

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA

INSTITUTO ECUMÊNICO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

SONIA HEIMANN REINKE

**EDUCAÇÃO E FAMÍLIA: UMA RELAÇÃO INDISPENSÁVEL PARA O
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS ATÉ SEIS ANOS DE IDADE**

São Leopoldo

2006

SONIA HEIMANN REINKE

**EDUCAÇÃO E FAMÍLIA: UMA RELAÇÃO INDISPENSÁVEL PARA O
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS ATÉ SEIS ANOS DE IDADE**

Dissertação de Mestrado
Para obtenção do grau de Mestre em
Teologia
Escola Superior de Teologia
Instituto Ecumênico de Pós-Graduação
Educação e Religião

Orientadora: Prof^a. Dra. Gisela Isolde Streck

São Leopoldo

2006

BANCA EXAMINADORA

Edla Eggert – Doutora em Teologia - UNISINOS

Remí Klein – Doutor em Teologia – EST

Gisela Isolde Streck – Doutora em Teologia - EST

RESUMO

Uma análise da relação entre educação e família visando à educação integral da criança até seis anos de idade. A primeira parte destaca a importância da família na educação e a sua influência na vida das crianças, considerando as diferentes formas que a família apresenta e o seu processo de transformação e adaptação mediante os desafios e crises que se instalam. As necessidades das crianças e o seu desenvolvimento são analisados a partir de algumas teorias do desenvolvimento. No segundo capítulo, apresentam-se algumas crises ocasionais e situações críticas que a família pode enfrentar, as quais causam grande impacto no desenvolvimento das crianças e que precisam ser trabalhadas. Para concluir este capítulo, faz-se uma alusão às políticas públicas e o seu impacto sobre as famílias, questionando a sua eficácia e, conseqüentemente, sua contribuição para uma vida mais digna das crianças e suas famílias. No último capítulo é lançado um desafio às famílias para que assumam a responsabilidade pela educação de suas crianças. Além disso, apresentam-se várias práticas para a educação na família, enfatizando a necessidade de uma relação de parceria com a escola, a igreja e o Estado, para que, todos juntos, na luta pela dignidade, possam oferecer às crianças uma educação que capacite para a vida, que transforme a realidade, que abra horizontes e traga a esperança de um futuro melhor.

Palavras-chave: família, educação integral e criança até seis anos de idade.

ABSTRACT

An analysis of the relationship between education and family seeking to the child's integral education up to six years of age. The first part detaches the importance of the family in the education and your influence in the children's life, considering the different forms that the family presents and your transformation process and adaptation by the challenges and crises that settle. The children's needs and your development are analyzed starting from some theories of the development. In the second chapter, they come some occasional crises and critical situations that the family can face which cause great impact in the children's development and that need to be worked. To conclude this chapter, it is referred to the public politics and your impact on the families, questioning your effectiveness and, consequently your contribution for a life more worthy of the children and your families. In the last chapter a challenge is thrown to the families so that they take the responsibility for your children's education. Besides, they come several practices for the education in the family, emphasizing the need of a partnership relationship with the school, the church and the State, so that, all together ones, in the fight for the dignity, they can offer to the children an education that qualifies for the life, that transforms the reality, that opens horizons and it swallows the hope of a better future.

Word-key: family, integral education and child up to six years of age.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 7 |
| 1 - A FAMÍLIA E SUA RESPONSABILIDADE EDUCACIONAL | 10 |
| 1.1 CONCEITUALIZANDO FAMÍLIA | 12 |
| 1.2 O CICLO VITAL DA FAMÍLIA..... | 13 |
| 1.3 A BÍBLIA E A EDUCAÇÃO NA FAMÍLIA | 18 |
| 1.4 A EDUCAÇÃO NA FAMÍLIA E A LEGISLAÇÃO | 22 |
| 1.5 A CRIANÇA ATÉ SEIS ANOS DE IDADE E SEU DESENVOLVIMENTO..... | 25 |
| 1.5.1 Desenvolvimento físico | 26 |
| 1.5.2 Desenvolvimento intelectual | 28 |
| 1.5.3 Desenvolvimento psicossocial | 31 |
| 1.5.4 Desenvolvimento moral..... | 36 |
| 1.5.5 Desenvolvimento da fé..... | 39 |
| 2 - AS DIFICULDADES DA FAMÍLIA E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA ATÉ SEIS ANOS DE IDADE | 43 |
| 2.1 CRISES OCASIONAIS | 43 |
| 2.1.1 Doença e morte: convivendo com a dor..... | 45 |
| 2.1.2 Pobreza: quando ninguém ajuda | 52 |
| 2.1.3 Violência doméstica: onde está o meu porto seguro? | 55 |
| 2.1.4 Drogas: o caminho da ilusão..... | 61 |
| 2.2 SITUAÇÕES CRÍTICAS | 69 |
| 2.2.1 O ativismo: a correria de todos os dias..... | 70 |
| 2.2.2 A ausência de um bom exemplo: faça o que eu digo, mas não o que faço! | 72 |
| 2.2.3 A falta de limites: até onde posso ir? | 74 |
| 2.3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A FAMÍLIA | 78 |

| | |
|--|------------|
| 3 - A EDUCAÇÃO NA FAMÍLIA | 80 |
| 3.1 ASSUMINDO A RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO | 81 |
| 3.2 UMA TRAJETÓRIA RUMO À EDUCAÇÃO INTEGRAL | 83 |
| 3.2.1 As emoções, o comportamento e os limites..... | 83 |
| 3.2.2 Lidando com as crises das crianças | 88 |
| 3.2.3 As histórias, os meios de comunicação e a fé..... | 88 |
| 3.2.4 O desenvolvimento da linguagem..... | 93 |
| 3.2.5 O desenvolvimento matemático..... | 95 |
| 3.2.6 O desenvolvimento da sociabilidade | 97 |
| 3.3 - BUSCANDO PARCERIAS PARA AUXILIAR A FAMÍLIA | 100 |
| 3.3.1 Parceria família-Estado | 100 |
| 3.3.2 Parceria família-escola | 104 |
| 3.3.3 Parceria família-igreja | 109 |
| CONCLUSÃO | 114 |
| REFERÊNCIAS | 117 |

INTRODUÇÃO

Atualmente, muitas são as famílias vítimas da pobreza, da violência, da discriminação e que vivenciam momentos delicados, onde crianças correm riscos capazes de comprometer suas vidas e até levar à morte. Famílias têm enfrentado sérios problemas na educação de seus filhos, crianças têm sido “depositadas” no mundo sem um mínimo de preparo para enfrentar as complexidades que a elas se apresentam. Além disso, é real a situação de desamparo de muitos diante das próprias políticas públicas e da falta de iniciativa da sociedade.

Observando estas situações e convivendo com diversas crianças que vivenciam ou vivenciaram tais situações, me vem à mente alguns questionamentos, os quais são a base desta pesquisa: “Qual é a função da família no que tange à educação integral das crianças até os seis anos de idade?” “Como os pais e mães podem desempenhar esta função?” Muitas poderiam ser as respostas destas questões, porém é preciso destacar que não se pode simplesmente designar uma responsabilidade, sem prover as mínimas condições para que isto seja realizável.

Assim, mergulho numa busca por respostas e possíveis soluções para que as famílias possam, em primeiro lugar, compreender a complexidade e importância do seu papel educacional e, depois, com maior tranquilidade, educar suas crianças, propor-lhes um ambiente agradável e saudável e, se isto não for possível, buscar outros caminhos e recursos para poder dar-lhes uma vida mais digna.

Portanto, esta pesquisa aborda a educação de crianças até seis anos de idade e sua relação com sua família, que, inserida num contexto sócio-econômico-político, reflete limitações e conflitos, os quais influem diretamente sobre suas vidas.

As palavras-chave são: família, educação integral e a criança até seis anos de idade. Assim, numa relação dialética, buscam-se idéias de pesquisadores e pensadores do campo da teologia, psicologia, sociologia e educação para interagirem na construção do saber.

No primeiro capítulo, será feita uma análise da responsabilidade educacional da família, procurando entender o que se quer dizer com família, como ela se desenvolve e quais são os conflitos naturais que enfrenta. Para clarificar esta questão será, também, verificada qual é a responsabilidade da família numa perspectiva bíblica, procurando compreender como a educação era administrada e valorizada pelo povo de Israel, no período bíblico. A educação que consta na legislação de nosso país também será enfatizada. Assim, será possível compreender a imensa e complexa responsabilidade que é depositada no seio da família, a qual tem no seu interior filhos e filhas que, como seres integrais que são, precisam se desenvolver e para isto necessitam de condições propícias, para que, numa harmonia totalizante, possam crescer e se tornarem seres humanos transformadores, críticos e preparados para enfrentar a vida em todas as suas facetas. Por isso, o último item deste capítulo se dedicará a esclarecer este desenvolvimento da criança, procurando ajudar pais e mães nesta incomparável tarefa.

O segundo capítulo terá como objetivo maior trazer algumas situações enfrentadas pela família, as quais abalam suas estruturas e fazem com que a mesma busque novos caminhos para equilibrar-se. As crianças que vivenciam tais situações precisam de cuidados especiais. Vale lembrar que não se tem o objetivo de abordar todas as dificuldades que a família apresenta, e sim levantar algumas delas, para que, através da reflexão, se possa encontrar novos caminhos para estas e outras situações complicadas.

E, para finalizar, o último capítulo propõe uma educação na família, que tem seu fundamento na responsabilidade da educação assumida pelos pais e mães ou responsáveis. É imprescindível destacar que não se refere àquela educação que se processa de forma natural, sem interferências e maiores preocupações, e, sim, uma educação que vise à conscientização, à transformação e à real preocupação com todas as áreas da vida da criança. Procurar-se-á trazer sugestões práticas que auxiliem pais e mães nesta árdua tarefa. Além disso, destacará a importância da família ter parcerias, as quais podem contribuir para que ela desempenhe seu papel, o qual, no decorrer da pesquisa, se tornará mais claro, na medida em que se levantam as questões pertinentes ao tema.

Esta preocupação com a educação na família é um tema bastante discutido em nossos dias. É freqüente ouvir, nos noticiários e programas de entrevistas, psicólogos e educadores falando sobre a educação das crianças no interior de suas famílias. Muitos estão preocupados com os limites que têm faltado e a confusão que se tem armado nos lares. Assim até programas de televisão têm feito disto seu instrumento de audiência. Este é um tema intrigante, desafiador e que tem ainda muitas “montanhas a serem escaladas”, constituindo-se

assim num verdadeiro desafio para esta dissertação, mas objetivando instigar outros para que muito possa ser pesquisado e que os pais e mães estejam cada vez mais capacitados e apoiados na sua tarefa educadora, a qual se constitui numa grande responsabilidade, mas também num privilégio imensurável.

1 - A FAMÍLIA E SUA RESPONSABILIDADE EDUCACIONAL

A família é uma instituição muito importante, e sob sua responsabilidade encontram-se as crianças, que, oriundas destes ambientes, precisam ser educadas, não apenas para saber ler e escrever, mais para serem autônomas, cidadãos e cidadãs conscientes e sujeitos da sua história. Que, ao vislumbrar um mundo que lhes oferece muitas oportunidades, saibam optar por aquilo que as fará felizes, mais completas e livres. Assim, estas importantes decisões traçarão sua trajetória neste mundo, o qual necessita de homens e mulheres que lutem por seus objetivos e proporcionem um lugar melhor para se viver.

Portanto, é a família que fornece o bem-estar dos seus integrantes. Ela tem um papel decisivo na educação, é no convívio familiar que são absorvidos os valores éticos e humanitários e onde são aprofundados os laços de solidariedade. É também nela que se desenvolve o vínculo entre gerações e se conservam os valores culturais. É no seu interior que são desenvolvidos os “hábitos, inclinações e sentimentos” que farão parte da vida do indivíduo.¹

A família é vital para o ser humano, até mesmo antes de seu nascimento. Por isso, a partir dos anos 70, pesquisadores norte-americanos e europeus, usando aparelhos de ultrassons, câmaras de fibras óticas e monitores cardíacos extremamente sensíveis e outros aparelhos, descobriram fatos novos e interessantes sobre o desenvolvimento do bebê no ventre materno. Estes estudos revelaram que o embrião humano (até a sétima semana após a concepção) já apresenta a maioria dos movimentos que tem ao nascer. No ventre materno, ele soluça, se curva, chupa o dedo, se vira, assusta-se com os sons altos, expira e respira. O feto (da oitava até a trigésima oitava semana) a partir da 24ª semana de gestação já pode ouvir,

¹ KALOUSTIAN, Sílvia Manoug; FERRARI, Mário. Introdução. In: KALOUSTIAN, Sílvia Manoug; FERRARI, Mário (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. p. 11-12.

portanto, percebe a influência do meio externo de forma mais aguçada e sabe se é amado ou não, se o ambiente externo é de serenidade e felicidade ou de intrigas e sofrimento.²

Conforme Vicente, o vínculo que a criança tem com seus pais, especialmente a mãe, é orgânico, biológico, afetivo e social. Ao nascer, a criança depende do contato com as pessoas que convivem com ela, precisa de cuidados com a alimentação, com o corpo, com a aprendizagem. Porém, isto não é possível se ela não encontrar um ambiente de acolhimento e afeto. Os bebês não sobrevivem à falta de amor. Pais que vivem em conflito e não são estáveis produzem uma relação de ambivalência que pode prejudicar a criança. Além disso, as doenças mentais infantis são, geralmente, indícios das dificuldades afetivas nos relacionamentos familiares. Na área da saúde mental, a influência das dificuldades familiares nos sintomas da criança tem sido cada vez mais reconhecida.³ John Bowlby afirmava, já em 1951, que “o amor materno na infância e juventude é tão importante para a saúde mental quanto as vitaminas e proteínas o são para a saúde física”.⁴

Os pais transmitem seus pontos de vista, sua religião, e seu estilo de vida aos filhos. A criança aprende através da imitação, identificação e instrução. Do nascimento até os cinco anos, a personalidade e o temperamento da criança são basicamente formados. O que a criança absorve do seu contexto nos primeiros cinco anos de sua vida ficará para a vida inteira.⁵

A família desempenha esta influência tão importante na formação e no desenvolvimento da criança, devido à proximidade e ao afeto que existe entre elas. Por isso este acompanhamento familiar deve ser muito valorizado e estimulado. A sociedade precisa entender que, quando a família cuida de suas crianças, ela “trabalha pela reprodução social”.⁶

Porém, quando a proximidade familiar não é preservada ou quando este contato familiar não é saudável, as conseqüências são drásticas, como nos mostra a pesquisa descrita a seguir.

Uma pesquisa entre os bebês da FEBEM (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor) em Sampaio Viana (São Paulo) mostra que, em 1995, esteve internado um número maior de crianças brancas em perfeito estado de saúde (86% de 180 crianças) porque os pais não tinham condições financeiras para criá-las (cerca de 40% têm pais e recebem visitas, 48,3% não recebem visitas). Esta também é a situação de muitas mães solteiras pobres, que, mesmo querendo assumir suas crianças, sentem-se obrigadas a entregá-las a FEBEM ou dá-las para adoção... Os

² ANTUNES, Celso. **A alfabetização moral em sala de aula e em casa, do nascimento aos doze anos**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 13.

³ VICENTE, Cenise Monte. O direito à convivência familiar e comunitária: uma política de manutenção do vínculo, In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. p. 47-48.

⁴ BOWLBY, 1951 Apud VICENTE, 2000, p. 48.

⁵ GEORGE, Sherron K. **Igreja Ensinadora**: fundamentos bíblico-teológicos e pedagógicos da educação cristã. Campinas: Luz Para o Caminho, 1993. p. 104.

⁶ GEORGE, 1993, p. 104.

nenês “vivem apertados, em berços grudados, sem espaço para brincar. Seguem uma rígida rotina com horário para comer, dormir, tomar banho e até trocar de fralda. São pegos no colo apenas uma vez por semana, quando um parente vem visitar ou quando brincam com um voluntário”. 60% dessas crianças mostram sintomas de depressão infantil e passam “por períodos de doenças que incluem diarreias, infecções respiratórias e desnutrição” (Folha de São Paulo, 9 de Julho de 1995, caderno 3, p. 4). A instituição recebe três bebês por dia, enquanto “a média de adoção é oito por mês”. Em tais instituições precárias cria-se uma futura geração de marginais, criminosos e doentes mentais”.⁷

Assim, está diante da família uma grande tarefa. Porém, cabe perguntar: O que é família nos nossos dias? Para tentar responder esta pergunta, faz-se necessário procurar elementos que tornem compreensível tal conceito.

1.1 CONCEITUALIZANDO FAMÍLIA

Durante os últimos vinte anos, ocorreram diversas mudanças no plano sócio-político-econômico referente à globalização da economia capitalista. Estas mudanças têm interferido na estrutura familiar e possibilitado mudanças em seu padrão tradicional de organização.⁸ Conforme Pereira, as mais evidentes são: a diminuição da fecundidade, devido ao uso de métodos contraceptivos e esterilização; envelhecimento da população; redução de casamentos e aumento de separações e divórcios, ocasionando maior quantidade de pessoas vivendo sozinhas; aumento da taxa de coabitações, permitindo que as crianças adquiram outros valores, menos tradicionais; e maior número de famílias comandadas por uma pessoa, principalmente mulheres, que têm sua profissão e por isto dispõem de menos tempo para cuidar da casa e dos filhos.⁹

Streck e Schneider-Harpprecht afirmam que a família, atingida pelas mudanças rápidas na sociedade pós-moderna, tem sofrido muitas transformações, principalmente, no papel do homem e da mulher, nas convicções básicas sobre o sentido do casamento, no comportamento sexual e na educação dos filhos e filhas.¹⁰

O Dicionário Aurélio traz a seguinte definição para família: “pessoas aparentadas, que vivem, em geral, na mesma casa, particularmente o pai, a mãe e os filhos; pessoas unidas por laços de parentesco, pelo sangue ou por aliança; ascendência, linhagem, estirpe”.¹¹ Porém, percebe-se que esta definição não abrange a realidade da família nos dias de hoje. O mesmo

⁷ STRECK, Valburga Schmiedt; SCHNEIDER-HARPPRECHT, Christoph. **Imagens da Família**: dinâmica, conflitos e terapia no processo familiar. São Leopoldo: Sinodal, 1996. p. 73.

⁸ PEQUENO, 25 jun. 2005, p. 1.

⁹ PEREIRA, 1995 Apud PEQUENO, 25 jun. 2005, p. 1.

¹⁰ STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 5.

¹¹ DICIONÁRIO Aurélio eletrônico. Século XXI. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; [s.l.]: Lexikon Informática; [s.l.]: MGB Informática. Versão 3.0. Novembro de 1999.

espaço físico, assim como o mesmo sangue e a configuração pais e filhos não são sinônimos de família. A realidade é que este termo tem múltiplos significados. A família pode ser formada a partir de laços consangüíneos, de relações não formalizadas por parentesco, de relação conjugal extensa, de núcleo doméstico, entre outras.¹²

Pode-se dizer que a família é um sistema de relações que atua conforme certos princípios básicos e que se desenvolve de um modo característico e complexo de acordo com um grande número de fatores que a influencia. Portanto, apesar de se modificar, a família não perdeu sua função fundamental na vida das pessoas. As mudanças podem ser vistas como tentativas de adaptar-se a processos radicais de desestruturação e reestruturação econômica e social na sociedade.¹³ Maria Luiza Heilborn destaca que:

Análises antropológicas realizadas sobre os segmentos de camadas médias [...] têm insistido que o domínio dos valores relativos à família ostenta significativas alterações e salientam que essas mudanças são expressivas de uma ideologia igualitarista que vem ganhando espaço no país, contrapondo-se ao caráter tradicional da sociedade brasileira [...]. Os traços pertinentes de tal ideário explicitam-se na contestação da distinção de gênero como conformadora da unidade e dinâmica conjugais, na afirmação da liberdade do exercício da sexualidade para os dois sexos fora dos parâmetros de uma relação estável, na proliferação de arranjos conjugais, na ampla aceitação do divórcio e também da maternidade voluntária fora do casamento.¹⁴

A partir do momento em que se percebe a diversificação de arranjos conjugais e famílias existentes, constata-se que a educação a partir da família é um grande desafio que precisa ser enfrentado. Além disso, um dos motivos da complexidade da educação na família é que, uma vez que é composta de seres humanos, ela se desenvolve e cada fase apresenta novas oportunidades e também algumas dificuldades que precisam ser entendidas, para que as crianças possam ter seu desenvolvimento necessário para uma vida integral.

1.2 O CICLO VITAL DA FAMÍLIA

Como anteriormente citado, estudar o desenvolvimento familiar é algo muito complexo, porque é difícil descrever o que seria um desenvolvimento normal. Além disso, conforme Hoffman, o desenvolvimento humano, inclusive dentro da família, não é como o fluxo contínuo de um rio. As passagens de uma fase para a outra parecem com uma cascata a qual, em cada desnível de altura, interrompe o seu fluxo, provocando um impacto violento, e

¹² CERVENY, Ceneide M. de O.; BERTHOUD, Cristiana Mercadante Esper. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 19-20.

¹³ CERVENY; BERTHOUD, 2002, p. 17-23.

¹⁴ HEILBORN Apud RIBEIRO, Ivete; TORRES, Ana Claudia (Org.). **Família em processos contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira**. São Paulo: Loyola, 1995. p. 91.

fazendo com que o rio se adapte a um novo curso. O mesmo acontece com as famílias, as quais mudam de identidade na passagem de um nível de organização e funcionamento para outro. A cada mudança, os mecanismos que existem para manter o sistema funcionando de forma estável, começam a funcionar mal. Inicia-se a busca por novas soluções para segurar o antigo funcionamento do sistema familiar. Quando essas fracassam, a tensão aumenta e é gerado um estado de crise. Este traz confusão na família e exige a busca de uma nova forma de integração.¹⁵ Conforme Andolfi:

A família é um sistema ativo em constante transformação, ou seja, um organismo complexo que se altera com o passar do tempo para assegurar a continuidade e o crescimento psicossocial de seus membros e componentes. Esse processo dual de continuidade e crescimento permite o desenvolvimento da família como unidade e, ao mesmo tempo, assegura a diferenciação de seus membros [...].¹⁶

Portanto, a família não é uma entidade estática, mas está em constante processo de mudança. É importante levar-se em conta o importante estudo do desenvolvimento humano realizado por Erik Erikson, que enfatiza a relatividade psicossocial. Para Erikson “é impossível a compreensão do ciclo de vida individual separado do contexto onde o indivíduo está inserido”.¹⁷ Como a família é o lugar onde ocorre a maior parte do desenvolvimento humano, ela precisa ser levada em conta. Segundo Cerveny, cada membro influencia os outros sendo ao mesmo tempo influenciado. Essas influências mútuas formam o cotidiano da vida familiar. Assim, cada sistema familiar constrói sua história e o processo de construção da realidade se dá no dia-a-dia, ao longo do ciclo vital.¹⁸

O ciclo vital da família pode, então, ser compreendido como etapas evolutivas do desenvolvimento da vida familiar, ou seja, fases que a família vivencia enquanto sistema, movendo-se através do tempo. Vários autores dividiram o ciclo vital familiar em diferentes números de estágios ou fases e partindo de critérios diversificados. Um dos pioneiros neste assunto, o sociólogo Duvall, em 1957, dividiu o ciclo vital em oito etapas organizadas em torno de fatos nodais, entradas e saídas dos membros.¹⁹ Conforme ele a família passa pelos seguintes estágios:

¹⁵ HOFFMAN, 1995 Apud STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 65.

¹⁶ ANDOLFI Apud CERVENY; BERTHOUD, 2002, p. 17.

¹⁷ ERICKSON Apud CERVENY; BERTHOUD, 2002, p. 21.

¹⁸ CERVENY; BERTHOUD, 2002, p. 22.

¹⁹ CERVENY; BERTHOUD, 2002, p. 22.

1-Casais sem filhos; 2- Famílias com filhos até 30 meses; 3- Famílias com crianças em idade pré-escolar (2 anos e meio a 6 anos); 4- Famílias com crianças em idade escolar (6 a 13 anos); 5- Famílias com filhos adolescentes (até 20 anos); 6- Famílias com jovens adultos (inclui a saída do 1º até o último filho); 7- Casal de meia idade; 8- Envelhecimento.²⁰

Em 1964, Hill e Rodgers sugerem as seguintes etapas: 1- Jovem casal sem filhos; 2- Estágio expansivo (nascimento dos filhos); 3- Estágio estável (período da educação dos filhos até o lançamento do primeiro filho); 4- Estágio de Contração (saída dos filhos até a última saída); e, 5- Estágio pós-parental (novamente o casal sem filhos). Minuchin e Fishman (1990), por sua vez, propõem um modelo baseado no crescimento dos filhos, apresentando as seguintes fases: 1- Formação do casal; 2- Família com crianças pequenas; 3- Famílias com crianças em idade escolar ou adolescentes; e 4- Famílias com filhos adultos.²¹

A maioria dos estudiosos dos últimos anos têm se baseado na literatura oferecida por Carter e Mc Goldrick e colaboradores, chamada “As Mudanças no Ciclo de Vida Familiar: Uma Estrutura para a Terapia Familiar”. Esta obra foi publicada nos Estados Unidos em 1989 e traduzida para o português em 1995. As autoras fornecem uma classificação baseada nas famílias americanas de classe média, no final do século. As fases são as seguintes: 1- Saindo de casa: jovens solteiros; 2- A união de famílias no casamento: o novo casal; 3- Famílias com filhos pequenos; 4- Famílias com adolescentes; 5- Lançando os filhos e seguindo em frente; e 6- Famílias no estágio tardio da vida.²²

Cerveny propõe, em 1995, um ciclo vital diferente, composto de quatro estágios. São eles: “Família na Fase de Aquisição, Família na Fase Adolescente, Família na fase adulta e Família na Fase Última”.

Apesar de tentar-se dividir o ciclo vital da família em estágios, nenhuma das configurações sugeridas por pesquisadores contempla as diversas formas que temos hoje em dia nas nossas famílias. Apesar disso, o ciclo vital é importante para o estudo das famílias, porém, não deve ser tomado como padrão rígido, considerando que todas as famílias passam pelas mesmas fases.²³ Isto engessaria o estudo e tornar-se-ia utópico, uma vez que, como já mencionado, cada família constrói sua história e esta pode se configurar de diversas formas, difíceis de serem colocadas em estágios.

Poder-se-ia detalhar o ciclo vital proposto por cada pesquisador, mas como este assunto constitui-se apenas num meio para entender o desenvolvimento das crianças até seis

²⁰ CERVENY; BERTHOUD, 2002, p. 22.

²¹ CERVENY; BERTHOUD, 2002, p. 22.

²² CERVENY; BERTHOUD, 2002, p. 23.

²³ CERVENY; BERTHOUD, 2002, p. 22.

anos, foco principal da pesquisa, será abordado apenas um dos modelos, de forma sucinta, o sugerido por Streck e Schneider-Harpprecht, o qual compreende seis fases: adulto jovem, casamento, família com filhos pequenos, família com filhos adolescentes, meia-idade e família na velhice.²⁴

Na primeira fase, do adulto jovem, participa aquele/a que tem entre 18 e 30 anos de idade, que geralmente trabalha, se sustenta e tem uma formação profissional. Nesta fase existem muitos conflitos pelos quais o/a jovem pode passar, dentre eles a competição no mercado de trabalho, conflitos na família que podem gerar um casamento precipitado, a questão da intimidade que para ele/a é aventurar-se fora do lar e para os pais, motivo de ciúmes.²⁵

Quanto à fase seguinte, a do casamento, existem diversos fatores que muitas vezes não são levados em conta, como a adaptação com o outro, onde muitos ajustes precisam ser feitos e algumas questões negociadas, como por exemplo, a das finanças, tarefas, lazer, filhos, etc. Além disso, quando se casa, unem-se duas famílias e isto também pode causar conflitos.²⁶

A família com filhos pequenos, como terceira fase, vive o seu principal conflito com a vinda do primeiro filho, que exige preparação tanto do pai como da mãe. Conforme os autores, o índice de infidelidade dos homens aumenta, consideravelmente, durante a gravidez e depois do nascimento do filho. Eles buscam consolo e atenção de outra mulher, já que não os têm mais, integralmente, de sua esposa. Além disso, a questão da adaptação da família também é algo importante, uma vez que a vinda de uma criança desencadeia mudanças significativas na vida do casal. Streck e Schneider-Harpprecht destacam a importância do contato da criança até um ano de idade com alguém que a ame e cuide dela.²⁷

Já a família com filhos adolescentes, quarta fase, é palco de uma série de conflitos, na maior parte provenientes do próprio desenvolvimento normal do/a adolescente. É a fase, na vida de uma pessoa, onde ela tem as maiores dúvidas e anseios, é o momento de tomar as mais importantes decisões. Muitos destes conflitos poderiam ser evitados, se a família mantivesse, desde cedo, um diálogo aberto com seus filhos e filhas, ajudando-os/as nesta fase tão importante da vida.²⁸

A quinta fase, a meia-idade, se inicia, geralmente, quando os filhos e filhas saem de casa. É para a grande maioria uma fase de muita insegurança financeira e de maior

²⁴ STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 64.

²⁵ STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 65-67.

²⁶ STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 67-71.

²⁷ STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 71-75.

²⁸ STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 75-78.

probabilidade de crises como depressão, alcoolismo, divórcio, etc. É, também, o momento em que o casal precisa fazer alguns ajustes, uma vez que estão a maior parte do tempo sozinhos. É para os homens a famosa crise dos quarenta e para as mulheres, a fase da menopausa. Outro fator importante, nesta fase, é a chegada dos netos que pode, também, trazer algumas dificuldades.²⁹

E, por fim, a última fase colocada pelos autores, a família na velhice, é o momento onde os pais, devido a limitações de saúde, precisam morar com os filhos. É muito complicado para eles, pois gostariam de manter sua independência, mas não podem. Existe a probabilidade de surgirem conflitos com a família dos filhos. Alguns exemplos são: ciúmes dos netos, por a mãe dar mais atenção aos pais dela do que aos filhos; o acúmulo de atividades no dia-a-dia da mulher, agora tendo que cuidar dos pais; o medo que os idosos têm da doença, da morte; etc.³⁰

No ciclo de vida da família, pessoas em todas as fases convivem juntas, trocam experiências, aprendem a resolver conflitos. Neste processo de troca as gerações são comparadas às águas de um rio. “Entre a fonte e a boca o rio passa por muitas curvas, correntezas e cascatas. Ele está sempre em fases diferentes, encontra-se em constantes transformações [...]. Quando a água sai da fonte para fazer o seu caminho, a água do mesmo rio desemboca no oceano. Mas todas as águas pertencem ao mesmo rio”.³¹

Bowlby e Spitz destacam que existem, também, algumas diferenças entre o desenvolvimento de famílias de classe média e aquelas que vivem na pobreza, pois as condições sociais interferem, desde o princípio, na relação dos pais com as crianças. Em famílias de classe média nas grandes cidades, os pais se envolvem muito com os filhos, especialmente quando os parentes estão longe ou as relações não são muito boas. As crianças acabam preenchendo o vazio deixado pela falta desses contatos. A consequência é que essas crianças acabam ficando isoladas, relacionam-se quase exclusivamente com os pais, porque a família também não se envolve na comunidade.³²

Uma outra realidade, muito mais freqüente no Brasil, é o escasso contato entre pais e filhos. Quando pai e mãe trabalham o dia inteiro para sustentar a família, os filhos acabam sendo cuidados por terceiros (creches, empregados, avós...) e assim são carentes de atenção. No primeiro ano de vida, é importante que a criança tenha uma relação constante e estável

²⁹ STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 78-81.

³⁰ STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 81-85.

³¹ STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 85.

³² BOWLBY, 1981; SPITZ, 1986 Apud STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 73.

com os progenitores ou com uma pessoa que cuida dela. Por isso, é preocupante o costume de deixar os filhos a partir do terceiro mês de vida numa creche, onde ficam aos cuidados de pessoas que, geralmente, não estão devidamente preparadas e, além disso, emocionalmente pouco envolvidas com as crianças.³³

Após compreender que a família se apresenta, atualmente, com diversas configurações e que a mesma passa, constantemente, por modificações e adaptações devido à realidade sócio-político-econômica, é importante perguntar: Qual é a responsabilidade da família na educação da criança até seis anos de idade? Assim, passará a se verificar, sob diferentes óticas, qual é, então, esta responsabilidade.

1.3 A BÍBLIA E A EDUCAÇÃO NA FAMÍLIA

O objetivo de apresentar a contribuição da Bíblia na educação é mostrar que existia, dentro do povo de Israel³⁴ (o principal povo do qual a Bíblia fala), uma grande valorização e preocupação com a educação. E, também, apresentar textos que denotam a responsabilidade dada à família. Não se pretende aqui, de maneira alguma, usar a família ou a educação daquela época como modelo absoluto para os dias de hoje, apesar de que muitas de suas práticas educacionais possam ser analisadas. Também se faz necessário esclarecer que apesar da religião Judaica estar inserida no contexto de Israel, não será ela o alvo da pesquisa e sim a forma como a família educava seus filhos e o valor dado a esta educação, como já mencionado.

Quando se fala em período bíblico (que abrange o Antigo e o Novo Testamento), faz-se necessário alguns esclarecimentos. Na maior parte do Antigo Testamento, o povo mencionado é o hebreu ou israelita³⁵, já, em alguns lugares do Antigo e do Novo Testamento, encontra-se o termo judeu. Alguns falam de judeus e hebreus como se fosse o mesmo povo; outros, como Josefo, dizem que os judeus receberam este nome depois que subiram da Babilônia.³⁶ Foi um povo novo que ocupou a mesma terra antiga. O termo judeu é uma modificação de “Judá”, transliterado para o português através do grego, e usado para os que

³³ BOWLBY, 1981; SPITZ, 1986 Apud STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 73.

³⁴ Conforme o Novo Dicionário da Bíblia (p. 766), o evento que marcou “o nascimento de Israel como nação” foi o êxodo do Egito (aprox. 1300 a.C).

³⁵ O atual Estado de Israel foi criado tendo a força do povo Judeu e toda a sua história. Mas, não devemos considerar com isso que todos os Israelenses sejam Judeus praticantes. Ser Judeu significa professar a fé nos ritos, nos costumes e nas tradições da religião Judaica, conforme preconizada na *Torá* e no Talmude. Ser Israelense significa pertencer e possuir a cidadania de Israel. (Instituto Monte Sião. Judaísmo. Disponível em: <<http://www.momurei.hpg.ig.com.br/judaismo.htm>>. Acesso em: 17 dez. 2004).

³⁶ JOSEFO Apud DANA, H. E. **O mundo do Novo Testamento**: um estudo do ambiente histórico e cultural do Novo Testamento. Rio de Janeiro: JUERP, 1980. p. 55.

voltaram do cativeiro, durante a Restauração, por fazerem parte, em sua maioria, à tribo de Judá. Os termos “judeu” e “judaísmo”³⁷ simbolizam também um modo diferente de vida. Os hebreus de Judá, que foram levados cativos, sentiram o castigo vindo de Deus, devido à sua desobediência, e se arrependeram profundamente. Além disso, aqueles que voltaram para reconstruir a nação santa foram os mais dedicados, os mais fiéis. Este é o povo transformado que se tornou conhecido na história como judeu, e seu modo de viver constituiu o judaísmo.³⁸ Conforme Algazi, Esdras e Neemias se esforçaram para formar novamente um povo, ao qual proporcionaram uma moral mais elevada que a anterior. O lugar da Palestina, onde o povo que voltou do cativeiro na Babilônia se estabeleceu, foi chamada Judéia e seus moradores receberam o nome de judeus. Habitaram novamente as cidades e receberam permissão para reconstruir o Templo e os muros de Jerusalém.³⁹ Há, também, os que dizem que o povo judeu e a religião judaica surgiram após serem introduzidas as leis de Deus, as quais Moisés recebeu no Monte Sinai através de Deus, sendo determinado, ao povo liberto de seu cativeiro [no Egito], que obedecessem às citadas Leis de Deus.⁴⁰

Além disso, é preciso ter cuidado, pois a história bíblica abrange um período de mais ou menos dois mil anos, e neste tempo os costumes mudaram.⁴¹ Além disso, eles também variavam de acordo com o contexto socioeconômico e regional, principalmente entre cidade e interior. Também é muito importante a influência grega no ambiente do Novo Testamento.⁴² Apesar disto, alguns costumes israelitas podem ser compartilhados, com o objetivo de compreender melhor as relações familiares e, principalmente, a educação existente naquela época.

Durante o período bíblico (Antigo e Novo Testamento), a educação era responsabilidade dos pais (pai e mãe). Desde o período patriarcal, Deus já destacava esta

³⁷ Os Judeus não acreditam em Jesus Cristo como o filho de DEUS ou como o Messias. Porém, alguns setores Judaicos consideram a Jesus como um Profeta de DEUS. Mas a imensa maioria ainda aguarda o seu Messias prometido. (Instituto Monte Sião. Judaísmo. Disponível em: <<http://www.momurei.hpg.ig.com.br/judaismo.htm>>. Acesso em: 17 dez. 2004). Acreditam em Deus, um Deus pessoal cujos caminhos ultrapassam a compreensão. Acreditam que o homem seja feito à imagem de Deus, que o papel do homem no universo é único e que, apesar da falha de sermos mortais, somos dotados de infinitas potencialidades para tudo o que é bom e grandioso. (O que é judeu? Disponível em: <<http://www.geocities.com/Athens/Forum/4720/>>. Acesso em: 17 dez. 2004).

³⁸ DANA, 1980, p. 55-56.

³⁹ ALGAZI, I. S. **Breve história do povo judeu.** Disponível em: <<http://www.tryte.com.br/judaismo/colecao/br/livro2/seitas.htm>>. Acesso em: 17 dez. 2004.

⁴⁰ INSTITUTO MONTE SIÃO. Judaísmo. Disponível em: <<http://www.momurei.hpg.ig.com.br/judaismo.htm>>. Acesso em: 17 dez. 2004.

⁴¹ Porém se comparado aos últimos dois mil anos, foi uma mudança bem menor.

⁴² DOCKERY, David S. **Manual Bíblico Vida Nova.** São Paulo: Vida Nova, 2001. p. 67.

responsabilidade (Gn 18.19⁴³). O livro de Provérbios (por exemplo, Pv 1.8; 6.20)⁴⁴ confirma que a mãe também tinha participação neste processo.⁴⁵ A mulher, juntamente com o seu marido, era considerada uma representante de Deus para ensinar as suas leis (Ex 20.12; Dt 6.7).⁴⁶ Realmente, esta era a responsabilidade dos pais e não se abriam exceções para os pais que consideravam estar muito ocupados para ensinar.⁴⁷

No livro de Provérbios, se encontra várias referências que enfatizam a importância da educação, dentre elas se destaca Provérbios 22.6: “*Ensina a criança no caminho em que deve andar, e, ainda quando for velho, não se desviará dele*”.⁴⁸ Em Efésios 6:4 também se verifica tal recomendação: “*E vós, pais, não provoqueis vossos filhos à ira, mas criai-os na disciplina e na admoestação do Senhor*”.⁴⁹ Este versículo deixa clara a responsabilidade dada ao pai e a mãe. Assim, eles devem usar o ensino informal e o formal, juntamente com a disciplina com amor.⁵⁰

As crianças eram fonte de grande felicidade na sociedade israelita.⁵¹ Sua educação tinha início no lar, quase ao mesmo tempo em que aprendia a falar. Eles usavam muitos métodos para isto, um exemplo é a *mezuzá*. Esta era uma caixa com forma cilíndrica que continha as palavras de Deuteronômio 6.4-9⁵² e, também, 11.13-21⁵³. Quando alguém entrava ou saía de casa, tocava numa abertura da caixa, beijava o dedo e pronunciava uma bênção.⁵⁴

⁴³ Porque eu o escolhi para que ordene a seus filhos e a sua casa depois dele, a fim de que guardem o caminho do Senhor e pratiquem a justiça e o juízo [...].

