

Série *Pós-Graduação 5*



FAMÍLIA EM FOCO

aconselhamento e ética

Organizadores
Eliane Paroschi
Francisca Costa
Vandeni Kunz



Centro Universitário Adventista de São Paulo
Fundado em 1915 — www.unasp.edu.br

Missão: Educar no contexto dos valores bíblicos para um viver pleno e para a excelência no serviço a Deus e à humanidade.

Visão: Ser uma instituição educacional reconhecida pela excelência nos serviços prestados, pelos seus elevados padrões éticos e pela qualidade pessoal e profissional de seus egressos.

Administração da Entidade Mantenedora (IAE)

Diretor Presidente: Domingos José de Souza
Diretor Administrativo: Énio Álvares de Freitas
Diretor Secretário: Emmanuel Oliveira Guimarães

Administração Geral do Unasp

Chanceler: Euler Pereira Bahia
Reitor: Martin Kuhn
Pró-Reitora de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão: Tânia Denise Kuntze
Pró-Reitora de Graduação: Sílvia Cristina de Oliveira Quadros
Pró-Reitor Administrativo: Énio Álvares de Freitas
Pró-Reitor de Relações, Promoção e Desenvolvimento Institucional: Allan Novaes
Secretário Geral: Marcelo Franca Alves

Campus Engenheiro Coelho

Diretor Geral: José Paulo Martini
Diretora de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão: Francisca Pinheiro S. Costa
Diretor de Graduação: Afonso Ligório Cardoso

Campus São Paulo

Diretor Geral: Douglas Jeferson Menstin
Diretor de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão: Maristela Martins
Diretor de Graduação: Ison Tercio Caetano

Campus Virtual

Diretor Geral: Valcenir do Vale Costa
Gerente Acadêmica: Andressa Jackeline Oliveira M. e Paiva

Faculdade de Teologia

Diretor: Reinaldo Wesceslau Siqueira
Coordenador de Pós-Graduação: Ozeas Caldas Moura
Coordenador de Graduação: Vanderlei Dornelles

Faculdade Adventista de Hortolândia

Diretor: Martin Kuhn
Diretora de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão: Tânia Denise Kuntze
Diretora de Graduação: Sílvia Cristina de Oliveira Quadros
Diretor Administrativo: Énio Álvares de Freitas
Diretor de Relações, Promoção e Desenvolvimento Institucional: Allan Novaes
Secretário Geral: Marcelo Franca Alves

Campus Hortolândia

Diretor Geral: Laureci Bueno do Canto
Diretor de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão: Eli Andrade Rocha Prates
Diretora de Graduação: Léléo Maximino Lellis



Imprensa Universitária Adventista

Editor: Rodrigo Follis
Editor Associado: Felipe Carmo

Conselho Editorial: José Paulo Martini, Afonso Cardoso, Elizeu de Sousa, Francisca Costa, Adolfo Suárez, Emilson dos Reis, Rodrigo Follis, Ozéas C. Moura, Betania Lopes, Martin Kuhn

A Unaspres está sediada no Unasp, campus Engenheiro Coelho, SP.

Série *Pós-Graduação* 5



FAMÍLIA EM FOCO

aconselhamento e ética

Organizadores
Eliane Paroschi
Francisca Costa
Vandeni Kunz

1ª Edição 2016

UNASPRESS

Imprensa Universitária Adventista

UNASPRESS

Imprensa Universitária Adventista

Caixa Postal 11 – Unasp
Engenheiro Coelho-SP 13.165-000
(19) 3858-9055

www.unaspstore.com.br

Editoração: Rodrigo Follis, Felipe Carmo
Revisão: Leonardo Gulbert, Ricardo Santana
Normatização: Giulia Pradelar
Programação visual: Fábio Roberto
Capa: Jônathas Luz

Família em foco: aconselhamento e ética

1ª edição – 2016
e-book

Todos os direitos reservados para a Unaspres.
Proibida a reprodução por quaisquer meios, salvo em
breves citações, com indicação da fonte.

Todo o texto, incluindo as citações, foi adaptado
segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa,
assinado em 1990, em vigor desde janeiro de 2009.

Dados Internacionais da Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Paroschi, Eliane

Família em foco : aconselhamento e ética / Eliane Paroschi, Francisca Costa, Vandeni Kunz.
— 1. ed. — Engenheiro Coelho, SP : Unaspres — Imprensa Universitária Adventista, 2016.

ISBN online: 978-85-89504-86-7

Referências

1. Educação — Filosofia 2. Educação — Teoria 3. Educadores — Formação 4. Pedagogia
5. Prática de ensino I. Título. II. Série.

