



Estudos de Psicologia

ISSN: 0103-166X

estudosdepsicologia@puc-
campinas.edu.br

Pontifícia Universidade Católica de
Campinas
Brasil

Levy, Lidia; Gertrudes Jonathan, Eva
Minha família é legal? A família no imaginário infantil
Estudos de Psicologia, vol. 27, núm. 1, enero-marzo, 2010, pp. 49-56
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Campinas, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=395335678006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Minha família é legal? A família no imaginário infantil

Is my family cool? The family in the child's imaginary

Lidia LEVY¹

Eva Gertrudes JONATHAN¹

Resumo

Neste artigo analisa-se o olhar dos filhos sobre a família contemporânea. Objetiva-se compreender como a criança representa e vivencia sua família, e como percebe a articulação entre trabalho, família e seu mundo pessoal. Solicitadas a elaborar uma redação com o tema "Minha família", 52 crianças participaram de uma pesquisa exploratória. A análise de conteúdo das redações revelou seis categorias de significados atribuídos à família: conflitos, trabalho, lazer, valores, união familiar e desapego. Entre as soluções encontradas pelas crianças para fazer face aos fatores estressantes vinculados à vida familiar, destacaram-se o olhar favorável sobre o trabalho dos pais e a tendência infantil de aproveitar os pontos positivos da convivência familiar e enfatizar os fatores de suporte, mantendo sua família na função de continente para suas ansiedades. Fundamentado no imaginário infantil, o estudo contribui para uma melhor compreensão da dinâmica familiar e da estruturação do sujeito na atualidade.

Unitermos: Imaginário. Relações familiares. Relação trabalho-família. Subjetividade.

Abstract

The purpose of this paper is to analyze children's views concerning the contemporary family. The goal is to understand how children represent their families and how they perceive the links between work, family and their own personal worlds. Required to write an essay on the subject "My family", 52 children participated in this exploratory research. An analysis of the content of the essays revealed six categories of meanings ascribed to the family: conflict, work, leisure, values, family union and detachment. In order to cope with stressful family life, children provided several solutions. Greater emphasis was accorded to three of these solutions: a favorable view of their parents' work, the tendency to take advantage of the positive aspects of family companionship and emphasizing the supportive features. Thus, children kept their families functioning as a vessel for their anxieties. Based on the child's imaginary, this study contributes to a better understanding of family dynamics and the structuring of the subject in the present day.

Uniterms: Imaginary. Family relationships. Family-work relationship. Subjectivity.

A complexidade da vida contemporânea revela-se na difícil articulação entre os diferentes espaços vitais. A busca de conciliação entre os mundos do trabalho, da família, da conjugalidade e da esfera pessoal constitui um grande desafio. A literatura que enfoca a família vem sinalizando as mudanças sociais que ocasionaram

transformações profundas nas relações familiares (Ariès, 1978; Giddens, 1992), demarcando novas questões que afetam a família e o casamento na contemporaneidade (Bucher, 1999; Diniz, 1999; Levy, 2003; Marin, 2006; Passos, 2003; Rocha-Coutinho, 2003; Salles, 2005). Por outro lado, pesquisas que abordam os conflitos de mulheres em-

▼▼▼▼▼

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Psicologia. R. Marquês de São Vicente, 225, Sala 201, Gávea, 22453-900, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: L. LEVY. E-mail: <llevy@puc-rio.br>.

preendedoras (Jonathan, 2005; Jonathan & Silva, 2007; Shindhutte, Morris & Brennan, 2001) destacam as dificuldades, bem como as estratégias utilizadas por elas para articular os espaços familiar, profissional e o pessoal.

Enquanto Shindhutte et al. (2001) examinam a percepção de adolescentes sobre suas mães empreendedoras, os demais estudos acima mencionados tendem a privilegiar o discurso do adulto sobre a interação família-trabalho. O interesse desta pesquisa recaiu sobre o olhar da criança em relação à sua família; o objetivo foi, portanto, compreender a forma pela qual a criança se organiza emocionalmente para fazer face ao tempo reduzido que passa com sua família. Este é um fato verificado na vida familiar contemporânea por autores como Fraenkel e Wilson (2002) e Mizrahi (2004), que constataram que o incremento de horas dedicadas ao trabalho tem contribuído para um menor tempo dedicado aos relacionamentos conjugais e familiares, bem como ao lazer.