⁴⁴ Filho meu, ouve o ensino de teu pai e não deixes a instrução de tua mãe. (Pv 1.8); Filho meu, guarda o mandamento de teu pai e não deixes a instrução de tua mãe (Pv 6.20).

⁴⁵ COLSON, Howard P. **O pressuposto bíblico**. In: SISEMORE, John T. (Comp.) Os fundamentos da educação religiosa. Rio de Janeiro: JUERP, 1990. p. 15-16.

⁴⁶ GOWER, R. **Usos e costumes dos tempos bíblicos**. Rio de Janeiro: CPAD, 2002. p. 58.

⁴⁷ TENNEY, M. C. et. al. **Vida cotidiana nos tempos bíblicos**. Miami: Vida, 1984. p. 80.

⁴⁸ BÍBLIA Sagrada. Revista e Atualizada. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

⁴⁹ BÍBLIA Sagrada, 1993.

⁵⁰ GEORGE, 1993, p. 106.

⁵¹ GEORGE, 1993, p. 72.

⁵² Ouve Israel, o Senhor, nosso Deus, é o único Senhor. Amarás, pois, o Senhor, teu Deus, de todo o teu coração, de toda a tua alma e de toda a tua força. Estas palavras que, hoje, te ordeno estarão no teu coração; tu as inculcarás a teus filhos, e delas falarás assentado em tua casa, e andando pelo caminho, e ao deitar-te, e ao levantar-te. Também as atarás como sinal na tua mão, e te serão por frontal entre os olhos. E as escreverás nos umbrais de tua casa e nas tuas portas.

⁵³ Se diligentemente obedecerdes a meus mandamentos que hoje vos ordeno, de amar o Senhor, vosso Deus, e de o servir de todo o vosso coração e de toda a vossa alma, darei as chuvas da vossa terra a seu tempo, as primeiras e as últimas, para que recolhais o vosso cereal, e o vosso vinho, e o vosso azeite. Darei erva no vosso campo aos vossos gados, e comereis e vos fartareis. Guardai-vos não suceda que o vosso coração se engane, e vos desvieis, e sirvais a outros deuses, e vos prostreis perante eles; que a ira do Senhor se acenda contra vós outros, e feche ele os céus, e não haja chuva, e a terra não dê a sua messe, e cedo sejais eliminados da boa terra que o Senhor vos dá. Ponde, pois, estas minhas palavras no vosso coração e na vossa alma; atai-as por sinal na vossa mão, para que estejam por frontal entre os olhos. Ensinai-as a vossos filhos, falando delas assentados em vossa casa, e andando pelo caminho, e deitando-vos, e levantando-vos. Escrevei-as nos umbrais de vossa casa e nas vossas portas, para que se multipliquem os vossos dias e os dias de vossos filhos na terra que o Senhor, sob juramento, prometeu dar a vossos pais, e sejam tão numerosos como os dias do céu acima da terra.

⁵⁴ GAGLIARDI JUNIOR, Ângelo. **Você acredita em escola dominical?** Rio de Janeiro: Vinde, 1997. p. 22-23.

Vendo isto, o menino, que era curioso, perguntava o que era aquilo, então começava sua educação na Lei e na tradição de seu povo, e, quando o menino chegava à puberdade, já era responsável por sua observância. Portanto, antes de ir para a escola, o menino já estava aprendendo a respeito da lei.⁵⁵

Muito ensino era ministrado durante a noite, quando a família, principalmente os homens, se sentava no jardim, pois as casas eram usadas apenas para dormir. Nestes momentos, eles recordavam as coisas que haviam acontecido e contavam histórias.⁵⁶ O menino acompanhava seu pai nos afazeres e a menina, a mãe. A educação era continuada pelas cerimônias religiosas e festas que lembravam acontecimentos importantes, como a Páscoa, por exemplo.⁵⁷ Conforme Thums, a educação principal iniciava na família, “com um profundo sentimento religioso, sobre a importância da família, do patriotismo e com características bem claras de uma moral absolutamente eficaz”.⁵⁸

Outras pessoas contribuíram neste processo. Pode-se citar do Antigo Testamento: Moisés, Samuel, Salomão, Elias, Isaías, Amós, os levitas, os sacerdotes e Esdras.⁵⁹ A sinagoga⁶⁰ também era lugar de ensino. Elas tiveram um papel extremamente importante na “organização cultural e do saber”.⁶¹ No Novo Testamento, os apóstolos de Jesus, os pastores e mestres (já na organização da igreja primitiva) cumpriam esta tarefa. Os rabis também desempenhavam este papel e, principalmente, Jesus. Os quatro evangelhos falam de Jesus como Mestre ou Rabi, que quer dizer professor e instrutor. Todo o ministério de Jesus estava direcionado para o ensino.⁶² Sua doutrina e pregação sempre se fundiam, mas sua obra didática era fundamental em tudo o que fazia.⁶³ Para ensinar Ele usava muitos métodos, entre os quais se destacavam suas memoráveis parábolas (Marcos 4.2), seus diálogos inesquecíveis em situações e circunstâncias as mais diversas (Mateus 15.21-28; 16.13-20; 20.20-28; Marcos

⁵⁵ GAGLIARDI JUNIOR, 1997, p. 22-23.

⁵⁶ TENNEY, 1984, p. 79-80.

⁵⁷ GILES, Thomas Ranson. **História da Educação**. São Paulo: EPV, 1987. p. 48-49.

⁵⁸ THUMS, Jorge. **Ética na educação**. Canoas: ULBRA, 2003. p. 142.

⁵⁹ COLSON, 1990, p. 16-18.

⁶⁰ A maioria dos estudiosos afirma que ela surgiu durante o cativeiro na Babilônia e conquistou o seu lugar definitivo na sociedade após a restauração, no tempo de Esdras. Elas atendiam a todas as idades. Quem transmitia os ensinamentos eram os rabinos. Conforme Stambaugh e Balch, no livro “O Novo Testamento em seu ambiente social”, p. 76, a sinagoga mais antiga, encontrada por arqueólogos, está na ilha grega de Delos e data do século I d.C, embora alguns dizem que existem sinagogas desde o século II a.C. Conforme Cabral, em seu livro “A Educação cristã”, p. 8, as sinagogas eram usadas como casa para culto, como escola religiosa e, também, secular. Thums em seu livro “Ética na educação”, p. 214, também concorda que as sinagogas tenham surgido durante o cativeiro Babilônico no século VI a.C.

⁶¹ MORIN, E. **Jesus e as estruturas de seu tempo**. São Paulo: Paulinas, 1982. p. 133.

⁶² GEORGE, 1993, p. 57-58.

⁶³ COLSON, 1990, p. 16-18.

2.23-28; 5.35-43; Lucas 18.18-30; 22.14-18; João 3.1-21; 4.1-41 etc.) e sua doutrina ensinada aos discípulos de ontem, de hoje e de sempre.⁶⁴

O conteúdo deste ensino era basicamente a Lei (*Torah*), a qual falava da obediência a Deus, dos preceitos morais e da conduta que o povo deveria ter em relação aos outros. O livro de Provérbios tornou-se, também, um livro orientador para uma vida feliz e realizada, e este, depois da *Torah*, é o livro hebreu de educação mais antigo.⁶⁵ Já no ambiente do Novo Testamento se acrescentava o que Jesus havia ensinado em suas pregações, parábolas e através da sua própria vida.

A educação, no período bíblico, era algo imprescindível e cabia, em primeiro lugar, à família. Era uma responsabilidade muito grande dos pais, educarem os seus filhos de maneira que tivessem uma adequada instrução e conduta.

1.4 A EDUCAÇÃO NA FAMÍLIA E A LEGISLAÇÃO

A legislação também caracteriza o papel da família na educação da criança através do Estatuto da Criança e do Adolescente, da Constituição Federal e de outros documentos. Assim, será mostrada aqui, de forma sucinta, qual é a responsabilidade da família, descrita nestes documentos.

A família tem o dever de educar seus filhos e oferecer-lhes um ambiente adequado para aprendizagem. A Constituição Federal afirma: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” [também enfatizado no ECA, art. 53 e LDB, art. 2º].⁶⁶

Este artigo refere-se aos grandes objetivos da Educação Nacional, que são: o desenvolvimento integral da pessoa [saber ser]; seu preparo para exercer a cidadania [saber viver em comunidade] e sua qualificação para o trabalho [saber agir ou fazer]. Assim, desenvolvimento, cidadania e trabalho são as palavras principais no campo das finalidades educacionais.⁶⁷

⁶⁴ ARMSTRONG, H. **Bases da educação cristã**. Rio de Janeiro: JUERP, 1994. p. 25.

⁶⁵ ARMSTRONG, 1994, p. 17-18.

⁶⁶ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988. art. 205.

⁶⁷ MARTINS, 10 nov. 2005, p. 1.

Além disso, as crianças de zero a seis anos têm o direito à creche e pré-escolas.⁶⁸ Os municípios devem aplicar 25% dos seus orçamentos na educação e a sua principal responsabilidade é com as crianças, do berçário à pré-escola e com a educação básica.⁶⁹

Além da educação, a criança necessita também de adequada alimentação, saúde, acesso à cultura e lazer e ser tratada com dignidade e respeito, além de viver em ambiente familiar adequado. Todos estes fatores interferem diretamente na sua educação. Por isso a Constituição diz que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. [Tal lei é reforçada no Estatuto da Criança e do Adolescente nos artigos 4º e 5º].⁷⁰

Por ser “unidade fundamental da sociedade e meio natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros e, em particular das crianças, [a família] deve receber a proteção e assistência necessária para que possa assumir plenamente suas responsabilidades na comunidade”.⁷¹

Becker diz que o fato da família ser o *locus* privilegiado para o adequado desenvolvimento humano está consagrado em documentos internacionais e, no caso do Brasil, em sua Constituição e no Estatuto da Criança e do Adolescente.⁷²

A proteção especial à criança foi afirmada na Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança de 1924 e na Declaração sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembléia Geral em 20 de novembro de 1959, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional de Direitos Cívicos e Políticos (particularmente nos artigos 23 e 24), no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (particularmente no artigo 10) e nos estatutos e instrumentos relevantes das agências especializadas e organizações internacionais que se dedicam ao bem estar da criança.⁷³

A Declaração Mundial sobre a sobrevivência, a proteção e o desenvolvimento da criança nos anos 90 diz:

⁶⁸ BRASIL, 1988, artigo 7, XXV.

⁶⁹ VICENTE, 2000, p. 56.

⁷⁰ BRASIL, 1988, art. 227.

⁷¹ CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. Adotada pela Resolução n.º L. 44 (XLIV) da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 e ratificada pelo Brasil em 20 de setembro de 1990. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/c_a/manual_cedica>. Acesso em: 10 nov. 2005.

⁷² BECKER, Maria Josefina. A ruptura dos vínculos: quando a tragédia acontece. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. p. 60.

⁷³ CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA, 10 nov. 2005.

A família é a principal responsável pela alimentação e pela proteção da criança, da infância à adolescência. A iniciação das crianças na cultura, nos valores e nas normas de sua sociedade começa na família. Para um desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança deve crescer num ambiente familiar, numa atmosfera de felicidade, amor e compreensão. Portanto todas as instituições da sociedade devem respeitar e apoiar os esforços dos pais e de todos os demais responsáveis para alimentar e cuidar da criança em um ambiente familiar.⁷⁴

O artigo 227 da Constituição Brasileira enfatiza o direito do adolescente e da criança ao convívio familiar e comunitário.⁷⁵ O Estatuto da Criança e do Adolescente no artigo 19 diz que “toda criança ou adolescente tem o direito de ser criado e educado no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta”.⁷⁶

A Constituição afirma, também, que “os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade”.⁷⁷

Como se pode perceber, a família é considerada como lugar adequado para o desenvolvimento da criança e do adolescente, lugar de aprendizado, de formação da personalidade e de preparação para a vida. A criança tem direito de viver num ambiente que lhe conceda conforto e suprimento das suas necessidades, sejam elas físicas, psicológicas ou sociais. Por ser um ambiente onde o afeto está presente, a criança e/ou o adolescente não devem ser tirados de lá, a não ser por motivos extremos.

Mas, quando a família e a comunidade não conseguem garantir uma vida com dignidade, respeito e acolhimento, cabe ao Estado assegurar aos cidadãos tais direitos para que a criança desfrute de bens que apenas a dimensão afetiva pode fornecer.⁷⁸ Isto independe da configuração da família, pois, conforme a Constituição Federal, “entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes”.⁷⁹ Takashima acrescenta que “o Estado não tem a função de substituir a família e sim de apoiá-la, dando condições para que ela desempenhe seu papel”.⁸⁰

Becker destaca a questão da perda do poder pátrio (ECA, artigos 22 e 24) que acontece quando a família não cumpre seus deveres, maltrata e/ou abusa da criança e do adolescente. Salienta também o artigo 23 do ECA, que afirma que a falta de recursos não

⁷⁴ KALOUSTIAN, 2000, p. 5.

⁷⁵ BRASIL, 1988, art. 227.

⁷⁶ BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069-90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991. art. 19.

⁷⁷ BRASIL, 1988, art. 229. Ver também artigo 22 do ECA.

⁷⁸ VICENTE, 2000, p. 51.

⁷⁹ BRASIL, 1988, art. 226, § 4º.

⁸⁰ TAKASHIMA, Geney M. O desafio da política de atendimento à família: dar vida às leis – uma questão de postura. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. p. 78.

implica em perda de poder pátrio, mas, neste caso, a criança e o adolescente devem ser mantidos em sua família e ser incluídos em “programas oficiais de auxílio”.⁸¹

A Convenção sobre os direitos das crianças reconhece que em todo o mundo existem crianças que vivem em condições extremamente difíceis, e que estas crianças precisam de atenção especial. Além disso, é preciso levar em conta a tradição e os valores culturais de cada povo para que se possa proteger o desenvolvimento harmonioso da criança. E que é importante a “cooperação internacional para a melhoria das condições de vida das crianças em todos os países, em particular nos países em desenvolvimento”.⁸²

Portanto, a família é a maior responsável pela criança, e esta é por ela influenciada em todos os aspectos da sua vida. Porém, para que se compreenda quem é esta criança, quais são suas características, necessidades e anseios, é preciso verificar o seu processo de desenvolvimento. Muitos estudaram este processo e criaram teorias referentes ao desenvolvimento cognitivo, espiritual, psicossocial, etc. No próximo item serão analisadas algumas destas teorias e a sua aplicação para as crianças de hoje, numa interface dialógica com outros autores e estudiosos.

1.5 A CRIANÇA ATÉ SEIS ANOS DE IDADE E SEU DESENVOLVIMENTO

Para que se possa compreender de forma correta qual é o papel da família, é necessário entender, também, quais são as necessidades das crianças e como se processa seu desenvolvimento.

Para começar é preciso enfatizar que a aprendizagem é um processo individual, que tem fundo genético e está relacionado a diversos fatores, sendo eles os esquemas de ação do indivíduo, a maturidade de seu sistema nervoso, o seu tipo psicológico constitucional (introvertido ou extrovertido), o seu grau de envolvimento, o seu esforço e interesse. Cada nova aprendizagem serve de base para as próximas. Assim, a aprendizagem é um processo cumulativo, ou seja, “cada etapa integra-se ao repertório de conhecimento e de experiências que o indivíduo já possui, indo se constituir sua bagagem cultural”.⁸³

Conforme Drouet, existem pelo menos sete fatores essenciais para que ocorra a aprendizagem, independente da teoria de aprendizagem considerada. Os sete fatores são: saúde física e mental, motivação, prévio domínio, maturação, inteligência, concentração ou

⁸¹ BECKER, 2000, p. 62.

⁸² CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. 10 nov. 2005.

⁸³ SPIESS, Vânia Maria. **Desenvolvimento infantil e sua relação de aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.unifebe.edu.br/divulgacao/discente08.doc>> Acesso em: 25 jun 2005, p. 1-2.

atenção e memória. Portanto, a criança deve ter bom estado físico geral para que seja capaz de aprender. “As motivações que levam a criança a aprender são de níveis de desenvolvimento humano biológico, psicológico e social”.⁸⁴

Todos os aspectos do desenvolvimento se entrelaçam e evoluem paralelamente, de modo a tornar cada indivíduo um ser único. Nesta etapa da vida (0 a 6 anos) o desenvolvimento é muito rápido e dele dependerá grande parte das capacidades futuras. O sistema nervoso passa, também, por uma fase de extraordinária maturação, aprimorando os órgãos do sentido e a inteligência. Portanto, é importante ressaltar que a inteligência depende, também, dos estímulos e do ambiente em que a criança se encontra. Além disso, a criança desta idade, independente do meio social, da cultura e da localização geográfica, apresenta características comuns e vivencia as mesmas etapas no desenvolvimento, obviamente cada qual no seu ritmo.⁸⁵

É preciso esclarecer que o desenvolvimento é um processo contínuo e cada fase é uma preparação para a seguinte; mas não há limites muito distintos entre elas, por isso, o crescimento é um processo global.⁸⁶ Para facilitar a compreensão, será usada uma maneira sistemática de expor este desenvolvimento.

1.5.1 Desenvolvimento físico

O peso e a altura são excelentes indicadores da saúde e do desenvolvimento da criança. A altura, em geral, aumenta paralelamente ao peso, [...] qualquer dissociação entre ambas medidas pode ser indício de anormalidade.⁸⁷ É claro que principalmente a altura está relacionada, também, com a origem étnica e a altura dos pais. A tabela⁸⁸ a seguir apresenta o peso e estatura de crianças brasileiras. Estes dados foram adquiridos através de um estudo com crianças de 0 a 12 anos de idade, inserido no II Suplemento Anais Nestlé (1972). Ela tenta demonstrar indicadores de altura e peso que podem ser utilizados como base para detectar anormalidades no desenvolvimento infantil.

⁸⁴ DROUET, 1995 Apud SPIESS, 25 jun. 2005, p. 2.

⁸⁵ DROUET, 1990, p. 92-94.

⁸⁶ DROUET, 1990, p. 94.

⁸⁷ DROUET, 1990, p. 94-95.

⁸⁸ DROUET, 1990, p. 95.

| Idade | Meninas | | Meninos | |
|----------|-----------|---------------|-----------|---------------|
| | Peso (kg) | Estatura (cm) | Peso (Kg) | Estatura (cm) |
| 0 mês | 3,086 | 49 | 3,251 | 50 |
| 3 meses | 5,898 | 60 | 6,390 | 61 |
| 6 meses | 7,237 | 65 | 7,845 | 66 |
| 9 meses | 8,408 | 69 | 9,076 | 71 |
| 12 meses | 9,435 | 73 | 10,120 | 75 |
| 18 meses | 11,143 | 80 | 11,765 | 82 |
| 2 anos | 12,512 | 86 | 12,999 | 87 |
| 3 anos | 14,683 | 95 | 14,869 | 95 |
| 4 anos | 16,595 | 102 | 16,629 | 101 |
| 5 anos | 18,563 | 108 | 18,673 | 107 |
| 6 anos | 20,674 | 113 | 21,043 | 114 |
| 7 anos | 22,901 | 119 | 23,584 | 120 |
| 8 anos | 25,202 | 125 | 26,094 | 126 |
| 9 anos | 27,634 | 130 | 28,481 | 131 |
| 10 anos | 30,456 | 135 | 30,916 | 135 |
| 11 anos | 34,239 | 141 | 33,983 | 139 |
| 12 anos | 39,972 | 147 | 38,836 | 144 |

O perímetro craniano é fator importante no desenvolvimento de crianças de até três anos, pois ajuda avaliar a relação entre o volume do cérebro e o seu desenvolvimento. Este aumento é bem rápido nos dezoito primeiros meses, como mostra a tabela.⁸⁹

| PERÍMETRO CRANIANO | | |
|---------------------------|---------------------|---------------------|
| IDADE | MENINAS (cm) | MENINOS (cm) |
| 0 mês | 34,45 | 34,78 |
| 3 meses | 39,28 | 40,03 |
| 6 meses | 42,04 | 43,13 |
| 9 meses | 43,83 | 45,33 |
| 12 meses | 45,00 | 46,20 |
| 18 meses | 46,59 | 47,51 |
| 2 anos | 47,32 | 48,51 |
| 3 anos | 48,71 | 49,48 |

Desde o nascimento até os dois meses a criança dorme a maior parte do tempo e tem pouquíssimo controle motor. A partir dos três meses ela levanta a cabeça, aperfeiçoa o reflexo da preensão, ou seja, segura um objeto que tenham colocado em sua mão. A partir dos três até os oito meses, pode pegar os objetos que estiverem ao seu alcance, e levá-los, geralmente, à boca; já consegue ficar sentada sozinha durante algum tempo. A partir dos oito meses já se

⁸⁹ DROUET, 1990, p. 96.

vira sozinha e começa a engatinhar.⁹⁰ Abaixo, segue uma descrição mais detalhada dos movimentos das crianças até 12 meses.

Primeiro mês: em posição ventral, levanta o queixo. Segundo mês: levanta o tórax, faz movimentos coordenados dos olhos, pressão do dedo. Terceiro mês: sorri e fixa o olhar; procura alcançar os objetos, apóia-se sobre os braços flexionados. Quarto mês: controla a cabeça, se está sentada. Gira os olhos em todas as direções. Quinto mês: senta-se sem ajuda. Agarra um cubo com o polegar e os outros dedos. Sexto mês: mantém o equilíbrio do tronco, pega objetos oscilantes, brinca com os pés, consegue virar-se estando deitada. Sétimo mês: fica sentada sem apoio por breve tempo. Passa objetos de uma para a outra mão, sem dificuldade. Oitavo mês: algumas crianças se mantêm em pé durante alguns instantes. Nono mês: a maioria engatinha sobre as mãos e os joelhos. Décimo mês: algumas crianças conseguem andar bem, sozinhas. Quase todas andam com ajuda. Décimo primeiro e décimo segundo meses: o andar entrecortado e inseguro irá se aperfeiçoando nos meses seguintes.⁹¹

1.5.2 Desenvolvimento intelectual

Jean Piaget, um psicólogo suíço desenvolveu uma teoria para explicar o desenvolvimento da inteligência e a evolução do conhecimento humano, a psicologia genética.⁹² Conforme ele:

Podemos distinguir dois aspectos no desenvolvimento intelectual da criança. Por um lado, o que podemos chamar o aspecto psicossocial, quer dizer tudo o que a criança recebe do exterior, aprende por transmissão familiar, escolar, educativa em geral; e depois, existe o desenvolvimento que podemos chamar de espontâneo, que chamarei psicológico, para abreviar, que é o desenvolvimento da inteligência mesma, o que não lhe foi ensinado, mas o que ela deve descobrir sozinha; e isso leva realmente tempo.⁹³

O tempo é necessário porque para que um novo instrumento lógico seja construído, é necessário que existam instrumentos lógicos preliminares. Assim, uma noção suporá sempre substratos, subestruturas anteriores e isso por regressões indefinidas. Esta definição leva-nos à teoria dos estágios de desenvolvimento. As etapas sugeridas por Piaget são: inteligência sensório-motora, que antecede a linguagem (antes dos 18 meses); pré-operacional começa com a linguagem e vai até 7 ou 8 anos; operações concretas (entre 7 e 12 anos) e das operações proporcionais ou formais.⁹⁴

Algo importante a destacar é o fato de que, conforme Piaget, as idades podem variar de uma sociedade à outra, mas a ordem de sucessão é a mesma. Desta forma, para atingir

⁹⁰ DROUET, 1990, p. 96.

⁹¹ TIERNO, Bernabé. **Educar os filhos hoje**. São Paulo: Paulinas, 1995. p. 87-88.

⁹² DROUET, 1990, p. 97.

⁹³ PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**: sabedoria e ilusões da filosofia; problemas da psicologia genética. Petrópolis: Vozes, 1971. p. 339.

⁹⁴ PIAGET, 1971, p. 343.

certo estágio, é necessário ter construído as pré-estruturas, as subestruturas preliminares que permitem progredir mais.⁹⁵

As crianças até seis anos de idade, assunto desta pesquisa, estão inseridas nas duas primeiras etapas: sensório-motora e pré-operacional. No período sensório-motor (até 18 meses) a criança aprende interagindo com o meio ambiente. É durante o seu primeiro ano de vida que ela “constrói [...] a noção do objeto, a do espaço, a de tempo, sob as formas das seqüências temporais, a noção de causalidade, em suma as grandes noções das quais o pensamento se servirá ulteriormente, e que são elaboradas, empregadas pela ação material, desde seu nível sensório-motor”.⁹⁶

[...] no começo, no recém-nascido, não existe um espaço como continente, pois não existe objeto (inclusive o próprio corpo que não é naturalmente concebido como objeto). Existe uma série de espaços heterogêneos uns aos outros, e todos centrados sobre o corpo próprio [...] A boca é o centro do mundo durante muito tempo, e Freud disse muitas coisas a este respeito. Depois existe o espaço visual; mas além do espaço visual, existe o espaço tátil, existe o espaço auditivo. E esses espaços são todos centrados sobre o corpo próprio por um lado, a ação de olhar, de seguir com os olhos, a ação de levar algo à boca, etc., mas são incoordenados entre eles. Logo uma série de espaços egocêntricos, poder-se-ia dizer, não coordenados e não compreendendo o corpo próprio a título de elemento num continente.⁹⁷

Quando a criança tem dois meses, através do olfato e da audição, ela já reconhece a mãe e os ruídos. Aos três meses percebe as mãos e olha-as durante bastante tempo. Aos seis meses pega o pezinho e o coloca na boca. A criança precisa pegar, provar, esfregar, torcer, manipular os objetos, pois seus processos mentais assim o exigem. Esta importante exploração do mundo nos primeiros meses ocorre acidentalmente, pois, as ações são comandadas pelos reflexos.⁹⁸

Como nesta fase a criança ainda não fala, ela se expressa pelo choro e alguns sons de prazer. Além disso, os gestos também têm grande significado nesta fase. O sorriso, por exemplo, exprime satisfação e a agitação intensa pode significar alegria ou satisfação. A partir dos dois meses a criança já emite sons de gorjeio e alguns bebês começam a balbuciar. Dos oito aos 18 meses verifica o ambiente intencionalmente e, como já consegue se movimentar sozinha, o seu campo de ação se amplia, acelerando o desenvolvimento cognitivo.⁹⁹

A partir dos 12 meses de idade, a criança já começa a fazer mímica, imitando os gestos dos adultos (palmas, beijos, dá adeus, etc.). Ela já consegue repetir o som que ouviu.

⁹⁵ PIAGET, 1971, p. 343.

⁹⁶ PIAGET, 1971, p. 345.

⁹⁷ PIAGET, 1971, p. 346.

⁹⁸ DROUET, 1990, p. 97.

⁹⁹ DROUET, 1990, p. 97-98.

Dos 18 meses em diante, o vocabulário da criança cresce bastante, ela começa a compreender frases e já estabelece um diálogo. Neste período a estimulação do ambiente é muito importante. É imitando modelos que a criança aprende a falar. O fator afetivo é também de grande importância. Inicialmente a criança só fala com a mãe ou com quem ela mais convive. A carência de afeto pode, portanto, atrasar o aparecimento da fala.¹⁰⁰

Piaget deixa claro que, durante este primeiro ano de vida, o desenvolvimento é muito acelerado. É talvez o período da infância onde há mais aquisições e de forma mais rápida. No período da representação pré-operatória (2-7 ou 8 anos) algo considerável acontece. É neste período que aparece a capacidade de representar alguma coisa por meio de outra, o que chamamos de função simbólica.¹⁰¹

A função simbólica é:

a capacidade de usar símbolos ou representações mentais – palavras, números ou imagens a que uma pessoa atribuiu um significado. Dispor de símbolos para as coisas ajuda a criança a pensar sobre elas e lembrá-las sem que estejam fisicamente presentes [...] As crianças demonstram a função simbólica através da imitação diferida, nas brincadeiras de faz-de-conta e na linguagem. A imitação diferida [...] baseia-se na representação mental de uma ação observada. Nas brincadeiras de faz-de-conta (também chamadas de jogo simbólico, jogo da fantasia, jogo dramático ou jogo da imaginação)[...] as crianças fazem com que um objeto represente (simbolize) outra coisa; por exemplo, uma boneca pode representar uma criança. A linguagem, [...] envolve o uso de um sistema de símbolos (palavras) para se comunicar.¹⁰²

O egocentrismo é uma característica muito importante nesta fase. Conforme Drouet, egocentrismo é a incapacidade que a criança tem de se colocar no lugar do outro (outra pessoa). Ela só admite que as coisas aconteçam em função dela. Por isso, nesta fase, é muito comum que a criança brigue porque acha que tudo é dela. Até a fala é, muitas vezes, egocêntrica, pois a criança nesta faixa etária conversa sozinha.¹⁰³

Outra característica presente nesta fase é a irreversibilidade, ou seja, a criança não consegue entender as transformações, mesmo que elas se passem na sua frente. Um exemplo bem característico disso, explica Drouet, é o de uma bola feita de massa de modelagem que é transformada em uma salsicha e novamente numa bola, na presença da criança. Quando se pergunta se a massa da bola é igual a da salsicha, ela responde que não, porque a salsicha é maior, pois é mais comprida.¹⁰⁴

¹⁰⁰ DROUET, 1990, p. 98.

¹⁰¹ PIAGET, 1971, p. 346.

¹⁰² PAPALIA, Diane E. et al. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 284.

¹⁰³ DROUET, 1990, p. 98.

¹⁰⁴ DROUET, 1990, p. 99.

Aos dois anos a criança adquire o conceito de lateralidade (direita ou esquerda), e já mostra se é canhota ou destra. Algumas crianças podem apresentar dificuldades na noção de lateralidade, o que pode provocar dificuldades posteriores na aprendizagem, escrita e linguagem. Por isso, a criança precisa ser orientada dentro das noções de espaços desde os primeiros anos de vida. A noção de espaço é adquirida antes da de tempo. Geralmente a criança demora um pouco mais (por volta dos quatro anos) para saber sua idade, os dias da semana, as estações do ano, etc. É muito importante que os familiares conversem com a criança, porque, quanto mais palavras novas ela ouvir, mais seu vocabulário aumentará e menos dificuldades ela terá quando entrar na escola.¹⁰⁵

Entre os cinco e seis anos a criança desenvolve o conceito da seriação, ou seja, ela é capaz de ordenar objetos como cubos ou bastões pelo tamanho, dispondo-os do maior para o menor (ordem decrescente) e do menor para o maior (ordem crescente). Quando ela tem de três a quatro anos ela já desenha uma figura humana com cabeça e tronco, às vezes com os braços e pernas, mas de forma desproporcional. Aos cinco ou seis anos já desenha as partes de forma correta. Pode contar uma história que ouviu, sabe as cores primárias e secundárias, e já fala de acordo com as regras da gramática.¹⁰⁶

Esta é uma fase muito importante, pois prepara a criança para a escola. Por isso não se deve ter pressa de alfabetizar a criança na pré-escola. Grande parte das crianças ainda não está pronta nesta fase e seria prejudicial forçá-las, pois correm o risco de aprender de forma errada, o que é muito pior do que não aprender. Cada criança tem seu ritmo, e isto deve ser respeitado. Portanto, se a criança já estiver mostrando aptidão para aprender a ler e escrever, não deve ser impedida. Algumas características que indicam que a criança está pronta são: coordenação visual e motora bem desenvolvida, capacidade de atenção, discriminação visual e auditiva, noção de lateralidade, etc.¹⁰⁷

1.5.3 Desenvolvimento psicossocial

As principais necessidades afetivas do ser humano são:¹⁰⁸

1. Ser amado e estimado por seus pais e irmãos, e viver num ambiente de aceitação e amor entre as pessoas que o rodeiam.

¹⁰⁵ DROUET, 1990, p. 99.

¹⁰⁶ DROUET, 1990, p. 100.

¹⁰⁷ DROUET, 1990, p. 100.

¹⁰⁸ TIerno, Bernabé. **Os filhos e o ambiente**. São Paulo: Paulinas, 1995. p. 109.

2. Ser aceito como é, com suas possíveis limitações e defeitos, e ter a sensação de que é importante para os outros, de que é alguém entre os seus.

3. Estar seguro de que aceitar algumas normas e cumpri-las proporciona tranqüilidade porque o fundamental não muda. Sentir a serenidade, a ordem e o equilíbrio internos.

Quando a pessoa tem estas necessidades supridas desde o berço, “também desenvolverá sua afetividade e ternura propiciando seu amadurecimento psicológico, afetivo e integral [...]”.¹⁰⁹

Os seis primeiros anos de vida são extremamente importantes para o bom desenvolvimento do indivíduo. Durante este tempo, a criança sofre grandes modificações, no físico, no mental, no social e no emocional. Neste período ocorre, também, o desenvolvimento da personalidade, é o momento onde a criança percebe as diferenças entre os sexos, percebe quem ela é. Além disso, começa a distinguir entre o certo e o errado, além de desenvolver a noção de responsabilidade. Ela começa a relacionar-se com os adultos e com outras crianças, deixando o egocentrismo, característico desta fase, para viver em grupo. Aprende, então, o conceito de cooperação.¹¹⁰

Erik Erikson estudou o desenvolvimento da personalidade. Ele diz que a personalidade se desenvolve conforme uma escala pré-determinada “na prontidão do organismo humano para ser impelido na direção de um círculo cada vez mais amplo de indivíduos e instituições significantes, ao mesmo tempo em que está cômico da existência deste círculo e pronto para a interação com ele”.¹¹¹ Erikson dividiu este desenvolvimento em oito etapas diferentes: “Confiança básica versus desconfiança básica” (até 18 meses); “autonomia versus vergonha e dúvida” e “iniciativa versus culpa” (2-6 anos); “indústria versus inferioridade” (7-12 anos); “identidade versus confusão do papel a desempenhar” (13-21 anos); “intimidade versus isolamento” (21-35 anos); “generatividade versus estagnação” (35-60 anos); e “integridade versus desespero” (60 em diante).¹¹²

As crianças até seis anos de idade estão inseridas, teoricamente, na primeira, segunda e terceira etapas. A primeira fase é a da “confiança básica versus desconfiança básica” (até 18 meses). Conforme Erikson, confiança “é a segurança íntima na conduta dos outros, assim como um sentido fundamental de boa conduta própria”.¹¹³ Quando o bebê perde o amor da

¹⁰⁹ TIERNO, 1995, p. 109-110.

¹¹⁰ DROUET, 1990, p. 92.

¹¹¹ ERIKSON, Erik. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. p. 92.

¹¹² FOWLER, James W. **Estágios da fé**. São Leopoldo: Sinodal, 1992. p. 52.

¹¹³ ERIKSON, 1976, p. 96.

mãe, isto pode causar drásticas conseqüências. Estas impressões de ter “sido privado, de ter sido dividido e de ter sido abandonado” deixam um resíduo de desconfiança básica, é neste momento que a confiança básica deve ser estabelecida e manter-se.¹¹⁴

“O sentido global da segunda fase ‘autonomia versus vergonha e dúvida’ está no ‘rápido avanço da maturação muscular, da verbalização e da discriminação, com a aptidão conseqüente.’”¹¹⁵ Para que a autonomia se desenvolva, é necessária uma confiança inicial sólida. Assim, os pais e o meio onde vive devem apoiá-lo neste processo de desenvolvimento da autonomia (fazer as coisas por si mesmo), ao mesmo tempo em que o ajudam a lidar com o sentimento de que se expôs, prematura e insensatamente, o que é chamado de vergonha, ou àquela desconfiança secundária, chamada dúvida – “dúvida de si mesmo e dúvida quanto à firmeza e perspicácia de seus educadores”.¹¹⁶

A criança pequena, a partir dos dois meses de idade, já apresenta comportamentos de interação muito interessantes e eficientes, que servem de comunicação entre ela e seus pais. São exemplos: o choro, o sorriso e o movimento dos olhos. “A primeira conversa com os adultos, - principalmente com a mãe - é a troca de olhares durante o aleitamento. A amamentação no seio [...] é a grande responsável pela troca de afeição entre mãe e filho, relação em que se sente amado e protegido”.¹¹⁷

A partir dos 18 meses a criança começa a perceber a dependência que ela tem de sua mãe. O pai desempenha também um papel muito importante nesta relação, ele influencia diretamente no desenvolvimento da personalidade da criança. Os irmãos e irmãs também influenciam no desenvolvimento afetivo social do irmão menor, o que, muitas vezes, gera ciúmes e disputas pela atenção dos pais. O fenômeno da “regressão” é o momento em que os filhos mais velhos começam a imitar os sons de um bebê para receberem a atenção e o carinho dos pais. Para evitar isto, a família deve se preparar para receber um novo membro.¹¹⁸

A terceira fase “iniciativa versus culpa” (2-6 anos), conforme Erikson, compreende três acontecimentos que são os seus esteios: 1. a criança aprende a movimentar-se mais rápida e livremente, alargando, assim, os seus limites; 2. a sua linguagem se aperfeiçoa e ela já entende e indaga sobre diversos assuntos; 3. a linguagem e a movimentação estimulam sua imaginação. Nesta fase a sua aprendizagem é intrusiva e vigorosa, seu comportamento também, caracterizando uma variedade de atividades: “a intrusão no espaço, mediante uma

¹¹⁴ ERIKSON, 1976, p. 102.

¹¹⁵ ERIKSON, 1976, p. 108.

¹¹⁶ FOWLER, 1992, p. 110.

¹¹⁷ FOWLER, 1992, p. 100.