12-08943

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação : Ensino 370.1
2. Educação : Teoria 370.14

Editora associada:

ABEU Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

Sumário

9 INTRODUÇÃO

11 GERAÇÃO Y: ADOLESCÊNCIA TARDIA,
PAPEL DA FAMÍLIA E VIDA PROFISSIONAL

Fabíola de Souza Ferreira
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi

23 A ARTE DE EDUCAR OS FILHOS
COM SABEDORIA

Georgina Maria de Almeida Bendó Reimer dos Santos
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi

35 OS RISCOS E MECANISMOS DE PROTEÇÃO
AMBIENTAIS PARA O USO DE DROGAS

Gilnara de Barcelos da Silva
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi

- 47 ACONSELHAMENTO CLÍNICO E ACONSELHAMENTO
CRISTÃO: CONCEITOS E PRÁTICA
Giovane Marques Bonotto
Eliane Ester Stegmiller Paroschi
Naomi Vidal Ferreira
- 61 A PERCEPÇÃO DA MORTE
NA TERCEIRA INFÂNCIA
Jefferson Bispo Gouveia da Silva
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi
- 73 UMA RELAÇÃO ENTRE A INTERAÇÃO FAMILIAR
E A AUTOESTIMA DOS FILHOS
Jéssica Tavares de Abreu
Karyne de Souza Rios
Eliane Ester Paroschi
- 85 O ACÚMULO DE FUNÇÕES DA MÃE
E SUA INFLUÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO
DOS FILHOS
Jorgia Cibelle Sousa Silva Oliveira
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi
- 97 O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR:
CAUSAS, CONSEQUÊNCIAS E MEDIDAS
DE COMBATE
José Ricardo Sousa Gomes
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi

- 107 A ARTE DA DISCIPLINA CRISTÃ: SUA
IMPORTÂNCIA, SEU MÉTODO E SEU INÍCIO
Juscinara dos Santos Ramos Alves
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi
- 119 A CHEGADA DO PRIMEIRO FILHO:
IMPACTOS NA VIDA CONJUGAL
Kesia Priscila Gomes Gentil
Ivana Gisel Casali-Robalinho
Eliane Ester Paroschi
- 131 O DESENVOLVIMENTO DO CLIENTE
E A ÉTICA NA CONSTRUÇÃO DE METAS
Marly de Oliveira Silva
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi
- 141 SUCESSO ACADÊMICO: SUA RELAÇÃO
COM A AUTOESTIMA, O AUTOCONCEITO
E O PAPEL DOS PAIS
Marta Beatriz Silva dos Santos
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi
- 153 A DEPRESSÃO INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM
AS VIVÊNCIAS PROPORCIONADAS
PELO AMBIENTE
Marybell Renata da Costa Santiago Ferreira
Naomi Vidal Ferreira
Eliane Ester Paroschi

163 O APRENDIZADO SOCIAL E O USO DISCIPLINA
POSITIVA POR PAIS E PROFESSORES

Náira Noelí Cardoso dos Santos

Naomi Vidal Ferreira

Eliane Ester Paroschi

173 DESENVOLVIMENTO INFANTIL:
A INFLUÊNCIA DOS ESTILOS PARENTAIS

Peterson Leonardo Porto Cunha de Sousa

Ivana Gisel Casali-Robalinho

Eliane Ester Paroschi

INTRODUÇÃO

Vivendo em um mundo complexo que traz consigo uma gama de desafios, ansiedades e dificuldades, todos sentem a necessidade de receberem apoio e também de terem mais conhecimento sobre as relações interpessoais. Desafios de ordens externas como dificuldades econômicas, sociais, desemprego, etc., acarretam ainda mais peso e instabilidades aos desafios naturais e intrínsecos do núcleo familiar que por sua vez afeta direta ou indiretamente a sociedade como um todo. Formando um círculo de interferências, a família ainda é o principal ambiente de formação do indivíduo. É neste círculo que se dá as primeiras relações ocorrendo a construção do autoconhecimento, auto percepções, autoestima. É neste círculo que se constrói o eu e como este eu pode e deve atuar no mundo. Nada mais importante, portanto, é conhecer, prevenir e intervir para que esta dinâmica, que se dá dentro deste núcleo, seja o mais consciente e saudável possível.

A partir desta consciência sobre a importância do núcleo familiar e a influência desta para se obter uma sociedade mais saudável, foi planejado este material que pudesse melhor capacitar e empoderar as relações sociais. Este conjunto de artigos é o resultado das pesquisas dos alunos do curso de pós-graduação em aconselhamento familiar e intervenção psicossocial do Unasp-EC. Nele podemos encontrar a reflexão e o estudo das principais preocupações relacionadas aos conflitos

familiares de diversas ordens. Neste livro em especial são abordados assuntos como as interações familiares e o impacto em cada indivíduo que se encontra meio a essa difícil trama de relacionamentos. As principais preocupações de estudo e pesquisa demonstrada nos vários capítulos se referem ao nascimento de uma criança e os ajustes do casal; os diferentes estilos parentais adotados pelos pais; o desenvolvimento da criança e suas várias etapas, desde a primeira infância até perpassar pela difícil etapa da adolescência, amadurecimento e vida adulta independente. Não é deixado de lado um viés de aprofundamento quanto a uma melhor atuação do conselheiro cristão e sua ética.

10 Como conselheiros, pais ou mesmo como alguém que gosta de conhecer e se aprofundar quanto as complexas relações humanas, você encontrou um material amplo e rico. Nas relações pessoais ou profissionais, como conselheiro ou progenitor, este livro proverá oportunidades para uma atuação proativa embasada em conhecimento científico.