Pais tendem a considerar o trabalho de ambos como necessário, alegando desejar oferecer aos filhos uma melhor qualidade de vida (Bucher, 1999). Para suprir o que se tornou “necessidade”, os pais justificam uma dedicação maior a seus trabalhos e, conseqüentemente, um contato menor com seus filhos, mas ressentem-se por não passar tempo suficiente com sua família.

A ausência de ambos os pais no cotidiano doméstico e sua menor disponibilidade para desempenhar a tarefa educativa leva-os a delegar os cuidados básicos e a educação dos filhos a outras instâncias. A perda da autoridade familiar, as dificuldades geradas na educação das crianças pela entrada das mulheres no mercado de trabalho e a sociedade pensada como um grande mercado consumidor são condições que estão na origem da destituição da família do posto de principal agente responsável pela socialização de seus filhos e pela transmissão de valores culturais, tarefas compartilhadas com a escola, a televisão, a rua, a *Internet*. A escola, principalmente, vem sendo sobrecarregada com a atribuição de desempenhar a ação socializadora que originalmente competia à família. Já Dias, Viana e Aguiar (2003) indicam as avós como os principais agentes socializadores da criança, depois dos pais.

Jobim e Souza, Castro e Garcia (1997) também se referem ao mundo do trabalho como um dos fatores

que contribuem para afastar as crianças do convívio com os adultos e vice-versa, de modo que crianças e adultos já não compartilham mais da construção de experiências, deixando de ser agentes de um processo de transformação recíproca. Assim, inúmeras e frequentes possibilidades de aprendizagem, reconhecidas pelas crianças como significativas, ocorrem no âmbito da escola, onde amigos são feitos e onde ocorre a identificação das crianças com seus iguais.

Fazendo outro recorte teórico, buscou-se a contribuição de Winnicott (1980), que destaca o papel da família no estabelecimento da saúde do indivíduo. A provisão do ambiente, bem adaptada às necessidades do indivíduo a cada momento de seu desenvolvimento, é fundamental para seu desenvolvimento físico e psíquico. Bowlby (1982), por sua vez, enfatiza a necessidade da criança de estabelecer um sentimento de confiança em relação ao meio ambiente que a cerca. Para o autor, o recém-nascido deveria poder organizar uma relação segura com um adulto próximo, de modo a conseguir se afastar progressivamente da mãe e explorar o mundo com a segurança de poder voltar e reencontrar o afeto do qual necessita. Desta forma, uma segurança psíquica de base, constituída na primeira infância, favorecerá a capacidade de enfrentar traumatismos posteriores, aumentando a chance de superá-los e adaptar-se.

André-Fustier e Aubertel (1998) apresentam algumas das funções pertinentes à família e, dentre elas, destacam-se as de continência, organização e identificação. A família funciona como continente, delimitando um “dentro” e um “fora” e instaurando um espaço de refúgio. Ao delimitar papéis, lugares, regras e ao procurar manter a imagem idealizada do grupo familiar, ela exerce uma função de organização. A imagem de família proposta, marcada pelo ideal e inscrita em uma história, permite que identificações sejam feitas e oferece uma vivência de pertencimento.

A noção de um “Eu-pele”, desenvolvida por Anzieu (1989), pode ser tomada para uma melhor compreensão da família em sua função de continente. A pele, além de reter o bom e o pleno em seu interior, é a interface que marca o limite com o exterior, constituindo uma barreira que protege das agressões vindas de fora. A pele é também o meio primário de comunicação com os outros, sendo uma superfície de inscrição de traços deixados pelas relações significativas. “A instauração de

um Eu-pele responde à necessidade de um envelope narcísico e assegura ao aparelho psíquico a certeza e a constância de um bem-estar de base” (Anzieu, 1989, p.44).

Considerando que a família funciona como um Eu-pele, Eiguer (1985) afirma que o grupo tanto quanto os indivíduos vivem a ameaça da possibilidade de um “desmembramento” e que “uma vez consolidado seu habitat interior, a família pode se sentir mais contida; ela adquiriu ao nível do grupo, isto que representa a ‘pele’ psíquica para o sujeito” (Anzieu, 1974, p.40). Para a criança, ainda consolidando seu *habitat* interior, as referências de segurança fornecidas pela família são fundamentais para instituir um sentimento de pertencimento e para a construção de sua identidade.