¹¹⁸ FOWLER, 1992, p. 101-102.

locomoção vigorosa; a intrusão no desconhecido, mediante uma curiosidade insaciável; a intrusão nos ouvidos e mentes de outras pessoas, mediante a voz agressiva; a intrusão sobre (ou em) o corpo de outras pessoas, mediante agressão física”; e, por último, a que geralmente assusta mais, “a idéia do falo introduzindo-se no corpo feminino”.¹¹⁹ Nesta fase surge um profundo sentimento de culpa, uma sensação ruim, que reflete a idéia de que foram cometidos crimes e atos que, não só não foram cometidos como seriam biologicamente impossíveis. “A criança entrega-se a fantasias de ser um gigante ou um tigre, mas, em seus olhos, ela foge aterrorizada para salvar a sua preciosa vida”.¹²⁰

Além disso, a criança de dois e três anos tem muito interesse pelo que fazem os adultos e procura imitá-los. A criança começa, também, a dominar o movimento e o sentido da orientação e, embora caminhar bem mais rápido lhe dê certa autonomia, precisa de apoio e ajuda, como também de segurança, de normas de alimentação, higiene, horário de dormir e outros costumes familiares. Ela precisa saber se sua conduta é positiva e se receberá aprovação de seus pais. Esse apoio seguro a livrará da angústia e da dúvida diante das ações que ela mesma não consegue classificar como boas ou más. “É preciso fazer com que as normas sejam claras e fugir da arbitrariedade, que é a primeira causa do aumento da ansiedade na criança”.¹²¹

Na etapa que vai dos quatro aos seis anos de idade, a criança é curiosa e tem muita capacidade de invenção. Frequentemente pergunta o porquê das coisas. Começa a ter relações mais amistosas com os colegas, um grupo pequeno, ainda. Os colegas vão se tornando valiosos na vida da criança, se os pais e familiares propiciaram, a tempo, a sua socialização. A criança tem, também, sua imaginação aguçada, por isso teme seres fantásticos e isto gera muita angústia. A criança precisa conviver num ambiente de “serenidade, segurança e confiança para devolver a paz e o equilíbrio a seu espírito temeroso”.¹²²

Dos três aos seis anos ela começa a libertar-se do egocentrismo, faz amizades e brinca em conjunto com seus amigos. Desta forma, passa do jogo individual para o coletivo. E vale destacar que o jogo é fundamental para a socialização e para a aprendizagem da criança. É através do jogo que ela aprende os conceitos, valores, princípios, etc.¹²³

¹¹⁹ Isto porque é a fase da curiosidade infantil, da preocupação com a sexualidade, chamada de fase fálica na teoria da sexualidade.

¹²⁰ FOWLER, 1992, p. 119.

¹²¹ TIERNO, 1995, p. 110-111.

¹²² TIERNO, 1995, p. 111.

¹²³ DROUET, 1990, p. 102.

Quando a criança ingressa na pré-escola, ela sente a primeira grande separação (dos pais e do lar), além disso, precisa se ajustar a um novo ambiente, a um novo grupo de pessoas e, além disso, se habituar à sala de aula, onde precisa ficar sentada, em silêncio, concentrar-se, obedecer as regras e trabalhar em equipe. Tudo isto não é, no começo, muito agradável, pois ela não era acostumada a conviver com tantas pessoas, tinha mais liberdade e estava sempre com os pais.¹²⁴

A pré-escola proporciona muitas mudanças ao mesmo tempo, com isto gera tensões, as quais podem se manifestar de diversas formas, como: inquietações durante o sono, resfriado, dor de barriga, dor de cabeça, perda de peso ou cansaço. O pai e a mãe precisam estar atentos para estas manifestações e devem acompanhar e conversar com seus filhos e/ou filhas, tentando buscar as suas causas. Apesar disto, a pré-escola traz, também, grande excitação, pois a criança fica encantada com todas as novidades que a vida fora de casa pode lhe oferecer: lugares novos, uniforme, condução, professores, colegas, brincadeiras em grupo, lanche, etc. Assim, a criança vai se tornando, cada vez mais, independente: “cuida de seu material, veste-se sozinha, penteia-se, muitas vezes vai para a escola de condução coletiva, passa a fazer a tarefa sem ajuda dos pais e, assim, vai conquistando a sua autonomia, crescendo e se desenvolvendo”.¹²⁵

É preciso levar em conta que existem diferenças entre o desenvolvimento da identidade/personalidade feminina e da masculina, como afirma Carol Gilligan, fato ignorado por Erik Erikson e outros estudiosos. Em seu texto “Uma voz diferente” ela cita Nancy Chodorow que argumenta:

A existência de diferenças de sexo nas experiências iniciais de individuação e relacionamento não significa que as mulheres tenham fronteiras do ego mais fracas que os homens, ou seja, mais propensas a psicoses. Pelo contrário, significa que as meninas saem desse período com uma base para empatia inserida na sua definição primária do eu, de um modo como não acontece com os meninos. As meninas surgem com uma base mais forte para sentir as necessidades ou sentimentos de outrem como seus próprios (ou de pensar que alguém está assim sentindo as necessidades e sentimentos de outrem).¹²⁶

Assim sendo, os relacionamentos e as questões de dependência, são vividas de forma diferente por homens e mulheres. A masculinidade é definida através da separação, enquanto a feminilidade através do apego; a identidade de gênero masculina é ameaçada pela

¹²⁴ DROUET, 1990, p. 102.

¹²⁵ DROUET, 1990, p. 102.

¹²⁶ CHODOROW, Nancy Apud GILLIGAN, Carol. **Uma voz diferente**: psicologia da diferença entre homens e mulheres da infância à idade adulta. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1982. p. 19.

intimidade, ao passo que a identidade de gênero feminina é ameaçada pela separação. É por este motivo que os “homens tendem a ter dificuldades com relacionamentos, enquanto as mulheres tendem a ter problemas com a individuação”.¹²⁷

Gilligan faz menção dos estágios estabelecidos por Erikson, questionando sua concretização no desenvolvimento feminino. Ela afirma que, para Erikson, a mulher “mantém sua identidade em expectativa à medida que se prepara para atrair o homem por cujo nome ela será conhecida, por cuja posição ela será definida, o homem que a salvará do vazio e da solidão ao preencher ‘o espaço interno’”.¹²⁸ Além disso, para os homens a identidade vem antes da intimidade, para as mulheres estas se desenvolvem simultaneamente, através dos seus relacionamentos com os outros. Assim Gilligan critica o fato de Erikson não ter alterado os estágios, mesmo sabendo que existe diferença no desenvolvimento de homens e mulheres.¹²⁹

David McClelland (1975) chegou à conclusão de que o sexo é um dos mais importantes fatores determinantes do comportamento humano. Ele diz que:

É difícil dizer “diferente” sem dizer “melhor” ou “pior”, e, levando em conta que há uma tendência em elaborar uma única escala de medida, e que esta escala tem, em geral, sido criada e padronizada com base nas interpretações dos homens dos dados de pesquisas obtidos predominantemente ou exclusivamente dos estudos de machos, os psicólogos têm considerado o comportamento masculino como norma, e o comportamento feminino como uma espécie de desvio dessa norma.¹³⁰

Por isso, quando as mulheres não se ajustam nestes padrões, os pesquisadores concluem que existe algo errado com elas.

1.5.4 Desenvolvimento moral

O julgamento moral da criança também se desenvolve com o passar dos anos. Conforme Piaget, “o desenvolvimento moral está ligado ao desenvolvimento cognitivo. Piaget dizia que as crianças fazem julgamentos morais mais consistentes quando podem considerar as coisas de mais de um ponto de vista”.¹³¹ Conforme ele, a moralidade passa por dois estágios, representados na tabela a seguir.¹³² As crianças podem passar por estes estágios em idades diferentes, mas sempre na mesma seqüência.¹³³

¹²⁷ GILLIGAN, 1982, p. 18-19.

¹²⁸ GILLIGAN, 1982, p. 22.

¹²⁹ GILLIGAN, 1982, p. 22-23.

¹³⁰ MCCLELLAND, David, 1975 Apud GILLIGAN, 1982, p. 24.

¹³¹ PIAGET, 1932 Apud PAPALIA, 2006, p. 369-370.

¹³² HOFFMAN, 1970; HOFFMANN E HOFFMANN, 1964 Apud PAPALIA, 2006, p. 370.

¹³³ PIAGET, 1932 Apud PAPALIA, 2006, p. 370.

| Os dois estágios de desenvolvimento moral, segundo Piaget | | |
|--|---|---|
| | Estágio I: Moralidade de Restrição | Estágio II: Moralidade de Cooperação |
| Ponto de Vista | As crianças não são capazes de se colocar no lugar dos outros. Elas vêem um ato como totalmente certo ou totalmente errado e pensam que todo mundo o vê da mesma maneira. | As crianças colocam-se no lugar dos outros. Elas não são absolutistas nos julgamentos, percebendo que mais de um ponto de vista é possível. |
| Intenção | A criança julga os atos em termos de suas conseqüências físicas reais, e não pela motivação por trás deles. | A criança julga os atos pelas intenções, não pelas conseqüências. |
| Regras | A criança obedece às regras porque elas são sagradas e inalteráveis. | A criança reconhece que as regras são feitas pelas pessoas e podem ser alteradas por elas. As crianças consideram-se tão capazes de mudar as regras quanto qualquer outra pessoa. |
| Respeito pela autoridade | Respeito unilateral leva a sentimento de obrigação para conformar-se a padrões adultos e para obedecer às regras dos adultos. | Respeito mútuo pela autoridade e pelos companheiros permite que as crianças valorizem suas próprias opiniões e habilidades e julguem os outros de maneira realista. |
| Punição | A criança é a favor da punição severa. Ela acha que a própria punição define o caráter errôneo de uma ação; uma ação é errada se provoca punição. | A criança é a favor de punição mais branda que compense a vítima e que ajude o culpado a reconhecer por que uma determinada ação é errada, assim levando à mudança. |
| Conceito de Justiça | A criança confunde lei moral com lei física e acredita que qualquer acidente físico ou infortúnio que ocorra após uma má ação é uma punição desejada por Deus ou alguma força sobrenatural. | A criança não confunde infortúnio natural e punição. |

As crianças até seis anos de idade estão inseridas no primeiro estágio, moralidade de restrição (que corresponde ao estágio pré-operacional). Neste estágio as crianças pensam de maneira bem rígida sobre os conceitos de moralidade. Elas são egocêntricas; “não conseguem imaginar mais de uma maneira de considerar uma questão moral. Acreditam que as regras não

podem ser afrouxadas ou alteradas, que o comportamento é certo ou errado e que qualquer infração[...] merece punição, independentemente da intenção[...]"¹³⁴

Já Kohlberg identificou seis estágios que – dois a dois – constituem três níveis de julgamento moral: pré-convencional, convencional e pós-convencional.¹³⁵

Conforme ele “teremos mais informações se observarmos as razões pelas quais se pensa que uma ação é errada do que se olharmos a ação externa ou escutar aquilo que a pessoa afirma ser errado”.¹³⁶ Kohlberg descreveu quatro qualidades dos estágios morais: 1. A seqüência dos estágios é invariável; 2. “no desenvolvimento por estágios, o sujeito não pode compreender o raciocínio moral de um estágio posterior àquele em que se encontra”; 3. no desenvolvimento por estágios o sujeito sempre almeja raciocinar no nível seguinte (a pessoa é atraída pelo próximo nível); 4. A mudança de um estágio para o outro acontece quando “se cria um desequilíbrio cognitivo, isto é, quando a perspectiva cognitiva de uma pessoa não é mais capaz de enfrentar um dado dilema moral”.¹³⁷

A faixa etária contemplada por esta pesquisa enquadra-se no primeiro nível, pré-convencional, que tem como primeiro estágio “a orientação para a punição e obediência”, onde o que determina a bondade ou a malícia de um ato são as conseqüências físicas do ato em si. E o estágio dois, o da “orientação relativista instrumental”, onde a ação justa é aquela que atende às minhas necessidades e, esporadicamente, às dos outros. Estão inseridos “os elementos de honestidade, reciprocidade e partilha. A reciprocidade é vista como ‘tu me gratificas e eu te gratifico’, e não como lealdade, gratidão ou justiça”.¹³⁸

A ênfase neste nível está no controle externo. Os padrões válidos são os dos outros, os quais são observados ou para evitar punição ou para obter recompensa ou, até mesmo, por interesse próprio.¹³⁹ No nível pré-convencional o jovem observa aquilo que se representa como certo e errado, mas os interpreta baseando-se nas conseqüências hedonísticas/físicas da ação ou com base na força e poder de quem define as normas. Na realidade, o primeiro estágio da teoria de Kohlberg indica uma posição pré-moral. “A incapacidade de coordenar as perspectivas do eu e dos outros e a dominação do pensamento pela percepção e pelo sentimento significam que a criança irá procurar primariamente pistas externas a fim de

¹³⁴ PAPALIA, 2006, p. 370.

¹³⁵ DUSKA, Ronald; WHELAN, Mariellen. **O desenvolvimento moral na idade evolutiva: um guia a Piaget e Kohlberg**. São Paulo: Loyola, 1984. p. 56.

¹³⁶ DUSKA; WHELAN, 1984, p. 53-54.

¹³⁷ DUSKA; WHELAN, 1984, p. 58-60.

¹³⁸ DUSKA; WHELAN, 1984, p. 56-60.

¹³⁹ PAPALIA, 2006, p. 461.

determinar o certo e o errado, a bondade ou a maldade das ações”.¹⁴⁰ É importante deixar claro que existem, também, pessoas em outras faixas etárias que fazem parte deste estágio, uma vez que o desenvolvimento moral não depende, totalmente, da idade da pessoa e sim da maturidade.

1.5.5 Desenvolvimento da fé

Assim com nas demais áreas da sua vida, a criança, na sua integralidade, desenvolve, também, a fé. James Fowler diz que a fé é um universal humano. Que no nascimento a pessoa é dotada com capacidades inatas para a fé. E o desenvolvimento destas capacidades depende da maneira como a criança é recebida ao nascer e do ambiente em que ela está inserida.¹⁴¹

A fé é interativa e social, requer comunidade, linguagem, ritual, alimentação. A fé também é moldada por iniciativas que vêm de além de nós e de outras pessoas, iniciativas de espírito ou graça. A maneira pela qual essas iniciativas são reconhecidas e expressas em imagens, ou despercebidas e ignoradas, afeta poderosamente a configuração da fé em nossa vida.¹⁴²

O mesmo autor afirma que para a grande parte das pessoas, e na maior parte do tempo, a fé serve para encobrir o abismo de mistérios que as rodeiam. Todos, em algum momento, recorrem à fé para ter coragem e agüentar na presença do abismo. Ele diz que a fé ajuda a pessoa a formar o seu espaço e, esta fé, sustenta quando este espaço é ferido e se desequilibra.¹⁴³

Conforme Paul Tillich, “a fé pode achar ou não sua expressão em formas institucionais ou cúlticas. A fé, assim entendida, é um negócio muito sério. Ela tem a ver com o jeito pelo qual fazemos as apostas de nossa vida. Ela modela as formas em que investimos nossos amores mais profundos e nossas lealdades mais caras”.¹⁴⁴

Assim, as experiências de fé começam no momento em que a criança nasce, pois todo indivíduo é acolhido com certo “grau de fidelidade” por aqueles que cuidarão dele. Antes mesmo que a criança possa compreender os valores e crenças dos pais, ela sente uma estrutura de sentido e começa a ser influenciada pelos centros de valor e poder que dão vida à fé de seu pai e de sua mãe. Assim, conforme o autor, a vinculação e a dependência ligam o recém-nascido à sua família. Desta forma, ele começa a formar uma disposição de confiança e lealdade, as quais são “compartilhadas ao (ou através do) *etos* da fé familiar”.¹⁴⁵

¹⁴⁰ FOWLER, 1992, p. 56-57.

¹⁴¹ FOWLER, 1992, p. 10.

¹⁴² FOWLER, 1992, p. 10-11.

¹⁴³ FOWLER, 1992, p. 9.

¹⁴⁴ TILLICH, 1950 Apud FOWLER, 1992, p. 16.

¹⁴⁵ FOWLER, 1992, p. 25.

Rolf Oerter destaca que a criança participa da vida dos adultos, ou seja, das “manifestações vitais e da cosmovisão de seu grupo de referência nelas expressa. Na construção de atitudes como modelos básicos da prática de vida são importantes elementos o fazer com (fator pragmático), o sentir com (fator afetivo) e o pensar com (fator cognitivo)”.¹⁴⁶

No intento de compreender como esta fé se desenvolve, Fowler traz os estágios de desenvolvimento da fé, são eles: Pré-etapa: lactância e fé indiferenciada; etapa 1: Fé intuitivo-projetiva; etapa 2: Fé mítico-literal; etapa 3: Fé sintético-convencional; etapa 4: Fé individualizante-reflexiva; etapa 5: Fé conjuntiva; Etapa 6: Fé universal.

As crianças até seis anos de idade fazem parte do pré-estágio e do primeiro estágio. O pré-estágio compreende o primeiro ano de vida de uma criança. Neste período a criança é muito dependente das pessoas que estão próximas dela. Aquilo que acontece aqui, em termos de relacionamento, marca profundamente a criança.

Se não há colo, balanço ou estímulos de comunicação suficientes, nossas capacidades adaptativas para relacionamentos e vínculos amorosos podem ser retardadas severamente ou mesmo não-ativadas. Se nosso ambiente se nos apresenta sem nenhuma mudança, sem novidades ou objetos físicos que nos estimulem e desafiem, nosso movimento, nossa coordenação, nossa curiosidade e nossas operações de conhecimento podem ser severamente limitadas. Se a qualidade e consistência de nossa alimentação e higiene forem inadequadas e se não houver uma (ou mais) pessoa(s) com quem possamos manter um relacionamento complementar confiável de mutualidade, nossa confiança no mundo e em nós mesmos pode ser desequilibrada por desconfiança e desespero infantil.¹⁴⁷

As primeiras pré-imagens de Deus originam-se aqui, conforme Fowler. Elas se compõem de nossas primeiras experiências de mutualidade. Fowler chama-as de pré-imagens porque, na sua maioria, se formam antes da linguagem, antes dos conceitos e numa época que coincide com o surgimento da consciência.¹⁴⁸

É neste período, denominado fé indiferenciada, que as sementes da confiança, da coragem, da esperança e do amor se juntam e lutam com ameaças de abandono sentidas pelo bebê, com as inconsistências e privações no ambiente da criança. É a qualidade desta mutualidade, a força da confiança, da autonomia, da esperança e da coragem (ou seus opostos) desenvolvidas nesta fase, que vão definir tudo aquilo que virá mais tarde no desenvolvimento da fé. Desta forma, se houver falhas neste estágio pode surgir um narcisismo excessivo, onde o egocentrismo continua a dominar e distorcer a mutualidade. Além disso,

¹⁴⁶ OERTER, 1984 Apud FRAAS, Hans-Juergen. **A religiosidade humana:** compêndio de psicologia da religião. São Leopoldo: Sinodal, 1997. p. 63-64.

¹⁴⁷ FOWLER, 1992, p. 105.

¹⁴⁸ FOWLER, 1992, p. 106.

“experiências de negligência ou inconsistências podem encerrar o bebê em padrões de isolamento e mutualidade falha”.¹⁴⁹

A transição para o estágio um, começa com o desenvolvimento da linguagem e do pensamento. A criança intuitivo-projetiva (assim são chamadas as crianças do primeiro estágio), cuja idade vai dos dois aos seis ou sete anos, “usa as novas ferramentas da fala e representação simbólica para organizar a sua experiência sensorial transformando-a em unidades de sentido”.¹⁵⁰

A fé intuitivo-projetiva é a fase fantasiosa e imitativa na qual a criança é influenciada de maneira poderosa e permanente por exemplos, temperamentos, atitudes e histórias da fé visível dos adultos com os quais ela convive. A sua imaginação é muito fértil nesta idade, ela produz imagens e sentimentos duradouros (positivos e negativos). Quando surge o pensamento concreto, as crianças tendem a passar para o próximo estágio. Isto acontece porque a criança começa a se preocupar em descobrir como as coisas são realmente, distinguindo entre o que é real e aquilo que apenas parece ser.¹⁵¹

Portanto, verifica-se que analisar a questão do desenvolvimento da fé é uma tarefa complicada devido à ampla manifestação desta, que tem seus primórdios nos anos iniciais da criança. Assim, devido à limitação desta pesquisa, o desenvolvimento da mesma será vista sob a ótica da educação cristã, a qual será tratada, com mais profundidade, no capítulo três.

Faz-se necessário enfatizar que todas as teorias citadas trazem uma idéia melhor de como entender e educar crianças, mas é preciso cuidado para não classificar precipitadamente todas as pessoas conforme sua idade. Porém, é importante ter conhecimento das possíveis etapas do desenvolvimento humano e saber que as pessoas geralmente se enquadram em determinado estágio.¹⁵²

Portanto, o apoio e a presença da família é extremamente importante para o desenvolvimento integral da criança. Ela influencia diretamente no caráter da criança, ela prepara para a vida, ela traz segurança. Porém, é importante que nos perguntemos: Será que as crianças têm recebido a devida atenção? Elas recebem o amor de que necessitam para o seu crescimento? Elas têm uma educação que contém valores e princípios que nortearão sua vida? Será que muitas crianças não têm sofrido conseqüências sérias no seu desenvolvimento,

¹⁴⁹ FOWLER, 1992, p. 107.

¹⁵⁰ FOWLER, 1992, p. 108.

¹⁵¹ FOWLER, 1992, p. 116-117.

¹⁵² ARMSTRONG, 1994, p. 96.

devido à negligência ou falta de recursos (tanto materiais, como intelectuais e emocionais) da família na sua função de educar?

Além disso, fala-se tanto em proteção da família, dos seus direitos, mas, será que a família sempre é um lugar seguro, de conforto e consolo para as crianças? Será que o Estado tem apoiado e colaborado com as famílias? Quais são as crises e situações que podem assoberbar a família de modo a criar um desequilíbrio que prejudique a educação e desenvolvimento integral das crianças?

Todas estas perguntas nos remetem ao próximo capítulo que trata de algumas situações e crises que muitas vezes prejudicam o desenvolvimento da criança e trazem conseqüências para o restante de suas vidas.

2 - AS DIFICULDADES DA FAMÍLIA E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA ATÉ SEIS ANOS DE IDADE

Muitas são as dificuldades que a família enfrenta. Algumas já foram expostas no capítulo anterior, quando se falava do ciclo vital da família. Aqui se pretende expor algumas crises ocasionais e situações críticas que podem se apresentar à família, as quais influenciam diretamente no desenvolvimento das crianças.

2.1 CRISES OCASIONAIS

A crise é um estado temporal de transtorno e desorganização. Conforme Slaikeu, este estado é caracterizado, principalmente, por “uma incapacidade do indivíduo ou da família para resolver problemas usando métodos e estratégias costumeiras e um potencial para gerar resultados radicalmente positivos ou radicalmente negativos”.¹⁵³ As crises exigem uma reestruturação, pois geram situações paradoxais, por um lado ameaçam a estabilidade e do outro oferecem oportunidade de crescimento.¹⁵⁴

É importante que seja verificada a diferença entre o fator que inicia uma crise (tensão, ameaça, perda, tragédia) e a experiência de crise (vulnerabilidade, ansiedade, perda do controle, desesperança). O fator que inicia a crise pode ser de natureza interna ou externa, e este, faz com que forças sejam ativadas provocando a crise. Portanto, a crise não se define apenas por este fator, mas principalmente pela reação da pessoa, família ou comunidade que se desestabiliza ante o impacto de tal acontecimento. Assim, o que desencadeia uma crise é a percepção que o indivíduo tem de que o fato perturba diretamente a sua vida e a impotência dele para resolver a situação com os recursos disponíveis.¹⁵⁵

¹⁵³ SLAIKEU Apud MALDONADO, Jorge E. **Crisis e perdas na família**: consolando os que sofrem. Viçosa, MG: Ultimato, 2005. p. 15.

¹⁵⁴ MALDONADO, 2005, p. 15.

¹⁵⁵ MALDONADO, 2005, p. 18.

Uma crise pode, também, iniciar quando um acontecimento é traduzido com algo extremamente ameaçador (a perda do trabalho ou de todas as fontes de renda, por exemplo). Diante destes perigos, as pessoas se entregam se não encontrarem uma forma de enfrentá-los. Assim, percebendo-se incapazes de lidar com a situação, a tensão aumenta até ultrapassar as capacidades da pessoa ou da família. Maldonado afirma que não existe uma relação causa-efeito entre o acontecimento e a crise. Prova disso é o fato de que as pessoas e famílias reagem de maneira diferente diante de uma mesma situação.¹⁵⁶

É importante salientar que as crises não são enfermidades, e sim parte da experiência de cada indivíduo. São as reações das pessoas e de suas famílias diante das ameaças e dos acontecimentos que elas não conseguem controlar. Assim a crise é, ao mesmo tempo, oportunidade e perigo. Depende da reação de cada pessoa. Ela é oportunidade porque pode contribuir para o crescimento das pessoas, famílias e comunidades. E é perigo, quando não se processa a dor, quando as pessoas deixam de confiar em si mesmas e quando se isolam e ficam estáticas diante da vida.¹⁵⁷

As crises têm, geralmente, uma duração limitada. Às vezes duram poucos dias, outras vezes, poucas semanas (no máximo de 6 a 8 semanas) para serem resolvidas para o bem ou para o mal. Nem o organismo, nem o sistema familiar toleram altos níveis de desorganização por períodos prolongados. Depois deste período a crise se resolve deixando a família mais equilibrada e pronta para enfrentar a vida e com sentimentos positivos de confiança e fé no futuro. Por outro lado, a crise pode, também, ter efeito oposto, ou seja, trazer sentimentos negativos de temor, insegurança, incapacidade e confusão.¹⁵⁸

As crises, por mais variadas que sejam, seguem, geralmente, uma seqüência. Conforme Maldonado, baseado nos estudos de Howard e Libbie Parad, a primeira reação diante do impacto é o “choque” (estado de comoção ou perturbação). O organismo precisa se recuperar e, geralmente, faz isto de duas maneiras: negando e/ou tentando esquecer. Depois, vêm as primeiras respostas que mostram o desequilíbrio e podem causar fortes emoções, desorganização pessoal, idéias autodestrutivas e somatizações de variadas índoles. A pessoa só poderá começar a recuperar-se depois que ela superou o “estado de comoção”.¹⁵⁹ A recuperação se dá em três níveis:

¹⁵⁶ MALDONADO, 2005, p. 19.

¹⁵⁷ MALDONADO, 2005, p. 20.

¹⁵⁸ MALDONADO, 2005, p. 21.

¹⁵⁹ MALDONADO, 2005, p. 23.

Um equilíbrio precário, inferior ao equilíbrio anterior à crise, e que muitas vezes pode desembocar em uma situação em que a terapia para resolver uma crise mal processada seja necessária; um equilíbrio parecido com os momentos anteriores à crise; e um estado de crescimento e desenvolvimento pessoal e familiar no qual conta com novas destrezas para enfrentar as vicissitudes da vida.¹⁶⁰

A crise sempre transforma, para o bem ou para o mal. Causa equilíbrio ou desequilíbrio. Torna as pessoas mais confiantes ou desconfiadas. Se a ajuda vier logo ela poderá decidir o futuro: crescimento e saúde ou estagnação e doença.¹⁶¹

Diversas são as crises que uma família pode enfrentar. Neste trabalho serão citadas apenas algumas, de maneira a explicitar a influência das mesmas sobre a vida e o desenvolvimento das crianças até seis anos de idade.

2.1.1 Doença e morte: convivendo com a dor

O ser humano é um ser finito com aspirações ao infinito. Sua dicotomia existencial mais *primária* é entre a vida e a morte. Mas a realidade da morte é inalterável: o ser humano sabe bem disso, o que influi de maneira total em sua vida. Tudo que se souber sobre a morte não resolverá essa angústia básica: para a vida, a morte é uma derrota. O ser humano é um ser sozinho e, ao mesmo tempo, relacionado com outros. Sozinho por ser único, uma entidade original não idêntica a ninguém e consciente de si mesmo como indivíduo. Mas, por outro lado, ele nasce somente em família, ajudado e cuidado por alguém, geralmente seu pai e/ou sua mãe. Assim, ao mesmo tempo em que único, é um ser em relação: da ligação e solidariedade que sente com outros seres humanos, com as gerações passadas e futuras, depende sua felicidade. Ele pode tentar apaziguar esta condição de ser solitário e único, esta angústia diante de sua finitude, com ideologias sedativas e harmonizadoras. Pode procurar fugir à inquietação interior, mantendo-se permanentemente ocupado, trabalhando, divertindo-se, embriagando-se de ações até compulsivas,¹⁶² como na música que diz:

Tira a pedra do caminho,
 serve mais um vinho,
 bota vento no moinho
 bota pra correr
 bota força nesta coisa
 que se a coisa pára
 a gente fica cara a cara
 com o que não quer ver.
 (“Cara a Cara”, Chico Buarque de Holanda)¹⁶³

¹⁶⁰ MALDONADO, 2005, p. 23.

¹⁶¹ MALDONADO, 2005, p. 23-24.

¹⁶² ZANONATO, Adriana Selene. A morte: um desafio para indivíduos, famílias e terapeutas. **Contextos Familiares**, Porto Alegre, ano 2, n. 2, 2005. p. 42.

¹⁶³ ZANONATO, setembro de 2005, p. 43.

“As doenças terminais, que levam inevitavelmente à morte, como alguns tipos de câncer e a AIDS, intensificam a angústia daqueles que delas padecem e de seus familiares e desafiam os terapeutas de um modo muito especial”.¹⁶⁴ Conforme Wright e Nagy:

As mães com doenças terminais freqüentemente sentem desespero por não serem capazes de cuidar de seus filhos. É importante que as famílias dessas mães desenvolvam recursos alternativos para esses cuidados. Isto é importante não apenas porque a mãe não pode cumprir este papel com tanta plenitude, mas também porque ela mesma necessita de atendimento ou de “cuidados maternos”. Tais mudanças nos papéis tendem a ser mais difíceis em famílias menos tradicionais, mas cada família descobre sua própria solução particular. Entretanto, quando o prognóstico de morte iminente permanece um segredo, esses recursos não podem ser desenvolvidos.¹⁶⁵

Pincus e Dare afirmam que segredos na família são, geralmente, uma forma de tentar se evitar a culpa e a dor da perda. “A necessidade de manter tais sistemas secretos pode criar inflexibilidade e impedir a adaptação aos múltiplos desafios e mudanças da vida familiar. Segredos entre os membros da família tendem a inibir os relacionamentos de confiança e por isso são destrutivos”.¹⁶⁶

Quando famílias que experimentam uma doença terminal são incapazes de enfrentar abertamente o tema da morte próxima, alguns de seus membros poderão desenvolver sintomas físicos ou emocionais. As doenças terminais de longa duração são mais difíceis para as famílias e para os pacientes em função da necessidade de manter-se um permanente equilíbrio entre o viver e o morrer. Tentando proteger-se da angústia provocada pela proximidade da morte, os membros da família podem deixar de comunicar-se, criando-se um tenso distanciamento. Esse estresse familiar pode acarretar, também, uma série de distúrbios relacionais e uma variedade de sintomas, que vão se ampliando quanto maior for o tempo que durar a doença terminal.¹⁶⁷

Essa dificuldade nos reporta aos sentimentos de culpa e vergonha resultantes de antigos conflitos familiares não-resolvidos, que podem dificultar em muito a elaboração dessas difíceis situações de perda. O desafio maior, portanto, nessas famílias é o estabelecimento de uma paz interior e de um processo de reconciliação entre os membros da família, para melhor poderem enfrentar a dor da perda. A proximidade de uma morte torna evidente a fragilidade da vida e ressalta seu especial valor, oportunizando as famílias o desenvolvimento de relacionamentos mais amistosos e carinhosos.¹⁶⁸

¹⁶⁴ ZANONATO, setembro de 2005, p. 43.

¹⁶⁵ WRIGTH; NAGY, 1994 Apud ZANONATO, setembro de 2005, p. 45.

¹⁶⁶ PINCUS; DARE, 1981 Apud ZANONATO, setembro de 2005, p. 46.

¹⁶⁷ ZANONATO, setembro de 2005, p. 46.

¹⁶⁸ ZANONATO, setembro de 2005, p. 46-47.

Quando ocorre a perda do pai ou da mãe a situação fica muito complexa para a criança. A segurança de que a vida sempre traz felicidade pode desaparecer. Ela precisa aceitar uma situação para a qual ainda não estava preparada. Por outro lado, o adulto que restou fica mais sobrecarregado com a ausência do companheiro ou companheira de vida. Ele mesmo está muito perplexo e envolvido na dor do luto. Gostaria de acompanhar seus filhos de modo mais afetivo e adequado, mas carrega, agora sozinho, a responsabilidade de criá-los e, por isso precisa se dedicar à nova organização da vida cotidiana.¹⁶⁹

É preciso entender como a criança se sente diante de uma morte. Alguns estudiosos, entre os quais Gessel, Ilg e Ames, afirmaram que a criança, antes dos dois anos, “não tem nenhuma compreensão da morte [...]. Entretanto, pode-se, também, contra-argumentar afirmando que, embora conceitos abstratos bem verbalizados estejam acima do alcance da criança pequena, isto não significa que ela não tenha nenhuma compreensão da morte”.¹⁷⁰ Muitas famílias não conversam sobre a morte. Os filhos, muitas vezes por perceberem que ninguém fala em morte, mesmo que eles já tenham visto alguma coisa morrer, como por exemplo, um pássaro, uma árvore, ou mesmo tenham presenciado alguma morte em um filme ou desenho, acabam desenvolvendo sentimentos negativos e imaginam que a morte seja muito pior do que ela realmente é.¹⁷¹

Quando os adultos deixam de falar da morte para seus filhos e filhas, ou lhes dão respostas esquivas, quando se estende uma cortina protetora diante deste assunto, a criança deixa de compreender uma relação fundamental da vida. A morte é uma separação dolorosa, porém, durante toda a vida, as pessoas passam por separações, inclusive as crianças: quando os filhos vão para a creche, quando precisam ir para um hospital, quando viajam, quando saem de casa, etc. Isto faz parte da vida, e, assim, as crianças podem aprender novas coisas e se desenvolver. A última separação da vida, e esta é definitiva, é a morte. Muitas vezes as pessoas fogem deste assunto, temem falar sobre a morte, porque elas mesmas não conhecem nada sobre isto. “Muitos adultos morrem tão incertos com relação ao além quanto uma criancinha de jardim-de-infância que ainda não sabe se alguém irá buscá-la na saída e quem será esta pessoa”.¹⁷²

Para que os pais possam orientar seus filhos sobre a morte, eles mesmos precisam ter coragem para se questionar, pensar sobre o assunto e admitir os sentimentos que surgem.

¹⁶⁹ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 54-55.

¹⁷⁰ TORRES, Wilma da Costa. **A criança diante da morte**: desafios. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 26.

¹⁷¹ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 14.

¹⁷² REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 14-15.

Quando as pessoas procedem desta forma, é mais fácil falar sobre o assunto, orientar quem precisa e assim a “incerteza diante do tema ‘morte’ tornar-se menor. E a vida, mais completa”.¹⁷³

O entendimento da morte para as crianças depende da idade delas, do seu amadurecimento individual e, também, da maneira como a família lhes transmite este conceito. Uma criança por volta dos dois anos de idade já sabe o que está morto e o que está vivo. Depois ela começa a entender os motivos da morte e os ritos de um enterro. Com o tempo compreende que a morte é inevitável, e com cinco anos já entende que a morte é irreversível, por mais que, às vezes, ache que a pessoa ausente possa voltar. É por isso que a criança pode dizer ao seu pai e/ou sua mãe: “Queria que você morresse agora”. A falta de sentimento que se pode supor devido ao que a criança falou, pode deixar a mãe e/ou o pai chocados. “Na realidade, porém, a mensagem aí contida é a seguinte: ‘Você deve dar o fora, porque está me atrapalhando’”.¹⁷⁴

É necessário que as crianças sejam orientadas e acompanhadas caso aconteça delas perderem alguém próximo. As crianças pensam na morte, nas diversas etapas da vida, de formas diferenciadas. Além disso, dependendo das experiências que elas tiverem, o seu entendimento também modificará. Por exemplo, uma criança que aos quatro anos presenciou a morte de alguém muito próximo terá, aos sete anos, uma melhor noção de transitoriedade que uma outra criança que até essa idade não tenha passado por esta experiência. Portanto, é extremamente importante que, em qualquer situação, toda criança seja acompanhada, apoiada e orientada por seus pais ou outras pessoas adultas, e que lhe seja mostrada uma atitude com relação à vida e à morte, além de respostas legítimas e honestas às suas perguntas.¹⁷⁵

Quando a morte é de uma criança, os pais e irmãos sofrem bastante. As crianças que continuam vivas sentem falta do irmão/irmã falecido/a e de tudo que faziam juntos. Muitas vezes, as crianças precisam passar o luto sem muita atenção e cuidado dos seus pais.¹⁷⁶

Para os pais, a morte de um filho é um golpe profundo, talvez o mais doloroso de suas vidas. O amor e a assistência que vigoravam para este filho recaem no vazio. Um desaparecimento tão precoce não corresponde às idéias de vida e de morte, e é sentido como não natural. Está fora do tempo. Custa-lhes imensamente aceitar a morte deste filho. Eles

¹⁷³ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 15.

¹⁷⁴ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 16-17.

¹⁷⁵ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 17.

¹⁷⁶ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 55.

podem ficar muito imersos em sua dor e cair num silêncio sem esperança, que, então, se instala na atmosfera da família.¹⁷⁷

A morte também pode ser de algum outro membro da família, como um dos avós, por exemplo. A questão é que sempre se precisará ajustar a estrutura familiar e as coisas podem mudar: os relacionamentos entre os que ficam, o que esperam uns dos outros, o que fazem juntos, como dividem as tarefas do lar, com quem dividem os problemas, etc. Com a experiência da perda, as pessoas se modificam e a família se reorganiza.¹⁷⁸

A circunstância da morte é um fator que pode agravar ou aliviar a dor dos que ficaram. As pessoas podem morrer porque estão em idade avançada, porque estão enfermas, porque foram vítimas de um acidente ou porque elas mesmas tiraram a vida. Geralmente quando as pessoas mais velhas morrem o sofrimento é menor, pois faz parte do ciclo da vida. Mas, quando a morte é precoce e fora de hora, ela é considerada não-natural. Esta perda é muito mais dolorosa.¹⁷⁹

Quando as pessoas estão doentes a bastante tempo e têm uma doença incurável, a família pode se preparar para enfrentar a perda, as crianças podem ser avisadas. Mas, quando a morte acontece sem que ninguém espere e de forma súbita, a dor é muito grande. Quando é por acidente, muitas vezes a pessoa fica desfigurada, o que impede que as crianças a vejam e, além disso, neste tipo de morte, as pessoas não podem se despedir, e isto é dolorido.¹⁸⁰

Agora, quando um familiar tira a sua própria vida, os efeitos sobre os que ficaram são extremamente chocantes. As pessoas se perguntam: “Por que ele/ela fez isso?”, “O que eu poderia ter feito para impedir?”, “Por que ele/ela fez isto comigo?”, “O que eu fiz de errado?”. Alguns sofrem mais ainda por sentirem-se culpados. E muitos ainda são acusados de serem os responsáveis pelo ocorrido. Neste caso, o mais difícil é comunicar a uma criança quando quem se suicidou é um dos seus pais ou irmãos.¹⁸¹

Para as crianças um outro fator influencia, também, na intensidade do luto: o ambiente em que vivem. Se em casa elas encontram um ambiente acolhedor e amigável, onde as pessoas sabem compreender os sentimentos, elas estarão mais prontas a enfrentar o luto. Mas, se em casa as relações não são boas e elas são expostas a graves perturbações, este processo é bem mais dolorido e difícil.¹⁸²

¹⁷⁷ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 55.

¹⁷⁸ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 55.

¹⁷⁹ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 56.

¹⁸⁰ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 56.

¹⁸¹ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 56.

¹⁸² REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 57.