Eliane Paroschi

GERAÇÃO Y: ADOLESCÊNCIA TARDIA, PAPEL DA FAMÍLIA E VIDA PROFISSIONAL

Fabiola de Souza Ferreira¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

A adolescência é uma fase que se situa entre a infância e a fase adulta, sujeita a mudanças físicas, psicológicas e culturais. A passagem da adolescência para a vida adulta não tem uma idade específica, termina quando o jovem é capaz de assumir as responsabilidades socioeconômicas da vida adulta e sai de casa para estudar ou para o casamento (MUSS, 1981).

Carter e McGoldrick (1995) afirmam que a transição para a vida adulta é marcada pela “fase do ninho vazio”, reforçando a ideia de que ela ocorre quando o jovem solteiro sai de casa, para o processo

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo e graduada em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo, com extensão universitária em Comportamento Organizacional pela mesma instituição. E-mail: fabiola@treinar.org.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

de independência progressiva em relação a sua família de origem. Porém, a permanência do jovem adulto no ambiente familiar, ou sua dependência financeira e emocional dos pais, por estar acostumado aos padrões de vida que os mesmos proporcionaram, tem aumentado cada vez mais (SILVEIRA; WAGNER, 2006). O ninho continua cheio, o jovem acaba fazendo parte da Geração Canguru, geração de jovens que preferem ficar no aconchego do lar, mesmo tendo condições financeiras para manter sua própria casa e na maioria das vezes já possuir uma graduação (HENRIQUES *et al.*, 2004).

Muitos jovens estão focados em manter o estilo de vida que possuem no convívio com seus pais, centrando suas preocupações nas dificuldades que enfrentam para se colocar profissionalmente de maneira aceitável, isto é, de forma que possam sustentar um padrão de vida no mínimo equivalente ao que possuem atualmente (OLIVEIRA, 2011, p. 23).

12

Nesses casos, segundo Oliveira (2011, p. 23), “o ninho está sempre confortável, cada vez maior e mais adequado às suas expectativas, os pais desenvolveram um comportamento mais próximo, mais parecido com o de um amigo”. Esse comportamento, no entanto, pode atrapalhá-los na passagem para a vida adulta, representando um obstáculo para a consolidação da carreira profissional e resultando em uma adolescência tardia (SILVEIRA; WAGNER, 2006).

Além disso, Dolto (1988) ressalta que a adolescência tardia é o reflexo das imposições dos adultos e da sociedade ao direcionarem o papel que o jovem precisa desempenhar na rede social. “Os pais [desses adolescentes tardios] ampliam suas residências para manter o

conforto de seus filhos, gestores deixam de expor jovens profissionais aos desafios mais complexos que podem colocar os resultados em risco” (OLIVEIRA, 2011, p. 24).

O objetivo desse trabalho é, portanto, mostrar como a adolescência tardia, vivida pelos jovens pertencentes à *Geração Y*⁴, pode influenciar na consolidação da profissão e dificultar no processo de transição para a fase adulta. Objetiva-se também apresentar características de como as práticas parentais e a influência do meio onde o jovem vive auxiliam ou retardam seu processo de sair de casa, bem como seu desenvolvimento profissional durante essa fase de mudanças.

Papel da família na manutenção da adolescência tardia

13

As experiências vivenciadas pelo jovem no contexto familiar, assim como nos outros ambientes que ele está inserido, contribuem diretamente para a sua formação como futuro adulto. É no ambiente familiar que ele passará por uma série de experiências envolvendo afeto, dor, medo, raiva e inúmeras outras emoções, que possibilitarão um aprendizado essencial para a sua atuação futura (PRATA; SANTOS, 2007).

De fato, o histórico familiar tem um papel fundamental na constituição do indivíduo, sendo importante na determinação e na organização de sua personalidade e identidade, além de influenciar

.....
⁴ Geração Y é caracterizada por jovens nascidos entre 1977 e 1997. Conhecida como geração da internet ou geração do milênio.

significativamente no comportamento individual, através das ações e medidas educativas tomadas por seus pais no âmbito familiar ou profissional (PRATA; SANTOS, 2007). Segundo Santos (2005), pais e filhos influenciam-se mutuamente, e as atitudes dos pais também dependem da ação dos filhos. O meio no qual o jovem foi criado, é o ponto de partida para a constituição dos conceitos que ele tem de si mesmo, assim como para a compreensão das suas aptidões.

E na passagem para a vida adulta, o manejo dessa interação entre pais e filhos é determinante:

é na juventude, quando a tarefa é “lançar” ao mundo o adulto jovem, que a família e o indivíduo têm que renegociar perdas e ganhos. A experiência de se separar dos pais se constitui um dos fatores essenciais para o alcance da maturidade por parte do adulto jovem. Na cultura ocidental, o ato de sair da casa dos pais significa a porta de entrada para o mundo dos adultos (SILVEIRA; WAGNER, 2006, p. 242).

