2006; Patias *et al.*, 2012; Ribeiro *et al.*, 2007). Weber *et al.* (2004) salientam que outro fator que contribui para a tendência da criança a repetir o modelo de educação oferecido pelos pais é a associação entre o amor e a dor. A punição corporal faz parecer às crianças que as pessoas que mais amam também têm o direito de lhes machucar.

Há que se considerar, ainda, o declínio da autoridade dos pais e uma confusão quanto aos limites, havendo uma indulgência excessiva e gratificação constante para com os filhos (Ribeiro *et al.*, 2007). A família tem se modificado em sua estrutura e as atuais configurações não se adaptam aos antigos valores de obediência e autoridade, levando os pais a não saberem como disciplinar os filhos (Ribeiro *et al.*, 2007). Concepções atuais da educação infantil estão pautadas na educação como um processo e apontam-na como um processo bidirecional, no qual a criança afeta a conduta dos pais, que afetam a continuidade das práticas educativas, expressa em uma relação recursiva (Marin *et al.*, 2012).

Espíndula *et al.* (2009) relataram em pesquisa com mães de adolescentes infratores, que a não utilização da força física foi considerada uma das causas do problema, sendo vista como um excesso de “dengo”. Já em estudo realizado com crianças consideradas agressivas na escola, Maldonado e Williams (2005) demonstraram que havia grande incidência de violência nas famílias. Algumas mães relataram o uso de objetos como cinto e chinelo para castigar seus filhos, aparentemente sem compreender esta prática como uma violência contra a criança. Assim, é possível perceber que as famílias, por vezes, estão sem referência quan-

to aos parâmetros de certo e errado, e o castigo físico acaba sendo apoiado em função da facilidade de aplicação, diferente da dedicação necessária para práticas mais humanitárias de educação (Oliveira e Caldana, 2009).

Neste sentido, Cecconello *et al.* (2003) referem que a utilização da força física prejudica o relacionamento entre pais e filhos, criando um desequilíbrio na reciprocidade e no afeto. Para os mesmos autores, pais que controlam excessivamente o comportamento dos filhos restringem o desenvolvimento de características importantes como a autoestima e a autonomia. Até mesmo ao utilizar uma medida restritiva, os pais podem estar demonstrando afeto e cuidado; porém, ao utilizar o castigo físico, sempre será uma imposição desleal considerando o tamanho de adultos e crianças.

Em relação às punições corporais, estudos apontam que o agressor geralmente é a mãe (Brito *et al.*, 2005), considerando o maior tempo de permanência da mãe junto ao filho, existência de maior número de famílias monoparentais maternas, além da responsabilidade, culturalmente atribuída às mães, no processo educativo dos filhos (Antoni *et al.*, 2007; Weber *et al.*, 2004). Nessa perspectiva, o estudo de Marin *et al.* (2012) demonstrou que as práticas coercitivas utilizadas pelas mães estavam associadas a problemas de comportamento infantil dos filhos. As próprias mães perceberam seus filhos como mais agressivos; o que parece fomentar um círculo vicioso, em uma relação recursiva.

Em pesquisa feita por Donoso e Ricas (2009), observou-se uma diversidade de percepções sobre formas de educar por todos os pais. Entretanto, o relato de prática de punição física foi comum, mesmo entre aqueles que a condenam. O estudo demonstrou a acentuada presença de violência no cotidiano de mães denunciadas por agressão física aos filhos. Assim, não era esperado por elas que o castigo físico tivesse tal conotação. Em geral, acreditavam na eficácia da punição corporal como ato educativo, dependendo do comportamento da criança, além de considerarem ser um direito dos pais.

Neste sentido, o envolvimento das pessoas com contextos violentos, em especial o contexto familiar, favorece a tendência de levarem para suas famílias na idade adulta, o modelo relacional aprendido em seus contextos relacionais de origem. Independente das vivências familiares terem sido funcionais ou não, comumente, há a aceitação do que foi recebido pelos pais como algo naturalizado (Colos-

si *et al.*, 2015). Famílias em que predominem relações conjugais e/ou parentais conflituosas e violentas, práticas educativas disfuncionais podem acabar por acreditar que esta é uma forma aceitável de relação. Assim, pais que vivenciaram uma realidade de educação severa na infância, ainda que possam ter uma memória de sofrimento, têm maior probabilidade de acreditar na disciplina por meio da força (Cecconello *et al.*, 2003; Santos *et al.*, 2013). Falcke e Rosa (2011) observaram que é comum que as pessoas repitam, como pais, padrões aprendidos com os cuidadores de sua infância, mesmo que eles não sejam positivos. Para as autoras, esse fenômeno se explica pela busca de relações nas quais o indivíduo possa repetir sua vivência emocional, agindo de forma a encontrar uma “solução” para o conflito de origem.

Desse modo, ainda que os pais utilizem a punição corporal com o objetivo de corrigir comportamentos inadequados, estão ensinando aos filhos um modelo de agressividade para a resolução de problemas. Assim, é possível perceber que as pessoas que apanham podem se tornar mais agressivas; e a partir de então, o indivíduo poderá utilizar a agressividade em outras circunstâncias nos quais queira estar no controle (Brandenburg e Weber, 2005; Cecconello *et al.*, 2003), perpetuando um padrão transgeracional de violência.

Ainda que esta não seja uma regra, os indivíduos que sofrem punições corporais são mais propensos a abusar de seus próprios filhos (Bérgamo e Bazon, 2011). Existem outras variáveis entre ser maltratado e maltratar, que podem aumentar ou diminuir as chances de transmissão transgeracional da violência. No entanto, acredita-se que a criança maltratada pode se tornar um adulto vulnerável a estressores diversos, dentre os quais sua própria parentalidade, o que aumenta o risco de perpetuação da violência.

A partir disso, as práticas educativas podem ser compreendidas como um aspecto preditor do comportamento do indivíduo. Dessa forma, as pessoas tendem a repetir, ao se tornarem pais, o modelo aprendido com a família. É possível, entretanto, que filhos que tenham se sentido rejeitados durante a infância possam ser mais responsivos com os próprios filhos, como uma tentativa de reparação à dor vivenciada (Weber *et al.*, 2006). Neste sentido, é importante ressaltar que as vivências desagradáveis vividas na família de origem não condenam o indivíduo a ter relações problemáticas no futuro, pois existem outras

variáveis neste processo, como a maturidade, a resiliência e o contato com outros modelos de identificação (Falcke e Rosa, 2011).

As mesmas autoras destacam a importância de buscar ajuda, seja por meio de profissionais da saúde ou de pessoas que fazem parte da rede de apoio do indivíduo, especialmente o parceiro afetivo. Assim, é possível compreender que a experiência de vínculos saudáveis possibilita a construção de novos modelos de relacionamento, mas, para isso, é necessário um ambiente favorável e que o próprio sujeito esteja aberto a novas experiências (Falcke e Rosa, 2011). Entender o relacionamento com os próprios pais também pode ajudar a identificar e romper padrões disfuncionais (Weber *et al.*, 2006).

Diante do exposto e considerando as repercussões negativas que a punição corporal adquire tanto na vida das crianças, quanto no meio social em que convivem, o presente estudo buscou investigar a percepção de mães acerca das práticas educativas coercitivas exercidas com seus filhos de 3 a 6 anos e como as experiências da família de origem se manifestam neste processo. Destaca-se a relevância de compreender quais aspectos contribuem para o exercício de práticas coercitivas e/ou agressivas como parte do processo educativo infantil.