As crianças passam por um processo de luto saudável quando os adultos proporcionam a elas condições ambientais necessárias, como: informar com cautela, tornar-se disponível, aceitar o próprio luto e não escondê-lo jamais. Além disso, o diálogo entre adultos e crianças não pode desmoronar, e um nível de atenção estável deve sempre estar garantido.¹⁸³

Comunicar o motivo correto da morte da pessoa querida é eficaz para um processo saudável de luto. Sabendo dos fatos o processo de luto se inicia. Vivendo o luto, tanto o adulto como a criança pode superar a perda. Além disso, Reitmeier e Stubenhofer afirmam que: faz bem aos enlutados experimentar em si os sentimentos de dor, de medo; também os de raiva e de ira, de desamparo e de grande saudade; faz bem aos enlutados conversar sobre seus sentimentos com outras pessoas, repartir sua dor com os outros; faz muito bem aos enlutados conseguir chorar.¹⁸⁴

O processo de luto das crianças é muito parecido com o dos adultos, porém, a criança pode sair dele repentinamente. Os sentimentos que as crianças têm durante o luto não seguem uma seqüência rígida e podem desaparecer e depois reaparecer. Quanto à compreensão da perda, ela não ocorre da mesma maneira que nos adultos. A criança precisa ser bem informada para que ela comece a entender. Facilita, também, quando ela recebe a notícia a tempo de se despedir, participar dos rituais, etc. Algumas crianças não aceitam a perda no momento, negam que seja verdade, se isolam. Porém, esta dor pode se manifestar mais tarde diante da morte de um bichinho, da quebra ou perda de um brinquedo preferido. Por isso é muito importante que os adultos compreendam e acompanhem as crianças para que possam ajudá-las.¹⁸⁵

A criança também sente saudades da pessoa querida que perdeu. Quanto mais próxima esta pessoa era da criança e quanto mais tempo elas passaram juntas, mais forte e duradoura a saudade será. Muitas crianças desejam que a pessoa falecida volte a viver, outras sonham com a pessoa como se ela estivesse viva. Quando os adultos também sentem saudades da pessoa, fica fácil conversar sobre o assunto e isto ajuda a superar o luto.¹⁸⁶

No processo de luto as crianças também sentem raiva quando descobrem que a morte é definitiva, elas acham que a pessoa morta os abandonou. Podem ficar revoltadas com a vida, com Deus, com a fé, elas podem até se tornar agressivas com outras crianças, adultos, animais, objetos e até contra si mesmas. Muitos adultos acham complicado lidar com esta

¹⁸³ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 57.

¹⁸⁴ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 57.

¹⁸⁵ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 60-61.

¹⁸⁶ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 62.

situação, porém, é nesta etapa que as crianças precisam de mais ajuda, apoio e segurança. Elas precisam que lhes digam seus limites e lhes proporcionem um ambiente estável e acolhedor.¹⁸⁷

A criança sente, também, medo de que outras pessoas que ela gosta possam morrer, ou que ela mesma morra. Ela começa a não querer ir para a escola. A sua confiança na vida ainda não voltou e ela precisa da ajuda dos adultos, pois pode se tornar totalmente inibida, temendo qualquer tipo de mudança, por mais insignificante que seja. Neste caso “antigos objetos familiares, um certo brinquedo, um cobertor ou uma comida da qual ela goste especialmente poderão dar-lhe consolo e refúgio”.¹⁸⁸

No decorrer da vida, as crianças aprendem a imitar pessoas e assumir por um período de tempo os seus jeitos e até tarefas. Às vezes durante o processo de luto, a criança começa a imitar a pessoa que ela perdeu. Isto significa que ela tem muita saudade dela e que gostaria que ela voltasse a viver. A criança pode chegar tão longe a ponto de imitar as doenças desta pessoa e até a querer desempenhar a função que ela tinha dentro da família. Isto pode se tornar problemático para o seu desenvolvimento e também para a identificação do seu lugar no mundo. Por isso, um adulto em quem ela confia deve conversar com ela sobre a pessoa querida e, também orientá-la na sua conduta.¹⁸⁹ A culpa é outro sentimento bem característico no processo de luto. Conforme Reitmeier e Stubenhofer:

A visão de mundo, na infância, é fortemente cunhada pelo pensamento mágico, que leva, por exemplo, à crença de que se pode influenciar o mundo com o pensamento. Dessa maneira, as crianças podem achar que as pessoas morrem pela ação do seu pensar. Expressões como “Você ainda me mata”, em reação a um comportamento inconveniente da criança, podem ser tomadas ao pé da letra por ela. Caso esta pessoa venha a morrer, a culpa pode se instalar na criança. Por outro lado, se, por aborrecimento e raiva diante de uma proibição uma criança desejou que um ente querido morresse, isto também pode, por ocasião do falecimento real dessa pessoa, provocar fortes sentimentos de culpa.¹⁹⁰

Assim, é muito importante que os adultos expliquem à criança que ela não é capaz de matar ninguém com seu comportamento e nem com seus pensamentos. Com isto, pode ser que a criança comece a conversar sobre os seus sentimentos e assim acontecerá uma grande libertação para a criança que se encontra em luto.¹⁹¹

Pode-se perceber que, diante da doença e da morte, a criança sofre e, por ser dependente, precisa de ajuda. O seu desenvolvimento pode ser sadio, apesar das perdas e

¹⁸⁷ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 62.

¹⁸⁸ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 63.

¹⁸⁹ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 64.

¹⁹⁰ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 64.

¹⁹¹ REITMEIER; STUBENHOFER, 2004, p. 65.

dores que a vida lhe proporciona, se a família for lugar de apoio e acolhimento. Porém, se além de todas as perdas e sofrimento que estas situações lhe proporcionam, ela ainda não encontra apoio e, muitas vezes, ainda é agredida ou ignorada, a situação se agrava, e o desenvolvimento é seriamente afetado.

2.1.2 Pobreza: quando ninguém ajuda

No Brasil se vive um verdadeiro “apartheid” entre ricos e pobres. Pode não ser percebido claramente, mas este “apartheid” é visível, “especialmente nas regiões metropolitanas, onde a maioria da população vive confinada em cortiços, favelas e em casas precárias das periferias, excluídos não apenas do acesso a bens e serviços, mas também do usufruto da própria cidade”.¹⁹² Em contrapartida, a minoria rica vive em bairros que são condomínios de luxo, com salários exuberantes e sem preocupação com os pobres. E, para piorar a situação, muitos ainda exploram aqueles que não têm condições de viver como eles vivem.

As famílias desta classe social sobrevivem se ajudando, tanto materialmente como afetivamente. Geralmente suas famílias são maiores, caracterizadas pela presença de parentes e conterrâneos. Pode-se dizer que suas comunidades têm a identidade marcada pela “carência, sangue e terra natal”. Esta solidariedade parental e conterrânea é marcada pelos empréstimos para se pagar um táxi quando alguém adoece, ou alguma conta de luz ou água; cuidando dos filhos de alguém que precisa ir ao hospital, etc. Além disso, aqueles que trabalham para pessoas de classe mais alta, podem conseguir doações de roupas, alimentos, utensílios domésticos e até móveis. Assim eles se ajudam e sobrevivem, é a maneira que eles encontram para suprirem suas necessidades. Quem geralmente ajuda estas comunidades são as instituições religiosas, inclusive são elas que têm mais credibilidade neste tipo de comunidade. Geralmente elas ajudam na provisão do alimento e roupa, buscam os direitos através de movimentos em favor da moradia, saúde, transporte, saneamento, etc.¹⁹³

Outro fator importante é a “exclusão persistente de bens culturais neste cenário de ‘apartheid’ social. Com a ausência de trocas culturais e sem acesso a serviços de educação, lazer e cultura, as famílias possuem poucas ferramentas para romper com a sua identidade de

¹⁹² CARVALHO, Maria do Carmo Brandt de. A priorização da família na agenda da política social. In: KALoustIAN, Sílvia Manoug (Org.). **Família brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. p. 96.

¹⁹³ CARVALHO, 2000, p. 97-99.

excluídos”.¹⁹⁴ As crianças sofrem no seu desenvolvimento, pois, além de serem privadas de muitas coisas, ainda vivem num contexto em que, devido à falta de privacidade e a extrema pobreza, a promiscuidade está presente, a violência contra elas é característica e as drogas também fazem parte deste cenário. Drouet chama a atenção para a influência que o meio causa sobre a vida de uma criança.

Principalmente nos países de Terceiro Mundo, como é o nosso, sobretudo nas camadas sociais mais pobres, o desconhecimento dos efeitos da estimulação ambiental, a falta de capacidade intelectual e de tempo disponível para dispensar aos filhos, somados à má qualidade de vida, fazem com que vários obstáculos se interponham a um desenvolvimento normal.¹⁹⁵

Grande parte das deficiências encontradas em crianças de classe social baixa e que geralmente é atribuída à hereditariedade, na verdade é conseqüência das condições desfavoráveis de vida antes e logo após o nascimento. Quando a mãe apresenta carência de proteínas isto se reflete no bebê já dentro do útero. Quando a criança nasce ela já apresenta deficiências de cálcio, vitaminas e proteínas, isto se agrava porque ela não tem leite suficiente e, conseqüentemente não ganha peso e nem altura. Seu sistema nervoso, dependendo do grau de desnutrição, poderá ter lesões irreversíveis ou, quando menos, não terá um desenvolvimento normal. Assim, quanto maior for a desnutrição, maior será o dano cerebral. Além disso, no meio pobre onde vive, a criança não terá estímulos sensoriais, afetivos e sociais suficientes e muito menos modelos de uma linguagem correta. Todas estas carências vão se somando e “constituindo-se em obstáculos ao bom desenvolvimento geral e, seguramente, dificultarão um rendimento escolar adequado”.¹⁹⁶

Existem, também, várias famílias que possuem um número elevado de filhos, o que também dificulta a vida. É freqüente a atitude dos pais de entregarem seus filhos para instituições devido à impossibilidade de criá-los. “Quando uma mãe pobre, em pleno puerpério, entrega seu bebê para salvá-lo da fome, o discurso do senso comum diz que ela **deu** sua criança. Nunca se ouve dizer que ela **perdeu** o filho”.¹⁹⁷

Becker faz uma consideração importante sobre a confusão dos termos “abandono” e “pobreza”. Destaca que a maioria das crianças que está nas ruas não é abandonada por seus pais, mas busca alternativas para sobreviver. Conseqüentemente, muitas crianças saem de casa e ingressam precocemente no mercado de trabalho, abandonam a escola e vivem na rua. Além disso, a autora diz que, “se abandono existe, não se trata de crianças e adolescentes

¹⁹⁴ CARVALHO, 2000, p. 99.

¹⁹⁵ DROUET, 1990, p. 93.

¹⁹⁶ DROUET, 1990, p. 93.

¹⁹⁷ VICENTE, 2000, p. 53.

abandonados por seus pais, mas de famílias e populações abandonadas pelas políticas públicas e pela sociedade”.¹⁹⁸ Buscar famílias substitutas para estas crianças e estes adolescentes não é a decisão mais correta, a não ser em casos onde precisam ser separados dos seus pais por motivos judiciais.¹⁹⁹

Um fator importante, comentado por Neder, é que “não se pode dizer que a pobreza sempre desestrutura a família ou leva à formação de famílias irregulares”.²⁰⁰ Além disso, no que tange à educação, não é verdadeiro que as crianças mais pobres não aprendem devido à sua pobreza; a questão é que elas não são devidamente estimuladas²⁰¹, falta-lhes apoio e incentivo, falta-lhes ambiente adequado para o estudo, etc.

A luta está bem presente na vida familiar. “A maioria dos membros têm que trabalhar e, por causa do transporte público, estão ausentes de casa durante grande parte do dia e da semana. Crianças têm que cuidar dos irmãos menores e ficar em casa em vez de freqüentar a escola. Ou vão à rua para aumentar a renda familiar fazendo algum bico”.²⁰²

Um outro fator que contribui para a pobreza é o divórcio. Um terapeuta de famílias, C. Usandivaras, diz que, na hora de repartir os bens, normalmente os filhos ficam com as mulheres e os bens ficam com os pais. Se as mães ficam com os filhos, os pais, por sua vez, não tardam a abandoná-los tanto econômica como emocionalmente. De fato, grande parte dos homens não assume suficientemente a manutenção financeira dos filhos e deixa as mulheres numa situação realmente precária. Mesmo que, nas sociedades da América Latina, o índice de separações seja menor, o empobrecimento das mulheres separadas com filhos ainda parece ser maior. “Elas são as mais pobres dos pobres e precisam de atenção especial da parte da política social e da assistência das igrejas e entidades filantrópicas”.²⁰³ Porém, uma das características marcantes da atual política social é que:

de um lado, [ela é] marcadamente elitista, privilegiando preferencialmente os segmentos minoritários da população já bem aquinhoados. De outro lado, é assistencialista e tutelar quando direcionada aos segmentos empobrecidos da população. Por este ângulo, essa política social reflete uma cultura enraizada historicamente no Estado e na Sociedade, que legitima o autoritarismo e a tutela dos dominantes e a subalternidade dos dominados. A resultante desta simbiose autoritarismo/tutela/subalternidade tem sido a incapacidade alterativa das ações produzidas pela política social junto à população em situação de pobreza e exclusão.²⁰⁴

¹⁹⁸ BECKER, 2000, p. 62-63.

¹⁹⁹ BECKER, 2000, p. 63-64.

²⁰⁰ NEDER, 1994 Apud STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 19.

²⁰¹ REICHEL, Sigmar. Violência institucionalizada. In: VIOLÊNCIA Doméstica. [s.l.: s.n.], [2000]. p. 10.

²⁰² STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 20.

²⁰³ USANDIVARAS Apud STRECK; SCHNEIDER-HARPPRECHT, 1996, p. 88.

²⁰⁴ CARVALHO, 2000, p. 94.

2.1.3 Violência doméstica: onde está o meu porto seguro?

“Violência doméstica é o abuso do poder exercido pelos pais ou responsáveis pela criança ou adolescente. Apesar de nem todas as pessoas inseguras serem espancadoras, a maioria dos espancadores são inseguros e procuram afirmar seu poder de dominação pela força física”.²⁰⁵ Por isso, “nem sempre o ambiente de casa é um lugar de proteção para todos. Pode transformar-se num lugar perigoso para as crianças e adolescentes [...]”.²⁰⁶

As crianças e os adolescentes vítimas de violência têm aumentado a cada dia. Os números apresentados pelos hospitais, centros de atendimento e as matérias nos jornais mostram este aumento assustador.²⁰⁷ Conforme estatísticas, em aproximadamente 70% dos casos de violência contra a criança, adolescentes e jovens, os pais são os agressores. Essas agressões, geralmente descontroladas, são consideradas como medidas de educar e disciplinar próprias do poder dos pais. Portanto, com frequência, tais “medidas educativas” tornam-se atos violentos de abuso do poder. O Instituto Sedes Sapientiae, em São Paulo, traz os seguintes dados: “em apenas 15% dos casos o agressor da criança está fora da família. Em 48,7% [...], são os pais (homens) e em 28,2% são as mães os que mais praticam violência contra as crianças. Os padrastos, segundo estes dados, são responsáveis por 10,3% dos casos de violência”.²⁰⁸

É importante destacar que isto se refere aos dados notificados, porque muitos atos de violência dentro da família ficam encobertos pelo “pacto de silêncio”. O silêncio ocorre devido ao medo, à vergonha, por achar que os problemas devem ser resolvidos dentro de casa; por falta de informação, ou seja, a vítima não sabe a quem recorrer; e por causa da dependência financeira. O vínculo afetivo entre a vítima e o agressor é outro fator que gera silêncio. É muito comum que a vítima, além do terrível sentimento de medo e de revolta, tenha também pena e esperança de que aquela pessoa não voltará a agredi-la. Essa mistura de sentimentos tem seu fundamento no fato de que muitos agressores, fora dos momentos de descontrole, são pessoas atenciosas e carinhosas. Quando o ato de agressão acontece, muitos pedem desculpas e prometem que nunca mais farão isto, caso a pessoa não os provoque. Uma das características do agressor é colocar a culpa naquele que foi agredido, pois é muito difícil reconhecer que o ato foi seu e que ele é extremamente grave.²⁰⁹

²⁰⁵ MALDONADO, Maria Tereza. **Os construtores da paz: caminhos de prevenção da violência**. São Paulo: Moderna, 1997. p. 13.

²⁰⁶ REICHEL, [2000], p. 14.

²⁰⁷ REICHEL, [2000], p. 9.

²⁰⁸ MALDONADO, 1997, p. 14.

²⁰⁹ MALDONADO, 1997, p. 14-15.

As crianças sofrem também, quando presenciam atos de violência, seja através da mídia ou quando vêem sua mãe sendo espancada por seu marido ou companheiro. Muitas delas vivenciam os sintomas da “síndrome de estresse pós-traumático: revivência das cenas chocantes, pesadelos, terror noturno, suor frio nas mãos, o coração que bate disparado, estado de hiperalerta (como se fosse uma sentinela de plantão permanente), além dos distúrbios no próprio processo de pensamento (dificuldade de concentração e de atenção)”.²¹⁰

Geralmente, meninos e meninas têm reações diferenciadas à violência doméstica: os meninos se tornam mais agressivos, têm ataques de raiva e/ou acabam criando confusão; alguns fogem de casa e/ou cometem atos delinqüentes. As meninas geralmente apresentam sintomas somáticos (dores de cabeça, de estômago), tornam-se dependentes e se isolam. Na adolescência, muitas garotas não confiam nos garotos e, assim, não acreditam que os casamentos possam dar certo. “Há, também, maior tendência de se envolverem com homens violentos, por pensarem que isto é inevitável (‘os homens são assim mesmo’), ou que o ciúme e controle são provas de amor. Portanto, observar a violência conjugal é uma fonte de estresse na vida dos filhos”.²¹¹

Assim, a família que deveria ser o referencial de educação, lugar de conforto e proteção, acaba se tornando lugar de risco, que gera medo e revolta. As crianças e os adolescentes acabam procurando um outro referencial nas ruas, nas escolas, nas entidades de atendimento, etc. Porém, muitas vezes, ao invés de alcançarem ajuda, são mais prejudicados ainda. Os educadores e instituições nem sempre estão preparados para lidar com esta situação, agravando assim o problema.²¹² O relato de um garoto de quinze anos mostra claramente o sentimento de medo e ansiedade causado pelo comportamento agressivo do pai:

Meu pai é muito nervoso, por qualquer coisinha ele explode, e aí grita, xinga e bate na gente. Meu irmão menor, outro dia, levou uma surra de cinto porque deixou o material da escola espalhado em cima da cama. Só que, em outros dias, ele fez a mesma coisa e meu pai nem ligou. O pior é isso: a gente não sabe o que provoca a explosão, ele é imprevisível. Quando está calmo, é ótimo, conversa com a gente, brinca, ri. Mas, de repente, vem a raiva e ele fica violento. Moral da história: gosto muito do meu pai, mas tenho medo dele. Lá em casa, é como na guerra: estou andando num campo minado, porque a qualquer momento pode acontecer uma explosão.²¹³

Vários são os fatores que desencadeiam a violência doméstica, entre eles: “estresse, desemprego, baixos salários, filhos não desejados, falta de condições de sobrevivência, abuso de drogas e alcoolismo, problemas psicológicos e psiquiátricos, história de abuso dos pais

²¹⁰ MALDONADO, 1997, p. 15.

²¹¹ MALDONADO, 1997, p. 16.

²¹² REICHEL, [2000], p. 10.

²¹³ Apud MALDONADO, 1997, p. 13.

quando crianças e fanatismo religioso”.²¹⁴ Além destes, Louise Hart, referindo-se, especificamente ao espancamento, acrescenta algumas características dos pais agressivos: visão distorcida da criança: a criança é má e merece punição; expectativas irreais: muitos pais esperam que os filhos se comportem como adultos, mesmo não tendo maturidade para isto; falta de calor: alguns pais não têm noção das necessidades emocionais das crianças ou não querem satisfazê-las; os pais desejam que as crianças atendam suas necessidades: pais e mães que não foram amados podem esperar que os filhos os amem como seus pais deveriam tê-los amados; o enfoque é negativo: quando só se consegue enxergar os defeitos das crianças e nunca as qualidades; a família se isola da comunidade; os pais não têm boa comunicação com os filhos; os pais, freqüentemente, negam amor e privilégios à criança ou a isolam; o pai e/ou a mãe podem não gostar da criança; acham que devem ensinar aos filhos/filhas quem manda; e, os pais podem achar que a criança quer deixá-los com raiva.²¹⁵

Existem algumas formas de violência doméstica, são elas: a violência física (bater, beliscar, empurrar, chutar), a violência psicológica (xingar, humilhar, agredir com palavras), o abuso sexual, a negligência e o abandono.

2.1.3.1 A violência física

Muitos pais que agridem seus filhos fisicamente encobrem seus erros mediante uma série de justificativas, como: “sou mãe (ou pai), portanto, tenho o direito de bater para educar meus filhos”; “meus pais me batiam muito, nem por isso fiquei com raiva deles”; “duvido que alguém consiga agüentar o dia-a-dia com os filhos sem dar umas boas palmadas”. Mesmo quando o filho precisa ser levado ao hospital, tal a gravidade dos ferimentos causados pelo agressor, ele não aceita ser responsabilizado pelo uso de violência física e acaba colocando a culpa no filho ou mente dizendo que ele caiu e se machucou.²¹⁶

Para estes pais educar com calma e firmeza, sem usar de violência, é uma utopia. A maioria deles, quando eram crianças e/ou adolescentes foram vítimas da violência; agora como pais repetem justamente aquilo que tanto os fez sofrer. Assim, fica claro que as crianças aprendem muitas condutas dentro do seu lar, inclusive a maneira de expressar os sentimentos, de reagir mediante a raiva e a forma de resolver os conflitos. Desta forma, pais, irmãos, avós e todos aqueles que convivem com a criança exercem grande influência, positiva ou negativa. É

²¹⁴ MALDONADO, 1997, p. 18.

²¹⁵ HART, Louise. **A família moderna**: uma reflexão sobre o desenvolvimento de uma relação madura e saudável entre pais e filhos. São Paulo: Saraiva, 1992. p. 137-138.

²¹⁶ MALDONADO, 1997, p. 17.

necessário enfatizar que existem outros métodos não-violentos e que são eficazes para educar e disciplinar os filhos.²¹⁷

A violência física também acontece entre os irmãos. Quando existe agressão entre os pais e dos pais para com os filhos, a violência entre irmãos tende a existir, e de forma cada vez mais intensa. A força física é entendida como um instrumento eficiente para impor respeito. As expressões mais comuns de violência física entre os familiares são: “bater, empurrar, dar safanões ou beliscões, chutar, socar, morder, jogar objetos em cima dos outros, ameaçar ou atacar usando objetos perigosos, tais como facas, tesouras e armas de fogo. As conseqüências variam desde pequenas lesões até ferimentos graves, ou mesmo a morte”.²¹⁸

2.1.3.2 O abuso psicológico

A violência psicológica é oriunda da falta de amor e carinho, que leva as pessoas a xingar, a humilhar, a depreciar e a denegrir. Quando isto ocorre regularmente prejudica o desenvolvimento da criança, afetando sua auto-estima e gerando a rejeição. A criança que não se sente protegida, acolhida, amada e aceita pelas pessoas que são significativas para ela, passa a desvalorizar a si mesma e tende a se submeter a situações de abuso em outros relacionamentos. E, quando chega à fase adulta, repete com seus filhos tudo o que sofreu, como demonstra o relato de uma senhora, mãe de dois meninos:²¹⁹

Jurei a mim mesma que, quando tivesse filhos, jamais xingaria ou bateria neles, porque sei o quanto sofri com a minha mãe. Mas quando eles me desobedecem ou me provocam, vem uma raiva tão grande lá de dentro que eu não consigo me conter: bato, xingo, faço com eles tudo o que a minha mãe fazia comigo e que eu tanto detestava.²²⁰

Existem outros motivos pelos quais os pais criticam depreciativamente seus filhos: por não os terem desejado; por não serem como eles achavam; por acharem que assim eles conseguem estimulá-los a estudar, a criar responsabilidade, etc.²²¹ A conseqüência mais comum é que “o vagabundo”, “a molenga” ou “o idiota” tende a intensificar essas características pelas quais passa a ser conhecido. Em contrapartida, muitos jovens com medo de se transformarem em reflexo dos pais e deixarem de ter suas características próprias, “tentam acentuar as diferenças por meio de condutas de hostilidade e de críticas demolidoras: ‘Você está ridícula com essa roupa, mãe, já está velha e quer parecer garotinha!’; ‘Pai você já

²¹⁷ MALDONADO, 1997, p. 18.

²¹⁸ MALDONADO, 1997, p. 19.

²¹⁹ MALDONADO, 1997, p. 20.

²²⁰ MALDONADO, 1997, p. 20.

²²¹ MALDONADO, 1997, p. 20.

está ultrapassado, não sabe nada do que acontece no mundo dos jovens...’.”²²² O resultado disto são famílias que quase não se comunicam, que vivem num ambiente hostil. Não se dão elogios, apenas ressaltam erros, fazem críticas e implicam com tudo. Nestas famílias é realmente difícil uma criança saber quais são os aspectos que seus pais nela apreciam. Leonardo, que vivencia uma ambiente familiar como este, diz:²²³

Não faço a mínima idéia do que meus pais apreciam em mim, acho que eles não gostam de nada do que eu faço, e acho que eles também não sabem o que eu aprecio neles. Lá em casa a gente não criou este hábito de elogiar, é tiroeio o tempo todo. Luciana, a irmã de 14 anos, acrescenta: A gente sente isso até mesmo quando mostra o boletim com as notas: tirei acima de sete em todas as matérias, menos em geografia. É claro que, eles só falaram da nota baixa, dizendo que eu ia ficar reprovada. Com tantas brigas, o ar da casa fica irrespirável. É muito ruim viver com a impressão de que nossos pais não acreditam na gente.²²⁴

Este tipo de violência é o menos conhecido porque não deixa marcas no corpo. Portanto, em conseqüência de ter sido xingada, humilhada, depreciada e rejeitada, a criança cresce com marcas profundas em seu psíquico e com sua auto-estima gravemente fraturada. Com este tipo de sentimento presente, a criança pode desenvolver, futuramente, o desejo de vingança e até cometer atos de violência.²²⁵

Outra forma de violência psicológica é quando os pais isolam a criança para que ela não tenha contato com outras crianças e não exerça atividades que são importantes para o seu desenvolvimento. Isto acontece porque os pais acham que a criança só precisa estudar, desempenhar tarefas domésticas e até trabalhar. Muitos pais esperam dos seus filhos mais do que eles podem oferecer.²²⁶

O ato de corromper a criança também faz parte da violência psicológica. Quando a criança é induzida a se prostituir, a usar ou comercializar drogas e a participar de crimes. Nesses casos, a socialização da pessoa fica prejudicada, o que abre caminhos para o desenvolvimento de condutas anti-sociais.²²⁷

2.1.3.3 Negligência e abandono

Quando a criança não tem suas necessidades básicas supridas ela está sendo negligenciada. Este tipo de violência pode-se manifestar de diversas formas: não vacinar, não dar remédios quando adoecem, deixar de cuidar da higiene, da alimentação, e não proteger

²²² MALDONADO, 1997, p. 20.

²²³ MALDONADO, 1997, p. 21.

²²⁴ MALDONADO, 1997, p. 21.

²²⁵ MALDONADO, 1997, p. 21.

²²⁶ MALDONADO, 1997, p. 21.

²²⁷ MALDONADO, 1997, p. 23.

contra os riscos de acidente. Geralmente é a mãe que comete este tipo de abuso por ser ela a responsável de suprir as necessidades básicas das crianças. As crianças mais afetadas encontram-se na faixa etária de 0 a 9 anos de idade, por serem mais dependentes. Isto geralmente acontece nas classes mais carentes, muitas vezes devido à falta de informação.²²⁸

A negligência também pode acontecer nas classes em que o alimento e os bens materiais não faltam. São exemplos de negligência:

quando crianças e jovens são mal supervisionados ou mal orientados pelas famílias. O consumo de bebidas alcoólicas, por exemplo, está começando antes mesmo da adolescência, não raro dentro do próprio lar; ver programas ou vídeos [e DVDs] inadequados para a sua faixa etária sem que a família sequer tome conhecimento disso; menores que ‘roubam o carro dos pais com a secreta convivência destes [...] É como se as famílias permitissem que estranhos se encarregassem da “educação” de seus filhos e tivessem o poder de “selecionar” o que eles vão ver na TV ou o que vão fazer nas muitas horas vagas em que nenhum adulto está em casa. São os casos em que a negligência cruza a fronteira do abandono.²²⁹

O abandono é caracterizado pela ausência daqueles que cuidam da criança, deixando-a exposta a situações de risco. O abandono pode ser parcial, quando a criança fica sozinha temporariamente ou total, quando a criança é desamparada, sem nenhuma assistência, sem ter onde morar e correndo perigo.²³⁰

Algumas mulheres abandonam pelo fato de terem sido abandonadas. Elas não têm suporte material e psicológico para criarem seus filhos. “O ato de abandonar é, por vezes, extremamente violento, como nos casos de bebês feridos encontrados em lixeiras, nas portas de igrejas ou de alguma casa”.²³¹

2.1.3.4 Abuso sexual

A violência sexual se dá quando um adulto ou adolescente mais velho utiliza-se de um menor para satisfazer seus desejos sexuais. É considerado abuso sexual: estupro, sedução, incesto, prostituição e qualquer outra forma de exploração sexual em situações nocivas ao bem-estar da criança. Além disso, inclui tirar fotos ou fazer filme pornográfico utilizando menores.²³²

Os abusadores são encontrados em todas as classes sociais e grande parte tem uma boa posição social. Por isso, muitas pessoas não acreditam quando uma criança denuncia este tipo de pessoa como alguém que a está agredindo. Geralmente o abuso inicia de maneira

²²⁸ MALDONADO, 1997, p. 23.

²²⁹ MALDONADO, 1997, p. 23.

²³⁰ MALDONADO, 1997, p. 23-24.

²³¹ MALDONADO, 1997, p. 24.

²³² MALDONADO, 1997, p. 25.

muito sutil, onde a criança nem desconfia o que tem por trás das carícias do seu pai ou padrasto.²³³

A criança sente-se culpada, os sentimentos de solidão e angústia se intensificam e podem estar na raiz de sintomas tais como pesadelos, dor ao urinar, insônia, pânico de ficar sozinha ou de ir para a escola. Adolescentes vítimas de abuso sexual correm maior risco de usar drogas, engravidar, fugir de casa ou tentar suicídio. O abuso pode traumatizar a tal ponto que a menina, futuramente, tende a escolher como parceiro um homem abusador ou a apresentar enormes dificuldades de relacionamento amoroso, por não conseguir confiar nos homens.²³⁴

Existem casos em que a violência sexual está associada com a violência física, quando são estuprados bebês e crianças pequenas, resultando em gravíssimas lesões corporais e levando, muitas vezes, à morte.²³⁵ Em muitos casos, o abuso sexual não deixa marcas visíveis no corpo das crianças, mas alguns sinais podem indicar que isto esteja acontecendo com a criança, por exemplo: “retraimento ao falar dos pais, resistência para retornar para casa ao ficar fora para atendimento em alguma instituição (por exemplo, o hospital), problema na escolaridade ou a ‘sexualização’ dos brinquedos ou dos desenhos em idades prematuras”.²³⁶ Todos estes indicadores merecem uma investigação cuidadosa, para verificar se, realmente, a criança está sendo abusada.²³⁷

2.1.4 Drogas: o caminho da ilusão

Conforme Pedro Ferreira droga é

toda a substância, lícita ou ilícita, natural ou sintética, que, uma vez introduzida no organismo, provoca alterações no seu funcionamento [...] Drogas psicoativas são aquelas que alteram o funcionamento do Sistema Nervoso Central (SNC), principalmente a consciência, as funções cognitivas (memória, atenção, orientação e, conseqüentemente, o pensamento), o afeto, sensopercepção e conduta, e que podem levar a problemas físicos ameaçadores à vida [...].²³⁸

Atualmente, a indústria da droga representa uma das grandes fontes de movimentação financeira no mundo, perdendo, provavelmente, apenas para a indústria de

²³³ MALDONADO, 1997, p. 25.

²³⁴ MALDONADO, 1997, p. 25.

²³⁵ MALDONADO, 1997, p. 25.

²³⁶ GONZÁLEZ, Rodrigo Stumpf. **Saiba como dizer não à violência**. Porto Alegre: Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, 1995. p. 46.

²³⁷ GONZÁLEZ, 1995, p. 46.

²³⁸ OUTEIRAL, José. **Drogas: uma conversa difícil, necessária e urgente**. São Leopoldo: Sinodal, 1999. p. 12.

armas. Esta situação não é apenas um risco para a saúde física e psíquica das pessoas, mas representa um grande problema de conotações sociais e políticas.²³⁹

O uso da droga não é novidade, dados da história mostram que as drogas já eram usadas pelo ser humano primitivo e pelas antigas sociedades nos seus rituais sagrados. Atualmente, a droga tem sido usada de maneira indiscriminada, muitas vezes ligada à criminalidade e de forma abusiva.²⁴⁰

Apesar das drogas lícitas serem menos comentadas do que as ilícitas, é importante salientar que elas causam sérios problemas de ordem física, psíquica e social. “De certa maneira a sociedade adota uma conduta falsa e hipócrita em relação a essas drogas, sabendo dos malefícios, permitindo o uso e tirando benefícios [...]”²⁴¹ As drogas lícitas são os ansiolíticos, os hipnóticos, os barbitúricos, a anfetamina, o álcool e o tabaco.

Os ansiolíticos, os hipnóticos e os barbitúricos têm como principais efeitos a diminuição da tensão emocional e a agitação, a indução ao sono, o relaxamento dos músculos, a atenção e os reflexos. Em doses altas causam tontura, falta de coordenação motora e diminuição da pressão arterial. Os efeitos do uso crônico são: tolerância e dependência, transtorno de memória, depressão, perda de peso, irritabilidade e impotência. Caso a pessoa deixe de usá-los, após ser dependente, gera “ansiedade, excitabilidade, agitação, insônia, tremores, dores abdominais e musculares, cefaléia, fadiga, alterações da sensopercepção, zumbidos, sudorese, dificuldades de concentração, convulsão e delírio”.²⁴²

A anfetamina tem efeitos muito similares aos da cocaína: diminuição do apetite, redução da necessidade do sono, hiperatividade, excitabilidade, euforia, inquietação, liberação das inibições, irritabilidade, dilatação das pupilas, boca, lábios e nariz secos, respiração rápida, entre outros. Quando usada em doses altas pode fazer com que a pessoa se torne violenta e agressiva. Quando o uso é crônico os efeitos são: desenvolvimento de tolerância e dependência, perda de peso, depressão e desnutrição. A pessoa pode ser vítima da síndrome paranóica (sensação de estar sendo vigiada, perseguida e prejudicada), pode sofrer alterações no processo de pensamento, ter delírios e alucinações visuais, auditivas e táteis. Além de reações de temor e susto exagerados, discinesias e anormalidades posturais, etc. Na ausência da droga o usuário pode manifestar: “depressão, letargia, apatia, tendência suicida, fome e

²³⁹ OUTEIRAL, 1999, p. 14-21.

²⁴⁰ OUTEIRAL, 1999, p. 21.

²⁴¹ OUTEIRAL, 1999, p. 23.

²⁴² OUTEIRAL, 1999, p. 31.

sono prolongado com perturbações, irritabilidade, delírio, alucinações, surto psicótico com pânico”.²⁴³

O álcool faz parte do quadro das drogas lícitas. Charles Thatcher faz um breve relato sobre os efeitos do álcool:

Beber pode ser algo agradável sem prejudicar a saúde. O primeiro efeito é o bem-estar. Um drinque entorna alegria, desinibição, segurança. O álcool é uma substância que ultrapassa facilmente as membranas celulares e em minutos encharca todos os órgãos e tecidos. Mesmo o cérebro, protegido por filtros bioquímicos, é imediatamente invadido. Com uma dose, o fluxo sanguíneo aumenta, o coração acelera e há uma melhoria dos reflexos. A memória e a concentração ficam aguçadas. A maioria das pessoas fecha a garrafa nesta fase, mas 10% dos que bebem seguem em frente, e de estimulante o álcool passa a depressor, de recreação torna-se doença. Os principais órgãos se adaptam à devastação da bebida e pervertem suas funções originais. O fígado, que converte o álcool num produto ainda mais tóxico, o acetaldeído, fica escravo da bebida e acaba negligenciando o metabolismo dos alimentos, o que leva ao acúmulo de toxinas e de gorduras no sangue.²⁴⁴

O termo alcoolismo foi introduzido pelo médico sueco Magnus Huss, em 1849, para caracterizar todas as variedades de problemas físicos e mentais provenientes do uso excessivo e continuado de bebidas alcoólicas. Atualmente o alcoolismo é considerado uma doença crônica. Assim, se a pessoa deixar de beber, ela não será “considerada curada e sim em abstinência”.²⁴⁵

Assim, os principais efeitos do álcool são: relaxamento no começo, distorção do julgamento, pensamento prejudicado, incoordenação motora, prejuízo dos reflexos e processos mentais, tendência maior de acidentes, euforia, descontrole emocional, fala arrastada, entre outros. Além disso, se houver superdose aguda pode ocorrer a morte por depressão respiratória. Os efeitos do álcool são intensificados pelos tranqüilizantes, hipnóticos, opiáceos e anti-histamínicos. Quando o uso é crônico os efeitos são: potencialidade para se tornar dependente, disfunção sexual, dores musculares, alterações hepáticas, cardiovasculares, neuropsiquiátricas, amnésia, desnutrição, inchaço, fácies alcoólica (rosto típico), delírios, alucinações, deterioração pessoal e social, etc. Quando a pessoa deixa de beber, o corpo também apresenta alguns sintomas como: suor excessivo, náuseas, vômitos, aumento da temperatura corporal, taquicardia, hipertensão, fraqueza, ansiedade, irritabilidade, agressividade, disfunções do sono, tremores, delírios, alucinações, confusão e desorientação mental, etc. O álcool também traz conseqüências para o feto, quando a mãe faz uso abusivo dele. Ele causa a síndrome Fetal pelo Álcool, que acarreta

²⁴³ OUTEIRAL, 1999, p. 31-32.

²⁴⁴ THATCHER, 1998 Apud OUTEIRAL, 1999, p. 33.