14

Um jovem sai da adolescência quando a ansiedade dos pais já não produz sobre ele nenhum inibidor. O que estou dizendo não é muito agradável para os pais, mas é verdade que pode ajudá-los a serem perspicazes: seus filhos atingem o estado adulto no momento em que são capazes de libertar-se da influência paterna, tendo o seguinte julgamento: “meus pais são como são, e eu não os mudarei e não procurarei mudá-los. Se eles não me aceitam como sou, pior para eles, eu os isolo”. E sem sentir-se culpado por isso (DOLTO, 1988, p. 27).

Mas nas famílias cujos filhos vivem a adolescência tardia, segundo Silveira e Wagner (2006), o ambiente é adaptado para dificultar sua saída. “Os pais

têm incentivado a permanência de seus filhos em casa por meio de regalias, cuidados e concessões, como por exemplo, a permissão para dormir com o namorado no domicílio parental” (SILVEIRA; WAGNER, 2006, p. 242). As práticas parentais também estão sendo adaptadas e novas estratégias estão sendo tomadas, devido à permanência dos jovens no lar, para que as famílias consigam viver em harmonia e conviver com as novas necessidades dos filhos adultos (HENRIQUES *et al.*, 2004).

O “ninho acolhedor” não permite ao jovem sentir a ansiedade de buscar novos horizontes. O jovem cuja família oferece mais conforto e favorece uma situação econômica melhor, certamente continuará no aconchego do lar. As práticas parentais exercidas de forma superprotetora não proporcionam o “lançamento dos seus filhos” para a vida adulta (CARTER; MCGOLDRICK, 1995).

Há casos, também, em que o apego ao lar gera benefícios para os pais e para os filhos, em relação às questões econômicas da família. Geralmente, o adolescente tardio aceita sem oposição a imposição dos pais de que ele precisa contribuir no pagamento dos gastos coletivos da casa. Porém, o auxílio nas despesas familiares não ocorre por meio de uma iniciativa espontânea, somente se os pais cobrarem. Os filhos são tratados de maneira infantilizada, e, por sua vez, aceitam essa prática parental de maneira passiva (SILVEIRA; WAGNER, 2006).

Silveira e Wagner (2006) destacam outro motivo do jovem permanecer no lar, que é o sentimento de proteção em relação aos pais, quando esse adolescente tardio mora apenas com um deles, por motivo de morte ou divórcio dos pais. Ao imaginar o familiar vivendo sozinho, sente-se como se estivesse abandonando-o, o que dificulta sua transição para a vida adulta. Esse comportamento terá

reflexo em sua carreira, pois em alguns momentos terá que abrir mão de seus sonhos e assumir um papel de cuidador. Esse jovem também terá dificuldade para manter uma relação amorosa, pois se não consegue sair da casa dos pais para estudar, muito menos sairá para constituir uma nova família. Nesses casos, “o distanciamento físico dos membros da família é visto e vivido como ameaçador à integridade do grupo familiar” (SILVEIRA; WAGNER, 2006, p. 246).

Vida profissional

16 A influência familiar é um dos principais fatores que ajuda ou dificulta na escolha da carreira profissional do jovem, pois a própria família passa por mudanças nesse período. Por isso, é considerado essencial para a escolha profissional não somente o autoconhecimento, mas também saber o projeto de vida dos pais, pois o processo de identificação e o sentimento de pertencimento à família, o valor dado às profissões pelo grupo de amigos, assim como a maneira do jovem utilizar e elaborar os valores familiares refletem nas decisões futuras (ANDRADE, 2010; SANTOS 2005).

O jovem adulto pertencente à Geração Y se depara com um número cada vez maior de novas profissões e especializações, dificultando sua escolha da carreira profissional. Por essas e outras razões, em algumas situações, ele escolhe uma profissão por ter sofrido determinado tipo de influencia no ambiente familiar, ou até mesmo por desejo de seguir a profissão dos pais, ou de alguma pessoa que

admira. Ele também corre o risco de escolher uma carreira para ganhar dinheiro, ou invés de buscar a satisfação. Esse jovem acaba procurando um emprego que lhe proporcione estabilidade e segurança, mas não realização pessoal (OLIVEIRA, 2011).

Ademais, as expectativas e a preocupação dos pais sobre o futuro do jovem geram insegurança no mesmo, que, sem ter consciência das influências que sofre, e sem ter informações suficientes sobre a profissão que está escolhendo, acaba ingressando na faculdade sem ter muita certeza das suas escolhas (SANTOS, 2005). Exemplo disso, vemos jovens mudando de graduação várias vezes, ou trancando a faculdade para viajar e tentar se encontrar, ou simplesmente parando de estudar para fazer outra coisa que não tem relação com a decisão tomada no início da carreira profissional. Em alguns casos, eles podem até terminar a graduação, mas não se inserem no mercado de trabalho, por não ter escolhido a profissão que gostavam, ou por insegurança em trabalhar naquilo que não os agrada (SANTOS, 2005; OLIVEIRA, 2011).