Método

Delineamento

Trata-se de um estudo qualitativo de delineamento descritivo-exploratório baseado em estudos de casos múltiplos (Yin, 2015).

Participantes

Participaram do estudo três mulheres com idade superior a 18 anos, com ensino fundamental completo, conforme Tabela 1. Foram recrutadas por conveniência, em uma escola da rede pública de ensino de um município da serra gaúcha. Foi critério de inclusão as participantes serem mães de pelo menos uma criança, entre três e seis anos de idade, dadas às maiores dificuldades de estabelecimento de limites com esta faixa etária.

Instrumentos

Entrevista semiestruturada: elaborada especialmente para o presente estudo, constituída por 31 questões abertas para investigação das

Tabela 1. Dados sociodemográficos*.
Table 1. Sociodemographic data.

Nome	Idade (anos)	Estado civil	Filhos/Idades (anos)
Rosa	38	Casada	Érico (6) Yasmin (2)
Margarida	34	Casada	Narciso (15) Íris (11) Violeta (5)
Dália	34	Separada	Acácio (13) Verônica (12) Hortênsio (6)

Nota: (*) Os nomes dos participantes foram alterados para preservação de suas identidades.

práticas educativas utilizadas pelas mães para orientação do comportamento dos filhos. A entrevista contempla temas como a educação de crianças, estratégias utilizadas para educar os filhos, percepção sobre castigo físico, situações que motivam ou justificam o castigo físico, limites e experiências na educação dos filhos.

Family Background Questionnaire - FBQ - (Melchert, 1998a, 1998b): Constitui-se de um instrumento autoaplicável, com 179 questões, apresentadas com respostas no formato Likert, de cinco pontos. O total de questões compõe 22 subescalas que envolvem aspectos relacionados às recordações do sujeito acerca das experiências vivenciadas em sua família de origem. O uso da escala é voltado a adultos e investiga memórias de experiências na família de origem até os 18 anos de idade do respondente. Todas as pontuações se dão de forma que, quanto mais elevada, maiores os níveis de funcionamento familiar. Deste modo, varia de 1 a 5, sendo que quanto mais próximo de 5 melhor o funcionamento familiar.

Para o presente estudo, foram utilizadas as subescalas correspondentes à negligência física (sete itens), abuso físico materno (dois itens) e paterno (dois itens), abuso sexual (cinco itens), abuso de substâncias materno (cinco itens) e paterno (cinco itens), ajustamento psicológico materno (dez itens) e paterno (dez itens), e aliança parental (quinze itens) (Melchert, 1998a, 1998b). A investigação das referidas dimensões possibilitou a compreensão do modelo relacional existente na família de origem, podendo colaborar, de modo significativo, para a compreensão da qualidade das relações familiares.

Procedimentos éticos

O presente estudo contempla os cuidados éticos especificados na resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) tendo sido avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética das Faculdades Integradas de Taquara (Parecer 898/2015). Os participantes foram esclarecidos acerca dos objetivos da pesquisa, procedimentos, uso das informações, anonimato e demais aspectos concernentes ao estudo. Assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em duas vias, sendo que uma cópia foi mantida com a pesquisadora e outra permaneceu com os participantes. Ficou garantido o anonimato dos indivíduos e da escola, sendo que todo o material da pesquisa ficará em sigilo com a pesquisadora.

Procedimentos de coleta e análise de dados

Para participar do estudo, foi escolhida por conveniência uma escola da rede pública de um município da serra gaúcha. Optou-se pela rede pública devido à possibilidade de encontrar participantes que representem melhor a realidade da maior parte da população. Por meio de uma entrevista com o diretor da escola, foi solicitada autorização para que a pesquisa fosse realizada com mães dos alunos. Também foram solicitadas indicações de mães que pudessem se interessar em participar e que se encaixassem nos critérios de inclusão da pesquisa. A coleta dos dados foi realizada na escola em data e horário combinado entre participantes e pesquisadora. As entrevistas duraram cerca de 2h e foram gravadas em áudio e transcritas para análise. Os dados coletados foram analisados qualitativamente, com base na síntese dos casos cruzados (Yin, 2015). Cada caso foi analisado de forma aprofundada e complexa a partir de uma compreensão dinâmica, à luz da abordagem sistêmica da família, baseada nas escolas estrutural e geracional. Aliada à análise das entrevistas, o FBQ foi utilizado de maneira a demonstrar o funcionamento familiar da família de origem da mãe pesquisada. Ainda que o referido instrumento seja comumente avaliado de forma quantitativa, no presente estudo as respostas foram analisadas qualitativamente. Com isso, foram coletadas informações acerca da família de origem, a fim de somar aos dados oriundos da entrevista.

Resultados e discussão

Caso 1: conflito entre gerações

Rosa tem 38 anos, formação primária e trabalha como servente na Secretaria de Saúde local. É casada com Lírio e, juntos, têm dois filhos: Érico (6 anos) e Yasmin (2 anos). No período do dia que o casal está trabalhando, as crianças ficam com os avós maternos, que residem na vizinhança. Érico frequenta a escola à tarde, enquanto a irmã permanece com os avós.

Rosa referiu que costuma dividir seu tempo entre o trabalho e as crianças e que embora passe boa parte do dia longe, procura dar atenção aos filhos, especialmente na hora das refeições e do banho. Em relação ao filho, Rosa apontou que “é uma criança boa de lidar, mas às vezes faz umas teimosias” (sic). Para ela, Érico é esperto e curioso, e gosta de perguntar a razão das coisas. Porém, às vezes, fica muito irritado quando contrariado ou quando se desentende com a irmã.

Rosa procurou demonstrar que tem uma boa relação com o filho e que se sente bem ao realizar as vontades dele, salientando que “a gente sempre tenta fazer o possível pra agradar” (sic), revelando certa indulgência e gratificação constante para com os filhos (Ribeiro *et al.*, 2007). Ela recordou de uma situação em que a avó materna reclamou dos netos terem coisas demais, e Rosa respondeu que “é por nós, eu e meus irmãos, ter passado um pouco de dificuldade que a gente não quer que os filhos da gente passem pelas mesmas dificuldades” (sic). Para ela, não é possível dar tudo o que as crianças querem, mas faz o possível, sempre explicando que “a mãe tá dando, mas é com sacrifício” (sic).

Ela enumerou as coisas que o menino gosta de fazer e seu esforço para realizá-las. Segundo a mãe, passear, brincar, assistir desenhos e contar histórias são atividades que fazem parte da rotina da família, mas Érico prefere passar seu tempo jogando no computador, celular, *tablet* e vídeo game. Rosa referiu certa preocupação com este aspecto, tentando impor limites de horário para os jogos do filho. Porém, nem sempre Érico obedece e são nesses momentos que surge a sua irritação e teimosia. Segundo Rosa, essas situações são difíceis, mas é importante que existam regras, de outra forma o menino “vai achar que sempre é só o que ele quer fazer que pode ser feito” (sic). Assim, quando Érico desobedece às combinações, Rosa costuma

colocá-lo de castigo impedindo que ele use os aparelhos eletrônicos por alguns dias. Com isso, a mãe procura promover em Érico características socialmente valorizadas, como disciplina e obediência, reduzindo comportamentos percebidos como inadequados, como o uso excessivo de aparelhos eletrônicos (Espíndula *et al.*, 2009). Segundo ela, o menino fica brabo, mas logo encontra outras atividades.