²⁴⁵ OUTEIRAL, 1999, p. 34.

atraso no crescimento, anomalias faciais e lesões no Sistema Nervoso Central. Além disso, poderão ocorrer “malformações cardíacas, ortopédicas ou na genitália externa”.²⁴⁶

Conforme as estatísticas “10% dos brasileiros fazem uso abusivo do álcool e 35% são fumantes”.²⁴⁷ A revista Superinteressante fala sobre o tabaco:

[...] o coquetel de aproximadamente 4000 substâncias contidas no cigarro – quase todas nocivas à saúde – é mais consumido por causa da dor que causa do que pelo prazer que proporciona... as primeiras tragadas são, em geral, acompanhadas de náusea, tontura e ânsia de vômito. É preciso certo esforço para ‘aprender a fumar’. Instalado o vício, nenhum fumante inveterado jura sentir-se mais vivaz, diligente, tranqüilo ou moderado à mesa por obra do cigarro. Mas, se não fumar, o dependente fica zozinho, ansioso e glutão... a nicotina atua como estimulante do Sistema Nervoso Central. No início, aumenta a vivacidade, reduz a ansiedade, expande a concentração e diminui o apetite. A longo prazo, o fumante não sente estes efeitos, mas sofre com a falta de nicotina. Para manter o equilíbrio emocional, ele fuma e se intoxica com substâncias como o monóxido de carbono, o mesmo gás letal dos escapamentos dos carros... A nicotina estreita os vasos sanguíneos e libera hormônios que aumentam a pressão arterial – uma das causas do infarto. O alcatrão se acumula nos pulmões e causa o enfisema, uma doença grave e incurável. O cigarro é ainda o responsável por 90% dos casos de câncer de pulmão e 30% de todos os tipos de câncer.²⁴⁸

Os efeitos principais da nicotina são: padrão de alerta no eletroencefalograma, relaxamento excessivo, distração, estímulo e depois redução da atividade cerebral, aumento da pressão arterial e dos batimentos cardíacos e diminuição do apetite. Os efeitos por uso crônico são: dependência, risco de câncer de pulmão, laringe, boca, esôfago, intestino e pâncreas, bronquite, enfisema e doenças vasculares. Aumento da probabilidade de aborto espontâneo, mortalidade perinatal e baixo peso do recém-nascido, problemas sexuais, risco aumentado em “fumantes passivos”, isto é, naqueles que aspiram a fumaça do cigarro que outros fumam, como as filhas e/ou filhos de pais fumantes, etc.²⁴⁹

Quando ocorre a ausência do tabaco, os efeitos são: “aumento do apetite, ansiedade, irritabilidade, tremores finos, insônia, fadiga, cefaléia, constipação ou diarreia, inabilidade de concentração e dificuldades nas atividades intelectuais, diminuição da performance em testes de vigilância e habilidade motora”.²⁵⁰

As drogas ilícitas são: maconha, cocaína, crack, inalantes, alucinógenos e opiáceos. A Organização Mundial da Saúde acredita que a maconha (haxixe, cânhamo) seja a droga ilícita mais consumida no mundo. A mesma organização estima que existam cerca de 140 milhões de usuários. A maconha pode ser fumada em forma de cigarros (baseado) ou cachimbos e, o que é mais raro, ingerida em bolos e doces. Alguns dos principais efeitos são:

²⁴⁶ OUTEIRAL, 1999, p. 38-39.

²⁴⁷ OUTEIRAL, 1999, p. 40.

²⁴⁸ Apud OUTEIRAL, 1999, p. 40-41.

²⁴⁹ OUTEIRAL, 1999, p. 41-43.

²⁵⁰ OUTEIRAL, 1999, p. 42.

euforia, relaxamento, loquacidade, excesso de sono, prejuízos cognitivos, etc. Além disso, o usuário confunde o presente, o passado e o futuro, tem delírios, olhos vermelhos, seus batimentos cardíacos e a pressão arterial são aumentados, entre outros. Quando o uso é crônico pode ocorrer bronquite, asma, danos cerebrais, esterilidade, Síndrome Desmotivacional, etc.²⁵¹

Quando ocorre a falta da maconha no organismo a pessoa fica facilmente irritada, inquieta e nervosa, seu apetite diminui, perde peso, tem insônia e distúrbios no sono, treme, tem febre e cefaléia.²⁵²

A cocaína é tirada de um arbusto (*Erythroxylon coca*) e pode ser aspirada, fumada ou injetada. Os seus efeitos dependem da pureza do pó, pois existem muitos produtos que são misturados com a cocaína, como: pó de mármore, talco, bicarbonato de sódio, etc. Além disso, ela é muito eficaz como anestésico local. Alguns de seus principais efeitos são: hiperatividade, excitabilidade, euforia, inquietação, loquacidade, liberação das inibições, irritabilidade, dilatação das pupilas, etc. Se a dose for alta pode fazer com que o indivíduo fique agressivo, delírio e tenha alucinações com frequência. Na superdose sente tontura, treme, tem alucinações, arritmias cardíacas, convulsões, choques e pode morrer. Quando falta cocaína no organismo pode ocorrer depressão, letargia, apatia, tendência suicida, fome e sono prolongados, etc.²⁵³

O crack é formado por uma mistura impura de pasta de cocaína com bicarbonato de sódio, ele surgiu no fim dos anos 70 nos Estados Unidos. Como o crack é uma mistura impura, o seu valor é mais baixo que o da cocaína, com isto os setores mais desfavorecidos da sociedade começaram a consumi-lo mais. A cocaína é feita de folhas de coca misturadas com querosene e ácido sulfúrico. Depois ela passa por várias fases de purificação onde se usa acetona e ácido clorídrico, em um processo demorado e de alto custo. O crack (tem este nome devido ao barulho que faz quando é queimado em cachimbos confeccionados pelos usuários) causa dependência de forma rápida e em poucas vezes de uso. Atinge o cérebro em torno de 10 segundos e causa rápida desestruturação física e mental. Além dos prejuízos ao corpo e a mente, o crack também repercute a nível social e familiar, além da questão do narcotráfico que desestabiliza as estruturas sociais, através da violência e da corrupção.²⁵⁴

²⁵¹ OUTEIRAL, 1999, p. 48-51.

²⁵² OUTEIRAL, 1999, p. 34.

²⁵³ OUTEIRAL, 1999, p. 55-56.

²⁵⁴ OUTEIRAL, 1999, p. 56-57.

Os inalantes causam um grande problema de saúde pública porque são baratos e fáceis de serem obtidos, trazem gravíssimos problemas orgânicos e psíquicos e são usados por iniciantes. As substâncias que compõem os inalantes causam alterações cardíacas, respiratórias e neurológicas gravíssimas, que podem causar o *Sudden Sniffing Death Syndrom* ou Síndrome da Morte Súbita pelo Cheirar. Além disso, podem provocar lesões gravíssimas no tecido cerebral e aplasia da medula. Alguns exemplos de inalantes são: “colas, solventes (acetona, vernizes, tintas, tiner, gasolina, fluído de isqueiro, corretivos líquidos, etc.), inalantes (éter, clorofórmio – ‘cheirinho’, ‘loló’, lança-perfume, etc.)”.²⁵⁵

Os usuários dos inalantes sentem euforia, têm vontade de rir, sentem-se como se estivessem flutuando, têm visões coloridas, perdem a noção de tempo, sentem-se bêbados, suas pupilas dilatam, perdem o apetite, têm convulsões, etc. Se o uso for crônico pode levar a pessoa à agressão e atos anti-sociais. Quando a inalação da cola, por exemplo, for feita num saco plástico, pode ocorrer morte por sufocação.²⁵⁶ A “cola de sapateiro” é muito conhecida e usada. Ela possui tolueno, que é um solvente orgânico volátil que age como depressor do sistema nervoso central, criando efeitos semelhantes aos da embriaguez alcoólica. Esta droga é muito usada por adolescentes e crianças, principalmente entre os menores abandonados nas cidades grandes.²⁵⁷

O uso excessivo de inalantes pode, também, causar morte por disfunções cardíacas. A falta de inalantes no organismo pode provocar ansiedade, dores de cabeça, náuseas, vômitos, insônia, etc.²⁵⁸

Outro tipo de droga são os alucinógenos: LSD 25, cogumelos, DMT (psilocibina), ecstasy (MDMA), cactos (mescalina), daime e outras plantas como dama da noite, caetucho, trombeta, véu de noiva, lírio (atropina, escopo; alcalóides da beladona). Seus principais efeitos são: taquicardia, pupila dilatada, excitação, aumento da pressão arterial, distorção das percepções, alucinações, etc. Não se conhece ao certo o efeito para usuários crônicos e também para a falta da substância no corpo.²⁵⁹ A droga pode ser ingerida ou injetada. O seu efeito é prolongado, durando mais ou menos 12 horas, depois ela produz uma sensação de cansaço intenso.²⁶⁰

²⁵⁵ OUTEIRAL, 1999, p. 60- 62.

²⁵⁶ OUTEIRAL, 1999, p. 62.

²⁵⁷ JEZISKI, Marta Ana; PALMA, Regina F. **Drogas: prevenção e tratamento**. São Paulo: Ícone, 1988, p. 24.

²⁵⁸ OUTEIRAL, 1999, p. 61-62.

²⁵⁹ OUTEIRAL, 1999, p. 64-66.

²⁶⁰ JEZISKI; PALMA, 1988, p. 54-55.

Os opiáceos são narcóticos que têm efeito analgésico e relaxante. São extraídos da seiva da papoula (*Papaver somniferum*) uma planta nativa do Oriente, e podem ser inalados, fumados ou injetados. Eles escravizam aqueles que os usam e o pior é que o organismo pede doses cada vez maiores da droga, e são muito difíceis de serem abandonados. Assim, muitos morrem antes da recuperação. A heroína é um tipo de opiáceo, menos usado, no Brasil, do que a cocaína, porém, outras formas de ópio são muito utilizadas em medicamentos como xaropes. Outros opiáceos são: pó de ópio (elixir paregórico), codeína (xaropes para tosse), morfina, ópio, opiáceos semi-sintéticos (propoxifeno, zipeprol, difenoxilato e meperidina).²⁶¹

Os principais efeitos desta droga são: euforia, bem-estar, contentamento, esquecimento do mundo exterior, sentimentos de prazer, calor corporal e analgesia. O apetite é reduzido, os vasos periféricos são dilatados e o ritmo cardíaco diminuído. Quando o uso é crônico pode haver perda de peso e dependência física e psicológica. Quando há falta da substância, o organismo fica incapaz de regular a temperatura, a pessoa tem dores fortes, suor excessivo e calafrios.²⁶²

Conforme Paulo Knapp, a Organização Mundial da Saúde só considera uma pessoa dependente se “o seu nível de consumo incorrer em pelo menos três dos seguintes sintomas ou sinais [citados abaixo] ao longo dos últimos 12 meses antecedentes ao diagnóstico”:²⁶³

- a) forte desejo ou compulsão para consumir a substância; b) dificuldades em controlar o comportamento de consumir a substância em termos de seu início, término ou níveis de consumo; c) um estado de abstinência fisiológico quando o uso da substância cessou ou foi reduzido, como evidenciado por uma Síndrome da Abstinência característica para a substância, ou o uso da mesma substância (ou de uma intimamente relacionada) com a intenção de aliviar ou evitar sintomas de abstinência; d) evidência de tolerância, de tal forma que doses crescentes da substância psicoativa são requeridas para alcançar efeitos originalmente produzidos por doses mais baixas; e) abandono progressivo de prazeres ou interesses alternativos em favor do uso da substância psicoativa, aumento da quantidade de tempo necessário para obter ou tomar a substância ou para se recuperar de seus efeitos; e f) persistência no uso da substância a despeito da evidência clara de conseqüências manifestamente nocivas.²⁶⁴

Considerando a família, pode-se dizer que as drogas provocam muitas mudanças no ambiente e nas relações familiares. Os pais estão acostumados a assumir o papel de mentores dos filhos. Mas quando os filhos ingressam numa realidade desconhecida e passam a saber de coisas de que os seus pais não têm a mínima noção, a situação complica. Se o dependente é um dos pais, são os filhos que ficam confusos: “como interferir na vida daquele que os criou e

²⁶¹ OUTEIRAL, 1999, p. 67-68.

²⁶² OUTEIRAL, 1999, p. 67-68.

²⁶³ OUTEIRAL, 1999, p. 71.

²⁶⁴ KNAPP, Paulo Apud OUTEIRAL, 1999, p. 72.

ensinou como as coisas deveriam ser? Sem saber o que fazer com sua autoridade (abalada), muitos optam pelo autoritarismo. Isso só deixa o relacionamento ainda mais deteriorado”.²⁶⁵

Juan Alberto Yaría afirma que, os primeiros sintomas nas crianças, que indicam a probabilidade de dependência de drogas, são os transtornos de conduta e aprendizado. Estes, depois, vão gerar patologias crônicas e terminais (esquizofrenia, toxicomania, AIDS). Um dos grandes motivos de tais problemas é a própria família, onde, muitas vezes, a criança fica sozinha, envolvida com aparelhos eletrônicos, carente de afeto e inserida numa família fragmentada, com inúmeros problemas de relacionamento, conduta, educação, etc.²⁶⁶

A pesquisa realizada pelo Instituto de Drogadependência da Universidad Del Salvador ilustra a influência da família sobre a criança (referindo-se à toxicomania). Esta pesquisa foi realizada em Almirante Brown, distrito da região sul da província de Buenos Aires, onde convivem pessoas de diversas categorias, ou seja, de classe alta, dos setores mais populares e, também, marginalizados. O princípio foi a observação de famílias que têm filhos com transtornos de conduta e de aprendizado. Foram pesquisados 57 centros escolares, usando como informantes os professores e a equipe pedagógica. Alguns dos resultados foram os seguintes:

40% de pais alcoólatras; enormes influências da televisão; elevado número de crianças sozinhas durante o dia (30%); falta de contenção afetiva dos grupos familiares; desintegração familiar em 40% dos casos; 39,3% da dinâmica familiar bastante conflitiva; 21,4% medianamente conflitiva e 4,3% aparentemente positiva.²⁶⁷

Durante toda a história, as pessoas procuram diminuir o sofrimento e buscar o prazer. Assim, usam substâncias químicas “para produzir um estado artificial de bem-estar”.²⁶⁸ Isto tem acontecido dentro do próprio ambiente familiar, quando a criança ou o jovem vê “o pai fazendo uso abusivo de álcool, vê a mãe fazendo uso das mais variadas medicações [...]. O hábito da automedicação, além de poder causar danos à saúde, alimenta a idéia de que há sempre um remédio milagroso para todos os males”.²⁶⁹ As próprias crianças são medicadas compulsivamente por seus pais. “Ao primeiro choro, eram prontamente tratadas com antiespasmódicos, analgésicos, etc. Assim, pela vida afora, foram ensinados que, a qualquer

²⁶⁵ PROGRAMA Álcool e Drogas (PAD) do Hospital Israelita Albert Einstein. Álcool e Drogas sem Distorção. Disponível em: < <http://www.einstein.br/alcooledrogas>>. Acesso em: 17 jun. 2005, p. 1.

²⁶⁶ YARÍA, Juan Alberto. **A existência tóxica**: manual para pais e educadores. São Paulo: Loyola, 1995. p. 68.

²⁶⁷ YARÍA, 1995, p. 68.

²⁶⁸ OUTEIRAL, 1999, p. 70.

²⁶⁹ JEZISKI; PALMA, 1988, p. 35.

dor física ou psíquica, poderão lançar mão de alguma ‘substância química’ que lhes dê alívio”.²⁷⁰

Quem aprende quando criança que basta um comprimido para escapar a todos os incômodos, dificilmente terá uma atitude de enfrentar as complicações normais do cotidiano como adulto. Essa mensagem, transmitida durante toda a infância, faz com que agora, o adolescente, capaz de fazer escolhas sozinho, procure saídas igualmente milagrosas, num mecanismo de fuga à dor, à toda ansiedade.²⁷¹

É importante ressaltar que a dor não existe por acaso, ela é um sinal de que algo está errado com o organismo, e que está na hora do corpo colocar em ação seus dispositivos de autopreservação. Da mesma forma, a ansiedade indica a necessidade de procurar soluções para a situação de crise em que se encontra no momento. Porém, não se deve ignorar dor em demasia, pois ela afeta o corpo e excesso de ansiedade destrói a integridade dos indivíduos. Estes casos precisam de ajuda especializada.²⁷²

Outro fator é quando os pais têm o hábito de manter dentro de casa uma “cultura alcoólatra”, “em que o álcool é ‘idolatrado’, pois o sufixo ‘latra’ significa adoração [...]. Existe nestas famílias ‘um altar e ícones’ [...] em um lugar privilegiado [...], que são o ‘bar’ e as ‘garrafas de bebida’”.²⁷³ Assim, cada pessoa que chega, bebe alguma coisa, como sinônimo de gentileza ou homenagem. A criança e o adolescente que presenciam isto, logo querem participar e podem criar o hábito de beber. Existem, também, pais que incentivam as crianças a beberem e ainda acham engraçado quando o filho fica embriagado: “‘é coisa de homem, acontece...’, dizem satisfeitos”.²⁷⁴

Nas famílias onde existem problemas sérios como a violência doméstica, a extrema pobreza, a ausência dos pais e a negligência nos cuidados básicos da criança, a tendência das crianças e dos adolescentes usarem drogas é bem maior. Isto porque eles acreditam que, com isto, encontrarão alívio para o seu sofrimento e um pouco de prazer e alegria. Porém, é um caminho de ilusão que leva à dependência e até à morte.

2.2 SITUAÇÕES CRÍTICAS

Algumas situações, provenientes do contexto em que as famílias estão inseridas, podem repercutir de forma acentuada na vida das crianças. Serão citadas, aqui, algumas

²⁷⁰ OUTEIRAL, 1999, p. 74.

²⁷¹ JEZIERSKI; PALMA, 1988, p. 35.

²⁷² JEZIERSKI; PALMA, 1988, p. 35.

²⁷³ JEZIERSKI; PALMA, 1988, p. 35.

²⁷⁴ OUTEIRAL, 1999, p. 74.

dessas situações, dentre as muitas, para que se possa compreender como tudo que acontece *na* e *com* a família, interfere na vida das crianças.

2.2.1 O ativismo: a correria de todos os dias

Com a Revolução Industrial, nos fins do século XVIII e começo do XIX, surgiram as primeiras fábricas que substituíram as manufaturas caseiras. Desta forma, as famílias defrontaram-se com um grande problema: quem cuidaria dos seus filhos/as enquanto o pai e mãe trabalhavam fora de casa? Assim, pela necessidade de atender as operárias que tinham filhos, foram criadas, em alguns lugares, as creches e o sistema de guarda das crianças por mulheres que não trabalhavam fora de casa. Além disso, surgiram na Itália, no século XX, por iniciativa de Maria Montessori, “as casas das crianças”. Depois vieram os parques infantis, os centros de educação e recreação, as creches junto às fábricas, escritórios, instituições assistenciais e igrejas.²⁷⁵

No Brasil, devido ao êxodo rural, na década de 60, surgiram os bóias-frias. Foram pessoas que trabalhavam nas grandes fazendas e foram colocadas para fora porque seus patrões não queriam arcar com as despesas de sua família. Assim, eles foram para a zona urbana e instalaram-se na periferia. Com isto surgiram problemas sociais como o desemprego, problemas de saúde e de saneamento, miséria excessiva, crimes e dificuldades com a educação dos filhos pequenos.²⁷⁶

Além disso, a transformação da economia de agrária em predominantemente industrial fez com que a concentração urbana aumentasse. Desta forma, aumentaram as fábricas nos grandes centros. Foi necessário, então, mais mão-de-obra, e cada vez mais as mulheres foram se incorporando ao trabalho nas indústrias. Assim era necessário que houvesse escolas que atendessem os filhos durante algumas horas ou até o dia todo. Muitas famílias não tinham condições de pagar os jardins-de-infância que, nesta época, eram poucos e destinados para as classes mais altas. Geralmente elas pediam para alguma vizinha ou algum parente cuidar dos seus filhos.²⁷⁷

Atualmente, a correria do dia-a-dia tem tirado os momentos de diálogo entre pai/mãe e filhos/filhas. “A família que convivia durante as 24 horas do dia, raramente passa 7 ou 8 horas junta e estas são as horas de dormir”.²⁷⁸

²⁷⁵ DROUET, 1990, p. 78.

²⁷⁶ DROUET, 1990, p. 79.

²⁷⁷ DROUET, 1990, p. 80.

²⁷⁸ CHAVES, Otília de O. **A educação religiosa no lar**. São Paulo: Junta Geral de Educação Cristã da Igreja Metodista do Brasil, 1965. p. 17.

No presente, o lar está sofrendo as conseqüências da falta de uma organização que satisfaça às mais altas finalidades da vida humana. É fácil lançar sobre os pais a responsabilidade de treinamento [na minha opinião seria mais conveniente o termo educação] de seus filhos, mas não é fácil apontar-lhes os meios de realizarem esta tarefa, quando ambos estão no emprego todo o dia e chegam à casa cansados demais para gozarem um momento com a família, ou tão pobres que não podem atender às necessidades existenciais de sua prole.²⁷⁹

Um grande problema é que muitos pais e mães acreditam que, se eles suprirem todas as necessidades físicas e os desejos consumistas de seus filhos/filhas, se eles derem das melhores roupas, comidas e muito lazer, etc., os estarão suprimindo totalmente. Augusto Cury destaca que “muitos pais trabalham para dar o mundo aos filhos, mas se esquecem de abrir o livro da sua vida para eles”.²⁸⁰ Assim, as crianças, futuros jovens, terão muitas dificuldades a nível emocional.

Quando os pais são muito ativos, centrados nos seus próprios objetivos, geralmente as crianças são carentes de afeição e atenção. Uma das formas mais comuns desta carência se manifestar é a desobediência. Quando as crianças agem assim, elas entendem que, pelo menos durante algum tempo, receberão a atenção de seus pais.²⁸¹

O que pode se notar, também, em várias famílias é que muitas mães não trabalham fora, mesmo assim não dispensam tempo para seus/suas filhos/filhas a fim de educá-los, de contribuir para seu crescimento e desenvolvimento integral.

O resultado disto é a terceirização da educação²⁸², ou seja, a família transfere sua responsabilidade para outras instituições. É preciso deixar claro que não se tem a intenção de pedir para que as mães deixem seus empregos e cuidem dos seus filhos. O objetivo é levar pais e mães à reflexão. Será que o tempo de que se pode dispor para os filhos e filhas não tem sido direcionado a outras atividades e/ou pessoas?

O valor educativo da escola e da igreja (e de qualquer outra instituição educacional) é, sem dúvida, muito importante, porém, não serve quase nada quando os pais não cumprem o seu papel. O princípio da educação se faz no lar, as demais instituições apenas complementam esta educação.²⁸³ Devido a esta situação, diretores de escola já têm reconhecido que, se os pais não tomarem uma atitude, a escola não saberá mais como agir.

É importante salientar que muitas pessoas acreditam que seus filhos aprenderão comportamentos positivos simplesmente pelo fato de estarem num ambiente moralmente

²⁷⁹ CHAVES, 1965, p. 18.

²⁸⁰ CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. p. 22.

²⁸¹ LAHAYE, B. **Como desenvolver o temperamento de seus filhos**. São Paulo: Mundo Cristão, 1977, p. 128.

²⁸² Expressão sugerida por Regina Führ, na aula de Educação e Movimentos Sociais na América Latina, ministrada pelo Dr. Balduino Andreolla, na Escola Superior de Teologia, São Leopoldo-RS, 2º semestre/2004.

²⁸³ LAHAYE, 1977, p. 128.

sadio ou até religioso (seja igreja, ou escola); não é assim que acontece, pois o ensino não ocorre somente por palavras, mas, sobretudo, através do exemplo, como já foi enfatizado.²⁸⁴

Pais estão perdendo seus filhos. Pais com filhos pequenos temem profundamente a adolescência. E assim a confusão se arma de forma surpreendente.²⁸⁵

Quando alguém sugeriu que a família é a mão que escreve a história, ele não declamava retórica sentimental; estava ligado diretamente à realidade. A família moderna fornece a base de treinamento [creio que educação seria o termo mais adequado] mais fundamental para os professores, pastores, médicos, cientistas, políticos, sociólogos, mães, pais do futuro – a família exerce a influência mais direta nos que amoldarão as ideologias do amanhã. A contribuição educacional mais importante para a vida de uma criança não é feita por sua escola, igreja ou grupo de escoteiros, mas por sua família.²⁸⁶

“Quando existe esta transferência de responsabilidade, o resultado esperado é o esvaziamento da família”²⁸⁷ e “o enfraquecimento da formação moral e espiritual da criança do mundo atual”.²⁸⁸

2.2.2 A ausência de um bom exemplo: faça o que eu digo, mas não o que eu faço!

Desde bem pequenas as crianças observam os adultos realizando as mais diversas atividades do dia-a-dia. Conforme Gardner, “a maior parte da aprendizagem acontece através da observação direta, embora tal aprendizagem-assistente certamente será pontuada ocasionalmente por instruções explícitas, o recurso a regras específicas ou demonstrações explícitas de procedimentos que não podem ser imediatamente observáveis [...]”.²⁸⁹ Portanto, as crianças aprendem pelo exemplo. A aprendizagem social ou por observação “compreende tudo o que o sujeito observador consegue reproduzir com tal semelhança que permite qualificá-lo como padrão ou origem de uma conduta concreta e determinada”.²⁹⁰

Para as crianças os pais são os primeiros professores e os mais importantes intérpretes do mundo²⁹¹. Sua “influência inicial é importantíssima para ajudá-la a desenvolver uma auto-imagem saudável²⁹² e positiva e para encorajá-la a gozar plenamente a alegria e o

²⁸⁴ ROSA, Merval. **Problemas da família moderna**: perspectiva cristã. Rio de Janeiro: JUERP, 1979. p. 79-80.

²⁸⁵ TRIPP, Ted. **Pastoreando o coração da criança**. São José dos Campos: Fiel, 2000. p. 7.

²⁸⁶ SLAUGHTER, James R. Ensinando na família. In: GANGEL, Kenneth O.; HENDRICKS, Howard G. **Manual de ensino para o educador cristão**. Rio de Janeiro: CPAD, 1999. p. 329.

²⁸⁷ ROSA, 1979, p. 93.

²⁸⁸ ROSA, 1979, p. 80.

²⁸⁹ GARDNER Apud TIERNO, Bernabé. **Os filhos e o ambiente**. São Paulo: Paulinas, 1995. p. 124.

²⁹⁰ TIERNO, 1995, p. 124.

²⁹¹ ELKIND, David. **Estimule em seus filhos a vontade de aprender**: um guia prático para os pais de hoje. São Paulo: Maltese-Norma, 1992. p. 35.

²⁹² Louise Hart, em seu livro “Família moderna”, p. 19, diz que “os pais são como espelhos” e acrescenta “os reflexos que devolvem torna-se a base da auto-imagem dos filhos, influenciando-lhes todos os aspectos da vida”.

encanto de aprender”.²⁹³ Além disso, “cabe a ela a socialização da criança e a transmissão dos valores, crenças e costumes da sociedade na qual se acha inserida”.²⁹⁴

O exemplo vale mais do que mil palavras, diz o ditado. Correto! O educador [inclusive e principalmente os pais] deve mostrar o caminho, os caminhos, além de caminhar pelo seu caminho. Indicar o caminho correto, onde residem suas esperanças, seus anseios, suas crenças, sua vida. Essa é a tarefa do educador! Mostrar suas convicções, seus medos, suas angústias...é sinal de humanidade.²⁹⁵

Os filhos observam e aprendem com pequenas atitudes dos pais, como por exemplo: se o pai usa cinto de segurança quando está no carro, se os seus pais comem verdura, o que assistem na TV, etc. Da mesma forma ele estará aprendendo com os comportamentos dos pais, ou seja, como eles controlam seus sentimentos, como eles resolvem os problemas, etc.²⁹⁶

Assim, se a criança tem pais que brigam, não a escutam, não lhe dispensam atenção e carinho, isto causará sérios problemas no seu desenvolvimento. Por outro lado, “se a criança encontra pais e adultos que a enxergam, escutam, acompanham com interesse e com expectativa positiva seus passos, tornar-se-á uma criança feliz e segura”.²⁹⁷ Portanto, é muito importante que a criança perceba em seus pais (pai e mãe) “os valores da vida, o respeito, a dignidade, o amor, a gratidão e a humanidade”.²⁹⁸

O pai e a mãe precisam participar do processo educativo dos filhos, motivando-os para o aprendizado. A educação da criança não depende, apenas, de uma boa escola, de bons professores e bons programas, mas principalmente de como é o ambiente em casa e dos estímulos que ela recebe. É essencial compreender que aprender é um processo contínuo que não acaba quando a criança está em casa.²⁹⁹

Após analisar a influência que a família exerce no desenvolvimento integral da criança, faz-se necessário refletir e assumir a responsabilidade que cabe aos pais e mães, inseridos nos mais diversificados ambientes familiares, mas que, independente da sua forma, continuam sendo responsáveis pelas crianças que ali vivem. Roberta M. Berns destaca que aquilo que influencia a aprendizagem e a maneira de agir da criança é a forma como a criança é criada e o ambiente onde vive. Especialmente, a forma como o ambiente é organizado, “o compartilhamento do entusiasmo com a criança, a definição de limites razoáveis de acordo com o nível de desenvolvimento da criança e a disponibilidade da presença como recurso,

²⁹³ ELKIND, 1992, p. 36.

²⁹⁴ ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **A criança na família e na sociedade**. Petrópolis: Vozes, 1982. p. 97.

²⁹⁵ THUMS, 2003, p. 356.

²⁹⁶ ELKIND, 1992, p. 35.

²⁹⁷ VICENTE, 2000, p. 51.

²⁹⁸ THUMS, 2003, p. 425-426.

²⁹⁹ SANTOS, Maria Geralda da Rocha. **Aprendizado, Família, Escola e Sociedade**. Disponível em: <<http://ge.rocha.sites.uol.com.br>>. Acesso em: 25 jun. 2005, p. 1.

quando necessário, favorecem a competência”. Assim, conforme White, “a família tem um impacto maior sobre o aprendizado e o conseqüente desenvolvimento educacional da criança do que a escola. Ele chegou a esta conclusão após anos de pesquisa, examinando como os seres humanos adquirem conhecimento para lidar social e intelectualmente no mundo”.³⁰⁰

A lista de novos comportamentos que podem ser aprendidos através da imitação é infinita.³⁰¹ O exemplo ou os modelos³⁰² podem também ensinar atitudes e respostas negativas.³⁰³ Pais que mentem, são violentos, não agem com amor, usam palavras torpes, ou seja, não têm uma conduta adequada com seus filhos, terão muita dificuldade em ensinar sobre valores, princípios e moralidade. Seu/sua filho/filha vive na atmosfera das influências silenciosas de sua vida, as quais são muito mais poderosas do que os seus ensinamentos. Elas exercem uma força tremenda na moldagem do seu caráter.³⁰⁴ “É uma tolice esperarmos sucesso na orientação moral de nossos filhos, se não nos submetemos às leis da moralidade. Assim que a criança sentir a menor suspeita quanto a isso, o efeito de centenas de regras e exortações será anulado”.³⁰⁵

Gorfinkle diz que não adianta tentar ensinar alguma coisa a criança que não seja praticada pelos pais. Se existe cortesia entre o marido e a mulher, as crianças crescem ouvindo “posso?” e “obrigado”. De igual modo é importante ser cortez com o/a filho/a, mesmo que tenha que dizer “guarde seus brinquedos”, coloque um “por favor” antes. Além de ele atender ao pedido ainda teve um exemplo daquilo que estão lhe ensinando.³⁰⁶

“Quem quer ter filhos que respeitem a lei e os homens têm de viver seu dia-a-dia dentro desses princípios – ainda que a sociedade não tenha apenas indivíduos que agem dessa forma!”³⁰⁷ Para ensinar às crianças novos padrões de conduta, o pai e a mãe precisam colocá-los perto de pessoas que sejam significativas para eles e que tenham condutas positivas.³⁰⁸

2.2.3 A falta de limites: até onde posso ir?

Atualmente, muitos são os pais e mães que estão desanimados e frustrados. “Os filhos [e filhas] não reagem como deveriam, e os pais não entendem o motivo. Muitos

³⁰⁰ BERNES, 2002, p. 311.

³⁰¹ BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Ática, 1995. p. 154.

³⁰² Termo usado, também, por Erikson para indicar a influência que o ambiente tem sobre a criança.

³⁰³ BARROS, 1995, p. 154.

³⁰⁴ ERB, A. M. **Criar filhos não é brincadeira!** Belo Horizonte: Betânia, 1978. p. 19.

³⁰⁵ CHRISTENSON, L. **A família do cristão**. Venda Nova, MG: Betânia, 1986. p. 87.

³⁰⁶ GORFINKLE Apud ELKIND, 1992, p. 94.

³⁰⁷ ZAGURY, Tania. **Limites sem trauma**. Rio de Janeiro: Record, 2001. p. 24.

³⁰⁸ TIerno, 1995, p. 124.

concluíram que a tarefa de ser pai [e mãe] é impossível. Alguns simplesmente desistem, frustrados. Outros tentam fazer funcionar métodos ainda mais antigos, exercendo autoridade em extremo”,³⁰⁹ complicando ainda mais a situação. “Nossa cultura perdeu seus recursos no que diz respeito à criação de filhos. Somos como um navio sem leme e sem rumo. Não temos senso de direção, nem a capacidade de orientar a nós mesmos”.³¹⁰

“Há pais que se orgulham do que o filho [ou filha] faz, não importa o que seja. Se ele resiste ao ‘não’, chegam a manifestar uma ponta de orgulho: ‘Esse garoto tem personalidade! Vai ser um verdadeiro líder!’”³¹¹ Hoje a situação é tão séria, que existem crianças batendo nas mães. Em contrapartida, muitos têm se perguntado: “Onde foi que eu errei?” Eles não entendem por que tudo está dando errado. Afinal, eles não batem nos filhos, não os agredem, sempre conversam e explicam, mas a vida continua uma bagunça, os filhos não correspondem...³¹²

Um dos fatores que mais contribui para a atual confusão moral em nossa sociedade é a falta de limites na família. Pois é lá que se forma o caráter do ser humano. “Fundamentalmente, o que ele aprendeu no lar, durante os anos formativos das estruturas de sua personalidade, o marcará de modo indelével e determinará, em grande parte, o seu comportamento na sociedade e a sua própria cosmovisão ou interpretação da vida”.³¹³ É preciso entender que quando a criança nasce ela não sabe ainda como deve agir, nas mais diferentes situações. Aos pais e mães cabe a tarefa de instruir e orientar os filhos e filhas de maneira que eles/elas saibam quais são os limites.³¹⁴

Ninguém pode respeitar seus semelhantes se não aprender quais são os seus limites – e isso inclui compreender que nem sempre se pode fazer tudo que se deseja na vida. É necessário que a criança interiorize a idéia de que poderá fazer muitas, milhares, a maioria das coisas que deseja – mas nem tudo e nem sempre. Essa diferença pode parecer sutil, mas é fundamental. Entre satisfazer o próprio desejo e pensar no direito do outro, muitos tendem a preferir satisfazer o próprio desejo, ainda que, por vezes, prejudique alguém.³¹⁵

A família é considerada a agência formativa por excelência. Se na família a criança não aprender que existem limites, que nem tudo se pode fazer e nem sempre pode ser da nossa maneira, isto causará sérios problemas quando no convívio com os demais, uma vez que se tornará arrogante e, se assim podemos chamar, indisciplinada.³¹⁶

³⁰⁹ TRIPP, 2000, p. 7.

³¹⁰ TRIPP, 2000, p. 5-6.

³¹¹ TIBA, I. **Quem ama, educa!** São Paulo: Gente, 2002. p. 135.

³¹² ZAGURY, 2001, p. 16.

³¹³ ROSA, 1979, p. 92-93.

³¹⁴ ZAGURY, 2001, p. 19.

³¹⁵ ZAGURY, 2001, p. 17.

³¹⁶ ROSA, 1979, p. 93.

A disciplina correta começa com a disciplina dos próprios pais. Merval Rosa diz que pais que não têm disciplina e não são maduros emocionalmente, não conseguirão ter uma família disciplinada. Os pais e mães são, por muito tempo, quase que o único modelo humano que os filhos podem ter. Portanto, a disciplina é, em grande parte, proveniente da própria maturidade emocional do casal, a qual deve ser expressa no comportamento disciplinado, servindo, assim, de modelo aos próprios filhos.³¹⁷

Dar limites é ensinar que todos têm os mesmos direitos; que existem outras pessoas; que os direitos da pessoa acabam quando começam os do outro; dizer “sim” sempre que possível e “não” sempre que necessário. Além disso, só se deve dizer “não” às crianças quando houver uma razão concreta. Deve-se, também, mostrar que muitas coisas podem ser feitas e outras não. Fazer a criança ver o mundo com uma conotação social (con-viver) e não apenas psicológica (o meu desejo e o meu prazer são as únicas coisas que contam). Ensinar a criança a ter paciência e superar as dificuldades, aprendendo hoje que ela precisa esperar, amanhã não terá problemas com isto. E ensinar a persistência e que os outros não precisam suprir todos os seus desejos. Os pais precisam aprender a distinguir o que é uma necessidade da criança e o que é um desejo; ensinar que os direitos correspondem a deveres e dar exemplo. Por outro lado, dar limites não é: bater; ser autoritário; deixar de explicar o motivo das coisas, simplesmente impor; gritar; deixar de atender as necessidades essenciais da criança, só porque está cansado ou não quer; invadir a privacidade da criança; provocar traumas.³¹⁸

Os pais (pai e mãe) que têm autoridade ouvem e respeitam seu filho/a, mas podem, por vezes, precisar agir de forma mais dura, às vezes até de maneira impositiva, mas sempre visando o bem-estar do filho, a proteção e a orientação em direção à cidadania. Se os pais agirem com segurança, mas ao mesmo tempo com amor, eles poderão alcançar seus objetivos educacionais, sem autoritarismo.³¹⁹ “A autoridade equilibrada sabe valorizar tanto a expressão autônoma da criança quanto seu respeito por cumprir algumas normas estabelecidas que lhe garantam a segurança de que necessita para continuar avançando. Facilita o desenvolvimento da competência e da autoconfiança”.³²⁰

Enquanto a criança tem até os seis anos de idade ela pode ter descontrole emocional, histeria e ataques de raiva. Desde o seu nascimento a criança ela é hedonista (busca seu

³¹⁷ ROSA, 1979, p. 91-92.

³¹⁸ ZAGURY, 2001, p. 23-25.

³¹⁹ ZAGURY, 2001, p. 32.

³²⁰ TIERNO, 1995, p. 143.

prazer) e egocêntrica (todo o mundo gira em torno dela e as pessoas existem para cuidar dela). Além disso, ela ainda não sabe distinguir entre o certo e o errado.³²¹

Quando os pais trabalham adequadamente neste sentido e, a cada oportunidade que surge, calmamente (às vezes nem tão calmamente como gostariam, porque é mesmo cansativo e repetitivo educar...), estabelecem limites – isto é, concordando e incentivando as atitudes positivas e criticando as negativas-, com o passar de alguns anos, a criança terá aprendido as regras básicas de convivência e iniciado de forma sólida o processo de socialização (prontidão para conviver).³²²

Se este ensinamento não se processa a criança começa a gritar, chorar e ter ataques de raiva e até a se tornar agressiva, cada vez que seus desejos não são supridos. Um outro fator que leva a isto é quando os pais atendem a criança sempre que ela chora ou esperneia, isto acaba se tornando padrão de conduta para ela. O processo não pára por aí, depois destas atitudes, quando a criança entra na escola, ela tem dificuldade em aceitar limites. Por mais que ela receba todo o carinho e afeto dos pais, se os limites não forem postos, a criança crescerá se preocupando apenas em satisfazer seus desejos e, quando chega aos 8 ou 9 anos, seus pais perceberão que falharam pois seu filho/a tem uma visão distorcida do mundo. Além disso, os colegas e vizinhos não gostarão de estar com ele/a, pois busca, apenas, atender seus desejos egoístas. Os pais ficam assustados com o resultado de anos de amor e afeto, porém, sem limites. Eles descobrem que perderam a autoridade sobre seu filho/filha e não conseguem convencê-lo a estudar, a respeitar as pessoas, a ser amigo, etc. Os vizinhos reclamam das suas atitudes para com os seus filhos. Tudo isto não é exagero, é realidade.³²³

A criança que não aprende a ter limite cresce com uma deformação na percepção do outro. O egocentrismo, dos primeiros anos, ao invés de diminuir, aumenta. Várias são as conseqüências: falta de interesse pelos estudos, não suporta as dificuldades, tem problemas de concentração, não é persistente, desrespeita todas as pessoas, inclusive seus pais.³²⁴ Com o passar dos anos, o agora adolescente ou jovem começa a apresentar problemas de conduta, é agressivo quando contrariado e pode apresentar problemas psiquiátricos se tiver predisposição para isto. Não são poucos os casos de jovens que praticaram atos bárbaros, notícias como dos adolescentes nos Estados Unidos que entraram numa escola e mataram colegas e professores, depois de terem dito “aqui ninguém gosta de nós”. E os quatro jovens em Brasília que colocaram fogo no corpo do índio pataxó, e depois se justificaram dizendo que estavam apenas se divertindo. São situações complicadas, mas que, após verificarmos o processo da falta de limites na vida de uma pessoa, podemos até começar a explicar estes casos. Será que

³²¹ TIERNO, 1995, p. 143.