Mas mesmo para os que já consolidaram sua escolha, pode ser que o processo de formação profissional ainda não tenha terminado, adiando seu estabelecimento profissional e, conseqüentemente, sua passagem para a vida adulta:

A formatura universitária, que antigamente assegurava a entrada do jovem no mercado de trabalho, muitas vezes, delimita o surgimento de uma nova etapa de estudos, no caso de um curso de pós-graduação, não garantindo, necessariamente, sucesso econômico. Atualmente, constata-se um número elevado de jovens que prolongam sua vida estudantil, entrando no mercado de trabalho de maneira mais lenta e gradual (SILVEIRA; WAGNER, 2006, p. 242).

Além disso, segundo Andrade (2010), a monotonia decorrente das obrigações familiares e profissionais, que observaram nas gerações anteriores, também desestimula os jovens tardios a passarem para a fase adulta, pois o novo lhes chama a atenção. Uma característica desse período de transição para a idade adulta é o adolescente tardio preferir:

conhecer novas pessoas, viajar, encontrar ocupações, com a condição de poder abandoná-las logo que se “tornem aborrecidas” ou quando aparece algo mais interessante, prosseguir os estudos em domínios interessantes e desafiantes, mesmo que não conduzam a um trabalho bem remunerado, ter um emprego onde se aprendam coisas novas e se enfrentem novas situações, seguindo sempre, em qualquer dos casos, os próprios desejos e aspirações (ANDRADE, 2010, p. 260).

18

Oliveira (2011) acredita que os jovens pertencentes à Geração Y sejam os mais bem preparados para o mercado de trabalho, pois os adolescentes tardios nasceram em uma sociedade com uma série de facilidades que não eram possíveis ou não estavam disponíveis nas gerações anteriores. Porém, tendem a ser imediatistas e autoconfiantes em excesso, correndo o risco de se tornarem superficiais e arrogantes. “Estão sempre ansiosos demais para crescer rápido, talvez o maior risco para as organizações, são desapegados da empresa” (OLIVEIRA, 2011, p. 14).

O autor ainda defende que o jovem da *Geração Y* não aceita quando é confrontado com esse argumento, não percebe que é o responsável pela própria independência e sucesso na carreira profissional, e não consegue cortar o vínculo com o aconchego do lar. Quando trabalha fora, alega “que quer ser responsável pelo próprio sustento e ter espaço para morar e viver da forma que acha mais adequada;

contudo, ainda reluta em abrir mão das facilidades que possui para batalhar pela própria independência” (OLIVEIRA, 2011, p. 24).

Esse jovem estabelece um padrão elevado para se posicionar profissionalmente, e, enquanto não atingir seus objetivos, não vai começar por cargos de menos prestígio. Isso resulta na permanência no lar ou na dependência financeira dos pais. Ele acredita que os pais, os professores e os líderes têm a obrigação de criar condições ideais para que atinja o padrão de vida que deseja, e que o desenvolvimento profissional depende dos recursos oferecidos pelos progenitores. “É comum vermos jovens dizendo que não possuem algo como carro ou não fazem faculdade porque os pais não podem pagar” (OLIVEIRA, 2011, p. 24).

Considerações finais

19

Esse estudo buscou enfatizar como, para os indivíduos pertencentes à Geração Y, a fase de transição da adolescência para a vida adulta é marcada por um tempo de insegurança e ansiedade, sendo, simultaneamente, um momento de novas possibilidades, sonhos e desejos, mas de muitos receios quanto às responsabilidades da vida adulta, resultando em uma adolescência tardia.

Como vimos ao longo do trabalho, o aconchego do lar e as práticas parentais de superproteção prejudicam o desenvolvimento profissional e a conquista de autonomia dos adolescentes tardios, dificultando sua transição para a vida adulta. Essas práticas mantêm o jovem Y acomodado e o ninho cheio.

Muitas vezes o jovem tardio acaba escolhendo uma profissão para agradar os familiares, ou algo que ganhe dinheiro, mas não de fato o que almeja fazer profissionalmente. O lar continua sendo uma boa opção até conseguir a realização profissional e independência financeira, ou um lugar de refugio até decidir a profissão, enquanto viaja ou troca de cursos/faculdades.

Considerando que a transição para a vida adulta é marcada pela busca da autonomia, independência e realização pessoal, isso se torna um paradoxo para aqueles que passam pela adolescência tardia, já que, tanto homens quanto mulheres pertencentes à *Geração Y* buscam por liberdade e independência, mas boa parte desses jovens ainda reside com os pais, ou é dependente financeiramente e psicologicamente da família de origem. Entender a origem desse paradoxo e suas consequências para a sociedade possibilitará a orientação dos pais, gestores e/ou aqueles que, de forma direta ou indireta, convivem no dia-a-dia com os jovens pertencentes à *Geração Y*.

20

Referências

ANDRADE, C. Transição para a idade adulta: Das condições sociais às implicações psicológicas. *Análise Psicológica*, Lisboa, v. 28, n. 2, abr. 2010. Disponível em: <<http://bit.ly/1ZhdqEI>> Acesso em: 21 mar. 2016.

CARTER, B.; MCGOLDRICK, M. **As mudanças no ciclo de vida familiar**. Porto alegre: Artes médicas, 1995.