Rosa salientou que gosta de conversar com os filhos e de explicar a razão das coisas, pois quando era criança, sua mãe o não fazia. Ela aparentou ressentimento pela falta de diálogo com a mãe no passado e demonstrou vontade de fazer diferente com seus filhos. Rosa referiu que costuma dizer aos filhos que os ama, atitude que seus pais tinham dificuldade para realizar. Segundo ela, atualmente, eles estranham quando os netos dizem “vó, eu te amo” (sic), e dificilmente conseguem responder da mesma maneira. A resposta costuma ser: “no meu tempo não era assim” (sic) referindo às transformações em relação à expressão afetiva dos netos. Estas vivências salientam a mudança que as famílias têm sofrido nas últimas décadas, quando o universo familiar era centrado no adulto e havia pouco espaço para a afetividade (Oliveira e Caldana, 2009).

Assim, para Rosa, conversar é a melhor maneira de resolver os conflitos e destaca que palmada não resolve. Porém, recordou que já utilizou esse recurso em alguns momentos, quando chegou no que chamou de seu “limite” (sic). Referiu que já teve “que dar um ou dois tapas, com muita dor no meu coração; mas dei, por que eles testam a gente né?” (sic). Nessas situações, Rosa mencionou que os filhos reagem com ainda mais “brabeza e teimosia” (sic), mas que depois se acalmam e entendem. Como apontam Espíndula *et al.* (2009), as famílias têm adotado o uso de práticas conciliatórias, como o diálogo, mas a palmada ainda é considerada eficaz, caso o filho insista em não seguir a orientação parental.

Rosa destacou que prefere agir de outras formas, deixando a palmada como último recurso: “eu não sou a favor da palmada, de dar tapa, de bater; não sou. Só que se passa muito do limite, às vezes é o recurso que tu tem, pra ti, digamos, reverter a situação” (sic). Assim, a força física funciona como uma estratégia de afirmação de poder, em que o mais forte é quem tem o controle (Falcke e Rosa, 2011).

Rosa acredita estar conduzindo a educação dos filhos de forma adequada e só lamenta a intrusão dos próprios pais. Para ela, é difícil,

pois enquanto diz “não”, “eles vão lá e dizem sim” (sic), de forma que as crianças ficam confusas em relação aos limites estabelecidos e “mal-acostumadas” (sic). Nesse sentido, a pouca disponibilidade de tempo dos pais com os filhos tem favorecido a criação das crianças pelos avós, de forma que, por vezes, estes desempenhem a função parental. Deste modo, é comum que as crianças se mostrem confusas a respeito de quem devem obedecer (Dias *et al.*, 2010), revelando uma estrutura familiar com fronteiras difusas e confusão de papéis (Nichols e Schwartz, 2007).

Contudo, ela acrescentou que se percebe como uma boa mãe, pois procura participar da vida dos filhos. Rosa recordou de seus tempos de escola e da dificuldade que seus pais impunham, já que não deixavam que frequentasse a casa dos colegas, ou mesmo outras atividades na própria escola, como encontrar-se com seus pares para fazer um trabalho. Justamente por ter se sentido tão cobrada e pouco incentivada é que procura fazer diferente com seus filhos. Para Rosa, é difícil compreender as razões pelas quais os seus pais, atualmente, agem de forma diferente com seus filhos, sendo que “eles fazem tudo pros netos; então a gente vê que o que eles não faziam pra nós filhos, eles fazem pros netos” (sic). Nesse sentido, Carter e McGoldrick (1995) apontam que há tarefas específicas em cada fase do ciclo familiar, porém, em cada ponto de transição há uma nova chance de conflitos antigos serem solucionados. Assim, ao tornarem-se avós, os pais de Rosa parecem ter encontrado uma forma de reelaborar seu relacionamento com ela.

Dados obtidos com o questionário da história familiar (FBQ) apontam que Rosa recorda dos pais como pessoas afetuosas, mas um pouco distantes. Para ela, nem sempre os argumentos parentais faziam sentido, e eles costumavam discordar do quanto ela deveria se dedicar à escola. Rosa também fez referência a uma punição física sofrida pelo pai, porém não considera esse momento como uma violência. Dessa forma, é possível questionar a percepção de Rosa acerca da violência, que parece estar associada à incorporação da agressão como algo natural, sendo o castigo físico um direito dos pais (Donoso e Ricas, 2009).

Neste sentido, é possível que filhos que tenham se sentido rejeitados durante a infância possam ser mais responsivos com os próprios filhos, como uma tentativa de reparação à dor vivenciada (Weber *et al.*, 2006). Rosa relembrou a própria infância como momentos difíceis, com

pais autoritários, que lhe davam ordens sem explicar-lhe a razão das coisas. Atualmente, ela tenta assumir uma postura diferente como mãe de seus filhos, propondo mais diálogos e menos imposição, possivelmente, em uma tentativa de resolver os conflitos vivenciados.

Caso 2: assumindo responsabilidades

Margarida (34 anos) é casada e tem três filhos: Narciso (15 anos) e duas meninas, Íris (11 anos) e Violeta (5 anos). Durante o dia, ela trabalha como merendeira em uma escola de ensino fundamental e à noite estuda, para concluir o ensino médio. Margarida relatou que apesar da rotina corrida, gosta muito de estudar, só tendo deixado esse aspecto de lado devido ao nascimento dos filhos. Segundo ela, resolveu “agora voltar a estudar porque meu esposo não tá mais viajando. Ele viajava muito e eu resolvi voltar a estudar porque ele tá em casa e ele pode atender as crianças pra mim também” (sic).

Em relação à Violeta, Margarida referiu que “ela é muito agitada, ela quer a atenção só pra ela” (sic). Segundo a mãe, Violeta é extrovertida e gosta de ser o centro das atenções, não apenas em casa, mas em todos os contextos em que está inserida. Margarida referiu que à noite, quando volta da escola, Violeta está acordada esperando para que elas possam brincar, “por que ela é muito assim, ela não pode me perder, se ela me perde um minuto ela já começa a chamar” (sic). Dessa forma, a pequena é quem mais exige a sua atenção quando está em casa, gerando ciúmes na filha mais velha, e acirrando a competição fraterna. Nesse sentido, cabe salientar que as famílias se diferenciam em subsistemas, que são subagrupamentos por geração, interesses comuns, gênero, etc. Assim, uma mãe e seu filho caçula podem formar um subsistema tão fechado que exclui os outros membros da família. A personalidade pode ser considerada um repertório de estratégias que os irmãos usam para competir entre si e garantir seu lugar na família (Nichols e Schwartz, 2007).

Margarida referiu que a convivência entre os irmãos tem sido difícil. Ela relatou que “as duas vivem brigando” (sic), enquanto o filho mais velho defende Violeta. Nessas situações, é necessária a intervenção parental, “pra não chegar no ponto delas se pegarem” (sic). Para Margarida, a melhor forma de resolver as brigas é conversando e explicando que elas devem dividir os brinquedos ou o tempo com o cachorro, por exemplo. Geralmente “elas me compreendem e concordam comigo” (sic).

Para Margarida, a relação de Violeta é melhor com outras crianças do que com a irmã, já que *“com outras crianças ela não briga tanto”* (sic). Suas atividades preferidas são brincar de casinha, de boneca e pular corda, porém *“as brincadeiras têm que ser sempre do jeito dela”* (sic), revelando um estilo autoritário e, por vezes, inflexível de relacionar-se com seus pares.