³²² ZAGURY, 2001, p. 36.

³²³ ZAGURY, 2001, p. 37-43.

³²⁴ ZAGURY, 2001, p. 43.

o mundo terá que “se adaptar a nós, amando-nos e atendendo-nos em todos os nossos desejos, ou teremos nós de entender o mundo e lutar para mudá-lo sim, no que estiver dentro de nossas possibilidades, mas também e principalmente compreendendo que o mundo reage à forma pela qual nos relacionamos com ele?”³²⁵

Portanto, o que nos primeiros anos de vida pode parecer engraçado e bonito, e até “sinal de amor” como alguns acham (deixar sem orientação e sem limites), “acaba levando a criança exatamente ao pólo oposto ao desejado: tentando evitar traumas psicológicos, os pais estarão propiciando sérios problemas num futuro nem tão distante”.³²⁶ É realmente importante que os filhos sejam preparados para se relacionar com as pessoas de uma maneira sadia; “que saibam lutar pelo que desejam, sem que isso signifique pegar uma arma e arrancar o que se quer das mãos de outros [...]”.³²⁷

2.3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E A FAMÍLIA

Ao verificar tantos problemas que as famílias enfrentam é preciso perguntar: será que as políticas públicas têm atendido as famílias de forma adequada? Será que as famílias estão sendo apoiadas por elas no desempenho do seu papel de educadora?

A família tem sido uma desconhecida “nas diretrizes e programas propostos pela política social brasileira”³²⁸, diz Carvalho. E Costa acrescenta que ela tem sido colocada às margens nas discussões e políticas. Isto é nítido, também, nas questões levantadas na Assembléia Nacional Constituinte como: a mulher, o índio, o negro, o deficiente e outros. Porém, nenhuma força significativa se apresentou levantando propostas em nome da família. Além disso, aquilo que foi conquistado para a família na Constituição deve-se a movimentos em favor da mulher, da criança e do adolescente.³²⁹

O mesmo autor afirma que as organizações que representam as famílias não têm uma grande força e nem impacto. Ele classifica estas organizações em quatro grupos básicos: organizações de orientação religiosa, voltadas, principalmente à edificação cristã das famílias; associações de profissionais que apóiam as famílias em dificuldade; entidades que orientam os pais na educação dos filhos; e organizações que envolvem famílias inseridas em atividades de natureza produtiva. Além disso, destaca que esta situação tem raízes na história onde as

³²⁵ ZAGURY, 2001, p. 46-47.

³²⁶ ZAGURY, 2001, p. 44.

³²⁷ ZAGURY, 2001, p. 48.

³²⁸ CARVALHO, 2000, p. 101.

³²⁹ COSTA, Antônio Carlos Gomes. A família como questão social no Brasil. In: KALOUSTIAN, Sílvia Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. p. 21.

forças conservadoras influenciaram o povo e os valores prevalecentes nessa área contra as mudanças que iriam ajudar as camadas oprimidas da população. Ele ainda coloca que, na verdade, o fato de se preocupar e investir na família passou a ser sinônimo de desvio de energia e conhecimento, os quais poderiam ser aproveitados em setores mais produtivos no que tange a transformação das relações sociais como um todo. Esta visão não colaborou para que o trabalho com as famílias fosse fortalecido nem gerou um movimento social avançado nesta área.³³⁰

Takashima afirma que as políticas relacionadas à família são feitas de forma generalizada e fora do seu contexto e dos valores sócio-culturais. E questiona qual é o resultado dessas políticas. Para ela, as conseqüências são o resultado demonstrado no doloroso perfil das famílias e suas situações agravadas e complexificadas a cada dia, mês e ano que avança, confirmada pelas estatísticas. Assim, devido a esta situação, a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente passaram a enfatizar mais a família, “através do estímulo à convivência familiar e comunitária”.³³¹

Destaca ainda que, quando estas questões são citadas nos discursos políticos, “é perceptível um descompasso, por uma série de pontos significativos [...]”:³³² os recursos financeiros, que sempre são insuficientes; os convênios, que são incompatíveis com as necessidades; a localização dos programas de atendimento, que geralmente são de difícil acesso; entre outros. E ainda afirma que:

o trabalho democrático que incentiva uma relação horizontal, comunitária, de abertura ao outro, a partir de uma leitura da realidade familiar abrangente, envolvendo todas as áreas das necessidades básicas para o encaminhamento à cidadania, não é um aspecto muito priorizado pelas autoridades e tampouco considerado pela sociedade. Sem dúvida, não se pode generalizar, pois se sabe de esforços marcantes e desafiadores que estão sendo protagonizados em diferentes cantos do Brasil.³³³

Mediante este quadro pintado, onde responsabilidades e desafios se mesclam, cabe perguntar: “Como fazer com que a educação na família seja eficiente, traga transformação e possibilite o crescimento adequado das crianças?” “Como investir na família e buscar ajuda para que seu papel seja cumprido no que tange à educação integral?” Estas perguntas nos levam ao capítulo seguinte, que traz propostas de uma educação a partir da família, inserindo sugestões e propondo algumas práticas que podem ser úteis para a família no percorrer da sua trajetória.

³³⁰ COSTA, 2000, p. 22-23.

³³¹ TAKASHIMA, 2000, p. 77.

³³² TAKASHIMA, 2000, p. 83.

³³³ TAKASHIMA, 2000, p. 83.

3 - A EDUCAÇÃO NA FAMÍLIA

Ao chegar no terceiro capítulo desta pesquisa, após uma trajetória de interação entre a criança e sua família, conscientes de que a última é extremamente influente, seja através da linguagem, ou simplesmente do próprio desenrolar da cotidianidade da vida, e após refletir sobre as diversas dificuldades que a criança, juntamente com sua família, enfrenta, é preciso verificar como proceder para que a família seja um ambiente educador, que propicie momentos e experiências que levem as crianças a um desenvolvimento integral e formem homens e mulheres preparados para a vida.

O desafio é que as famílias sejam vitoriosas, apesar dos muitos conflitos que elas enfrentam diariamente. Não importa qual a forma que ela apresenta, nem quantos membros fazem parte dela. Louise Hart diz que é preciso aprender com os erros em vez de repeti-los. É preciso estar prontos para verificar e substituir os hábitos e princípios negativos de nossa vida. É necessário que o pai e mãe trabalhem nos seus interiores para que eles mesmos tenham condições de dar o máximo para que seus filhos e filhas possam ser pessoas felizes, que tenham uma elevada auto-estima e saibam lidar com a complexidade do mundo que hoje se apresenta.³³⁴

Neste capítulo tratar-se-á de alguns fatores e atitudes que, se adotadas pela família, podem favorecer o desenvolvimento das crianças até seis anos de idade, o qual terá efeito direto sobre o restante de suas vidas. Louise Hart fez uma importante afirmação que cabe ser destacada aqui: “Não existe um jeito certo de ser mãe, ou pai; há muitos. Você precisa encontrar a maneira que funcione para você. Especialize-se em si mesmo. Aprenda a cuidar de si, para o seu próprio bem, e o deles”.³³⁵ Assim, os itens que se seguem são sugestões que podem se tornar subsídios constituintes da práxis de cada pai e mãe, na busca da real felicidade, em prol da sua família, da qual eles mesmos fazem parte.

³³⁴ HART, 1992, p. 10.

³³⁵ HART, 1992, p. 12.

3.1 ASSUMINDO A RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO

Em primeiro lugar é necessário que os pais e/ou as mães assumam a sua responsabilidade no que tange à educação de seus filhos e filhas. É utopia esperar que outras instituições possam substituir o ensino que é ministrado no lugar em que a criança tem mais interações e afinidades. Assim, o lar é o lugar mais adequado para a educação integral da criança, inclusive por causa do vínculo afetivo que ela tem com as pessoas aí presentes.

Portanto, os pais devem aproveitar os primeiros anos de vida da criança para ensinar aquilo que norteará toda a sua existência. Quando há negligência neste aspecto, a educação é repassada para outras instituições, que, muitas vezes não cumprem adequadamente com seu papel. Tania Zagury afirma que os pais devem ir mostrando aos filhos/as o que é certo e o que é errado. A responsabilidade da educação é dos pais, em primeiríssimo lugar, e responsabilidade não se delega. É claro que a escola, por exemplo, irá colaborar com o pai e/ou a mãe, mas nunca os poderá substituir.³³⁶

Augusto Cury traduz muito bem a proposta feita: “mesmo que você trabalhe muito, faça do pouco tempo disponível grandes momentos de convívio com seus filhos. Role no tapete. Faça poesias. Brinque, sorria, solte-se [...]”.³³⁷ Ou seja, invista seu tempo no seu filho/a, dedique-se e ajude-o/a a se desenvolver de maneira mais completa e satisfatória.

Talvez alguém pergunte: Por que esta responsabilidade é da família? Merval Rosa responde da seguinte maneira:

É porque as influências mais duradouras de nossa vida são aquelas que recebemos através de modelos humanos significativos em nossa experiência pessoal. É através do pai e da mãe, é através do irmão e da irmã, é, em suma, através da família que a graça de Deus se comunica e se enraíza no coração do homem. O ser humano é o veículo de comunicação da graça de Deus, e os seres humanos que maiores probabilidades têm de nos comunicar esta graça são aqueles que pertencem a esse nosso mundo significativo – a família.³³⁸

É necessário salientar que, quando se fala que a família é a maior responsável pela educação, não se refere a ensinar a ler e a escrever. A educação precisa ser integral, atingindo todo o ser da criança, inclusive o espiritual e o afetivo.

Conforme Jorge Thums, “essa educação integral do homem deve assegurar que sejam desenvolvidos todos os aspectos da personalidade: físicos, intelectuais, morais, afetivos, sociais (comunitários, cívicos e políticos), sexuais, estéticos, etc.”³³⁹ Quando uma

³³⁶ ZAGURY, 2001, p. 36.

³³⁷ CURY, 2003, p. 25.

³³⁸ ROSA, 1979, p. 76.

³³⁹ THUMS, 2003, p. 430.

das necessidades fundamentais não é suprida, acontece o desequilíbrio humano. Assim, cada vez mais, cresce o grau de insatisfação do sujeito que tem dificuldades em se desenvolver de forma integral, que tem extinguidas ou reduzidas suas possibilidades existenciais. O ser humano é total e não fragmentado. Quando é dividido, mostra seres diversos, sem equilíbrio e que têm muitas dificuldades para entender aquilo que é simples.³⁴⁰

Assim, o alvo maior do processo educativo deve ser tornar possível o desenvolvimento da capacidade crítica da criança. A educação não deve manipular o indivíduo, mas deve libertar daquilo que atrapalha o autodesenvolvimento da pessoa. Porém, a educação deve ser compreendida “como um processo de formação e de adaptação do sujeito ao meio, porém jamais como embotamento de suas possibilidades pessoais mais intrínsecas”.³⁴¹

David Elkind destaca que:

Cada criança é um ser individual e único. Para entender como as crianças pequenas aprendem, é essencial reconhecer que os aspectos emocionais e sociais de uma criança não podem ser separados de seus aspectos físicos ou intelectuais. Uma criança que tiver uma forte sensação de bem-estar emocional, grande auto-estima e confiança, enfrentará novos desafios com curiosidade e otimismo. O domínio do mundo físico e social fortalece na criança o sentimento de seu próprio valor. O envolvimento intelectual ajuda-a a desenvolver a capacidade de competir em todas as outras esferas. Todas as características de uma criança influenciam-se mutuamente; nenhuma dimensão pode ser encarada isoladamente.³⁴²

Diante desta decisão de assumir a responsabilidade de educar os filhos, os pais precisam optar em como fazer isto. Esta é uma decisão complexa e necessita de reflexão.

Muitas pessoas estão de acordo com a concepção de que, sendo a maternidade, ou a paternidade, uma função natural dos seres humanos adultos, seria natural para nós saber como desempenhá-la – e bem. A verdade é que a paternidade efetiva requer estudo e prática, como qualquer outra profissão especializada. Quem pensaria em colocar um cirurgião inexperiente numa sala de cirurgia? No entanto, ‘operamos’ nossos filhos todos os dias.³⁴³

Assim, todos os pais, com exceção daqueles que estudaram psicologia e sistemas familiares, aprenderam a ser pais ou mães com os modelos que tiveram, ou seja, com seus próprios pais. Alguns tiveram uma educação totalmente prejudicial e outros uma educação que os preparou para a vida. A questão crucial aqui é que os pais escolham como educarão seus filhos e filhas. Se vão seguir os padrões colocados pelos seus pais, sejam eles bons ou ruins, ou se vão questionar, selecionar e escolher entre os velhos hábitos e padrões. O interessante é que, aqueles que tiveram uma infância turbulenta, sem amor, com maus tratos e

³⁴⁰ THUMS, 2003, p. 430.

³⁴¹ THUMS, 2003, p. 430-432.

³⁴² ELKIND, 1992, p. 36.

³⁴³ HART, 1992, p. 14.

tantas outras lembranças negativas, podem vencer estes padrões destrutivos e ter uma vida saudável juntamente com a sua família.³⁴⁴

O desafio que fica é: dê aos seus filhos aquilo que você deseja receber. Procure dar a eles a educação que você gostaria de ter tido (se for o caso). É necessário que eles sejam devidamente preparados para a vida complexa que os aguarda. Então se pode perguntar: “Como a família pode proporcionar um ambiente educativo, que prepare a criança para a vida e ajude a desenvolver suas potencialidades de forma integral?”

3.2 UMA TRAJETÓRIA RUMO À EDUCAÇÃO INTEGRAL

Buscando responder a pergunta acima, serão expostas, neste item, várias reflexões e sugestões práticas que podem contribuir com a família, quando esta procura cumprir sua tarefa educacional.

3.2.1 As emoções, o comportamento e os limites

A auto-estima é o maior presente que um pai e uma mãe podem dar para seu/sua filho/filha. Esta auto-estima se desenvolve no relacionamento entre as crianças e aquelas pessoas que são importantes para elas. A auto-estima depende de um amor incondicional, ou seja, um amor que seja constituído de respeito, sensibilidade, aceitação e que diga: “não importa o que você faça, eu o amo e o aceito pelo que é”. Além deste amor é necessário que esteja presente, também, a proteção, os limites e a responsabilidade adequados ao estágio de desenvolvimento infantil.³⁴⁵

A criança precisa, aos poucos, e conforme sua capacidade, receber responsabilidades. Ela precisa aprender a fazer as coisas por ela mesma. A criança precisa, ao poucos, ir se tornando autônoma. Os pais devem dar a elas, responsabilidades, respeitando seu nível de desenvolvimento. Através disto, as crianças tornam-se capazes, têm autoconfiança e aumentam sua auto-estima. Desta forma, quando chegarem à fase adulta, serão responsáveis e “dotadas das capacidades de que precisam na vida para agir de modo feliz e efetivo”.³⁴⁶

Louise Hart destaca a origem da auto-estima:

atenção; aceitação, respeito, amor; contato físico afetuoso e apropriado; necessidades levadas a sério e atendidas; respeito à singularidade; ter opções; procurar o que é certo e positivo; encorajamento, apoio, apreciação; expectativas elevadas e razoáveis; pais que acreditam nos filhos; ser realmente ouvido e atendido; segurança; sentimento de poder pessoal; sentimento de ligação com o Poder Maior (espiritualidade); sentimento de ligação com os outros; ser responsável; ter um

³⁴⁴ HART, 1992, p. 15.

³⁴⁵ HART, 1992, p. 20.

³⁴⁶ HART, 1992, p. 21

sentido na vida, um sentimento de propósito; ser saudável e estar em boa forma; perdão, gratidão; brincar.³⁴⁷

Nesta pesquisa foram levantadas várias necessidades das crianças até seis anos de idade. Algumas delas serão aqui enfatizadas para que seja possível fazer sugestões de como os pais podem ajudar as crianças a crescerem, tornarem-se independentes e equilibradas emocionalmente. Conforme Zagury, as crianças de 1 a 4 anos de idade têm como necessidades principais: “sentir-se desejada, amada e necessária; receber cuidados, proteção e segurança; ser apreciada, aceita e fazer parte do grupo; ter a oportunidade de explorar, brincar e aprender a cuidar de si mesma (vestir-se e usar o banheiro, aos 2-3 anos); repousar durante o dia; dormir cerca de 12 horas por noite”.³⁴⁸

Assim, é necessário que os pais (pai e mãe) façam com que as coisas permaneçam positivas. Se for preciso dizer “não”, diga em seguida o que ela deve fazer. Dizer “não” é insuficiente, é preciso que a mãe e/ou o pai apresentem alternativas à criança. Desta forma ela compreenderá que, apesar de não poder fazer certa coisa, pode fazer outras.³⁴⁹ Quando a criança tiver um comportamento adequado ela deve ser elogiada, receber um beijo ou qualquer outra atitude que demonstre aprovação. Isto deve acontecer com frequência desde que tenha um motivo. Quando, porém, tiver um mau comportamento, da mesma forma a reprovação deve ser imediata. A criança pequena esquece com facilidade o ocorrido e, se for corrigida depois, não entenderá por que. É necessário que tanto a aprovação como a reprovação aconteça, assim a auto-estima da criança não será abalada e ela entenderá que, assim como acerta, erra também.³⁵⁰

Se, enquanto a criança é pequena, ela tiver um mau comportamento que não esteja prejudicando ninguém, ignore. Os pais precisam saber o momento de intervir. Existem comportamentos das crianças nesta idade que são característicos. Por exemplo, suas emoções são muito fortes e por vezes não controladas. Se este comportamento não machucar ninguém e não causar danos, não é preciso reprovar a criança. Conforte-a nas necessidades, quando a criança está triste, chateada ou nervosa, é importante que o pai e a mãe demonstrem sua compreensão e carinho. Esta atitude reforça a segurança de que tanto necessita.³⁵¹

Muitos pais se desesperam ou agem com impaciência e até violência mediante maus comportamentos de seus filhos e filhas. Algo que precisa ser enfatizado é que, nesta faixa

³⁴⁷ HART, 1992, p. 22.

³⁴⁸ ZAGURY, 2001, p. 97-99.

³⁴⁹ ZAGURY, 2001, p. 99.

³⁵⁰ ZAGURY, 2001, p. 101.

³⁵¹ ZAGURY, 2001, p. 101.

etária, acessos de cólera ou mau humor são comuns, pois a criança ainda não está totalmente socializada. Conforme Zagury, a melhor forma de acabar com este tipo de atitude é ignorar, quanto menos atenção for dada, quanto menos for falado, melhor será o resultado. É preciso cuidar para que os próprios pais (pai e mãe) não tenham, também, um acesso de cólera. Eles precisam agir diferente e não como se tivessem a mesma idade de seus filhos. Além disso, aconselha que a criança deve ser levada a um lugar onde não se machucará, e onde os pais a deixarão até que se acalme para depois conversarem. A criança precisa saber que não é este o caminho para se conseguir alguma coisa. Outro alerta para os pais é que eles não devem revidar mediante uma atitude agressora da criança. É necessário que os pais sejam firmes e mostrem que o “não” significa “não”, independente de acessos de raiva ou agressão por parte da criança.³⁵²

Um consolo para os pais é que todos os maus comportamentos devem desaparecer, porém, é um processo demorado, pois tudo em educação leva muito tempo para ser interiorizado. Por isso é necessário ter paciência e saber que, por mais que os resultados demorem, os objetivos são ótimos e não podem ser abandonados.³⁵³

Os pais precisam entender que certos comportamentos da criança desta idade são característicos. Muitos reclamam ou se estressam quando o filho ou a filha faz um escândalo em locais públicos. Algumas atitudes podem ser tomadas para evitar tal aborrecimento: evite sair ou fazer compras quando a criança está cansada ou com sono. É muito normal que a criança tenha sono após o almoço ou à noite. O correto seria procurar programas que respeitem a necessidade da criança de descansar, por exemplo: chamar os amigos para jantar em casa, pedir uma pizza, e jantar em casa, ao invés de ir ao restaurante, etc. Evitar ficar muito tempo em locais que não chamam a atenção da criança é outro fator importante, caso não possa evitar, o conselho é que se leve brinquedos que possam distraí-la. Se, mesmo causando incômodo à criança, ela se comporta, é importante que seja elogiada. Também se pode dar, eventualmente, alguma coisa material, como uma revista, um doce, etc. Porém, é preciso tomar cuidado para que isto não se torne um hábito.³⁵⁴

Quando a criança tem uma atitude que prejudica o outro, ela deve ser corrigida imediatamente. Os direitos dos outros devem ficar tão claros para as crianças como os seus próprios. E não pense que não entendem. Seja direto e claro nas suas mensagens. Assim elas

³⁵² ZAGURY, 2001, p. 103-104.

³⁵³ ZAGURY, 2001, p. 105.

³⁵⁴ ZAGURY, 2001, p. 108-110.

compreenderão o que você quer dizer. É importante que os pais não falem mais do que dois minutos nesta faixa etária. Seja breve, mais não deixe de falar.³⁵⁵

Destacando, agora, as crianças de 5 a 6 anos de idade,³⁵⁶ Zagury destaca as principais necessidades:

de conversar sobre o que pensa e sente; de se comunicar com os pais e ser ouvida; de compreender normas e valores; de aprovação dos pais e outras pessoas com quem convive; de carinho: é muito afetiva nesta idade; de dormir cerca de 11 horas por noite; de saber sobre diferenças entre sexos; de muita atividade física; de independência cada vez maior; de iniciativa e imaginação; de conhecer o mundo que a cerca.³⁵⁷

É importante salientar que, se os pais e mães querem que seus filhos e filhas os respeitem, eles precisam respeitá-los também, isto porque o exemplo é a melhor maneira de educar. Assim, Zagury coloca uma interessante pergunta que deveria ser tema de reflexão para todos os pais e mães: Se nós formos desregrados, sem limites e indisciplinados, como poderemos querer que nossos filhos sejam diferentes? Assim, a mesma autora sugere que os pais tenham regras e que as cumpram no relacionamento com seus filhos. As regras precisam ser justas, assim elas não causarão revoltas. Além disso, a casa não deve ser um quartel, as regras devem existir quando elas são necessárias. Elas precisam ser explicadas com clareza. Se os pais querem que seus filhos e filhas cumpram regras, eles precisam explicá-las, de modo que sejam compreendidas. Além disso, explicar o “porquê” de determinadas regras é importante. Outra sugestão importante é definir as normas antes que os problemas aconteçam. A maneira mais simples de evitar problemas com os filhos é fixar as regras antes. A criança, nesta faixa etária, compreende as regras, e quando bem fundamentadas e explicadas, sente-se bem em cumpri-las.³⁵⁸

As crianças gostam de fazer as coisas por si mesmas. É importante que os pais elogiem a atitude delas e as incentivem para que cresçam. Não se deve desestimular a iniciativa da criança, rindo e zombando dela. Só aprende quem faz. Por outro lado, quando a criança quer fazer alguma coisa que ainda não está em condições, como, por exemplo, usar algum instrumento que seja perigoso, é importante explicar por que ela não pode usá-lo, e, além disso, oferecer alguns outros instrumentos, que não sejam perigosos, para que ela escolha. Com esta atitude os pais estarão incentivando a independência e deixando que ela expresse seu gosto.³⁵⁹

³⁵⁵ ZAGURY, 2001, p. 110.

³⁵⁶ Tania Zagury usa a faixa etária de 5 a 7 anos, mas me limitarei aos 6 anos, por ser o foco desta pesquisa.

³⁵⁷ ZAGURY, 2001, p. 113.

³⁵⁸ ZAGURY, 2001, p. 115-117.

³⁵⁹ ZAGURY, 2001, p. 119-120.

Escolha as suas batalhas e lute realmente por aquilo que é necessário. Não é bom criar disputas e brigas por aquilo que não é tão importante assim. Reserve suas energias para as coisas que realmente são importantes, àquelas que se referem à formação moral, aos hábitos de estudo, à adequação da programação a que assistem na TV e à forma que tratam os outros. É importante manter um equilíbrio entre os direitos e os deveres dos filhos e dos pais também.³⁶⁰

Ainda nesta idade o “sistema de prêmios e conseqüências” é uma boa opção. Nesta fase a conversa com a criança já pode ser mais profunda. É importante que ela tenha a oportunidade de expressar seus sentimentos. A boa conduta deve ser recompensada, assim ela aceitará mais facilmente a crítica. A premiação pode ser através de uma atividade que a criança gosta de realizar. Porém, se acontecer de, durante a atividade, a criança se comportar mal, por mais que o pai ou a mãe a advirta, a atividade pode ser interrompida. Além disso, a criança precisa começar a ser mais responsável por seus atos e saber que eles têm conseqüências.³⁶¹

Zagury diz que jamais se devem aplicar limites aos seus filhos buscando o seu próprio prazer ou benefício. Além disso, nunca se deve violar regras; isso também é falta de limites. É preciso lembrar que a criança está, permanentemente, aprendendo com seu pai e sua mãe. É preciso entender que a lei vale para todos. Ninguém pode ficar acima da lei. E muito menos passar esse modelo para os filhos. Não defina regras diferentes para seus filhos/as. O que vale para um, deve valer para todos. Não existe nada mais potente para destruir a auto-estima de um filho do que “sentir-se discriminado pelos próprios pais em detrimento de um irmão ou de outra pessoa. Crie filhos justos sendo justo”.³⁶²

Os limites não devem ser usados como desculpa para falta de paciência ou tolerância quanto às necessidades das crianças; é preciso agir com equilíbrio, não espere ficar com ódio para tomar uma atitude. É importante que se tenha consciência que as atitudes que os pais têm com os filhos enquanto pequenos delinearão a confiança que os mesmos terão neles, no futuro. Além disso, não espere que seu filho compreenda, aceite e tenha atitudes além do que a sua idade permite. Não abuse dos seus direitos; controle e direito são coisas completamente diferentes. Por isso “ao usar os seus direitos, não se esqueça dos direitos dos seus filhos:

³⁶⁰ ZAGURY, 2001, p. 120-121.

³⁶¹ ZAGURY, 2001, p. 121.

³⁶² ZAGURY, 2001, p. 166-167.

amor, segurança, respeito, igualdade de tratamento, justiça, disponibilidade de tempo dos pais”, entre outros.³⁶³

3.2.2 Lidando com as crises das crianças

Com os problemas da família e da sociedade, a criança se encontra exposta a vários tipos de crise, os quais despertam sentimentos que precisam ser levados em conta. Jorge C. Maldonado dá algumas sugestões para lidar com as crianças em momentos de crise: falar com a criança sobre suas emoções, sem forçar, e explicar que, se ela não quiser contar naquele momento, não haverá rancor e que ela continua sendo amada do mesmo jeito. Também é necessário que a criança seja ajudada para que encontre a linguagem apropriada, podendo, assim, expressar o que sente. Às vezes a linguagem usada pelos adultos é muito complexa. As crianças precisam de palavras simples e fáceis para se expressarem. É importante que as crianças falem sobre suas dificuldades, crises e sentimentos, pois isto contribui para o processamento de uma tragédia, perda ou ameaça. Um instrumento muito útil para ajudar as crianças nestas situações é permitir que elas desenhem aquilo que estão sentindo.³⁶⁴

A brincadeira é outro meio bastante útil, tanto para a criança se adaptar a uma nova situação como para verificar se ela está tendo dificuldade de sair daquele estado de crise. Por exemplo, uma brincadeira repetitiva e compulsiva por um período superior a dois dias pode significar uma perturbação mais severa. Caso isto venha a acontecer, faz-se necessário que se procure a ajuda de um profissional. Uma outra forma de ajudar essas crianças é manter uma rotina diária, é uma forma de trazer segurança. Além disso, quando a criança pergunta sobre a morte, é necessário que o pai e/ou a mãe expliquem, com sinceridade e simplicidade. Não se devem usar eufemismos (dormiu, se foi, etc), “evitar usar a palavra ‘morte’ faz com que seja mantido um sentimento de mistério e temor nas crianças”.³⁶⁵

3.2.3 As histórias, os meios de comunicação e a fé

Existem muitas formas de ensinar na família, a história é uma delas. Elas são excelentes instrumentos de ensino, pois o ser humano tem muita imaginação, e isto produz perspectiva de vida e ajuda a perceber o mundo que está ao seu redor. As histórias “são estímulos à imaginação, criam consciência pessoal e social e apontam para realidades não

³⁶³ ZAGURY, 2001, p. 167-170.

³⁶⁴ MALDONADO, 2005, p. 68-69.

³⁶⁵ MALDONADO, 2005, p. 70.

facilmente comunicáveis de forma conceptual. Crenças, valores e padrões são formados e transformados por meio de histórias narradas”.³⁶⁶

Quanto mais as pessoas ouvem histórias, mais conscientes elas se tornam da sua própria história. Seja lendo, ouvindo uma história ou assistindo a um filme, a pessoa começa a perceber que “a própria pequena história pessoal é parte de uma grande história. Este é um dos principais caminhos por meio do qual uma pessoa elabora e assimila significados, constrói sua identidade e descobre quem ela é”.³⁶⁷

As histórias são instrumentos de ensino mais poderosos do que os princípios ou a lógica na moldagem do caráter das crianças.³⁶⁸ “A história aquieta, serena, prende a atenção, informa, socializa, educa”.³⁶⁹ Ela também proporciona momentos de “intimidade entre a criança e os pais, além de despertar o interesse das crianças e desenvolver a sua imaginação”.³⁷⁰ Remí Klein acrescenta:

As crianças, em geral, gostam de ouvir histórias. “Conte de novo!” “Conte outra vez!” são expressões muito conhecidas por pais [e mães] e educadores [e educadoras]. A narração de uma história suscita “imagem-ação”, “imaginação”. O processo narrativo consiste em criar uma imagem e em colocá-la em ação para vivenciar uma mensagem.³⁷¹

A pesquisa psicológica tem sugerido o retorno ao método de ensino de Jesus através de histórias. Parece que as pessoas têm dois tipos de memória. Um para as informações que não tocam o coração, como fórmulas, telefones e endereços; e outro tipo de memória pessoal que armazena as experiências obtidas. As histórias que chamam a atenção, que tocam o coração, se acredita que sejam armazenadas pelo segundo tipo de memória. Isto explica por que algumas literaturas ficam tão bem guardadas, enquanto dados estatísticos e fatos corriqueiros geralmente são esquecidos.³⁷²

James Fowler faz um interessante destaque sobre a responsabilidade do lar, das sinagogas, das igrejas e das escolas maternas sobre a qualidade das imagens e histórias que têm sido usadas para despertar a imaginação das crianças. Enfatiza também o cuidado que se deve ter com a televisão, quando a criança passa horas diante dela absorvendo todas as cenas,

³⁶⁶ KLEIN, Remí. **A narração de histórias bíblicas na perspectiva da criança: fundamentos e modelos narrativos**. 1996. 112 p. Dissertação (Mestrado). Instituto Ecumênico de Pós-Graduação. Escola Superior de Teologia. São Leopoldo, RS, 1996. p. 23.

³⁶⁷ KLEIN, 1996, p. 23.

³⁶⁸ JONES, Stanton L.; Brenna B. **Como e quando falar de sexo com seus filhos: uma abordagem completa da infância à adolescência**. Campinas: United Press, 1999, p. 50-51.

³⁶⁹ SILVA, Maria Betty Coelho. **Contar histórias uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1997. p. 12.

³⁷⁰ DROUET, 1990, p. 139.

³⁷¹ KLEIN, 1996, p. 22.

³⁷² JONES, 1999, p. 51.

de forma totalmente passiva. Isto porque a criança se apropria destas imagens e utiliza estes elementos nas “construções pessoais de sentido”. Ela pode, então formar imagens distorcidas e até destrutivas. Conforme Fowler, os pais e professores deveriam proporcionar um ambiente onde a criança possa expressar, com liberdade, de modo verbal e não-verbal, as imagens que estiver formando. Assim poderá fornecer-se auxílio para lidar com estas imagens.³⁷³

É realmente importante que os pais tenham cuidado com a televisão dentro de casa. A televisão é um excelente exemplo de aprendizado por observação. Diante dela, as crianças aprendem tanto comportamentos pró-sociais quanto anti-sociais. Vários estudos sobre violência na televisão constataram que existe aumento do comportamento agressivo nas crianças. Nestes estudos foram encontradas correlações consistentes entre um tempo excessivo vendo programas violentos na televisão e comportamentos agressivos injustificados nas brincadeiras.³⁷⁴

A relação das crianças com a televisão é menos informada e menos crítica do que a dos adultos. Especificamente, crianças podem não entender por completo o conteúdo dos programas e podem aceitar o programa como uma informação verdadeira sem levar em conta os motivos de sua veiculação. Assim, a televisão exerce uma influência socializadora importante.³⁷⁵

Assim, os pais e as mães, tendo assumido a responsabilidade pela educação integral de seus filhos e filhas, precisam estar atentos para a forte influência causada pelos meios de comunicação. É importante salientar que este recurso pedagógico é extremamente útil no que tange à educação, servindo para ensinar valores, divertir, desenvolver o raciocínio, etc., se tratando de programas educativos e adequados à faixa etária. Porém, ao mesmo tempo, podem ser destrutivos. Ruth Caribe Drouet destaca que os desenhos animados “infantis” são veículos de despertamento da violência. Prova disto são as preferências de brinquedos – monstros, super-heróis, bandidos, armas atômicas. Além disso, é também questionável o uso excessivo de computador e vídeo-game. Conforme Drouet, eles podem ser muito prejudiciais às crianças, em idade de crescimento. Portanto, cabe aos pais controlar os tipos de programas assistidos por seus filhos e filhas, os horários de acesso a internet e jogos de vídeo game. Esta é uma importante tarefa educacional.³⁷⁶

Portanto, o pai e/ou a mãe devem aproveitar o ambiente familiar para fazer uso das histórias. Não deixar que a TV tome todo o tempo disponível, transmitindo as histórias

³⁷³ FOWLER, 1992, p. 116.

³⁷⁴ BERNS, 2002, p. 304-306.

³⁷⁵ BERNS, 2002, p. 554.

³⁷⁶ DROUET, 1990, p. 155.

através de desenhos e filmes, que, muitas vezes, não são adequados. Como anteriormente mencionado, elas são instrumentos muito úteis na educação, inclusive para se comunicar a fé.

Na fase sensório-motora (até um ano e meio de idade) a criança desenvolve a sua fé essencialmente pela sensibilidade. Portanto, é preciso oferecer-lhe muitos estímulos visuais, auditivos e táteis para que ela possa incorporar e encarnar o sagrado. Nesta faixa etária a história é inseparável da relação que existe entre o adulto e a criança (no caso, pai e/ou mãe e filho/a). “Quando uma criança, antes de dormir, pede aos seus pais que lhe contem uma história, o que ela quer, sobretudo, é tê-los ao seu lado, naquele momento, para poder adormecer tranqüila e segura”.³⁷⁷

Entre dois e seis anos a criança pede muito para que histórias sejam repetidas. Na primeira vez que a criança ouve é novidade, a partir da segunda vez ela já sabe o que irá acontecer, assim pode-se identificar com os personagens e apreciar os detalhes.³⁷⁸

As crianças até seis anos de idade têm uma fé antropomórfica, ou seja, imagina Deus em forma de pessoa. Ela imagina que Deus seja grande, bom, que conhece todas as coisas, que faz milagres, que protege. Por isto as histórias que serão narradas precisam ser bem escolhidas, para que inspirem confiança e mostrem que Deus está perto, que ele é amigo e que ama. Os sentimentos ruins e o sofrimento também devem ser abordados, porém, tomando-se o devido cuidado, procurando sempre respeitar a idade e a maturidade da criança e usando palavras que sejam compreensíveis.³⁷⁹

Remí Klein faz uma importante distinção entre imagem e imaginação com histórias imaginárias:

As histórias bíblicas, em grande parte, não são imaginárias, mas vivenciadas, relatando e retratando temas reais e existenciais da vida humana em sua relação com Deus. São histórias da vida em ‘imagem-ação’. Elas falam da criação e preservação, mas também de destruição; falam da vida plena, mas também de morte; falam de comunhão, paz e justiça, mas também de opressão, marginalização e discriminação. Sua mensagem é vivencial. As histórias da Bíblia retratam, portanto, imagens de vida em suas múltiplas dimensões.³⁸⁰

A narração de histórias bíblicas, como instrumento para a educação na fé, compõe um processo construtivo, que precisa acontecer gradualmente e de forma “progressiva, integrante e integradora, levando em consideração o que é próprio a cada idade. A fé se desenvolve *com* e *como* a vida e a narração de histórias bíblicas deve considerar esta estreita e

³⁷⁷ KLEIN, 1996, p. 36.

³⁷⁸ KLEIN, 1996, p. 37.

³⁷⁹ KLEIN, 1996, p. 39-40.

³⁸⁰ KLEIN, 1996, p. 24.

intrínseca relação entre ambas para que a sua mensagem seja existencial para a vida das crianças”.³⁸¹

A educação cristã dos filhos compreende: ampla orientação espiritual através da Luz do Mundo; atmosfera espiritual adequada; amor e santidade; proteção contra as influências prejudiciais que possam ser evitadas; preocupação sincera com o bem-estar espiritual, mental e físico da criança; e alimento espiritual tirado da enorme despesa do Senhor.³⁸²

Os patriarcas do Antigo Testamento utilizaram as histórias, não apenas de grande ‘heróis’, ou de acontecimentos nacionais, mas aquelas que eles, de forma individual ou em família, vivenciaram. A experiência de fé que eles tinham era transmitida para seus filhos e filhas, para que compreendessem que Deus estava próximo, para que recebessem orientação de como deveriam reagir e agir diante de determinadas situações que poderiam se apresentar.

Infelizmente, nos dias de hoje, as histórias de vida quase não são valorizadas. Poucos são os pais e mães que se preocupam em compartilhar suas experiências de fé, sua caminhada na vida e, assim, ensinar as crianças a confiar em Deus e a ter conhecimento da sua própria história, forjada, dia após dia, no interior da sua família e no contato com a sociedade.