DOLTO, F. **A causa dos adolescentes**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

HENRIQUES, C. R.; JABLONSKI, B.; FÉRES-CARNEIRO, T. A geração canguru: algumas questões sobre o prolongamento da convivência familiar. **Psico**, v. 35, n. 2, 2004.

MUSS, R. E. **Teorias da Adolescência**. 3. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1973.

OLIVEIRA, S. **Geração Y: ser potencial ou ser talento? Faça por merecer**. São Paulo: Integrare Editora, 2011.

PRATTA, E. M. M.; SANTOS, M. A. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 12, n. 2, ago. 2007. Disponível em: <<http://bit.ly/1TY7z78>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

SANTOS, L. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 1, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://bit.ly/1TM83tu>> Acesso em: 24 mar. 2016.

SILVEIRA, P. G.; WAGNER, A. Ninho cheio: a permanência do adulto jovem em sua família de origem. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v. 23, n. 4, out./dez. 2006.

A ARTE DE EDUCAR OS FILHOS COM SABEDORIA

Georgia Maria de Almeida Bendô Reimer dos Santos¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

Educar os filhos nunca foi uma tarefa fácil, e muitos pais lastimam-se profundamente por seus filhos não terem nascido com um manual de instruções. No entanto, os filhos chegam ao mundo independentemente de seus pais estarem preparados ou não para recebê-los, e cabe a cada pai/mãe a responsabilidade de criar, educar, amar e proteger o seu filho (WHITE, 2007).

Os pais modernos enfrentam desafios ainda maiores, pois existe uma hipervalorização da infância, tanto pela sociedade como pela mídia, que dificulta ainda mais a tarefa de educar. Além disso, os pais estão ocupados demais, vivem estressados, estão viciados em seus aparelhos celulares, onde passam a maior parte do tempo. E quando pai e filho estão juntos, são desconhecidos um para o outro, não existe intimidade e convivência (TIBA, 1996).

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Graduada em Administração com habilitação em Gestão Hospitalar pela Faculdade de Cuiabá. E-mail: georgiabendo@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

Mesmo assim, quando os filhos crescem, os pais exigem obediência, no entanto, eles precisam entender que o controle e o apoio (aceitação, elogios e disciplina) são os dois principais aspectos que deveriam ter sido construídos de maneira equilibrada no relacionamento pai-filho, e que levam ao sucesso ou fracasso da educação, incluindo a maneira como a criança aceita os valores que os pais tentaram ensinar (GUEDES, 2008).

De fato, uma das exigências da maioria dos pais é a obediência e o respeito de seus filhos, enquanto suas dimensões de superioridade e controle são testadas incessantemente pelos mesmos. Porém, muitos pais também se esquecem que a coerência de seus atos e de suas palavras se cruzam ao longo do caminho, impossibilitando, assim, um relacionamento mútuo de admiração (ODILO, 2016).

24

Instruir os filhos não deveria ser considerado um fardo, mas uma arte que influencia e transforma toda a vida dos filhos. É muito gratificante ver os filhos bem-sucedidos e felizes, e esta deveria ser a motivação dos pais. A felicidade do filho promove a alegria dos pais, portanto, a melhor forma de atingir a felicidade é fazer com que pais e filhos caminhem a passo igual, na mesma direção e na mesma velocidade (TIBA, 1995).

A busca pela sabedoria e pelo conhecimento é indispensável para educar os filhos, e para obtê-los é necessário interesse e empenho dos pais. Sendo assim, o presente artigo aborda três tópicos essenciais para o sucesso educacional dos pais que, se forem seguidos, podem facilitar e ajudar neste processo, a saber: educar com a verdadeira autoridade; educar através do amor, carinho e dedicação; e educar através do exemplo e do respeito no relacionamento.

Educando com a verdadeira autoridade

Buscando disciplinar os filhos, os pais decidem — muitas vezes sem se dar conta — por estilos diferentes de criação. São eles: autoritários, permissivos, negligentes ou firmes. Sobre o estilo de criação autoritária, Habenicht (2011, p. 25) declara:

Os adultos tendem a ser rípidos, ditatoriais, egoístas, indiferentes e frios com os filhos. Usam muita força e castigo físico. Para eles, as crianças devem ser vistas e não ouvidas, de modo que a comunicação entre pais e filhos é estritamente de mão única — pai para filho, geralmente com ordens em voz alta, as quais os filhos devem obedecer sem questionar.

Todavia, para se ter autoridade não é necessário ser intransigente ou ditatorial (TIBA, 1996):

Autoridade e carinho são apenas dois discernimentos diferentes: um refere-se à posição de poder e o outro ao afeto no relacionamento sendo que a autoridade e o carinho devem fazer parte do processo educativo. Geralmente, grande parte dos pais confundem autoridade com dureza, rigidez, brutalidade e entendem que não exercer autoridade é ser fraco ou mole (TIBA, 1996, p. 194).

As crianças criadas sob um estilo autoritário geralmente reagem de uma entre duas maneiras. Ou se rebelam contra os valores dos pais e saem de casa tão cedo quanto possível, [...] ou se tornam indivíduos indecisos, tímidos, sem espinha dorsal, incapazes de lidar com decisões morais difíceis. [...] A personalidade deles muitas vezes

carece de simpatia, compaixão e empatia para com as dificuldades dos outros (HABENICHT, 2011, p. 25).