Quando a criança interioriza imagens parentais asseguradores, tem mais facilidade de preservar vínculos favoráveis com seu meio, conseguindo ser resiliente apesar das circunstâncias e desafios vividos. A capacidade de resiliência, porém, não está limitada às relações precoces de apego, mas engloba desde recursos internos até fatores ambientais (Tisseron, 2007). A proteção familiar pressupõe relações calorosas com pais estruturantes, competentes e acolhedores, bem como a existência de vínculos de suporte de membros da família mais ampla e fatores de proteção extrafamiliares como, por exemplo, boas relações com adultos fora do contexto familiar e frequência a uma escola onde esta criança seja bem acolhida. Portanto, múltiplos fatores estão presentes na construção da identidade da criança, na base de sua autoestima e em sua competência para utilizar satisfatoriamente mecanismos de defesa e estabelecer relações.

Por outro lado, face ao declínio da função paterna e ao desamparo vivido pelo sujeito contemporâneo, as relações familiares vêm privilegiando a horizontalidade (Marin, 2006; Passos, 2003). Observam-se, assim, relações mais igualitárias entre adultos e crianças, cabendo a uma ampla rede de relações a função de mediar a inserção da criança na cultura (Salles, 2005).

Neste estudo, buscou-se analisar o olhar dos filhos sobre a família contemporânea e compreender como a criança representa sua família, como vivencia a vida em família e como percebe a articulação entre trabalho, família e seu mundo pessoal. Objetivou-se examinar, também, o papel que a criança atribui aos potenciais estressores intrafamiliares (desestrutura-

ção, violência, desemprego, moradia precária, entre outros), bem como aos potenciais fatores de suporte emocional na organização do sistema familiar.

Método

A estruturação da abordagem metodológica - quantitativa e qualitativa - aqui relatada foi norteada pelo objetivo de examinar a compreensão que as crianças, foco do estudo, tinham de suas famílias.

Participantes

No contexto de um projeto mais amplo, ainda em andamento, onde se pretende analisar os discursos de crianças de escolas particulares e públicas do Rio de Janeiro em relação à família, desenvolveu-se o estudo com uma amostra constituída por 52 crianças, dividida intencionalmente em dois grupos.

O Grupo I foi composto por 24 crianças, de ambos os gêneros, que frequentavam a 3ª e a 4ª séries de uma escola particular de um bairro da Zona Norte do Rio de Janeiro (RJ), uma região heterogênea formada por bairros residenciais, comerciais e industriais. Integraram o Grupo II da investigação 28 crianças, também de ambos os gêneros e cursando a 3ª e a 4ª séries, de uma escola pública situada no mesmo bairro.

Instrumentos e procedimentos

O acesso às crianças que participaram da pesquisa deu-se em três etapas. Na primeira, fez-se contato com as diretoras das instituições e obteve-se autorização para realizar a investigação no contexto escolar. A segunda etapa constou de uma orientação dada às professoras das turmas para que solicitassem aos seus alunos uma redação com o título “Minha família”. A terceira etapa envolveu encaminhar aos pais ou responsáveis pela criança um questionário com dados sociais sobre a família e sua organização.

Integraram o estudo somente as crianças cujos pais concordaram livremente com a participação de seus filhos na pesquisa e com a publicação dos resultados, encaminhando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado, bem como o referido questionário preenchido. Este estudo foi aprovado pelo

Comitê de ética da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro em 18 de março de 2008.

Resultados e Discussão

Visando captar o universo de significações contidas nos discursos das crianças, as redações foram submetidas a uma análise de conteúdo (Bardin, 1979) cuja metodologia contemplou tanto um exame transversal (entre participantes) quanto um exame vertical (de cada participante) dos depoimentos. A seguir, é apresentado o material recorrente que emergiu desta análise e foi organizado em categorias, ilustradas pelos depoimentos dos participantes, frequentemente mantidos na íntegra. Tais categorias de significados foram também submetidas a um tratamento quantitativo.