Os símbolos também são instrumentos úteis para comunicar a fé. O povo de Israel fazia uso deles, como já comentado. Um exemplo disto são os altares que eles construíam (Gn 12.7) para que, mais tarde, pudessem contar a seus filhos sobre a fidelidade de Deus para com eles. Assim também se faz necessário que, nos lares cristãos, existam símbolos visíveis, comemorações de datas religiosas, etc., para que os filhos possam ter apoio na sua fé, possam recordar sempre os feitos do Senhor e o Seu cuidado.³⁸³

O exemplo de vida também é primordial, como já mencionado. Jesus era o Mestre dos Mestres, e o que mais chamava atenção nele era que praticava aquilo que ensinava. Isto lhe trazia autoridade e respeito. Os pais devem seguir o exemplo de Cristo, viver o que ensinam. James Slaughter diz que “o exemplo cristão é a arma mais poderosa no seu arsenal pedagógico”.³⁸⁴ Viver de acordo com aquilo que se ensina é a forma mais eficaz de educar as crianças. A vida fala mais alto do que as palavras. O exemplo é o que mais influencia.³⁸⁵

Íris M. Boff Serbena destaca que, dependendo da maneira como o pai e a mãe vivem e das respostas que dão aos seus filhos e/ou filhas, podem produzir uma imagem deformada de Deus, que tem a tendência de arrastar-se pelo resto da vida, tornando muito difícil restaurar

³⁸¹ KLEIN, 1996, p. 25.

³⁸² ERB, 1978, p. 20.

³⁸³ ERB, 1978, p. 50.

³⁸⁴ SLAUGHTER, 1999, p. 340.

³⁸⁵ ERB, 1978, p. 17-20.

sua imagem verdadeira. Assim, as imagens que mais permanecem, são aquelas que as crianças incorporam primeiro. Desta forma pode-se entender que o encontro com Deus é primeiramente o encontro com o pai e a mãe. A criança forma a imagem de Deus a partir daquilo que os adultos lhe oferecem.³⁸⁶

Sempre que os pais se mostram severos e exigentes, ela [a criança] vai formando a idéia de um Deus hostil, mais dado ao castigo do que à graça, que vê muitos erros e poucas virtudes. Esse tipo de tirania pode, no futuro, dar lugar à revolta. Tudo que a criança vive hoje, obscuramente, com os pais, é o que será descoberto, amanhã, mais claramente, entre ela e Deus.³⁸⁷

E, quando os pais, em momentos de medo, acolhem seus filhos ou filhas nos braços, demonstrando amor, proteção e consolo, comunicam a grandeza de Deus.³⁸⁸ Esta educação religiosa deve abranger toda a vida do indivíduo e começar desde a mais tenra idade. O sábio dos Provérbios diz: “Instrui o menino no caminho em que deve andar, e até quando envelhecer não se desviará dele”.(Pv 22.6)

A criança aprende sobre Deus principalmente no contexto familiar e como ela pode conhecer Deus pela fé. Além disso, aprende como deve se comportar na sociedade como representante do Senhor e do povo de Deus. Os pais desfrutam do maior privilégio e, ao mesmo tempo, têm a maior responsabilidade pelo desenvolvimento dos filhos e pela educação espiritual.³⁸⁹

Portanto, se o pai, a mãe e os demais adultos que convivem com a criança confiam em Deus, isto é transmitido à criança, que passa a confiar também. Isto se efetua, sobretudo, através do exemplo, em ações e celebrações e não somente em palavras. “A confiança é, portanto, uma palavra-chave, podendo tornar-se uma palavra geradora e ser um critério básico para a narração e celebração nesta idade”.³⁹⁰

3.2.4 O desenvolvimento da linguagem

Os pais participam, também, do desenvolvimento da linguagem na criança e isto não é algo que se decide ensinar, acontece automaticamente. Sua maior contribuição está no relacionamento com a criança. Através das tentativas dos seus pais, as crianças tornam-se parceiros na comunicação. David Elkind dá algumas sugestões que podem ser úteis na contribuição do desenvolvimento da fala na criança. Falar com naturalidade: as crianças aprendem com os exemplos de linguagem, mas fazem isto de acordo com seu ritmo. Por outro lado, corrigir a fala de seu filho [ou filha], normalmente, não produz nenhum efeito, ou tem

³⁸⁶ SERBENA, 1986, p. 36-38.

³⁸⁷ SERBENA, 1986, p. 36.

³⁸⁸ SERBENA, 1986, p. 36.

³⁸⁹ SLAUGHTER, 1999, p. 331.

³⁹⁰ KLEIN, 1996, p. 39.

efeito negativo. É necessário que os pais sejam pacientes: as crianças não conhecem ainda as regras da gramática e suas exceções. Quando os pais repetem a frase da criança, colocando a estrutura correta, eles estão reforçando a aquisição da linguagem e ajudando seus filhos a comparar sua frase com a dita por seu pai ou mãe. “A maioria das crianças aprenderá a falar com ou sem intervenção consciente dos pais, mas sua capacidade de usar bem a linguagem depende em alto grau dos adultos à sua volta”.³⁹¹

É muito importante que os pais participem do processo que antecede a leitura e a escrita.

“Posso ler minha história para você?” Perguntou um garoto de 5 anos. Ele se levantou da mesa onde estivera trabalhando por alguns minutos com um caderno e lápis de cor. Segurava na mão folhas de papel de desenho dobradas na forma de um “livro”. O menino subiu no colo da mãe e atentamente “leu” a história que havia escrito – como seu cachorro se perdeu e como foi encontrado no quintal do vizinho. Nas páginas de seu livro ele havia desenhado figuras de cachorro, dele mesmo, e muitas versões da letra “c”. Quando terminou, a mãe lhe deu um grande abraço. Perguntou então por que o cachorro tinha ido parar no quintal do vizinho. O rosto do garoto iluminou-se. Ele desceu do colo da mãe e adicionou ao livro uma página com o desenho do cachorro correndo atrás de uma bola.³⁹²

Ao valorizar o que o filho tinha feito, ao ouvi-lo atentamente e ao fazer perguntas que estimularam sua imaginação, a mãe mostrou para ele que ler é interessante, divertido e importante. Segundo muitos estudiosos da atualidade, “este reforço é a maior contribuição que os pais podem dar para desenvolver nos filhos o interesse e o prazer da leitura”.³⁹³

As crianças desenvolvem habilidades de leitura em épocas diferentes, mas elas aprendem a gostar dos sons, das palavras e da comunicação já na primeira infância. Elkind sugere algumas formas de fazer com que as crianças aprendam a gostar de ler, e a fazer isto de forma divertida, quando estiverem prontas, é claro. Uma destas sugestões é que os pais leiam em voz alta para seus filhos e filhas. Tem-se evidenciado que crianças que ouvem histórias aprendem mais facilmente a ler. É importante, também, que as histórias não sejam restritas a um horário específico. Histórias na hora em que a criança vai dormir são úteis, mas há muito a ganhar com a leitura também em outras ocasiões. É importante, também, que a criança seja incentivada a participar da história, seja através de perguntas, figuras ou conversas sobre o autor, ou mesmo os fatos que poderiam ter acontecido depois do fim da história. Por isso é importante que a história seja contada durante o dia, também. Devem-se aproveitar os momentos de sossego durante o dia, mesmo que eles sejam curtos.³⁹⁴

³⁹¹ ELKIND, 1992, p. 64-66.

³⁹² ELKIND, 1992, p. 66-67.

³⁹³ ELKIND, 1992, p. 67.

³⁹⁴ ELKIND, 1992, p. 67-69.

Os pais precisam aprender a ouvir seus filhos, aquilo que eles querem transmitir, por mais confuso que seja, é importante para eles. Também é importante que se escreva com eles, as crianças precisam aprender a se expressar, isto também contribui para a aquisição e apreciação da leitura. Os desenhos também são ferramentas importantes neste processo. Eles são formas das crianças criarem histórias, como já mencionado. É importante que a criança seja estimulada a usar materiais diversificados para fazer seus desenhos (tinta, lápis de cor, cadernos, folhas, canetinhas, etc.) e, também, a falar sobre eles.³⁹⁵

A criança deve ser levada à biblioteca para ter acesso aos livros. Além disso, os pais podem retirar livros para ela ler, dando assim, bom exemplo. Os pais podem ler o livro deles enquanto o/a filho/a olha ou lê o dele. Assim desenvolve-se o hábito de leitura na família. Além disso, Elkind sugere outras formas de oferecer práticas de pré-leitura para as crianças, durante um passeio pela vizinhança, por exemplo, analisar as formas: muitos objetos podem ser identificados quando se observa qualquer ambiente, um carro, por exemplo, é composto de muitas formas geométricas. Os logotipos: existem restaurantes, lanchonetes, bancos, etc. que exibem marcas e logotipos. Estes podem ser mostrados aos filhos e depois desenhados em casa para que os identifiquem. As árvores: exibem muitas formas, figuras e até labirintos em sua casca, que podem ser explorados com as crianças. As cores: pedir que a criança identifique coisas que tenham uma determinada cor, também é incentivo ao desenvolvimento da leitura. As letras e números: procurar letras e/ou números em placas, edifícios, banners, etc, pode se tornar um jogo interessante para crianças que estão desenvolvendo a leitura. O céu: as nuvens também formam figuras que podem ser identificadas. Os sinais e símbolos de trânsito: os semáforos, com suas cores e significados, as placas, as marcas no asfalto, tudo pode fazer parte da aprendizagem da criança. Todas estas práticas podem incentivar outras, como por exemplo, levar o pai e/ou a mãe a confeccionar com seu/sua filho/filha um livro sobre o passeio, colocando as coisas que mais chamaram a atenção no passeio realizado.³⁹⁶

3.2.5 O desenvolvimento matemático

Talvez alguém possa perguntar: “Matemática? O que tem isto a ver com a educação na família?” A resposta é: tudo! Os conceitos matemáticos estão mais presentes no dia-a-dia do que a maioria das pessoas imagina.

³⁹⁵ ELKIND, 1992, p. 69.

³⁹⁶ ELKIND, 1992, p. 70-72.

As crianças gostam de matemática. Aprender tamanhos, formas, quantidades e outras relações é tão normal para as crianças pequenas como comer e falar. Muitas das suas brincadeiras envolvem princípios matemáticos. Quando brincam, por exemplo, com dominós, ou encaixam tampas em potes³⁹⁷, estão envolvidos com matemática.

Matemática é tão fundamental que o psicólogo Jean Piaget, que nos ensinou a respeitar a lógica especial das crianças pequenas, viu nas relações matemáticas um ponto central do entendimento das crianças sobre o mundo. Uma das maiores contribuições de Piaget foi ressaltar a importância de a criança tocar, pegar, levantar e lidar de qualquer forma com objetos reais e apreender suas propriedades. Ele também salientou que essas experiências formam a base do pensamento abstrato que as crianças desenvolvem mais tarde.³⁹⁸

Assim, a matemática está baseada no mundo físico. É uma experiência cotidiana com objetos reais, com texturas e pesos, que familiariza as crianças com um extenso leque de conceitos matemáticos. Elkind cita alguns conceitos básicos da matemática que envolve a vida cotidiana: a comparação (maior-menor, fino-grosso, pequeno-grande); a seleção (separar em grupos com determinada quantidade, separar peças da mesma cor, separar brinquedos iguais, etc.); a ordenação (as seqüências: ordem do dia, conceitos de presente, passado, futuro, etc.); a correspondência (um canudo em cada copo de leite, um copo para o pai, outro para a mãe, outro para o/a filho/a, um para cada um) e a relação parte/todo (um triciclo tem suas partes: guidão, roda, pedal, mais é um brinquedo só).³⁹⁹

Existem muitas formas de os pais (pai e mãe) mostrarem aos seus filhos os princípios de matemática no dia-a-dia. Assim, futuramente, terão mais facilidade de entender as fórmulas e equações que aprenderão. Elkind sugere alguns meios para que esta aprendizagem se processe: deixar que a criança participe no preparo de alimentos, como, por exemplo, fazer um pão ou um bolo. As noções das medidas a serem acrescentadas na receita ajudam a compreender as idéias de mais, menos, algum, um pouco, nenhum, que nada mais é do que comparar quantidades. Também é uma forma de aprender sobre os tipos de medidas: um copo, uma colher, uma xícara, etc. Podem, também, compreender noções de tempo: mexer o pudim durante certo tempo ou voltar após uma hora para verificar se o pão cresceu. Deixar que os filhos ponham a mesa ajuda a aprenderem noções de correspondência: quantas pessoas, quantos pratos, quantas cadeiras, etc. Construir objetos com a criança, sejam de papel, sucatas, ou madeira, permite aprender a “relação parte/todo e a diferença entre perpendicular e paralelo”.⁴⁰⁰

³⁹⁷ ELKIND, 1992, p. 73.

³⁹⁸ ELKIND, 1992, p. 73.

³⁹⁹ ELKIND, 1992, p. 74-76.

⁴⁰⁰ ELKIND, 1992, p. 76-77.

Outra atividade interessante é a de realizar tarefas em etapas, ou seja, construir projetos que se desenvolvam em partes. Isto proporciona, para a criança, uma noção sobre seqüência. Além de propiciar a compreensão do conceito de tridimensionalidade.⁴⁰¹ Outra sugestão interessante é incentivar as crianças a fazerem construções com blocos de brinquedo. Assim, elas entenderão a importância das paredes serem do mesmo tamanho ou, quando elas não precisam ser, terão noção de espaço, conseguirão construir portas, janelas e rampas.

Os pais também podem envolver as crianças na separação das roupas, como juntar todas as meias, ou as camisas, isto ajudará a desenvolver a comparação. Já o ato de dobrá-las, ajudará a ter a noção de simetria e forma. Os quebra-cabeças são um desafio para as crianças e ajudam a estabelecer certos critérios que são importantes para seu desenvolvimento, ou seja, combinar cores, terminar figuras, etc. O dinheiro é uma grande curiosidade para as crianças. Os pais podem ajudá-las a compreender o valor de cada moeda, podem brincar de fazer compras, ensinando que o dinheiro pode ser trocado por mercadorias ou serviços, mas que também pode ser economizado, etc. E, por último, o conhecimento do corpo da própria criança, por exemplo, medir sua altura, fazendo uma escala, para ver seu crescimento. Também se pode executar medidas não padronizadas, como exemplo, “quantos passos seu filho dá para chegar ao outro lado do jardim?”⁴⁰²

3.2.6 O desenvolvimento da sociabilidade

A construção da sociabilidade se inicia com a habilidade de uma criança de aceitar a si mesma e seu lugar dentro da sociedade e de sua própria família. Conforme ela aprende a navegar fora da família, suas habilidades vão se expandindo.⁴⁰³ Para as crianças, o contato manual é o primeiro passo para a descoberta do mundo que está ao seu redor. Assim, a tarefa dos pais é fornecer instrumentos e incentivar a experiência da criança; ou seja, deixar que a criança brinque, seguindo seu impulso natural. Por mais que algumas brincadeiras pareçam sem sentido, na verdade, elas são a base da maioria da aprendizagem que acontecerá mais tarde.⁴⁰⁴

Um grande mestre é a motivação, esta que reside dentro de cada pessoa. Com as crianças isto não se processa de forma diferente. Elas gostam de aprender se aquilo que estão lhe ensinando é significativo para elas. “Se a criança estiver apta em termos de

⁴⁰¹ ELKIND, 1992, p. 77-78.

⁴⁰² ELKIND, 1992, p. 78-79.

⁴⁰³ ELKIND, 1992, p. 82.

⁴⁰⁴ ELKIND, 1992, p. 30-31.

desenvolvimento, e se o que lhe é ensinado for útil a ela de algum modo, esta criança sempre achará que aprender é emocionante”.⁴⁰⁵

A criança tem a iniciativa de brincar independente da interferência dos seus pais (pai e mãe). Quando os pais forçam as brincadeiras e querem elevar as lições acima das habilidades ou interesses da criança, eles podem, inconscientemente, atrapalhá-la fazendo com que ela perca o interesse pela experiência. Em contrapartida, quando os pais se juntam à criança, sem tomar seu lugar, incentivando-a através de perguntas ou com novos materiais, o resultado é positivo.⁴⁰⁶

Portanto, as crianças precisam de brinquedos que sejam adequados à sua idade, objetos que forneçam momentos seguros e felizes, que elas possam usar de vários modos, e que trabalhem a sua imaginação na medida certa, mas não além da sua capacidade. Os brinquedos não precisam, necessariamente, ser “educativos” para que sejam apropriados. As crianças precisam de brinquedos que estimulem sua imaginação, qualquer coisa, desde roupas até maquetes de cidades e de um lugar onde brincar, um lugar seguro e confortável. Portanto, em casa as crianças precisam de um espaço grande. As roupas que elas usam devem ser simples e confortáveis para que possam correr, sentar-se no chão, etc.⁴⁰⁷

Toda criança necessita também de condições variadas e equilibradas para brincadeiras. Precisa ter a oportunidade de brincar fora de casa, para exercitar seus músculos, subir, correr e gritar tão alto quanto quiser. Necessita de tempo dentro de casa para desenhar com um giz, para armar quebra-cabeças ou para ouvir música. Necessita de tempo para brincar com amigos, para brincar com os pais e para brincar sozinha. Principalmente, necessita de tempo para crescer, livre de pressões que a obriguem a um desempenho superior às suas aptidões naturais.⁴⁰⁸

Conforme Elkind, uma das melhores maneiras de incentivar o desenvolvimento da criança sem exercer pressão é deixar que ela tome a iniciativa. Ter brinquedos velhos e familiares é importante para a criança, mas, de igual modo, é necessário que tenham alguns novos e desafiadores brinquedos que dão para a criança a chance de desenvolver outras aptidões.⁴⁰⁹

Os jogos são uma maneira muito interessante de os pais conhecerem seus filhos e, também, proporcionam à criança a oportunidade de lidar com os desafios e aprender a resolver problemas. Assim, conforme Elkind, existem algumas coisas que os pais podem fazer para ajudar o seu filho a se desenvolver através dos jogos: observar o filho enquanto ele está

⁴⁰⁵ ELKIND, 1992, p. 36.

⁴⁰⁶ ELKIND, 1992, p. 31.

⁴⁰⁷ ELKIND, 1992, p. 32.

⁴⁰⁸ ELKIND, 1992, p. 32.

⁴⁰⁹ ELKIND, 1992, p. 58.

jogando ajuda os pais a saberem quando devem interferir, quando devem explicar uma regra ou até perceber se o jogo é frustrante para a criança ou desperta interesse. Além disso, os pais não devem brincar com as crianças quando estiverem cansados demais ou aborrecidos. As crianças percebem isto e o prazer de jogar acaba. Quando houver desavenças entre os que estão jogando (seu/sua filho/filha com outros colegas ou parentes) não se deve interferir. As crianças precisam aprender a resolver suas dificuldades sozinhas. E, por fim, os pais não devem interferir quando o seu/sua filho/filha estiver perdendo. Se eles fizerem isto a criança perde a oportunidade de desenvolver suas habilidades para resolver problemas, os outros ficam achando injusta sua interferência e o filho pode achar que sua vitória foi facilitada.⁴¹⁰

As crianças são diferentes e reagem de forma diferente aos desafios que lhes são propostos. Conforme a doutora Dweck, algumas crianças, apesar de errarem, continuam tentando, enquanto outras desistem frustradas. A diferença está no modo como as crianças encaram suas dificuldades.⁴¹¹ Ela descreve estes dois tipos de reações perante problemas:

As crianças que persistem não levam seus insucessos para o plano pessoal [...]. Essas crianças são invariavelmente positivas e parecem tornar-se realmente mais felizes com o desafio. Tornam-se energéticas e entusiasmadas e tentam novas estratégias. Por outro lado, as crianças que desistem rapidamente são aquelas que consideram sua falha inicial como falta de habilidade – mesmo que sejam muito capazes e já tenham realizado a mesma tarefa com sucesso antes. Essas crianças pensam que nunca são tão boas como gostariam de ser, e logo começam a censurar-se duramente [...]. Essas crianças estão também muito preocupadas com sua imagem. Elas se preocupam em parecer competentes a outras pessoas, em competir com crianças que pareçam melhores do que elas. Quando alguém está muito preocupado com a impressão que vai causar e sente-se incompetente quando perde, então tem muito a arriscar cada vez que compete [...]. O desejo de vencer não é mau em si, [...] mas é um problema quando uma criança vê na vitória uma prova do seu valor.⁴¹²

Assim ela sugere algumas atitudes que os pais devem ter para que ensinem seus filhos e filhas a desenvolverem o gosto pelo desafio: a criança não deve ser criticada; os pais precisam oferecer-lhe sugestões que possam ajudá-la; não deixe a criança ganhar propositadamente; evite prometer recompensas, a não ser que a criança tenha um desempenho muito fraco ou problemas de comportamento, onde motivações externas podem ser úteis, porém, tire-as gradativamente.⁴¹³

Desta forma, os pais poderão ajudar seus filhos a desenvolver a confiança de que precisam para serem vitoriosos nos desafios que a vida lhes apresentará.

⁴¹⁰ ELKIND, 1992, p. 85-86.

⁴¹¹ DWECK Apud ELKIND, 1992, p. 87.

⁴¹² DWECK Apud ELKIND, 1992, p. 87.

⁴¹³ DWECK Apud ELKIND, 1992, p. 88.

3.3 BUSCANDO PARCERIAS PARA AUXILIAR A FAMÍLIA

A família é a maior responsável pela educação de seus filhos, como mencionado diversas vezes nesta pesquisa, porém, ela, em muitas ocasiões, se vê impossibilitada de cumprir o seu papel, seja por motivos econômicos, ou por falta de educação dos próprios responsáveis pelas crianças, ou, ainda, por problemas que emergem do seu interior e que causam um ambiente totalmente inadequado para o desenvolvimento total da criança. Assim, é necessário que a família possa contar com outras instituições, as quais contribuirão de maneiras diferentes para que a família se torne, cada vez mais, um lugar propício de aprendizagem e crescimento das crianças ali inseridas.

A seguir, serão expostas três parcerias que podem contribuir com a família na sua responsabilidade educadora.

3.3.1 Parceria família-Estado

Como foi visto no capítulo dois, muitas vezes, a família é abandonada pelo Estado. As políticas públicas não atingem de modo direto as famílias. Assim, é extremamente necessário que o Estado compreenda que a família precisa de ajuda e que é responsabilidade sua ajudá-la, como afirma a Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” [também enfatizado no ECA, art. 53 e LDB, art. 2º].⁴¹⁴

Costa levanta algumas questões que precisam ser consideradas para que possam se estabelecer novas redes, novas alianças e mobilizar novos setores na luta pelo bem-estar e pela dignidade. Para que isto aconteça, faz-se necessário um grande debate nacional para que se trace uma política familiar. Assim, mais importante do que fazer uma nova legislação é “melhorar a posição da família na agenda da implementação da legislação social já existente [e] promover a família nas políticas públicas significa enfatizar as ações a seu favor na implementação de leis orgânicas da saúde e da assistência social, do ECA”, etc.⁴¹⁵

Em relação ao vínculo que a criança tem com sua família, Vicente afirma que este tem uma dimensão política, pois, quando a família e a sociedade não conseguem garantir uma vida digna aos seus, é responsabilidade do Estado prover este ambiente e os recursos que forem necessários. Portanto, o vínculo precisa de proteção do Estado. Ela ainda acrescenta

⁴¹⁴ BRASIL, 1988, art. 205.

⁴¹⁵ COSTA, 2000, p. 24.

que, “neste momento, o vínculo, por meio do direito à convivência, passa a fazer parte de um conjunto de pautas das políticas públicas”.⁴¹⁶

Portanto, é preciso haver uma parceria entre a família, a comunidade e a sociedade civil, para que se elaborem alternativas para apoiar as famílias, a fim de que elas possam cumprir suas funções. Referindo-se a famílias que vivem nas ruas, Vicente afirma que “programas que desenvolvam projetos com as famílias podem atingir as crianças e resgatar uma qualidade do vínculo que lhes permita abandonar o êxodo circular urbano”.⁴¹⁷ E, ainda, que as crianças podem ser inseridas em “continentes institucionais” (como creches e escolas), mas estes devem servir como complemento da família. Conforme ela, não se deve excluir a família, pois ela é o espaço privilegiado de convivência, devido seu aspecto afetivo. Além disso, “deve ser garantido [...] o direito de participação popular em fóruns de discussão e de eleição de legítimos representantes nos conselhos deliberativos de políticas públicas”.⁴¹⁸

Vicente esclarece que, mesmo sendo a família o lugar melhor para a convivência, os conflitos estão bem presentes, sendo, por isto, importante saber lidar com eles. Destaca o diálogo, classificando-o como “único método não-violento” para solução dos problemas familiares. Estes conflitos estão mais presentes e colocam em ameaça os vínculos em famílias que convivem em ambientes de plena miséria, sem esperanças. Por isso, diz Vicente, “a solidariedade social é uma dimensão mais ampla da noção de vínculo. As famílias têm o direito de contar com esta forma de apoio”.⁴¹⁹

A autora destaca ainda alguns direitos da família: ser incluída em projetos para reintegrar as crianças à escola; encontrar uma escola preparada para receber seus filhos; ter a garantia de que os jovens não precisem trabalhar cedo demais, prejudicando, assim, os seus estudos; ser beneficiada com projetos que criam oportunidades de aprendizagem, profissionalização e remuneração para seus adolescentes. Além de direito de praticar esportes, ter acesso a lazer e cultura. Além disso, é necessário que existam constantes campanhas que orientem sobre “a gravidez precoce e indesejada, a questão da AIDS e outras doenças sexualmente transmissíveis, a prevenção de drogas, enfim toda uma série de tópicos cujo desconhecimento só aumenta a tragédia individual e familiar”.⁴²⁰

Referindo-se à questão de famílias substitutas, Becker cita alguns casos onde isto se faz necessário. São eles: quando os progenitores morrem e os parentes próximos não podem

⁴¹⁶ VICENTE, 2000, p. 51.

⁴¹⁷ VICENTE, 2000, p. 53.

⁴¹⁸ VICENTE, 2000, p. 53-54.

⁴¹⁹ VICENTE, 2000, p. 54-58.

⁴²⁰ VICENTE, 2000, p. 57.

assumir a criança; quando mães solteiras não têm condições (físicas, emocionais) para assumir o filho (que pode ser proveniente de estupro); a perda do poder pátrio decretado judicialmente, procedente de violência doméstica e maus tratos; e quando o pai e/ou a mãe são desconhecidos ou abandonam as crianças nas ruas, hospitais, abrigos, etc.⁴²¹

Existem diversas formas de colocação da criança ou adolescente em famílias substitutas. A primeira delas é a guarda. Conforme o artigo 33 do ECA, a guarda “obriga à prestação de assistência material, moral e educacional à criança ou adolescente [...]”⁴²² A guarda geralmente acontece enquanto aguarda-se a decisão judiciária da perda ou não do poder pátrio; em “situações peculiares” como crianças mais velhas ou adolescentes; crianças especiais, etc. Em todos estes casos geralmente a criança encontra-se aos cuidados dos parentes, amigos ou vizinhos. Conforme a autora, este tipo de família substituta, que seja “afetuosa e capaz de oferecer a adequada convivência familiar e comunitária, será, na imensa maioria dos casos, melhor do que as entidades de abrigo”.⁴²³ Em segundo lugar, vem a “tutela”. Esta difere da guarda por ter caráter definitivo, apenas revogado no caso de perda do poder pátrio.⁴²⁴ E, por fim, a “adoção”, através da qual uma nova família é formada, uma vez que, quem adota, confere à criança o status de filho, com todas as conseqüências jurídicas e psicossociais que tal situação acarreta. Neste caso, é preciso levar-se em conta a necessidade da criança. A autora diz que muitas vezes se está atendendo à necessidade da família sem filhos e não das crianças. Ainda levanta a questão da adoção internacional que parece, muitas vezes, “um comércio de seres humanos”. Porém, Becker também explica que isto é uma possibilidade, quando a criança não pode ter atendimento adequado em seu país.⁴²⁵ No entanto, conforme o Estatuto, estes são casos extremamente excepcionais.

Todo o processo de adoção requer cuidados especiais, ou seja, buscar conhecer a motivação da família adotante, suas expectativas, mostrar a história da criança aos futuros pais, incentivá-los a serem verdadeiros com a criança, a manterem o seu nome, pois este está ligado com sua identidade, etc.⁴²⁶

Becker enfatiza a necessidade de se manter o vínculo com a família original da criança e, para isto, propõe programas de assistência social para ajudar famílias empobrecidas,

⁴²¹ BECKER, Maria Josefina. A ruptura dos vínculos: quando a tragédia acontece. In: KALOUSTIAN, Sílvia Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. p. 64-67.

⁴²² BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069-90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA, 1991. art. 33.

⁴²³ BECKER, 2000, p. 68-69.

⁴²⁴ BECKER, 2000, p. 69.

⁴²⁵ BECKER, 2000, p. 69-72.

⁴²⁶ BECKER, 2000, p. 73-74.

equipamentos sociais para cuidar dos filhos enquanto os pais trabalham, estabelecer critérios na questão da perda do poder pátrio considerando, sempre, o artigo 23 do ECA, etc. Além disso, menciona alguns princípios para colocar a criança ou adolescente em família substituta: buscar soluções, em primeiro lugar, na comunidade e parentes da criança que perdeu seus pais (pai e mãe); privilegiar candidatos nacionais; respeitar o direito da criança ou adolescente de dar sua opinião a respeito da medida; entre outras.⁴²⁷

Conforme a autora, o grande desafio é respeitar a vida das famílias, as suas esperanças e projetos, através de uma relação dialógica criativa. Ela diz que o interesse não deve estar tão centrado em leis e burocracias, mas sim em posturas e práticas inovadoras, buscando alternativas, construindo novos caminhos que levem à auto-estima e à autonomia.⁴²⁸

O Estado precisa investir em políticas sociais que beneficiem as famílias. Ela “precisa de apoios direcionados ao maior e melhor usufruto de bens e serviços indispensáveis à alteração da qualidade de vida e exclusão a que estão submetidas”.⁴²⁹ A saúde e a educação são essenciais, não bastam consultas e matrícula na escola. “O sucesso da atenção à saúde e à educação depende da conjugação de ações e apoios advindos das demais políticas e sobretudo de uma rede de apoio e envolvimento das famílias e comunidades no usufruto eficaz destas atenções básicas”.⁴³⁰ Carvalho sugere algumas políticas sociais que deveriam existir para dar melhores condições para as famílias empobrecidas: programas que gerem renda, reserva de vagas para pessoas desta classe, ao invés de entregar tudo para os serviços terceirizados, como, por exemplo, a limpeza de córregos, jardins, manutenção de estacionamentos, etc. Da mesma forma as empresas poderiam dar espaço na confecção dos seus produtos; poderia existir uma rede de serviços comunitários para apoiar a família, como o que igrejas e outras instituições têm, porém, de forma centralizada e organizada, com pessoas preparadas e que garantam o atendimento contínuo; e complementação de renda familiar, esta é destinada a famílias sem renda ou que não têm uma renda que garanta a sobrevivência.⁴³¹

Portanto, é importante que se tenha abertura para “questionar o cotidiano de nossa ‘práxis’ em busca de uma revisão ética, pedagógica e política, capaz de lutar por uma utopia – o fortalecimento da família dentro de uma nova relação social”.⁴³²

⁴²⁷ BECKER, 2000, p. 74-76.

⁴²⁸ TAKASHIMA, 2000, p. 91.

⁴²⁹ CARVALHO, 2000, p. 102.

⁴³⁰ CARVALHO, 2000, p. 103.

⁴³¹ CARVALHO, 2000, p. 103-107.

⁴³² CARVALHO, 2000, p. 92

Pode-se perceber que esta parceria com o Estado é extremamente importante, pois engloba, praticamente, todas as áreas do desenvolvimento humano. As próximas parcerias que serão citadas (escola e igreja), já foram, de certa forma, mencionadas aqui, porém, serão tratadas com maior profundidade a seguir.

3.3.2 Parceria família-escola

A parceria Família-Escola se desenvolve a partir dos pais e com a colaboração deles. É preciso investir numa educação voltada para os “direitos humanos, tais como, diálogo, respeito mútuo e tolerância. O projeto educativo deve desenvolver estratégias de cooperação e de troca de saberes, implementando a relação Família-Escola”.⁴³³

Conforme Sonia Kramer, os principais objetivos da interação família-escola são:

propiciar o conhecimento dos pais e responsáveis sobre a proposta pedagógica que está sendo desenvolvida, para que possam discuti-la com a equipe. De outro lado, essa interação favorece e complementa o trabalho realizado na escola com as crianças, na medida em que possibilita que se conheça seus contextos de vida, os costumes e valores culturais de suas famílias, e as diferenças ou semelhanças existentes entre elas e em relação à proposta.⁴³⁴

Conforme Neves, a importância da relação família-escola tem aumentado cada vez mais. Estudos, tanto no âmbito da psicologia como da sociologia, têm comprovado isto. Na psicologia (Pourtois e Desmet), são destacados os “aspectos relacionados com os estilos educativos parentais, a personalidade e o comportamento educativo dos pais. Estas são dimensões que determinam o desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo dos filhos”.⁴³⁵ Já na sociologia (Bernstein e Cook-Gumperz) destaca-se “o nível cultural dos pais, o seu código sociolinguístico, a estruturação do meio familiar e a interação da mãe com a criança. Estes são fatores que, estando relacionados com o estatuto social, podem influenciar o sucesso escolar”.⁴³⁶

Dada a importância desta relação o MEC instituiu a data de 24 de abril com o Dia Nacional da Família na Escola. Neste dia, as escolas deveriam atrair os familiares dos alunos para participar de atividades na escola.

⁴³³ CARDOSO, Lurdes. **Cooperação Família-Escola:** troca de saberes. Disponível em: <<http://www.eselx.ipl.pt/actasonline/cooperacaofamiliaescola.htm>>. Acesso em: 25 jun. 2005, p. 1.

⁴³⁴ KRAMER, Sonia (Org.). **Com a pré-escola nas mãos:** uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1993. p. 100.

⁴³⁵ POURTOIS, 1989; DESMET, 1991 Apud NEVES, Isabel Pestana. **Análise do contexto de socialização familiar:** sua importância para a compreensão do (in)sucesso escolar. Disponível em: <http://essa.fc.ul.pt/ficheiros/artigos_livros/2000_analisecontexto.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2005, p. 1.

⁴³⁶ BERNSTEIN; COOK-GUMPERZ, 1973 Apud NEVES, 25 jun. 2005, p. 1.

Porém, nesta relação precisam ser destacados alguns aspectos. Em primeiro lugar, é necessário considerar que, independente de sua configuração, a família pode prover amor e segurança, mas também pode ser lugar de muitos medos, dúvidas, rejeições, preconceitos, abuso e violência. Portanto, é preciso conhecer os alunos e suas famílias. Estes dados são essenciais para que se possam construir propostas educacionais adequadas à realidade. Em segundo lugar, na relação família/educadores, um sujeito sempre espera algo do outro. Portanto, é necessário construir uma relação de diálogo, onde exista compreensão e troca de saberes. Atitudes de desinteresse e de preconceito podem prejudicar profundamente esta relação e trazer sérios prejuízos para o sucesso escolar e para os educandos.⁴³⁷

Além disso, é importante envolver não apenas as mães nas atividades da escola, mas também os pais, irmãos e até tios e avós. Por último, é preciso entender o que é participar na escola. “Será que é estar presente nas reuniões para ouvir informações burocráticas e queixas referentes ao mau comportamento dos alunos? Será que é ter acesso a decisões previamente estabelecidas?” Ou será que é poder ouvir e falar; ou ter possibilidade de participar de alguma decisão?⁴³⁸

É preciso que conheçamos as razões pelas quais as famílias não têm correspondido ao que nós educadores esperamos enquanto sua participação na escola. Para tal, precisamos nos despir da postura de juízes que condenam sem conhecer as razões e incorporarmos o espírito investigador que busca as causas para o desconhecido.⁴³⁹

Em casa, assim como na escola, a criança se socializa e adquire conhecimentos e normas de conduta social, mas, também, assume um papel social “que irá, em grande parte, determinar a sua resposta/comportamento em diferentes contextos de socialização (nomeadamente, no contexto escolar)”.⁴⁴⁰ Assim as famílias se diferenciam, dependendo dos valores aprendidos em casa, que podem se refletir na conduta da criança na escola. “Estes aspectos da vida familiar podem ser uma nova forma de sustentar a diversidade de culturas em cada lar, bem como ajudar a compreender a descontinuidade entre o lar e a escola”.⁴⁴¹

As atividades que as crianças realizam em casa são levadas para a sala de aula e compartilhadas com os colegas que têm atividades e experiências diferentes, o que enriquece o aprendizado. O lar é, sem dúvida, um lugar de aprendizagem importante para a criança. Assim, “a noção de *cultura familiar local* valoriza e reconhece um leque de oportunidades muito mais alargado para o envolvimento dos pais na educação dos seus filhos”.⁴⁴²

⁴³⁷ PEQUENO, 25 jun. 2005, p. 1.

⁴³⁸ PEQUENO, 25 jun. 2005, p. 1.

⁴³⁹ PEQUENO, 25 jun. 2005, p. 1.

⁴⁴⁰ PEQUENO, 25 jun. 2005, p. 1.

⁴⁴¹ NEVES, 25 jun. 2005, p. 5.

⁴⁴² CARDOSO, 25 jun. 2005, p. 1.

Portanto, a escola precisa reconhecer o valor de se trabalhar em colaboração com os pais. Seria importante que as instituições educacionais providenciassem um diálogo eficaz entre professores e pais, porque a aprendizagem individualizada (no lar) e em grupo (na escola) podem contribuir muito na educação das crianças, que, todos os dias, passam pelos dois contextos sociais diferentes – o lar e a escola. Assim, a escola que leva em conta a contribuição do pai e da mãe, faz com que o lar seja muito significativo para as crianças.⁴⁴³ Da mesma forma, quando o pai e/ou a mãe compreendem que a sua colaboração é essencial para o processo de desenvolvimento completo da criança, facilitam o processo, inclusive dentro da escola.⁴⁴⁴

Os professores, enquanto educadores, devem considerar que os alunos são diferentes, pois vêm de contextos familiares distintos e, também, que existe diferença entre aprender em casa e na escola, porém, é necessário valorizar ambos, diminuindo, assim, a distância entre a família e a escola. Quando a escola é reconhecida como lugar de encontro de culturas, passará a valorizar os diferentes “saberes e promover o desenvolvimento da criança como sujeito mais autônomo, numa abordagem de educação para a cidadania democrática participativa e numa perspectiva dinâmica de criatividade, afetividade e modernidade”.⁴⁴⁵

Desta forma, o sistema educativo promoverá o conhecimento, as aptidões e a competência pessoal de cada criança, fazendo uso dos dois locais de aprendizagem: o lar e a escola. Além disso, as atividades que são realizadas com materiais que as crianças conhecem e têm em casa, permitem, tanto aos pais como às crianças, envolverem-se, fazendo, assim, a ligação entre o lar e a escola. Portanto, esta inteiração deveria fazer parte de todos os programas educativos.⁴⁴⁶

Para que o trabalho pedagógico com as crianças seja eficaz, é necessário que o professor faça uma auto-avaliação quanto à sua postura. “Quais são seus anseios, suas metas, suas frustrações? Após olhar para bem dentro de si, só então é que o educador pode olhar para os alunos como mediador, não só de conhecimento, mas também de carinho, compreensão e ajuda mútua”.⁴⁴⁷ É necessário lembrar que ser professor não é despejar conteúdos sobre os alunos, como acontece muitas vezes. Paulo Freire chamou isto de educação “bancária”, onde, conforme ele:

⁴⁴³ CARDOSO, 25 jun. 2005, p. 1.