Ainda que Margarida costume contar histórias e incentivar jogos educativos, ela se considera uma mãe rígida. Ela relatou que *“se ver que as coisas não dão certo eu já chego xingando eles, até ponho de castigo”* (sic). Para ela, também é difícil concordar com o marido no que diz respeito à educação dos filhos, especialmente em relação à filha caçula: *“às vezes eu falava uma coisa, ele dizia outra”* (sic), revelando a dificuldade de exercício do subsistema parental (Nichols e Schwartz, 2007). Porém, o casal tem se esforçado para conversar e Margarida insiste: *“isso não é assim, tem que deixar eu ensinar ela, por que depois que ela tiver grande ela não vai querer fazer as coisas que a gente quer”* (sic), revelando uma responsabilidade, culturalmente atribuída às mães, no processo educativo dos filhos (Antoni et al., 2007; Weber et al., 2004).

Margarida revelou as atitudes que costuma cobrar dos filhos: *“o mais velho tem que ter responsabilidade sobre a do meio”* (sic). Assim, a mãe entende que ele deve cuidar da irmã (Íris), enquanto Violeta vai para a creche e os pais trabalham. Outras tarefas são varrer a casa, limpar a mesa e fazer as tarefas da escola. *“Sempre dei responsabilidades pra eles”,* já que *“sem responsabilidade eu acho que eles não aprendem nada, eles não terão compromisso no futuro”* (sic).

Ela recordou a própria infância, relatando as dificuldades da família nesse período: *“infância eu quase não tive, eu comecei a trabalhar muito cedo”* (sic). Margarida referiu que cuidava sozinha da casa e dos três irmãos mais novos enquanto os pais trabalhavam. Para ela, essas tarefas eram responsabilidades que precisou assumir devido à cobrança e rigidez de sua mãe. Essas vivências parecem estar relacionadas à semelhante rigidez de Margarida com os próprios filhos, demonstrando uma continuidade do modelo de educação aprendido com a família (Weber et al., 2006). De modo semelhante, as práticas educativas recebidas na infância parecem ter legitimado a violência, de diferentes intensidades, como uma estratégia de resolução de conflitos, perpetuando em alguma medida, padrões relacionais violentos (Marasca et al., 2013), expressos na forma como

Margarida, atualmente, resolve determinados conflitos com seus filhos.

Margarida referiu que hoje costuma elogiar os filhos quando eles obedecem, porém quando descumprem as regras, ela costuma utilizar o castigo como estratégia: *“se tem telefone, eu tiro; se gosta de algum programa na televisão, eu não deixo; se eles querem sair, eu já não deixo sair”* (sic). Para ela, essas atitudes quase sempre funcionam, mas acabam perdendo o valor quando outra pessoa interfere: *“no fim tu acaba tirando do castigo pra não discutir com a pessoa”* (sic), referindo-se às eventuais interferências do marido. Nesse sentido, Ribeiro et al. (2007) salientam a mudança na estrutura da família pós-moderna, em que os pais parecem ter perdido a autoridade sobre os filhos.

Margarida recordou as diferenças da sua própria infância: *“eu não lembro de nenhuma situação assim, eu só era cobrada, eu não me lembro de algum dia a minha mãe chegar e dizer que eu fiz alguma coisa certa”* (sic), expressando os efeitos experienciados na autoestima. Já em relação à desobediência: *“quase sempre a gente apanhava”* (sic). Nessa época, bastava que um dos irmãos desobedecesse para que todos fossem punidos. Estas lembranças parecem confirmar que a prática de punições corporais é aceita desde a antiguidade, sendo que há algumas décadas havia valorização da autoridade e da obediência, com pouco espaço para a demonstração de carinho entre pais e filhos (Oliveira e Caldana, 2009). Neste sentido, a participante identificou alguma diferença no modo como exerce a autoridade em relação aos próprios filhos. Contudo, as formas de agressão sofrida por seus pais, como justificativa para práticas educativas parecem ter sido naturalizadas naquele contexto, ainda que carregadas de sofrimento (Marasca et al., 2013).

Ainda assim, Margarida acredita que *“o melhor é conversar”* (sic). Essa costuma ser a atitude utilizada na maioria das vezes em relação à educação dos filhos, porém, Margarida admitiu utilizar a punição corporal em alguns momentos, quando a situação foge do seu controle. Para ela, a palmada também pode ser educativa, pois *“nem sempre tu consegue tudo conversando, às vezes tu necessita dar uma palmada, só não precisa deixar marca né?”* (sic), legitimando a punição física como uma forma de prática parental educativa que parece ter sido naturalizada para ela, de algum modo (Marasca et al., 2013). Demonstra, com isso, que os limites tolerados de intensidade e frequência em relação às punições físicas variam de acor-

do com a família e o grupo social (Donoso e Ricas, 2009; Oliveira e Caldana, 2009). Contudo, poder-se-ia questionar o recurso percebido por Margarida como sendo “o último”, já que outras possibilidades de práticas educativas seriam possíveis que não o abuso físico.

Para Margarida, a punição física funciona dependendo da situação. Ela acredita que, em determinadas situações, os filhos devem pensar criticamente que fizeram algo muito errado para chegar ao ponto de ter um castigo tão ruim. Neste sentido, a mãe parece ter internalizado a agressão como um valor cultural, percebendo-a como algo natural (Donoso e Ricas, 2009; Patias *et al.*, 2012; Ribeiro *et al.*, 2007).

Porém, ela recordou de uma situação em que o filho mais velho, na época com cerca de 10 anos, fez uso de cigarro e bebida alcoólica. Quando soube, Margarida utilizou a punição física, que resultou numa piora de comportamento do menino. Nesse sentido, Ribeiro *et al.* (2007) aponta que em um contexto contemporâneo, a punição corporal vem sendo desacreditada por ser considerada pouco eficaz, tanto em termos educativos, pois não causam o resultado esperado; quanto em termos emocionais, pois geram sofrimento. A atitude de Margarida também pode estar relacionada ao contexto social em que a família está inserida, já que é comum que pessoas que vivem em locais com grandes índices de violência acreditem que um controle rigoroso sobre o comportamento dos filhos seria importante para sua segurança (Carmo e Alvarenga, 2012; Marin *et al.*, 2012).

O questionário da história familiar (FBQ) apontou que, para Margarida, nem sempre seus pais tinham coerência em seus argumentos. Ela relatou o uso de bebidas alcoólicas por ambos os pais, especialmente a mãe. Referiu, ainda, que a mãe tinha problemas emocionais, sendo que, na maioria das vezes, era ela que a agredia fisicamente. Nesse sentido, Brito *et al.* (2005) salienta que em relação a punições corporais, o agressor geralmente é a mãe, até por considerar que, comumente, é ela que passa mais tempo com os filhos. No caso de Margarida, a violência também parece estar associada ao abuso de substâncias e possível transtorno psíquico (Antoni *et al.*, 2007), contribuindo para o exercício de práticas educativas pouco saudáveis.

Nesse sentido, Margarida revelou certa confusão ao refletir sobre suas atitudes com os filhos. Ela acredita que em algumas situações seu comportamento poderia ser diferente,

mas teme que as crianças deixassem de obedecer se ela fosse mais afetiva e flexível. “*Por eu ter sido criada assim, eu acho que eu puxo um pouco por esse lado, pela minha criação*” (sic), revelando a repetição de padrões educativos aprendidos com os cuidadores da infância (Falcke e Rosa, 2011) e a força que essas experiências têm na construção do próprio modelo de educação que se estabelece quando os filhos crescem e se tornam pais, perpetuando ciclos relacionais violentos.

Caso 3: resolução de conflitos e violência

Dália (34 anos) é separada, e mora com os três filhos: Acácio (13 anos), Verônica (12 anos) e Hortênsio (6 anos). Os pais de Dália residem na casa ao lado, no mesmo pátio. Ela tem formação primária e trabalha como diarista em um dia da semana. Nos outros dias “*é normal, só limpa a casa, e deu. Nada mais*” (sic).