Os dados do questionário revelaram que as crianças tinham idade média de 9,9 anos, variando de 9 a 11 anos no Grupo I e de 9 a 13 no Grupo II. Em ambos os grupos, a distribuição das crianças em relação ao gênero foi semelhante: as meninas eram maioria (62,5% no Grupo I e 64,3% no Grupo II). Também a estruturação de suas famílias tendeu a ser semelhante, independentemente do tipo de contexto escolar (público ou particular) no qual as crianças estavam inseridas: em cada contexto, 1/3 das famílias eram monoparentais e o restante foi composto por casais casados ou recasados.

Por outro lado, os dados indicaram que pais e mães de crianças da escola particular tinham uma maior escolaridade quando comparados com pais e mães de crianças inseridas na escola pública. No grupo das crianças da escola particular, 52,9% dos pais e 63,6% das mães tinham nível superior, enquanto 47,0% dos pais e 36,36% das mães tinham o nível médio. Já entre as crianças da escola pública, somente 11,1% dos pais e 7,1% das mães tinham nível superior, ao passo que a maioria só possuía o 1º grau e este, por vezes, incompleto (61,1% dos pais e 51,8% das mães), ou o nível médio (27,7% dos pais e 37,0% das mães).

A análise de conteúdo das redações das crianças sobre as famílias revelou a presença de seis categorias de significados: conflitos, trabalho, lazer, valores, união familiar e desapego. Foi demonstrada, também, a existência da subcategoria minimização, um conteúdo particular dentro da categoria conflitos. Por outro lado, a análise indicou que a rotina era um conteúdo que não emergia como uma categoria independente, mas

como uma dimensão vinculada a algumas categorias, tais como trabalho e lazer, adquirindo, então, significados específicos. Os resultados percentuais de cada categoria, verificada em cada grupo, encontram-se na Tabela 1.

Foi observado que no discurso das crianças da escola particular as categorias se apresentaram significativamente de forma heterogênea (Tabela 1, $p<0,001$), tendo existido muita ênfase na categoria lazer, muito pouca ênfase na categoria valores e ausência da categoria desapego. Já entre as crianças do contexto da escola pública, as categorias tenderam a se distribuir de forma homogênea, apesar de a categoria conflitos ter emergido com uma frequência relativamente maior no discurso dessas crianças.

Os dados indicam, assim, uma distinção quando se comparam os dois grupos. No imaginário das crianças da escola particular a família é associada de forma intensa e concentrada a uns poucos significados, destacando-se o aspecto positivo do lazer (37,8%), ao passo que entre as crianças da escola pública intensidade semelhante é vinculada aos diferentes significados tanto positivos quanto negativos, emergindo dentre estes principalmente os conflitos (25,6%). A diferenciação notada entre os grupos sugere a necessidade, em futuras pesquisas, de uma análise mais aprofundada.

Examinam-se, a seguir, os aspectos relativos a cada um dos seis sentidos atribuídos à família presentes no imaginário infantil.

Conflitos

Constatou-se que a descrição de aspectos conflituosos da família, descrição esta mais presente no

Tabela 1. Porcentagens dos significados da família. Rio de Janeiro (RJ), 2007.

Categorias	Escola pública	Escola particular	p
Conflitos	25,64	13,51	n.s.
(Conflitos c/minimização)	(66,66)	(80,00)	(n.s.)
Trabalho	15,38	18,92	n.s.
Lazer	10,26	37,84	<0,02
Valores	17,95	5,40	n.s.
União familiar	17,95	24,32	n.s.
Desapego	12,82	0	<0,07
p	n.s	<0,001	

n.s.: não significativa.

contexto da escola pública, veio associada a uma tendência a minimizá-los e a valorizar possíveis mudanças. Porém, independentemente do contexto escolar, os depoimentos revelaram uma necessidade de destacar os sentimentos positivos, mesmo quando eles se contrapunham a acontecimentos negativos. Chamou a atenção o número de depoimentos que iniciavam com a frase: “minha família é legal” para, em seguida, introduzir a palavra “mas”, como nos exemplos abaixo:

Minha família é muito legal, mas eu não moro com o meu pai, mas mesmo assim eu sou feliz. Minha família é muito boa, mas eu não gosto quando minha mãe briga com meu padrasto, eles ficam discutindo muito, mesmo eles entrando pro quarto dá para ouvir, mas depois eles param de discutir e ficam se agarrando (Escola pública, menina, 11 anos).