⁴⁴⁴ DROUET, 1990, p. 135.

⁴⁴⁵ CARDOSO, 25 jun. 2005, p. 1.

⁴⁴⁶ CARDOSO, 25 jun. 2005, p. 1.

⁴⁴⁷ SPIESS, Vânia Maria. **Desenvolvimento infantil e sua relação de aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.unifebe.edu.br/divulgacao/discente08.doc>>. Acesso em: 25 jun. 2005, p. 4.

A única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens [e mulheres], nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos na medida em que, nesta distorcida visão de educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber.⁴⁴⁸

Portanto, precisam ser levadas em conta as diferenças de cada educando, precisa existir amor, carinho e atenção; estes são elementos insubstituíveis e essenciais.⁴⁴⁹ A educação não pode ser “bancária” e sim “problematizadora”. Esta leva à “libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”.⁴⁵⁰

Além disso, vale lembrar que diversos são os fatores que influenciam as crianças dentro do seu lar. Assim se são provenientes de famílias que estão vivenciando alguma das situações críticas citadas anteriormente, ou outras que possam existir, deve-se levar isto em conta, uma vez que a sua capacidade de aprendizagem, atenção e até o seu comportamento serão diferentes e não devem ser ignorados nem condenados.

Um dos principais objetivos do professor e dos pais é de instigar o interesse e o amor da criança pelos estudos. Se a criança não for motivada, não se sentirá motivada para estudar. É preciso dar-lhe o empurrão inicial, colocá-la em movimento, transmitir-lhe ânimo. Por exemplo, elogiá-la pelos menores progressos ou oferecer-lhe palavras de incentivos são atitudes que provocam grande interesse pelo estudo.⁴⁵¹

Para que as crianças tenham mais êxito na escola é preciso que elas sejam valorizadas, que acreditem que são capazes de aprender. “Temos que proporcionar aos educandos a oportunidade de se apropriarem de conteúdos de maneira crítica e construtiva, levando em conta sua relação com a vida e sua visão de mundo”.⁴⁵²

É importante destacar que existem, também, impactos negativos desta parceria, dentre os quais destacam-se: a diferença de valores da família e da escola e a falta de conhecimento de educadores e educadoras sobre a realidade da família, as quais apresentam hoje diversas formas e não apenas o molde tradicional, mais conhecido. Além disso, pode acontecer que a escola pense que a família prejudicará as suas decisões e o seu plano

⁴⁴⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. p. 66-67.

⁴⁴⁹ SPIESS, 25 jun. 2005, p. 4.

⁴⁵⁰ FREIRE, 2005, p. 77.

⁴⁵¹ SPIESS, 25 jun. 2005, p. 5.

⁴⁵² SPIESS, 25 jun. 2005, p. 5.

pedagógico. Estas realidades podem prejudicar a relação família-escola, destruindo as oportunidades de um relacionamento de crescimento mútuo.⁴⁵³

O desafio é que as escolas e famílias se unam num diálogo aberto e tenham como meta a educação e o bem-estar das crianças, proporcionando um ambiente agradável, que lhes propicie um desenvolvimento adequado. Também é necessário que a escola ajude as famílias, crianças e adolescentes que enfrentam situações difíceis, de sorte que não se sintam sozinhas na luta e possam ter uma vida melhor. Além disso, as famílias poderão ter condições melhores de cumprir seu papel na educação.

Drouet sugere algumas formas de os pais, mães e/ou responsáveis ajudarem as crianças para que elas se integrem bem na pré-escola e, conseqüentemente, em toda sua trajetória escolar, e aprendam o máximo possível: propor um ambiente familiar seguro, assim elas poderão enfrentar melhor o mundo fora do lar; fazer o máximo para que o lar seja um lugar harmonioso, evitando-se brigas; participar das atividades planejadas pela escola com o objetivo de envolver a família, como, por exemplo, excursões, festas, passeios, etc.; ajudar a criança a desenvolver hábitos de higiene, de organização com seus materiais e tempo, a cuidar do seu uniforme, etc. e reservar um lugar especial na casa onde a criança possa fazer suas tarefas e organizar seu material escolar; estimular a leitura, através da narração de histórias, mostrar gravuras e fotos; outro fator importante é a presença do pai na escola e não apenas da mãe. Além disso, é importante que a família demonstre confiança nos professores e estes nos pais. Se existir desconfiança entre eles, se começarem a falar mal uns dos outros na frente da criança, pode haver sérios problemas nesta relação. Por isso o respeito mútuo é imprescindível.⁴⁵⁴

Tanto a família como a escola deve procurar desenvolver na criança a autonomia para que ela possa pensar por si mesma e consiga, no futuro, enfrentar a vida sem receio. É necessário deixar que a criança resolva pequenos problemas, como arrumar seu quarto de maneira confortável, por exemplo. A linguagem é outra área que pode ser desenvolvida com a colaboração da família. É necessário lembrar que o pai e mãe são os primeiros modelos da criança, por isso não devem usar linguagem infantil. No caso de famílias que não sabem falar corretamente, a escola pode ajudar a corrigir as falhas. E, por fim, ajudar os filhos e filhas no desenvolvimento de tarefas domésticas e manuais ajuda, também, no desenvolvimento da

⁴⁵³ MOREIRA, 25 jun. 2005, p. 2.

⁴⁵⁴ DROUET, 1990, p. 138-141.

criança. Assim, pode-se perceber que existem muitas maneiras da família contribuir para o desenvolvimento integral das suas crianças.⁴⁵⁵

3.3.3 Parceria família-igreja

Um das funções da igreja é ajudar os pais e mães na educação dos seus filhos e filhas, é claro que ela não se limita a isto, uma vez que tem diversas atividades e a missão de pregar, ajudar a comunidade, os excluídos, etc. Merval Rosa cita algumas coisas que a igreja pode fazer para auxiliar a família na educação religiosa dos seus membros e também da comunidade:

1. Ela pode oferecer, através do pastor, orientação pré-nupcial [...];
2. Promover cultos de dedicação dos recém-nascidos, demonstrando que a vida pertence a Deus [...];
3. Oferecer cerimônias religiosas de casamento, preferencialmente precedidas de encontros com o pastor para orientação [...];
4. Promover cursos sobre educação de filhos, levando os pais a assumirem a responsabilidade pela educação religiosa dos seus filhos, mostrando, assim, que a igreja é agência auxiliar no processo de educação religiosa da criança, porém, sua ação é apenas complementar, visto que os fundamentos da educação religiosa da criança devem ser lançados no lar;
5. E conscientizar os pais de que esta responsabilidade não deve ser transferida [...].⁴⁵⁶

Nancy G. Dusilek coloca a importância de haver reuniões para casais, acampamentos de família e outros tipos de orientação nesta área.⁴⁵⁷ Richards sugere, também, que sejam indicados ao pai e a mãe bons livros sobre a família e crianças; formar pequenos grupos dentro da igreja, os quais possam discutir problemas relacionados com o crescimento das crianças; e formar classes de estudo sobre crianças e seu crescimento.⁴⁵⁸

Sempre dizemos que a igreja é formada de famílias, e com famílias fortes, teremos igrejas fortes. Fortalecer as famílias é um processo longo, exaustivo, cansativo, mas glorioso. Você, como educador religioso, precisa investir mais nesta área, para que sendo fortalecidas, as famílias venham a ser agentes de transformação da sociedade através da igreja.⁴⁵⁹

A igreja não deve se limitar a educar apenas religiosamente, ela deve ter em mente que a criança deve ser educada e atendida de forma integral. Assim ela pode se envolver em trabalhos comunitários para ajudar as famílias mais carentes, promover campanhas de arrecadação de cestas básicas, roupas e também buscar parcerias para melhorar a vida destas famílias. Além disto, pode criar projetos que ajudem na formação profissional, assim ajudaria os pais e mães a terem oportunidades de emprego, com isto as crianças teriam uma vida um

⁴⁵⁵ DROUET, 1990, p. 142.

⁴⁵⁶ ROSA, 1979, p. 82-84.

⁴⁵⁷ DUSILEK, N. G. O educador religioso e o ministério da família. **Administração Eclesiástica**, Rio de Janeiro, p. 9-16, Jul./Ago./Set. 1993, p. 12.

⁴⁵⁸ RICHARDS, L. O. **Teologia da educação cristã**. São Paulo: Vida Nova, 1996. p. 175.

⁴⁵⁹ DUSILEK, 1993, p. 12.

pouco melhor. A igreja precisa estar atenta para não atender apenas as pessoas de classe média ou alta, ela deve ter as portas abertas e levar a mensagem de Cristo a todos, principalmente aos pobres e excluídos, para que ela siga o exemplo de Cristo que não fez e não faz acepção de pessoas.

Uma outra preocupação da igreja deve ser os líderes que a compõem, pois eles precisam ter uma visão e um preparo adequado, uma vez que eles que terão contato com as pessoas que procurarão as igrejas. Por isso é muito importante a escolha e a capacitação dos educadores e líderes de crianças. A influência que um professor tem na vida de uma criança é muito grande.⁴⁶⁰

Charlotte Estelle Vaughan enfatiza a importância da escolha de pessoas para trabalhar com as crianças e a disponibilidade dos recursos. Ela comenta que “é urgente que as igrejas considerem com mais atenção e carinho a equipe que elege para ensinar suas crianças. Elas merecem os melhores professores, as melhores salas, o melhor equipamento – vidas estão sendo moldadas”.⁴⁶¹

A responsabilidade pelo preparo dos educadores e educadoras é da liderança da igreja. É importante que a liderança tenha convicção de sua responsabilidade educacional e se desperte para cumpri-la. Além disso, os educadores precisam ter o apoio dos seus líderes e do pastor da igreja, para que não se sintam abandonados ou isolados na sua tarefa.⁴⁶²

A educação secular requer de seus professores apenas conhecimento e formação técnica adequada ao ensino que será ministrado, ao passo que a educação cristã, para atingir seus objetivos, necessita de professores que tenham uma vida digna do evangelho que proclamam. É necessário negar-se a si mesmo, tomar a cruz e segui-Lo, não apenas de palavras, mas de atitudes.⁴⁶³

Na capacitação dos líderes da área de educação, principalmente dos professores, é necessário que se incluam as suas responsabilidades e a sua influência na vida de seus alunos. Assim como Deus deseja que o pai e a mãe sejam bons exemplos para o filho e/ou a filha, do mesmo modo, na igreja, os educadores e educadoras devem ser bons modelos para as crianças.⁴⁶⁴ Richards comentou que “na educação ensinamos o que sabemos, mas na educação cristã ensinamos o que somos”.⁴⁶⁵

⁴⁶⁰ JONES, Mack. **Ensinar nas divisões infantil e escolar**. Ijuí: STBI, 1996. p. 13.

⁴⁶¹ VAUGHAN, Charlotte Estelle. Vai bem com as crianças? **Administração Eclesiástica**, Rio de Janeiro, p. 20-21, 1973. p. 21

⁴⁶² GEORGE, 1993, p. 97.

⁴⁶³ GEORGE, 1993, p. 58.

⁴⁶⁴ ARMSTRONG, 1994, p. 112.

⁴⁶⁵ RICHARDS Apud ARMSTRONG, 1994, p. 112.

O ensino de Jesus, como já foi enfatizado, se baseava em ser modelo para seus discípulos. “Jesus disciplinava seus seguidores ensinando-os com sua própria vida. Ele disse: ‘Porque eu vos dei exemplo, para que, como eu fiz, façais vós também’ (Jo 13.15)”.⁴⁶⁶

A atitude do professor deve ser sempre de piedade e submissão à Palavra de Deus. Ao encontrar algum ensino ou princípio bíblico que ainda não observa em sua própria vida, deve ser humilde em começar a praticá-lo, assim ganhará mais autoridade diante dos seus alunos e reforçará neles o sentimento do valor da Bíblia como norteadora de suas atitudes e ações. Ao verem que o professor se esforça para viver de acordo com a Palavra de Deus, serão motivados a fazer o mesmo.⁴⁶⁷

Hayward Armstrong sugere quatro maneiras diferentes de se preparar os educadores: (1) Orientação inicial: esta deve acontecer antes de começar o “ano eclesiástico”, onde os professores recebem estímulo, orientação e planejam quanto aos materiais, métodos e sistemas que serão utilizados. (2) Oportunidades especiais de aprendizagem: estas surgem durante o ano e podem ser seminários, conferências, etc. (3) Treinamento contínuo: são as reuniões periódicas que acontecem entre professores e líderes da área de ensino.⁴⁶⁸ “Lowell E. Brown sugere alguns ingredientes fundamentais para a reunião periódica: estudo bíblico relacionado com a vida dos professores; atividades que visem a melhorar as habilidades pedagógicas; estudo antecipado da unidade, ou da lição”.⁴⁶⁹ (4) Relações interpessoais com o ministro de educação religiosa e/ou pastor: é muito importante existir amizade entre os líderes. A amizade dá coesão ao programa, e ajuda a ter uma visão uniforme do que o programa pode significar para o crescimento da igreja.⁴⁷⁰

Charlotte Estelle Vaughan faz um apelo aos pastores:

Pastor, ajude as crianças de sua igreja, ajudando a equipe responsável por elas a estar atualizada e a praticar os melhores métodos de ensino. Mantenha diante dos membros da sua igreja a urgência de providenciar salas, móveis e demais equipamentos próprios para o ensino das crianças.⁴⁷¹

Uma sugestão interessante dada por Mack Jones é a criação de uma biblioteca. Ela ajudará no preparo dos educadores, pastores e também poderá servir de apoio para as famílias. “A biblioteca torna-se um dos melhores instrumentos para a educação dos membros da igreja; particularmente no treinamento do próprio pastor, obreiros e líderes da igreja em geral. ‘É a oficina do obreiro da igreja’”.⁴⁷²

⁴⁶⁶ ARMSTRONG, 1994, p. 112.

⁴⁶⁷ DORNAS, Lécio. **Socorro! Sou professor da escola dominical**. São Paulo: Hagnos, 2002. p. 53-54.

⁴⁶⁸ ARMSTRONG, 1994, p. 138-139.

⁴⁶⁹ BROWN, Lowell E. Apud ARMSTRONG, 1994, p. 139.

⁴⁷⁰ ARMSTRONG, 1994, p. 139.

⁴⁷¹ VAUGHAN, 1973, p. 21

⁴⁷² JONES, M. Apostila: **A biblioteca da igreja**. Ijuí: STBI, 1996. p. 15.

Em relação à falta de espaço que muitas igrejas enfrentam, a chave é a criatividade. Mack Jones traz algumas sugestões que podem ser úteis para estas igrejas: estudar as salas que estão sendo usadas e analisar se são adequadas para a quantidade de alunos; a igreja, que tem muitas salas pequenas e classes grandes, pode tirar as paredes e criar salas maiores; fazer uso do salão social ou da quadra para organizar classes, estas podem ser divididas por biombos; procurar espaço na casa dos membros ou em outros lugares disponíveis na comunidade, como nas escolas, por exemplo; etc.⁴⁷³

Mesmo que não existam todos os recursos desejados, os educadores devem fazer o possível para que o seu ensino seja transmitido da melhor forma, e realmente traga transformação na vida das pessoas. É preciso usar Jesus como exemplo, e lutar para que a mensagem seja transmitida com eficiência. A citação de Ronald Allen enfatiza isto:

Temos a tendência de unir um grande mestre com uma grande instituição. Jesus não tinha tais ligações.

Temos a tendência de pensar em um grande mestre como aquele que torna as coisas difíceis menos complexas. Jesus parecia apresentar complexidades novas mesmo nas coisas simples.

Temos a tendência de esperar que um grande mestre nos ajude a enfrentar a vida com mais independência. Jesus insistia que a nossa existência deve ser vivida em completa dependência uns dos outros.

Temos a tendência de associar um grande mestre com a linguagem técnica do seu campo de estudo. Jesus usava uma linguagem simples e as coisas do seu dia-a-dia.

Temos a tendência de reunir um grande mestre com seus brilhantes e eruditos alunos. Os que melhor aprendiam de Jesus eram os pobres, os solitários, os simples.

Temos a tendência de imaginar um grande mestre num ambiente de uma classe na escola. A sala de aula de Jesus era uma ladeira que dava para o mar da Galiléia, um canto de uma sala de estar, um passeio ao longo do caminho, um pequeno espaço num barquinho.

Hoje, temos a tendência de procurar um mestre que use as ferramentas da multimídia. Os instrumentos pedagógicos de Jesus eram os céus, os campos, as montanhas, os pássaros, as tempestades, as ovelhas, uma videira, um poço e uma festa. Em suma, o que quer que estivesse ao Seu redor Ele usava como ferramenta de ensino.⁴⁷⁴

Muitas vezes a igreja não disporá dos mais modernos recursos didáticos, porém, se os educadores tiverem desejo de ensinar e visão de uma educação eficiente e transformadora, conseguirão, apesar das limitações, motivar seus alunos e propiciar um ambiente que seja agradável e uma aula que corresponda às expectativas dos educandos.

Assim, como puderam ser percebidas, muitas são as carências da família, portanto, ela precisa de ajuda. Assim, faz-se necessário que ela receba apoio. Jorge Thums sugere uma pedagogia social que deveria ser proporcionada a todas as pessoas da comunidade um

⁴⁷³ JONES, M. Apostila: **Século 21: A igreja preparada**. Ijuí: STBI, 1996. p. 108-109.

⁴⁷⁴ ALLEN Apud GANGEL; HENDRICKS, 1999, p. 13-14.

“programa de educação familiar” como uma preparação para a vida adulta. Conforme ele, as pessoas não são educadas para a vida a dois, só se sabe cobrar responsabilidades e compromissos e não se percebe que alguma coisa está errada. Assim “uma verdadeira pedagogia social poderia amenizar as grandes lacunas da formação afetiva do ser humano social e individual”.⁴⁷⁵

Portanto, em qualquer situação que se apresente como ameaçadora e/ou opressora, a família precisa de ajuda. Não é suficiente dizer que ela é a responsável pela educação integral das crianças, ela precisa ter condições de cumprir com sua missão. Por isso é necessário que a sociedade como um todo se mobilize e se una às famílias, para que todos possam alcançar um pouco mais de esperança e possam oferecer aos seus filhos e filhas um futuro melhor.

⁴⁷⁵ THUMS, 2003, p. 426.

CONCLUSÃO

Ao chegar ao final deste trabalho, depois de uma longa trajetória, é preciso aprofundar a reflexão sobre o significado desta indispensável relação entre a educação e a família e enfatizar alguns aspectos e desafios que envolvem este tema e se refletem, de forma direta, na realidade familiar.

Em primeiro lugar é importante que se compreenda que, atualmente, a família se apresenta das mais diversas formas, com isto, não se pode, simplesmente, “dar uma receita” que resolve as dificuldades de todos. Cada família tem seus problemas, alguns são comuns a outros contextos familiares, outros são específicos daquele ambiente e das pessoas que o compõem. Portanto, é necessário ter muita cautela, discernimento e sabedoria para que se possa, realmente, ajudar pais, mães e crianças a resolverem seus problemas. Aqui cabe à sociedade colaborar para que a família, que está em constante transformação, possa ser ajudada para conseguir superar suas crises e achar seu lugar e sua função no mundo do qual fazem parte.

Outro aspecto a destacar, o qual é o cerne desta pesquisa, é que a família é a responsável pela educação integral da criança. Isto porque é a família que influencia diretamente a criança e é nela que existem os laços afetivos mais profundos que contribuem e muito na aprendizagem e formação da personalidade das crianças. Assim, na vida de uma pessoa a linguagem, a fala, os comportamentos, a forma de olhar o mundo, de lidar com problemas, ou seja, tudo tem a influência direta do seu pai, sua mãe e daqueles que com ela convivem. Na verdade a família, independente da sua forma, é o lugar privilegiado onde se formam e transformam as preciosas vidas que constituem este mundo. Assim, é muito importante que os pais tenham consciência de que aquilo que eles fazem, a forma como vivem e aquilo que falam, influencia seus filhos/as de maneira muito poderosa. Desta forma não adianta esperar que as crianças tenham comportamentos que elas não observam nos seus pais.

Se os adultos esperam que as crianças tenham limites, que sejam justas, felizes e que tenham um comportamento aceitável, eles precisam, em primeiro lugar, agir desta maneira. Além disso, vale ressaltar que as crianças precisam da presença das pessoas que as amam, necessitam de carinho e de compreensão. Por mais ocupados que sejam o pai e a mãe é imprescindível que eles tenham tempo, por menor que seja, para se relacionar com seus filhos e filhas.

O pai e mãe precisam usar de todos os recursos disponíveis para proporcionar um ambiente familiar educador. As histórias, por exemplo, são um instrumento muito útil, tanto para ensinar comportamentos e valores, como para comunicar a fé. A história ajuda no desenvolvimento, cria pontes entre adultos e crianças, desperta a criatividade e cria gosto pela leitura.

É preciso salientar que, devido à potencialidade do exemplo e do ambiente na vida das crianças, os maus costumes, as atitudes inadequadas e os vícios podem também influenciar as crianças. O uso de drogas é um exemplo disto, pois, muitas vezes, tem seu início no exemplo que alguém significativo traz para a criança ou no ambiente em que ela vive. Da mesma forma a violência, tão comum em nossos dias. Esta, gerada por diversos fatores sócio-econômicos, afeta diretamente as famílias e principalmente as crianças, as quais acabam reproduzindo aquilo que presenciaram e/ou sofreram. Assim formam-se meninos e meninas retraídos, com profundos sentimentos de culpa, de baixa estima, com suas vidas comprometidas física e emocionalmente, pois não conhecem uma relação fundamentada no amor e no diálogo. “Qual é o futuro que estas crianças podem esperar?” “Qual é o propósito delas?” São algumas questões que se pode levantar.

As diversas dificuldades que a família enfrenta são instrumentos de deteriorização e ameaça no desenvolvimento integral da criança. A pobreza, por exemplo, que é característica em muitas famílias, leva muitos a terem uma vida subumana. Onde a falta de alimentos adequados compromete a estrutura física e causa grandes conseqüências cognitivas. A falta de acesso a uma educação adequada, a ameaça de um ambiente muitas vezes violento e opressor, devido ao próprio contexto sócio-político-econômico, o desespero e a falta de esperança que a família vive, são apenas alguns dos problemas enfrentados por crianças neste contexto. É preciso questionar: “Onde está a justiça?” “Onde está a democracia do nosso país?” “Onde está o direito por uma vida digna, por uma educação integral, garantida pelas leis deste país?” Algo precisa ser feito, pessoas precisam ser conscientizadas, precisam lutar, precisam pensar no próximo, sair de dentro de si mesmas e enxergar além daquilo que está diante dos seus olhos. Precisa haver uma práxis transformadora. Assim é necessário que as escolas, as igrejas e o Estado tomem consciência do seu papel como apoiadores e colaboradores da família. A

família não deve ser substituída, mas deve ter condições de desempenhar seu papel na educação e no cuidado de seus filhos e filhas. Este é outro grande desafio que emerge do interior das famílias: “Como amar e lutar diante de uma vida familiar tão complicada?” “Como prover uma educação integral para as crianças, se os pais não a tiveram e muitas vezes não têm a mínima idéia de como fazer isto?” “Como oferecer um ambiente acolhedor, mediante tanta injustiça social”? Diversas questões poderiam ser aqui colocadas, pois muitas são as angústias daqueles que se encontram às margens da sociedade e da dignidade humana.

Assim educar é, com certeza, um grande investimento que exige muito trabalho, disposição e determinação. Pais e mães ao aceitarem o desafio de assumirem a educação integral de seus filhos/as e, assim, dedicarem seus maiores esforços à concretização de uma caminhada dialética, impregnada de amor, carinho, atenção e dedicação, somada a muita paciência, determinação e persistência, podem estar certos de que cumpriram o seu papel. Além disso, esta responsabilidade pode ser ampliada, quando, com o coração solidário e cheio de amor, passam a contribuir na educação daqueles que, por diversos motivos, não têm uma família, ou talvez até a tenham, mas não encontram ali o que necessitam, ou seja, uma educação que os torne capazes e os ajude a encarar a vida, em toda sua complexidade.

Apesar de todas as dificuldades e de saber que a educação é um grande desafio e uma grande responsabilidade, quer-se destacar, ainda, que ela é também um grande privilégio. Assim faço minhas as palavras de Augusto Cury: “educar é acreditar na vida, mesmo que derramemos lágrimas. Educar é ter esperança no futuro, mesmo que jovens nos decepcionem no presente. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência. Educar é ser um garimpeiro que procura tesouros do coração”.⁴⁷⁶

Assim, mediante todos os desafios aqui lançados, fica a certeza de que, se os pais e mães compreenderem e assumirem seu papel na educação de seus filhos e filhas, e que, se a sociedade como um todo se unir, buscando uma práxis libertadora e uma educação que tenha seu alicerce nas mais profundas necessidades humanas, teremos meninos e meninas, homens e mulheres mais capazes, mais críticos, mais felizes e que modificam o mundo, para fazer dele um lugar melhor para se viver. Assim, objetiva-se que através deste trabalho e de muitos outros que venham a surgir, ocorra a verdadeira práxis, aquele que transforma, que enaltece e alcança patamares jamais imaginados, contribuindo, desta forma, para uma educação integral das crianças.

⁴⁷⁶ CURY, 2003, p. 9.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **A criança na família e na sociedade**. Petrópolis: Vozes, 1982. 180 p.

ALGAZI, Isaac S. **Breve história do povo judeu**. Coleção judaísmo. Disponível em: <<http://www.tryte.com.br/judaismo/colecao/br/livro/seitas.htm>>. Acesso em: 17 dez. 2004.

ANTUNES, Celso. **A alfabetização moral em sala de aula e em casa, do nascimento aos doze anos**. Petrópolis: Vozes, 2001. 39 p. (Coleção na sala de aula, fascículo 06).

ARMSTRONG, Hayward. **Bases da educação cristã**. Trad. Merval de Souza Rosa. 2.ed. Rio de Janeiro: JUERP, 1994. 176 p.

ASSOCIAÇÃO GAÚCHA DE TERAPIA FAMILIAR. Contextos familiares. Porto Alegre. Setembro de 2005.

ATHENS. **O que é judeu?** Disponível em: <<http://www.geocities.com/Athens/Forum/4720/>>. Acesso em: 17 dez. 2004.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. 9.ed. São Paulo: Ática, 1995. 213 p.

BECKER, Maria Josefina. A ruptura dos vínculos: quando a tragédia acontece. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. 183 p.

BERNS, Roberta M. **O desenvolvimento da criança**. Trad. Cecília C. Bartalotti e Marcos Bagno. São Paulo: Loyola, 2002. 797 p.

BÍBLIA Sagrada. Trad. João Ferreira de Almeida. Revista e Atualizada. 2.ed.. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069-90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

CABRAL, A. L. **A educação cristã**. Campinas: EETAD, [19--]. 184 p.

CARDOSO, Lurdes. **Cooperação Família-Escola: troca de saberes**. Disponível em: <<http://www.eselx.ipl.pt/actasonline/cooperacaofamiliaescola.htm>>. Acesso em: 25 jun. 2005.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. A priorização da família na agenda da política social. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família brasileira, a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. 183 p.

CERVENY, Ceneide Maria de Oliveira; BERTHOUD, Cristiana Mercadante Esper. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. 200 p.

CHAVES, Otília de O. **A educação religiosa no lar**. São Paulo: Junta Geral de Educação Cristã da Igreja Metodista do Brasil, 1965. 63 p.

CHRISTENSON, Larry. **A família do cristão**. Trad. Hélio Delvo Vilela e Myrian Talitha Lins. 5.ed. Venda Nova: Betânia, 1986. 208 p.

COLSON, Howard P. O pressuposto bíblico. In: SISEMORE, John T. (Comp.). **Os fundamentos da educação religiosa**. Trad. Jussara Marindir Pinto Simões Arias. Rio de Janeiro: JUERP, 1990. 65 p.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/c_a/manual_cedica>. Acesso em: 10 nov. 2005.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. A família como questão social no Brasil. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. p. 19-25.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. 171 p.

DANA, H. E. **O mundo do Novo Testamento: um estudo do ambiente histórico e cultural do Novo Testamento**. Trad. Jabes Torres. 3.ed. Rio de Janeiro: JUERP, 1980. 215 p.

DICIONÁRIO Aurélio eletrônico. Século XXI. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; [S.l.]: Lexikon Informática; [S.l.]: MGB Informática. Versão 3.0. Novembro de 1999.

DOCKERY, David S. **Manual Bíblico Vida Nova**. Trad. Lucy Yamakami; Hans Udo Fuchs. São Paulo: Vida Nova, 2001. 952 p.

DORNAS, Lécio. **Socorro! Sou professor de escola dominical**. 7.ed. São Paulo: Hagnos, 2002. 160 p.

DOUGLAS, J. D. (Edit.). **O novo dicionário da Bíblia**. Trad. João Bentes. 2.ed. São Paulo: Vida Nova, 1995. 1680 p.

DRAIBE, Sônia Miriam. Por um reforço da proteção à família: contribuição à reforma dos programas de assistência social no Brasil. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família brasileira, a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. 183 p.

DROUET, Ruth Caribe da Rocha. **Fundamentos da educação pré-escolar**. São Paulo: Ática, 1990. 216 p.

DUSILEK, Nancy Gonçalves. O educador religioso e o ministério da família. **Administração Eclesiástica**, Rio de Janeiro, p. 9-16, Jul/Ago/Set. 1993.

DUSKA, Ronald; WHELAN, Marillen. **O desenvolvimento na idade evolutiva: um guia de Piaget e Kohlberg**. São Paulo: Loyola, 1974. 123 p.

ELKIND, David. **Estimule em seus filhos a vontade de aprender: um guia prático para os pais de hoje**. Trad. Mariza P. C. Lukács. São Paulo: Maltese-Norma, 1992. 204 p.

ERB, Alta Mae. **Criar filhos não é brincadeira**. 5.ed. Belo Horizonte: Betânia, 1978. 72 p.

ERIKSON, Erik. **Identidade, juventude e crise**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. 322 p.

FOWLER, James. **Estágios da fé: a psicologia do desenvolvimento e a busca do sentido**. São Leopoldo: Sinodal, 1992. 278 p.

FRASS, Hans-Juergen. **A religiosidade humana: compêndio de psicologia da religião**. São Leopoldo: Sinodal, 1997. 152 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p.

GAGLIARDI JÚNIOR, Ângelo. **Você acredita em escola dominical?** 3.ed. Rio de Janeiro: Vinde, 1997. 67 p.

GANGEL, Kenneth O.; HENDRICKS, Howard G. **Manual de ensino para o educador cristão**. Rio de Janeiro: CPAD, 1999. 408 p.

GEORGE, Sherron K. **Igreja ensinadora: fundamentos bíblico-teológicos e pedagógicos da educação cristã**. Campinas: Luz Para o Caminho, 1993. 160 p.

GILES, Thomas Ranson. **História da educação**. São Paulo: EPV, 1987.

GILLIGAN, Carol. **Uma voz diferente: psicologia da diferença entre homens e mulheres da infância à idade adulta**. Trad. Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1982.

GONZÁLEZ, Rodrigo Stumpf. **Saiba como dizer não à violência**. Porto Alegre: Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, 1995. 74 p.

GOWER, Ralph. **Usos e costumes dos tempos bíblicos**. Trad. Neyd Siqueira. Rio de Janeiro: CPAD, 2002. 393 p.

HART, Louise. **A família moderna: uma reflexão sobre o desenvolvimento de uma relação madura e saudável entre pais e filhos**. Trad. Ricardo Gouveia. São Paulo: Saraiva, 1992. 221 p.

INSTITUTO MONTE SIÃO. Judaísmo. Disponível em: <<http://www.momurei.hpg.ig.com.br/judaismo.htm>>. Acesso em: 17 dez. 2004.

JEZISKI, Marta Ana; PALMA, Regina H. Blandy Figueiredo. **Drogas: prevenção e tratamento**. São Paulo: Ícone, 1988. 77 p.

JONES, Mack. **A biblioteca da igreja**. Ijuí, STBI, 1996. 3 p.

_____. **Ensinar nas divisões infantil e escolar**. Ijuí: STBI, 1996. 17 p.

_____. **Século 21: a igreja preparada**. Ijuí: STBI, 1996. 124 p.

JONES, Stanton L.; Brenna. **Como e quando falar de sexo com seus filhos**: uma abordagem completa da infância à adolescência. Trad. Rubens Castilho. Campinas: United Press, 1999. 321 p.

KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org). **Família brasileira, a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. 183 p.

KALOUSTIAN, Sílvio Manoug; FERRARI, Mário Introdução. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. 183 p.

KLEIN, Remí. **A narração de histórias bíblicas na perspectiva da criança**: fundamentos e modelos narrativos. 1996. 112 p. Dissertação (Mestrado). Instituto Ecumênico de Pós-Graduação. Escola Superior de Teologia. São Leopoldo, RS, 1996.

KRAMER, Sonia (Org.). **Com a pré-escola nas mãos**: uma alternativa curricular para a educação infantil. 5.ed. São Paulo: Ática, 1993. 110 p.

LAHAYE, Beverly. **Como desenvolver o temperamento de seus filhos**. Trad. Carlos Osvaldo Cardoso Pinto. São Paulo: Mundo Cristão, 1977. 152 p.

MALDONADO, Jorge E. **Crises e perdas na família**: consolando os que sofrem. Trad. Carlos Catito Grzybowski. Viçosa, MG: Ultimato, 2005. 103 p.

MALDONADO, Maria Tereza. **Os construtores da paz**: caminhos de prevenção da violência. São Paulo: Moderna, 1997. 112 p.

MARTINS, Vicente. **O papel educador do estado e da família**. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=593>>. Acesso em: 10 nov. 2005.

MOREIRA, Josecler. **Família-Escola, principal elo da educação**. Disponível em: <http://www.socialtec.org.br/downloads/educacao/joseclermoreira_familiaescola.doc>. Acesso em: 25 jun. 2005, p. 2.

MORIN, Émile. **Jesus e as estruturas de seu tempo**. Trad. Vicente Rodrigues de Souza. 2.ed. São Paulo: Paulinas, 1982. 155 p.

NEVES, Isabel Pestana. **Análise do contexto de socialização familiar**: sua importância para a compreensão do (in)sucesso escolar. Disponível em: <http://essa.fc.ul.pt/ficheiros/artigos_livros/2000_analisecontexto.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2005.

O QUE é judeu? Disponível em: <<http://www.geocities.com/Athens/Forum/4720/>>. Acesso em: 17 dez. 2004.

OUTEIRAL, José. **Drogas: uma conversa difícil, necessária e urgente.** São Leopoldo: Sinodal, 1999. 119 p. (Coleção Sintonia Jovem).

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano.** Trad. Daniel Bueno. 8.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 888 p.

PEQUENO, Andréia Cristina Alves. **Educação e família: uma união fundamental?** Disponível em <<http://www.ines.org.br/paginas/revista/texto2.htm>>. Acesso em: 25 jun. 2005.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética: sabedoria e ilusões da filosofia; problemas da psicologia genética.** Petrópolis: Vozes, 1971. 110 p.

PROGRAMA Álcool e Drogas (PAD) do Hospital Israelita Albert Einstein. Álcool e Drogas sem Distorção. Disponível em: <<http://www.einstein.br/alcooledrogas>>. Acesso em: 17 jun. 2005.

REICHEL, Sigmar. Violência institucionalizada. In: **Violência Doméstica.** [S.l.: s.n.], [2000]. 136 p.

REITMEIER, Christine; STUBENHOFER, Waltraud. **Você nunca mais vai voltar? Como ajudar as crianças a superar o luto e a morte.** Trad. Pedro Elyzeu Schweitzer. São Paulo: Paulinas, 2004. 94 p.

RIBEIRO, Ivete; TORRES, Ana Claudia (Org.). **Família em processos contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira.** São Paulo: Loyola, 1995. 219 p.

RICHARDS, Lawrence O. **Teologia da educação cristã.** Trad. Hans Udo Fuchs. 3.ed. São Paulo: Vida Nova, 1996. 270 p.

ROSA, Merval. **Problemas da família moderna: perspectiva cristã.** Rio de Janeiro: JUERP, 1979. 165 p.

SANTOS, Maria Geralda da Rocha. **Aprendizado, Família, Escola e Sociedade.** Disponível em: <<http://ge.rocha.sites.uol.com.br>>. Acesso em: 25 jun. 2005.

SERBENA, Iris M. Boff. **Fé e vida crescem juntas: para pais e educadores.** São Paulo: Paulinas, 1986. 190 p. (Coleção família e realidade).

SILVA, Maria Betty Coelho. **Contar histórias uma arte sem idade.** 7.ed. São Paulo: Ática, 1997. 78 p.

SLAUGHTER, James R. Ensinando na família. In: GANGEL, Kenneth O.; HENDRICKS, Howard G. **Manual de ensino para o educador cristão.** Rio de Janeiro: CPAD, 1999. 408 p.

SPIESS, Vânia Maria. **Desenvolvimento infantil e sua relação de aprendizagem.** Disponível em: <<http://www.unifebe.edu.br/divulgacao/discente08.doc>>. Acesso em: 25 jun 2005.

STAMBAUGH, John E; BALCH, David L. **O Novo Testamento em seu ambiente social.** Trad. João Rezende Costa. São Paulo: Paulus, 1996. 167 p.

STRECK, Valburga Schmiedt; SCHNEIDER-HARPPRECHT, Christoph. **Imagens da família**: dinâmica, conflitos e terapia no processo familiar. São Leopoldo: Sinodal, 1996. 170 p.

TAKASHIMA, Geney M. O desafio da política de atendimento à família: dar vida às leis – uma questão de postura. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. 183 p.

TENNEY, Merril et al. **Vida cotidiana nos tempos bíblicos**. Trad. Luiz Aparecido Caruso. Miami: Vida, 1984. 191 p.

THUMS, Jorge. **Ética na educação**: filosofia e valores na escola. Canoas: ULBRA, 2003. 479 p.

TIBA, Içami. **Quem ama, educa!** 23.ed. São Paulo: Gente, 2002. 302 p.

TIERNO, Bernabé. **Educar os filhos hoje**. Trad. Sérgio Raupp. São Paulo: Paulinas, 1995. 185 p.

_____. **Os filhos e o ambiente**. Trad. Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: Paulinas, 1995. 158 p.

TORRES, Wilma da Costa. **A criança diante da morte**: desafios. 2.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. 179 p.

TRIPP, Ted. **Pastoreando o coração da criança**. 2.ed. São José dos Campos: Fiel, 2000. 228 p.

VAUGHAN, Charlotte Estelle. Vai bem com as crianças? **Administração Eclesiástica**, Rio de Janeiro, p. 20-21, 1973.

VICENTE, Cenise Monte. O direito à convivência familiar e comunitária: uma política de manutenção do vínculo. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 2000. 183 p.

VIOLÊNCIA Doméstica. [S.l.: s.n.], [2000]. 136 p.

YARÍA, Juan Alberto. **A existência tóxica**: manual para pais e educadores. Trad. José A. Ceschin. São Paulo: Loyola, 1995. 287 p.

ZAGURY, Tania. **Limites sem trauma**. 33.ed. Rio de Janeiro: Record, 2001. 174 p.

ZANONATO, Adriana Selene. A morte: um desafio para indivíduos, famílias e terapeutas. **Contextos Familiares**, Porto Alegre, ano 2, n. 2, p. 39-54, 2005.