Já os pais permissivos, conhecidos também como pais liberais, não colocam limites. Porém, os pais devem ter como objetivo criar filhos bem-sucedidos, adaptados à vida em sociedade, que tenham condições de ter bons relacionamentos, sabendo que sem disciplina ninguém é capaz de controlar certos comportamentos, nem de inibir certos impulsos (GUEDES, 2004).

Habenicht (2011, p. 27) ressalta que, quando os pais adotam o estilo permissivo: os filhos tendem a fazer o que lhes agrada, sem muita orientação dos adultos. A casa tem poucas regras e geralmente não funciona seguindo um horário. A hora das refeições e a hora de ir para a cama são aquelas que a criança quer. Aplicando pouca disciplina, esses pais evitam exercer autoridade, controle ou fazer restrições.

No entanto, quando os pais permitem que os filhos, por menores que sejam, façam tudo o que desejam, não estão lhes ensinando noções de limites individuais e relacionais, não estão lhes transmitindo noções do que podem ou não podem fazer. Portanto, cada vez que os pais aceitam uma contrariedade, um desrespeito, uma quebra de limites, estão fazendo com que seus filhos não compreendam e rompam o limite natural para seu comportamento em família e em sociedade (TIBA, 1996).

O estilo negligente, segundo o que diz Habenicht (2011), se refere àqueles pais considerados ausentes. Eles deixam a criança fazer o que quiser, mantém apenas a satisfação de necessidades básicas, e muitas vezes terceirizam/delegam a outras pessoas a responsabilidade que cabe exclusivamente aos pais de ensinar e educar, e deste modo privam os filhos de

receberem a atenção de que precisam para se desenvolverem como adultos completos. “Desafortunadamente, [seus] filhos reconhecem que não estão no topo da lista de prioridades dos pais” (HABENICHT, 2011, p. 26). White (2007) menciona que os pais podem negar tudo a uma criança, menos a educação, pois o lar deve ser a primeira escola dos filhos. Os pais devem ser os primeiros instrutores, e, se assim não fizerem, serão pais negligentes. Com relação ao estilo firme de criação, Habenicht (2011, p. 28) diz:

O estilo firme de criar filhos estabelece normas e expectativas claras para um comportamento maduro dos filhos, enquanto ao mesmo tempo, leva em consideração as necessidades deles. Os pais determinam as regras e normas, usando castigo quando necessário mas sempre num clima geral de preocupação com a criança. As necessidades dos filhos são sempre importantes, e eles respeitam os sentimentos da criança.

27

De acordo com Habenicht (2011), os filhos de um lar em que se exerce um modelo de firmeza se tornam adultos comprometidos, determinados e confiantes em si. “Tem valores sólidos e estão dispostos a defendê-los. [...], demonstram forte caráter moral e são prestativos e interessados na relação com as outras pessoas. Além disso, tem força para resistir à pressão dos amigos e fazer o que sabem ser correto” (HABENICHT, 2011, p. 28).

A visão de Guedes (2008) reforça a postura desse estilo parental, na medida em que ele ressalta que cabe aos pais impor limites para os filhos, e que, quando o pai impõe regras para as condutas da criança, está fortalecendo seu caráter. White (2007) diz que, os pais, ao restringir e disciplinar os filhos, devem ser firmes, mas bondosos, concordando também com a disciplina equilibrada praticada pelos pais de estilo firme. “O amor e a

obediência devem seguir de mãos dadas para termos filhos equilibrados e confiantes em si mesmos”, declara Guedes (2008, p. 20). Soares (2001) diz que os pais precisam receber um preparo especial antes mesmo de se tornarem pais, para se convencerem de que eles serão responsáveis por todas as consequências decorrentes do estilo de criação exercido por eles.

Educando através do amor, carinho e dedicação

O oferecimento de amor aos nossos filhos, segundo Habenicht (2011), deve ser uma atitude diária. Guedes (2004) enfatiza que o relacionamento de um filho com seu pai é importante para a saúde física e mental desse filho, bem como para sua felicidade quando adulto.

28

Momentos de felicidade fazem estremecer de alegria o feto, inculindo-lhe impressões afetivas e boa disposição. Mas se o ambiente é desajustado, os resultados geralmente serão negativos. Pode acontecer que, no futuro, essa criança venha a tornar-se uma pessoa com pequena capacidade para enfrentar problemas (SOARES, 2001, p. 27).

Para um bebê não existe maior demonstração de amor do que uma pessoa sorridente ao seu lado, alguém que converse com ele e lhe dê atenção. É perto da mãe/pai que ele se sente seguro e amado. Os filhos podem ter os melhores brinquedos, as melhores roupas, estudarem nas melhores escolas, mas sem o amor e o calor do afeto, seus lares serão como castelos de pedras, úmidos, escuros e frios. “Enquanto criança, os filhos têm necessidades que podem ser facilmente atendidas pelos pais” (TIBA, 1995, p. 44).