A minha família é muito legal, às vezes sim, às vezes não. O meu pai é legal, maneiro, me dá carinho, ... mas quando meu pai fica nervoso me dá uma bronca muito grande, tão grande que às vezes começo a rir e ele fica mais na bronca. Minha mãe é muito legal, me dá afeto, carinho... mas, às vezes quando tiro nota baixa, fica uma fera e quando tiro nota boa, fica super-hiper contente (Escola particular, menino, 10 anos).

Na escola particular, a minimização dos conflitos tendeu a enfatizar a relação entre pais e filhos, enquanto na escola pública tal minimização tendeu a privilegiar a relação entre os adultos. Mas como entender a necessidade das crianças de minimizar os conflitos por elas vivenciados? Na tentativa de compreender a reação das crianças diante dos conflitos familiares, partiu-se do pressuposto de que toda criança precisa preservar os vínculos favoráveis com seu meio e, portanto, há uma necessidade de manter a idealização das figuras parentais (André-Fustier & Aubertel, 1998).

Bowlby (1982) já demonstrara que um apego inseguro na infância se associa à tendência a minimizar o impacto das experiências precoces, em particular das experiências negativas, como uma defesa para manter um sentimento de segurança psíquica. Sem a confiança adequada no ambiente, o crescimento é prejudicado, pois “dentro de cada criança deve ser construída uma crença em algo, não apenas em algo bom, mas em algo durável e em que se possa confiar, ou que se recupere após ter sido ferido ou ter permitido que fosse destruído” (Winnicott, 1980, p.44).

Para a criança, a família precisa funcionar como um envelope externo (Eiguer, 1985), ao mesmo tempo flexível e seguro, que a ajude a afirmar sua individualidade. A utilização da minimização como um mecanismo de defesa torna-se, pois, um recurso de que as crianças lançam mão, visando preservar o envelope familiar, evitando sua ruptura e a perda das referências necessárias ao seu universo.

Trabalho

A questão do trabalho emergiu de forma muito semelhante nos dois contextos. Analisando com mais detalhe esta categoria, observou-se que, na escola particular, trabalho, união familiar e lazer tenderam a vir associados, como abaixo ilustrado:

Meu pai é corretor de seguros e faz detetização em casas, lojas e escolas. Minha mãe é bancária. Meu pai gosta de jogar buraco que é um jogo de cartas, minha mãe gosta de jogar The Sims que é um jogo de computador... Nós gostamos de sair, passear, conversar, brincar, ver filmes, programas de televisão, ouvir música, jogar videogame, viajar, ir ao shopping e comprar novidades. Nós somos felizes e alegres, sem contar com as festas de aniversário e comunhão (Escola particular, menino, 9 anos).

Já na escola pública, o conteúdo do trabalho se apresentou associado a uma dimensão de rotina e, principalmente, valores, como visto a seguir:

O meu pai trabalha de estoquista e minha mãe por enquanto faz curso de corte e costura para ajudar minha família, meu pai e minha mãe faz alguma coisa como saia, blusa, xuxinha para nós ajudar. Eu gosto de cantar músicas evangélicas, eu sou crente. Eu um dia parei para pensar se minha mãe e meu pai parar de trabalhar quem vai nos ajudar! O meu pai disse: não vai faltar nenhum alimento que Deus não vai deixar, hoje não falta nada em casa (Escola pública, menina, 11 anos).

Os fragmentos dos depoimentos acima introduzem a família a partir do trabalho dos pais. Os resultados revelam um olhar positivo da criança sobre o trabalho, que se associa a um sentido de segurança, de organização e, fundamentalmente, de rotina, fornecendo ingredientes para o apego seguro, necessário ao desenvolvimento infantil.

Ampliando a discussão, vários autores argumentam a centralidade do trabalho no mundo social. Neste sentido, como propõe Castel (1998), o trabalho é a

matriz da integração social e, portanto, fator de pertinência a grupos. Por outro lado, o trabalho é central no funcionamento psíquico, revela a subjetividade para ela mesma (Dejours, 2004) e é um dos alicerces da constituição do sujeito e de sua rede de significados, sendo central nas trocas afetivas e econômicas que compõem a vida cotidiana das pessoas (Heloni & Lancman, 2004).

Em seu conjunto, os dados indicam, portanto, que o trabalho que caracteriza e descreve a família aos olhos da criança proporciona-lhe um continente, quer por seu viés de pertinência grupal e integração social, quer pelo viés de sua centralidade nas trocas afetivas e econômicas existentes no sistema familiar.