Ela se referiu a Hortênsio como “*medonho*” (sic). O menino costuma acordar por volta das 6h e 30min para cortar lenha ou capinar, sendo, segundo a mãe “*o jeitinho dele*” (sic). Já em dias de chuva o comportamento de Hortênsio é visto como ruim, pois aí “*ele vira a casa de perna pro ar*” (sic). Dália referiu que às vezes o menino “*escapa e fica na chuva brincando*” (sic), sendo uma criança agitada, “*bem maluquinho mesmo*” (sic).

Dália tem dificuldade para pensar em atividades que realiza com o filho, “*a gente só sai pra passear, nada mais*” (sic) e em seguida “*quando dá tempo a gente olha desenho e só*” (sic), revelando um possível distanciamento afetivo entre ela e Hortênsio. Por ocasião da entrevista, ela pareceu nervosa e riu em vários momentos, como se buscasse amenizar suas respostas. Destaca-se a influência das condições materiais em uma entrevista, pois a formalidade da situação pode contribuir para restrições no discurso, causando a impressão de que a pessoa deve fornecer “*respostas corretas*”, destacando os aspectos da desejabilidade social (Donoso e Ricas, 2009).

Dália relatou a autonomia do filho em diferentes situações, já que “*ele não quer a ajuda de ninguém, faz tudo por ele: toma banho sozinho, se arruma sozinho, arruma o prato dele, tudo sozinho*” (sic). Ela referiu que Hortênsio não gosta de ir à escola: “*ele é mais um burro velho*” (sic), só frequentando a escola devido à insistência da mãe. Ela recebe reclamações constantes dos

professores a respeito do comportamento do filho: “*ele é meio medonho... ele gosta de dar soco, tapa, não sei...*” (sic).

O comportamento agressivo também se revela na relação com os irmãos. Para Dália, a relação entre os três filhos é muito ruim: “*quase se matam*” (sic). Nesse sentido, concepções atuais de educação indicam que se trata de um processo bidirecional, no qual as crianças afetam a conduta dos pais, que afetam a continuidade das práticas educativas parentais (Marin *et al.*, 2012). Portanto, cabe questionar as atitudes da mãe em relação aos filhos e como essas atitudes se revelam na relação fraterna.

O relato da mãe revelou que Hortênsio exerce atividades de trabalho ao longo do dia, só parando para ir à escola: “*ele não para assim que nem uma criança normal pra brincar, ele pega uma vassoura, um machado, uma enxada e vai... Só para nove, dez horas da noite*” (sic). Dália acrescentou que se considera uma mãe rígida. Dessa forma, não ficaram claras as motivações do menino para a carga de trabalho exercida, além dos riscos de permitir que uma criança manuseie objetos perigosos, questionando a hipótese de que o trabalho possa ser por ordem da mãe. Questiona-se, ainda, se esse trabalho é uma exigência materna, “*diversão infantil*” ou aspectos do contexto social em que a família está inserida.

Ela procurou demonstrar que tem uma boa relação com os filhos, referindo que costuma demonstrar afeto e conversar com eles. Porém, revelou um discurso marcado por silêncios e risos que parecem demonstrar insegurança. Dália referiu que costuma tentar elogiar os filhos quando fazem alguma vista como adequada: “*É isso né? Tento elogiar*” (sic), parecendo, novamente, expressar aspectos da desabilidade social, esperando a confirmação por parte da pesquisadora de que sua atitude é correta. Nessa direção, Donoso e Ricas (2009), ao realizar uma pesquisa com o tema castigo físico, relataram a criação de uma relação hierárquica, na qual o pesquisador é visto como detentor do saber, e o entrevistado se sente avaliado.

Em alguns momentos, Dália apresentou versões contraditórias dos fatos, como quando referiu que ensina seus filhos a não mexerem em objetos perigosos, mas permite que Hortênsio corte lenha com um machado aos seis anos. De modo semelhante, relatou o comportamento agressivo de Hortênsio na escola, mas explicou que não saberia qual seria sua reação se os filhos batesses em outras crianças: “*ah eu não sei, daí eu não sei como é que ia ser. Por que eles*

nunca bateram, que eu saiba assim, não né? Deus o livre” (sic). Dália relatou sua atitude quando os filhos desobedecem: “*Nossa, daí eu xingo bastante. Xingo. Os ‘grande’ não tem mais como por de castigo por que eles não ficam, mas o pequeno fica de castigo*” (sic). Para ela, a palmada não é eficaz, pois deixa as crianças mais revoltadas. Porém, referiu que também utiliza esta estratégia, especialmente com Hortênsio: “*Por que assim como ele tá bom brincando, ele já me responde*” (sic), demonstrando que a prática de punições físicas é comum, mesmo entre aqueles que discordam desse método (Donoso e Ricas, 2009). É possível que as experiências de Dália em sua família de origem contribuam para naturalização da violência como forma de lidar com os conflitos com o filho (Falcke e Rosa, 2011), expressas na própria dificuldade de reconhecimento da violência como tal.

Dália considera a palmada como uma forma de educar os filhos: “*ai, é quem é que manda mais né? Por que às vezes tu fala e não adianta, eles ficam rindo da tua cara*” (sic), revelando sentimentos de incompetência e irritação por não saber como manter o controle e/ou como se comportar diante dos filhos (Brandenburg e Weber, 2005;). Assim, a falta de conhecimento sobre diferentes formas de educar pode contribuir para um círculo vicioso entre raiva e punições, perpetuando histórias de violência intrafamiliar (Weber *et al.*, 2004).

Dessa forma, o comportamento de Dália e Hortênsio parecem estar relacionados, uma vez que ambos utilizam a agressividade na resolução de conflitos. Nesse sentido, pais que utilizam a punição corporal com o objetivo de corrigir comportamentos inadequados, estão ensinando aos filhos que a força física é aceitável. Assim, é possível que as pessoas que apanham possam se tornar mais agressivas; e a partir disso, utilizem a agressividade em outras circunstâncias nas quais queiram estar no controle (Brandenburg e Weber, 2005; Cecconello *et al.*, 2003), perpetuando um padrão transgeracional de violência.

A participante, ao lembrar a própria infância, referiu que sua mãe agia de forma rigorosa com os filhos: “*a mãe era muito braba, ela batia na gente, deixava de castigo*” (sic). Ela considera esse comportamento errado “*a mãe achava que me batendo ia resolver as coisas, e não resolveu*” (sic). Contudo, parece não perceber que as práticas educativas exercidas por sua mãe, e criticadas por ela, tem se repetido na relação com os filhos, de modo especial com Hortênsio (Falcke e Rosa, 2011). Demonstrou, ainda, que

é comum o uso de medidas severas como um método para disciplinar, mas que nem sempre a criança compreende a repercussão de seus atos por meio dessa estratégia (Biscegli *et al.*, 2008; Longo, 2005; Marin *et al.*, 2012; Oliveira e Caldana, 2009).

Em relação aos castigos físicos sofridos, ela referiu: *“nem doía tanto, mas eu já fazia um escândalo”* (sic), revelando certa confusão acerca da punição corporal como um direito dos pais e uma medida necessária dependendo do comportamento da criança (Donoso e Ricas, 2009). Ainda assim, ela pareceu se ressentir com a diferença com que sua mãe a tratava e a forma como hoje trata os seus netos: *“ela era braba... Com os netos não, ela deixa eles fazer o que quer”* (sic), revelando dificuldade de compreender a mudança dos papéis familiares de acordo com o momento do ciclo vital da família. Nesse sentido, o imaginário popular destaca que a função de avó é *“ser mãe duas vezes”*, de forma que podem exercer tanto a função materna como a mediação nos conflitos entre pais e filhos. É possível que a mãe de Dália, na condição de avó, busque a oportunidade de não repetir erros e compensar faltas em geral, associados às questões de limites (Schmidt, 2007).