Lazer

Como mostra a Tabela 1, ao se comparar as imagens construídas sobre suas famílias pelas crianças de diferentes escolas, verifica-se que enquanto na escola pública maior ênfase foi dada aos conflitos e em iguais proporções aos valores e à união familiar, na escola particular, maior ênfase foi consignada à união familiar e, significativamente, ao lazer ($p < 0,02$).

Encontrou-se, pois, uma marcante diferença entre os contextos das duas escolas no que se refere à representação da família com a dimensão lazer. As crianças da escola particular, de forma significativa, deram uma grande ênfase ao lazer em família, que tendeu a ser “datado”; ou seja, as crianças situaram a escola e o trabalho dos pais nos dias de semana e o lazer nos fins de semana, feriados e férias. O sentido de família para estas crianças está, portanto, associado ao lazer conjunto com sua família, tanto a nuclear quanto a ampla. Foi também no contexto da escola particular, mais do que no da escola pública, que no imaginário das crianças a rotina caracterizou a vida familiar.

A minha família é muito alegre... nos fins de semana nós viajamos, aos feriados saímos e às vezes vamos ao cinema. Minha mãe e meu pai são muito brincalhões, às vezes vamos fazer exercícios na Lagoa. Todos os aniversários e dia dos pais e das mães e das crianças têm café da manhã especial, cartões e até um bolo e muitos presentes. No domingo meu pai acorda cedo e traz um doce para mim e para minha mãe. Eu amo muito minha família e sei que ela me ama muito. ... (Escola particular, menina, 9 anos).

No imaginário das crianças da escola pública, nas poucas ocasiões em que a família foi associada ao lazer, isso ocorreu em relação à rotina, de forma semelhante ao que fora observado nas crianças da escola particular, como ilustrado abaixo:

Minha família é muito legal, divertida, feliz, às vezes fica triste também. ... A gente adora sair, ir ao shopping, praia, feira, passear no calçadão. Eu adoro dançar, ir à praia e estudar. Mamãe adora se arrumar, ficar linda. Papai só quer saber de trabalhar. Minha irmã implica o dia todo (Escola pública, menina, 9 anos).

Assim, no imaginário infantil, especialmente entre as crianças da escola particular, família se associa a um lazer que organiza sua rotina. Circunscrever o tempo dedicado ao lazer e submetê-lo a uma rotina parece ser, pelo menos aos olhos da criança, a estratégia divisada pela família para garantir um espaço prazeroso de convívio, espaço este cada vez menos presente no cotidiano familiar (Fraenkel & Wilson, 2002; Jobim e Souza et al., 1997; Mizrahi, 2004).

Valores

Mesmo sem alcançar significância estatística (Tabela 1), as crianças de escola pública deram maior ênfase à família como transmissora de valores, tendo sido mencionados, entre outros, responsabilidade, obediência, respeito, solidariedade, orgulho, honestidade, bem como o valor do próprio trabalho ou da escola.

Minha família é muito legal comigo se não fosse eles eu não estaria aqui nesse mundo, eu gosto muito de estudar e minha mãe fica orgulhosa de mim... . Eu fiz uma promessa que eu não ia fazer coisa errada e minha mãe agora não fica mais triste comigo (Escola pública, menina, 11 anos).

... A minha família é muito legal e muito educada... . A minha família antigamente era pobre, mas nunca perdeu o espírito de sempre de compartilhar com quem não tem, e hoje nós temos algumas coisas e nunca esquecemos disso até logo (Escola pública, menino, 11 anos).

Valores transmitidos pela família nuclear e pela família mais ampla, principalmente pelas avós (Dias, Viana & Aguiar, 2003), foram encontrados em alguns depoimentos. O desejo de corresponder às expectativas familiares movimenta a criança no sentido de internalizar os valores que lhe são apresentados.

União familiar

O sentido de união familiar, presente em diversas redações nos dois contextos, pode ser ilustrado pelo seguinte discurso:

Minha família é muito legal, adoro todos eles, eu acho família uma coisa muito importante porque ela nos dá carinho, conforto, amor e felicidade. Todos têm que ter uma família. Não ter uma família é o mesmo que não ter um pedaço do coração. Quem não tem uma família, eu imagino que é uma pessoa muito triste. Ter uma família é a maior riqueza do mundo (Escola pública, menino, 10 anos).

A família é considerada, aqui, como a base segura a partir da qual a criança sente que pode partir para explorar o mundo. Os depoimentos também demonstraram que a manutenção inalterada de um vínculo afetivo é sentida como um bem que protege, permitindo à criança desenvolver um sentimento de confiança em si e no outro.

Em seu conjunto, os dados que indicam que as crianças de ambos os contextos significam a família enquanto espaço de união vêm ao encontro do argumento de Eguier (1985) de que a família consolidada como um invólucro funciona, no âmbito do grupo, como um Eu-pele, análogo ao proposto por Anzieu (1989), considerando o indivíduo.

Desapego

Na escola pública, a família foi por vezes vivida com esvaziamento e/ou distanciamento emocional, ou seja, com desapego, fato não observado nas crianças da escola particular (Tabela 1). Um exemplo significativo é apresentado abaixo:

Eu acordo, tomo banho, escovo os dentes, lancho, faço a tarefa, vejo TV, almoço, tomo banho, vou para escola, faço a correção, copio a tarefa, vou para o recreio, faço a tarefa, vou para casa, tomo banho, janto, escovo os dentes, durmo (Escola pública, menino, 11 anos).

O apego indica uma disponibilidade para buscar contato e estabelecer vínculos afetivos com figuras significativas, o que permite à criança ir em direção ao mundo. O suporte parental dado à criança influencia tanto seu desempenho cognitivo quanto o desenvolvimento social (D'Ávila-Bacarji, Marturano & Elias, 2005;

Cia, Pamplin & Del Prette, 2006). Por sua vez, examinando os estilos parentais presentes na família brasileira, Weber, Prado, Viezzer e Brandenburg (2004) mostram os efeitos da família negligente, ou seja, aquela que não se envolve em seu papel parental, no esvaziamento afetivo na criança. Desta forma, as redações que descrevem uma rotina totalmente despersonalizada e solitária sugerem a existência do que aqui se denomina desapego, uma vez que estas crianças praticamente ignoraram a tarefa proposta.

Considerações Finais

Alguns pontos revelados neste estudo permitiram refletir sobre as soluções encontradas pelas crianças para fazer face aos potenciais fatores estressantes vinculados à vida familiar.

O primeiro deles mostra como as crianças contrapõem ao trabalho dos pais sua própria rotina, e como esta adquire uma função de organização do cotidiano. A criança precisa da família e a rotina doméstica acaba por lhe proporcionar referências que a ajudam a se sentir amparada. As crianças, principalmente as da escola particular, valorizam o lazer que, por ser “datado”, ou seja, explicitamente circunscrito aos fins de semana, feriados e férias, resulta em um fazer familiar igualmente marcado por uma certa rotina. Também os valores, principalmente para as crianças da escola pública, têm a função de ordenar o cotidiano e proporcionar segurança.

Destaca-se, ainda, o olhar positivo das crianças sobre o trabalho dos pais, algo valorizado e que confere pertencimento, ordena o dia a dia e medeia o lazer, constituindo, assim, uma fonte de segurança. Enquanto os pais se sentem culpados em relação ao convívio reduzido com seus filhos, o olhar da criança costuma ser generoso para com seus pais.

Por fim, ressalta-se a tendência à minimização de conflitos. A criança busca aproveitar todos os pontos positivos, enfatizando os potenciais fatores de suporte para manter sua família na função de continente para suas ansiedades.

Porém, além de pais acolhedores e da existência de relações de suporte fornecidas por membros da família mais ampla, são relevantes o ambiente escolar e

a presença de uma rede social que propicie um bom estabelecimento de relações com adultos fora do contexto familiar. Estes são fatores que auxiliam na estruturação do sujeito, conferindo à criança proteção e promovendo o desenvolvimento de sua capacidade de resiliência e a formação de sua autoestima.