Dados obtidos com o FBQ apontaram que Dália não recorda de os pais proporcionarem uma supervisão adequada em sua infância. Para ela, os genitores quase nunca concordavam em como ela deveria se comportar ou como agir quando ela fazia algo errado. Apesar disso, Dália referiu que os pais nunca foram violentos com ela, o que parece revelar indistinação acerca da percepção da relação que estabeleceu com os pais na infância.

Dália considera a educação que dá aos filhos diferente daquela que recebeu de seus pais, já que hoje os filhos têm mais liberdade: *“eu não retrucava a mãe; e eles um, dois, três retrucam, eles não calam a boca... nós, se não calava a boca, levava um tapão na cara”* (sic). Apesar disso, as vivências de sua infância parecem ter legitimado a violência como uma prática válida para resolver problemas, perpetuando padrões violentos de relacionamento (Marasca *et al.*, 2013).

Síntese dos casos cruzados

Com relação às semelhanças entre os casos, destaca-se que ainda que as mães do presente estudo não concordem com a utilização de métodos coercitivos de disciplina, tanto Rosa

quanto Margarida parecem utilizar desse recurso em situações vistas como extremas, em que parece ser necessário punir fisicamente para conseguir respeito, quando perdem a paciência ou o controle (Oliveira e Caldana, 2009). Margarida ainda refere que a punição física se justifica, desde que não deixe marcas no corpo, como se o problema maior fosse a visibilidade da agressão e não a agressão em si. Já Dália referiu não usar da punição física, mas busca conter um comportamento percebido como inadequado por meio de xingamentos e castigos restritivos. Nessa direção, há que se considerar a diversidade de percepções sobre formas de educar, sendo que as práticas de punição física continuam usuais, mesmo entre aqueles que a condenam.

Cabe ressaltar que aparentemente, as participantes estavam desconfortáveis ao relatar a prática de punições corporais como uma estratégia educativa. Devido a situação da entrevista e desejabilidade social, é possível que esperassem algum tipo de julgamento, como se devessem fornecer *“respostas corretas”* ou que seu comportamento fosse visto como inadequado (Donoso e Ricas, 2009). Embora o diálogo tenha sido apontado por Rosa como a forma mais adequada de resolver conflitos, enquanto Margarida e Dália relataram maior dificuldade nesse sentido, apelando para xingamentos. As participantes também revelaram o uso de castigos, como forma de buscar a obediência e o controle sobre o comportamento dos filhos.

Destaca-se ainda, as características socio-demográficas das mães pesquisadas, como a baixa escolaridade e renda familiar, aspectos considerados preditores do uso de castigos físicos nos filhos (Bem e Wagner, 2006; Carmo e Alvarenga, 2012). O acesso a um ensino de melhor qualidade favorece o processo educativo, ampliando o conhecimento dos pais quanto às formas de educar os filhos diminuindo a necessidade de recorrer à punição física, já que quanto menor a escolaridade da mãe, maior a frequência de punição corporal (Carmo e Alvarenga, 2012). Soma-se a isso, as dificuldades materiais ampliando os níveis de estresse e agressividade, facilitando um uso mais frequente de punições físicas.

As três participantes recordaram a própria infância como um momento difícil de vida. O uso das estratégias educativas coercitivas utilizadas por seus pais foi incompreensível para elas. Apesar da memória de sofrimento, algumas das práticas sofridas, atualmente são repetidas com seus filhos, possivelmente, por

ser um modelo conhecido, e consistir nos recursos disponíveis para lidar com as situações consideradas por elas como indisciplina. Dessa forma, é possível sugerir que houve uma falha/confusão na aprendizagem do papel parental. A criança maltratada, por ter vivenciado mais interações negativas, pode perpetuar os abusos físicos com os próprios filhos, tanto pela aprendizagem desses comportamentos, quanto pela não aprendizagem de comportamentos mais positivos (Bérgamo e Bazon, 2011).

É possível identificar que nas relações de Rosa, Margarida e Dália com seus filhos, as práticas educativas coercitivas se mostraram como um fator de risco ao desenvolvimento das crianças. Soma-se a isso, o relacionamento distante e pouco afetivo entre eles, o que parece reforçar o contexto familiar pouco favorável ao desenvolvimento saudável. Há que se considerar que estas não são condições deterministas e imutáveis, dado que o desenvolvimento humano é dinâmico e outras situações, condições e pessoas significativas podem contribuir positivamente para a mudança da situação atual.

Por certo, outros aspectos atravessam as experiências do ser humano e podem contribuir com vivências positivas e saudáveis na vida adulta (Falcke e Rosa, 2011). Condições relacionadas a relacionamentos mais próximos e afetivos bem como a resiliência humana desenvolvida ao longo da vida podem favorecer, mesmo frente a dificuldades relacionais na infância, que as mães possam desenvolver experiências da própria maternidade de um modo mais funcional e afetivo. É possível que a configuração e dinâmica familiar estabelecida, o apoio e o suporte familiar recebido possam contribuir para a qualidade dos relacionamentos familiares que se estabelecem na vida adulta com relação aos seus filhos, podendo mudar o curso da história familiar e rompendo o ciclo de práticas educativas violentas.

De qualquer forma, os três casos apresentados ilustram a importância que as vivências familiares assumem na infância e ao longo da vida. A repetição de experiências acaba por mostrar às crianças o modo de enfrentar o mundo e as relações humanas, dado que a família é o primeiro laboratório relacional a que o ser humano é apresentado (Marasca *et al.*, 2013). Ainda que esta não seja uma condição determinante, é possível que as crianças referidas neste estudo possam repetir um modelo de educação pouco funcional com seus filhos no futuro, já que esse é o modelo familiar

conhecido. Diante disso, cabe refletir acerca das possibilidades que as mães participantes tiveram diferentes possibilidades de relacionarem-se com seus filhos, já que o relato das três participantes é de terem tido vivências negativas em suas famílias de origem. Se elas aprenderam, a partir das próprias experiências, que a educação dos filhos é algo penoso, negativo, que implica em controle rígido dos pais a qualquer custo, pode ser natural para essas mães que possam repetir o modelo aprendido como forma de educar os seus filhos.

Considerações finais

Educar os filhos é um processo complexo que envolve tanto aspectos individuais, quanto da família e da sociedade nas quais pais e filhos estão inseridos. As estratégias utilizadas com esta finalidade vêm sofrendo mudanças nas últimas décadas e as famílias parecem ter perdido a referência de como disciplinar as crianças, discordando do antigo modelo que valorizava a autoridade e a obediência (Ribeiro *et al.*, 2007).

Existem diferentes tipos de práticas educativas a serem utilizadas. Ainda que sejam preconizadas práticas educativas conciliatórias que priorizam o diálogo, ainda persistem aquelas consideradas coercitivas, em que a força física é utilizada como forma de educar (Cecconello *et al.*, 2003). Destaca-se a repercussão negativa da violência na vida das crianças, porém ainda há necessidade de compreender os motivos que levam os pais a usarem determinadas práticas com seus filhos (Falcke e Rosa, 2011; Marin *et al.*, 2012; Weber *et al.*, 2006). A influência das experiências na família de origem dos pais é discutida por alguns estudos acerca do tema, como aspecto preditor desse processo (Bérgamo e Bazon, 2011; Falcke e Rosa, 2011; Maia e Williams, 2005).