Referências

- André-Fustier, F., & Aubertel, F. (1998). A transmissão psíquica familiar pelo sofrimento. In A. Eiguer, F. André-Fustier, F. Aubertel, A. Ciccone & R. Kaes (Orgs.), *A transmissão do psiquismo entre gerações* (pp.129-179). São Paulo: Unimarco Editora.
- Anzieu, D. (1989). *O Eu-pele*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ariès, P. (1978). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bowlby, J. (1982). *Formação e rompimento dos laços afetivos*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bucher, J. (1999). O casal e a família sob novas formas de interação. In T. Feres-Carneiro (Org.), *Casal e família: entre a tradição e a transformação* (pp. 82-95). Rio de Janeiro: Nau.
- Castel, R. (1998). *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. São Paulo: Vozes.
- 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*, 16 (35), 17-27.
- D'Avila-Bacarji, K. M. G., Marturano, E. M., & Elias, L. C. S. (2005). Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares. *Psicologia em Estudo*, 10 (1), 107-115.
- Dejours, C. (2004). Subjetividade, trabalho e ação. *Produção*, 14 (3), 27-34.
- Dias, C. M. S. B., Viana, M. L. C. L., & Aguiar, F. S. L. (2003). A auto-percepção das avós precoces. In T. Feres-Carneiro (Org.), *Família e casal: arranjos e demandas contemporâneas* (pp.119-149). São Paulo: Loyola.
- Diniz, G. R. S. (1999). Homens e mulheres frente à interação casamento-trabalho: aspectos da realidade brasileira. In T. Feres-Carneiro (Org.), *Casal e família: entre a tradição e a transformação* (pp.31-54). Rio de Janeiro: Nau.
- Eiguer, A. (1985). *Um divã para a família*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fraenkel, P., & Wilson, S. (2002). Relógios, calendários e casais: o tempo e o ritmo dos relacionamentos. In P. Papp (Org.), *Casais em perigo: novas diretrizes para terapeutas* (pp.77-117). Porto Alegre: Artmed.
- Giddens, A. (1992). *A transformação da intimidade*. São Paulo: Editora Unesp.
- Heloni, R., & Lancman, S. (2004). Psicodinâmica do trabalho: o método clínico de intervenção e investigação. *Produção*, 14 (3), 77-86.
- Jonathan, E. G. (2005). Mulheres empreendedoras: medos, conquistas e qualidade de vida. *Psicologia em Estudo*, 10 (3), 373-382.
- Jonathan, E. G., & Silva, T. M. R. (2007). Empreendedorismo feminino: tecendo a trama de demandas conflitantes. *Psicologia & Sociedade*, 19 (1), 77-84.
- Jobim e Souza, S., Castro, L.R., & Garcia, C.A. (1997). Mapeamento para a compreensão da infância contemporânea. In S. Jobim e Souza, L. R. Castro & C. A. Garcia (Orgs.), *Infância, cinema e sociedade* (pp. 95-107). Rio de Janeiro: Raval.
- Levy, L. (2003). "Quero falar com Dr. Siro": o poder judiciário e a função paterna. In T. Feres-Carneiro (Org.), *Família e casal: arranjos e demandas contemporâneas* (pp.35-45). São Paulo: Loyola.
- Marin, I. K. (2006). O não violento. *Estilos da Clínica*, 11 (20), 38-57.
- Mizrahi, B.G. (2004). *A relação pais e filhos hoje: a parentalidade e as transformações no mundo do trabalho*. São Paulo: Edições Loyola.
- Passos, M. C. (2003). A estética em novas formas de ser família. *Psicologia Clínica*, 15 (2), 81-92.
- Rocha-Coutinho, M. L. (2003). Quando o executivo é uma 'dama': a mulher, a carreira, e as relações familiares. In T. Feres-Carneiro (Org.), *Família e casal: arranjos e demandas contemporâneas* (pp. 57-77) São Paulo: Loyola.
- Salles, L. M. F. (2005). Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 22 (1), 33-41.
- Shindhutte, M., Morris, M., & Brennan, C. (2001). Female entrepreneurs and their children: implications for family life, career aspirations and entrepreneurial perceptions. *Frontiers of Entrepreneurship Research*, Wellesley, MA: Center for Entrepreneurial Studies, Babson College. Retrieved January 15, 2008, from <http://www.babson.edu/entrep/fer/Babson2001/IV/IVF/IVF/iv-f.htm>
- Tisseron, S. (2007). *La résilience*. Paris: PUF.
- 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.
- Winnicott, D. (1980). *A família e o desenvolvimento do indivíduo*. Belo Horizonte: Interlivros.

Recebido em: 3/4/2008

Versão final reapresentada em: 31/10/2008

Aprovado em: 3/2/2009