Tendo em vista que as vivências da família de origem podem ser consideradas um fator preditor para o comportamento do indivíduo (Weber *et al.*, 2006), este estudo demonstrou a importância de investigar a percepção dos pais sobre a educação dos filhos. Reconhecer, com criticidade, as próprias experiências familiares pode favorecer o desenvolvimento de práticas educativas compatíveis com o momento familiar atual. Os resultados obtidos destacam, ainda, a relevância de identificar os fatores que influenciam no uso de formas coercitivas de disciplina. Deste modo, espera-se que reflexões acerca do tema possam fomentar

a criação de possibilidades de interrupção dos ciclos de violência, contribuindo assim, com a promoção de saúde das gerações futuras.

O presente estudo aponta a relevância de novas investigações, com diferentes métodos e delineamentos a fim de aprofundar o estudo do tema. Neste sentido, os resultados alcançados por esta investigação poderão contribuir para uma reflexão acerca do processo educativo, podendo auxiliar na criação de ações que esclareçam os pais quanto a possibilidades mais adequadas de intervenção parental. Com isso é possível ampliar o conhecimento a respeito das práticas educativas e da influência negativa do uso de punições corporais, favorecendo assim, não apenas as crianças, mas também as próximas gerações e a sociedade de forma geral.

A partir disso, destaca-se a necessidade da criação de serviços intersetoriais especializados que orientem as famílias sobre práticas educativas e sobre o desenvolvimento infantil (Ceconello *et al.*, 2003). Embora o abuso físico contra crianças e adolescentes possa ocorrer nas famílias, a responsabilidade pública sobre a saúde física e mental dessas famílias precisa ser reconhecida. Cabe refletir acerca da criação de espaços de interlocução nos diferentes níveis da sociedade que possam favorecer intervenções na esfera preventiva, com casais que se preparam para a parentalidade, discutindo os desafios dos processos educativos. Ainda, é possível que o acompanhamento longitudinal dessas famílias possa servir de apoio aos pais nos momentos de maior fragilidade familiar no que tange à educação dos filhos, compartilhando suas experiências, dando-lhes suporte familiar e favorecendo o estabelecimento de práticas educativas positivas, funcionais e promotoras de saúde mental e relacional. Longe de ser uma “escola de pais”, em que se apresenta um único modelo de exercício da parentalidade, o espaço de interlocução com diferentes profissionais pode representar um contexto de acolhimento e apoio na tarefa, nem sempre fácil, de educar os filhos.

Referências

- AMATO, P.R. 2010. Research on divorce: continuing trends and new developments. *Journal of Marriage and Family*, **72**(3):650-666. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2010.00723.x>
- ANTONI, C.; BARONE, L.R.; KOLLER, S.H. 2007. Indicadores de risco e de proteção em famílias fisicamente abusivas. *Psicologia: teoria e pesquisa*, **23**(2):125-132. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722007000200002>
- BEM, L.A.; WAGNER, A. 2006. Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. *Psicologia em Estudo*, **11**(1):63-71. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000100008>
- BÉRGAMO, L.P.D.; BAZON, M.R. 2011. Experiências infantis e risco de abuso físico: mecanismos envolvidos na repetição da violência. *Psicologia: reflexão e crítica*, **24**(4):710-719. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000400011>
- BISCEGLI, T.S.; ARROYO, H.H.; HALLEY, N.S.; DOTOLI, G.M. 2008. Violência doméstica contra crianças: nível de conhecimento dos pais de crianças em escolas pública e privada. *Revista Paulista de Pediatria*, **26**(4):365-371. <https://doi.org/10.1590/S0103-05822008000400010>
- BORDIN, I.A.; DUARTE, C.S.; PERES, C.A.; NASCIMENTO, R.; CURTO, B.M.; PAULA, C.S. 2009. Severe physical punishment: risk of mental health problems for poor urban children in Brazil. *Bulletin World Health Organization*, **87**(5):336-344. <https://doi.org/10.2471/BLT.07.043125>
- BRANDENBURG, O.J.; WEBER, L.N.D. 2005. Revisão de literatura da punição corporal. *Interação em Psicologia*, **9**(1):91-102. <https://doi.org/10.5380/psi.v9i1.3289>
- BRITO, A.M.M.; ZANETTA, D.M.T.; MENDONÇA, R.C.V.; BARISON, S.Z.P.; ANDRADE, V.A.G. 2005. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: estudo de um programa de intervenção. *Ciência e Saúde Coletiva*, **10**(1):143-149. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232005000100021>
- CARMO, P.H.B; ALVARENGA, P. 2012. Práticas educativas coercitivas de mães de diferentes níveis socioeconômicos. *Estudos de Psicologia*, **17**(2):191-197. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2012000200001>
- CARVALHO, M.C.N.; GOMIDE, P. I.C. 2005. Práticas educativas parentais em famílias de adolescentes em conflito com a lei. *Estudos de Psicologia*, **22**(3):263-275. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2005000300005>
- CARTER, B.; MCGOLDRICK, M. 1995. *As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar*. 2ª ed., Porto Alegre, Artmed, 512 p.
- CECCONELLO, A.M.; ANTONI, C.; KOLLER, S.H. 2003. Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, **8**(1):45-54. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722003000300007>
- CID, M.F.B. 2010. Mães com transtorno mental e seus filhos: risco e desenvolvimento. *Mundo Saúde*, **34**(1):73-81.
- CID, M.F.B.; MATSUKURA, T.S.; CIA, F. 2015. Relações entre a saúde mental de estudantes do ensino fundamental e as práticas e estilos parentais. *O Mundo da Saúde*, **39**(4):504-513. <https://doi.org/10.15343/0104-7809.20153904504513>
- COLOSSI, P.M.; MARASCA, A.R.; FALCKE, D. 2015. De Geração em Geração: A violência conjugal e as experiências na família de origem. *Psico*, **46**(4):493-502. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2015.4.20979>

- DIAS, C.M.S.B. 2006. A importância da família extensa na adoção. In: L. SCHETTINI, L.; S.S.M. SCHETTINI (orgs.), *Adoção: os vários lados dessa história*. Recife, Bagaço, p.173-194.
- DIAS, C.M.S.B.; HORA, F.F.A.; AGUIAR, A.G.S. 2010. Jovens criados por avós e por um ou ambos os pais. *Psicologia: teoria e prática*, **12**(2):188-199.
- DOGAN, S.J.; CONGER, R.D.; KIM, K.J.; MASYN, K.E. 2007. Cognitive and parenting pathways in the transmission of antisocial behavior from parents to adolescents. *Child Development*, **78**(1):335-349.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01001.x>
- DONOSO, M.T.V.; RICAS, J. 2009. Perspectiva dos pais sobre educação e castigo físico. *Saúde Pública*, **43**(1):78-84.
<https://doi.org/10.1590/S0034-89102009000100010>
- DUKE, N.N.; PETTINGELL, S.L.; MCMORRIS, B.J.; BOROWSKY, I.W. 2010. Adolescent violence perpetration: associations with multiple types of adverse childhood experiences. *Pediatrics*, **125**(4):778-786.
<https://doi.org/10.1542/peds.2009-0597>
- ESPÍNDULA, D.H.P.; TRINDADE, Z.A.; SANTOS, M.F.S. 2009. Representações e práticas educativas de mães referentes a filhos atendidos pelo conselho tutelar. *Psicologia em Estudo*, **14**(1):137-147.
<https://doi.org/10.1590/S1413-73722009000100017>
- FALCKE, D. 2006. Filho de peixe, peixinho é: A importância das experiências na família de origem. *Colóquio*, **3**(2):83-97.
- FALCKE, D.; ROSA, L.W. 2011. A violência como instrumento educativo, uma história sem fim? In: A. WAGNER (org.), *Desafios psicossociais da família contemporânea*. Porto Alegre, Artmed, p. 150-163.
- GRÁNIC, I.; PATTERSON, G.R. 2006. Toward a comprehensive model of antisocial development: a dynamic systems approach. *Psychological Review*, **113**(1):101-131.
<https://doi.org/10.1037/0033-295X.113.1.101>
- LONGO, C.S. 2005. Ética disciplinar e punições corporais na infância. *Psicologia USP*, **16**(4):99-119.
<https://doi.org/10.1590/S0103-65642005000300006>
- LUYCKX, K.; TILDESLEY, E.A.; SOENENS, B.; HAMPSON, S.E.; PETERSON, M.; DURIEZ, B. 2011. Parenting and trajectories of children's maladaptive behaviors: A 12-year prospective community study. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, **40**(3):468-478.
<https://doi.org/10.1080/15374416.2011.563470>
- MAIA, J.M.D.; WILLIAMS, L.C.A. 2005. Fatores de risco e fatores de proteção no desenvolvimento infantil: uma revisão da área. *Temas em Psicologia*, **13**(2):91-103.
- MALDONADO, D.P.A.; WILLIAMS, L.C.A. 2005. O comportamento agressivo de crianças do sexo masculino na escola e sua relação com a violência doméstica. *Psicologia em Estudo*, **10**(3):353-362.
<https://doi.org/10.1590/S1413-73722005000300003>
- MARASCA, A.R.; COLOSSI, P.M.; FALCKE, D. 2013. Violência Conjugal e Família de Origem: Uma Revisão Sistemática da Literatura de 2006 a 2011. *Temas em Psicologia*, **21**(1):221-243.
<https://doi.org/10.9788/TP2013.1-16>
- MARIN, A.H.; PICCININI, C.A.; GONÇALVES, T.R.; TUDGE, J.R.H. 2012. Práticas educativas parentais, problemas de comportamento e competência social de crianças em idade pré-escolar. *Estudos de Psicologia*, **17**(1):5-13.
<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2012000100002>
- MELCHERT, T.P. 1998a. A review of instruments for assessing family history. *Clinical Psychology Review*, **18**(2):163-187.
[https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(97\)00058-5](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(97)00058-5)
- MELCHERT, T.P. 1998b. Testing the validity of an instrument for assessing family of origin history. *Journal of Clinical Psychology*, **54**(7):863-876.
[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679\(199811\)54:7<863::AID-JCLP1>3.0.CO;2-G](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(199811)54:7<863::AID-JCLP1>3.0.CO;2-G)
- MENDLOWICZ, M.; FIGUEIRA, I. 2007. Transmissão intergeracional da violência familiar: O papel do estresse pós-traumático. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, **29**(1):88-89.
<https://doi.org/10.1590/S1516-44462007000100023>
- NICHOLS, M.P.; SCHWARTZ, R.C. 2007. *Terapia Familiar: Conceitos e Métodos*. 7ª ed., Porto Alegre, Artes Médicas, 476 p.
- NORMAN, R.E.; BYAMBAA, M.; DE, R.; BUTCHART, A.; SCOTT, J.; VOS, T. 2012. The long-term health consequences of child physical abuse, emotional abuse, and neglect: a systematic review and metaanalysis. *Plos Med.*, **9**(11):1-31.
<https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1001349>
- OLIVEIRA, T.T.S.S.; CALDANA, R.H.L. 2009. Educar é punir? Concepções e práticas educativas de pais agressores. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, **9**(3):679-694.
<https://doi.org/10.12957/epp.2009.9078>
- OUTEIRAL, J.; CEREZER, C. 2005. *O mal-estar na escola*. 2ª ed., Rio de Janeiro, Revinter, 101 p.
- PARADIS, A.D.; REINHERZ, H.Z.; GIACONIA, R.M.; BEARDSLEE, W.R.; WARD, K.; FITZMAURICE, G.M. 2009. Long-term impact of family arguments and physical violence on adult functioning at age 30 years: Findings from the Simmons Longitudinal Study. *Journal of American Academic Child and Adolescence Psychiatry*, **48**(3):290-298.
<https://doi.org/10.1097/CHI.0b013e3181948fdd>
- 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. *Educação e Pesquisa*, **38**(4):981-996.
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022012000400013>
- PESCE, R. 2009. Violência familiar e comportamento agressivo e transgressor na infância: Uma revisão da literatura. *Ciência & Saúde Coletiva*, **14**(2):507-518.
<https://doi.org/10.1590/S1413-81232009000200019>
- PIZETA, F. A.; SILVA, T.B.F.; CARTAFINA, M.I.B.; LOUREIRO, S.R. 2013. Depressão materna e riscos para o comportamento e a saúde mental das crianças: uma revisão. *Estudos de Psicologia*, **18**(3):429-437.
<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2013000300003>

- RIBEIRO, E.M.; ECKERT, E.R.; SOUZA, A.I.J.; SILVA, A.M.F. 2007. Castigo físico adotado por pais acompanhantes no disciplinamento de crianças e adolescentes. *Acta Paulista de Enfermagem*, **20**(3):277-283.
<https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000300006>
- SALVO, C.G.D. 2010. *Práticas educativas parentais e comportamentos de proteção e risco à saúde na adolescência*. São Paulo, SP. Tese de doutorado. Universidade Estadual de São Paulo, 235 p.
- SANTOS, P.I.; NUNES, L.M.; SILVA, P.; BRITO, T. 2013. Família, violência e transgeracionalidade: estudo de caso. *Revista Interdisciplinar de Ciências Sociais e Humanas*, **1**(3):1-14.
- SCHMIDT, C. 2007. *As relações entre avôs e netos: possibilidades coeducativas*. Porto Alegre, RS. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 137 p.
- SILVA, M.D. 2009. *Adolescentes em medidas socioeducativas: saúde mental, autoestima, suporte social e estilos parentais*. São Carlos, SP. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de São Carlos, 148 p.
- SILVEIRA, L.M.O.B.; PACHECO, J.; CRUZ, T.; SCHNEIDER, A.A. 2005. Estratégias educativas desejáveis e indesejáveis: uma comparação entre a percepção de pais e mães de adolescentes. *Aletheia*, **21**:31-42.
- WEBER, L.N.D.; VIEZZER, A.P.; BRANDENBURG, O.J. 2004. O uso de palmadas e surras como prática educativa. *Estudos de Psicologia*, **9**(2):227-237.
<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000200004>
- WEBER, L.N.D.; SELIG, G.A.; BERNARDI, M.G.; SALVADOR, A.P.V. 2006. Continuidade dos estilos parentais através das gerações: transmissão intergeracional de estilos parentais. *Paidéia*, **16**(35):407-414.
<https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000300011>
- YIN, R.K. 2015. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2ª ed., Porto Alegre, Bookman, 248 p.
- YU, M.; ZIVIANI, J.; BAXTER, J.; HAYNES, M. 2010. Time use, parenting practice and conduct problems in four- to five-year-old Australian children. *Australian Occupational Therapy Journal*, **57**(5):284-292.
<https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2009.00818.x>

Submetido: 07/03/2016
Aceito: 14/06/2016