A falta de afeto, a ausência de carinho por parte dos pais, deixa as crianças frias, inseguras e incapazes de amar. Algumas até incapazes de falar. A criança mal-amada pelos pais vai ser um adulto incapaz de amar, incapaz de saber o que é o amor (BELTRAN, 2001, p. 17).

Beltran (2001) enfatiza que o desenvolvimento normal dos bebês está associado aos estímulos, ao afeto e principalmente ao carinho da mãe, haja vista que, quando testados, bebês órfãos privados destas condições apresentaram um desenvolvimento anormal. White (2007) alerta que, para exercer a difícil tarefa de educar é necessário sabedoria, mas acima de tudo, paciência. Assim como um artista se doa à sua obra de arte, devem também os pais se empenhar e oferecer o seu melhor aos filhos, cientes de que não existirá êxito se não houver envolvimento e dedicação.

29

Educando através do exemplo e do respeito no relacionamento

“Educar um filho significa mais do que ensinar, advertir, disciplinar e corrigir. Educar envolve qualquer instrução, influência ou exemplo que afete a formação do caráter da criança” (ERB, 1981, p. 20).

As crianças aprendem a comportar-se em sociedade ao conviver com outras pessoas, principalmente com os próprios pais. A maioria dos comportamentos infantis é aprendida por meio da imitação, da experimentação e da invenção [...] A força dos pais está em transmitir aos filhos a diferença entre o que é aceitável ou não, adequado ou não, entre o que é essencial e supérfluo, e assim por diante (TIBA, 1996, p. 15).

Erb (1981, p. 21) ressalta a importância do exemplo na educação dizendo que “o modo como você age, é mais importante do que aquilo que você diz. A maneira como você vive perante seu filho irá influenciá-lo mais do que aquilo que você lhe ensina. A influência mais forte é a do exemplo”. O autor destaca de forma determinada que a delinquência juvenil está enraizada na incoerência dos progenitores, pois a incoerência é uma mentira viva. Ele afirma que:

quando o aconselhamento e a educação não são acompanhados de exemplo adequado, a criança aprende que seus pais são desonestos [...] Seu filho 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 caráter de seu filho (ERB, 1981, p. 19).

30

Muitos casais também se esquecem que estão sendo observados e que os filhos percebem a falta de harmonia entre eles. Não podemos nos esquecer de que as desavenças e as discussões fazem parte de qualquer relacionamento, mas o que determinará se o casamento vai bem é a forma como o casal resolve os conflitos e os problemas que surgem. “Alguns casais não se falam durante dias e, às vezes, só conversam a respeito de fatos estritamente essenciais” (GUEDES, 2004, p. 12). Mas Guedes (2004, p. 12) alerta:

Para mantermos qualidade no relacionamento, pratiquemos a ética, respeitemos a individualidade do outro, estejamos sempre prontos para resolver, em comum acordo, todos os problemas que surgirem. É muito fácil julgar o outro, porém não podemos nos fundamentar em nossas próprias concepções sem ouvir, sem conhecer o que o outro lado sente e pensa.

Os pais que têm dificuldade de comunicar-se entre si costumam agir da mesma maneira com os filhos. Acaba que a criança não tem direito de se manifestar de forma negativa, sendo que isto faz parte do comportamento infantil. Ela não pode fazer birra, chorar, dizer não, explorar seus limites de atuação no mundo porque os pais não sabem lidar com estas situações. A criança não tem limites, acaba tendo todos os desejos realizados e não lhe dizem que ela precisa aprender a lidar com as frustrações (TIBA, 1996). Mas essa negligência pode ser muito prejudicial:

É preciso lembrar que uma criança, quando faz algo pela primeira vez, sempre olha em volta para ver se agradou alguém. Se agradou, repete o comportamento, pois entende que agrado é aprovação, e ela ainda não tem condições de avaliar a adequação do seu gesto (TIBA, 1996, p. 3).

Mas nas situações em que os limites já foram estabelecidos, é preciso paciência, pois:

Se a criança fez algo que não devia segundo os critérios dos pais, primeiro é preciso entender se ela fez automaticamente ou sabendo do que se tratava. Se fez de propósito, é bem provável que entenda também que aquilo não foi bom e não deve ser repetido (TIBA, 1995, p. 34).

Considerações finais

Em tempos de pós-modernidade, a educação de nossos filhos é dificultada por influências que parecem escapar aos limites do lar e controle da família, haja vista a influência da escola, dos amigos,

da televisão e da internet. Dessa forma, muitos pais podem se sentir frustrados por acharem que não estão cumprindo o seu verdadeiro papel como pai/mãe. Frente a essa preocupação, o presente artigo abordou pontos essenciais a respeito da educação.

As perdas de referência levam os pais a fazer o que consideram certo e acabam educando na base do achismo, seguindo padrões da mídia, deixando de lado o que aprenderam com as gerações anteriores. Existe também a invasão do tempo de trabalho e do tempo de entretenimento em família, mas independentemente destes fatores, não se pode fugir das responsabilidades.

O papel principal dos pais é ensinar os filhos a viver em sociedade, de forma a compreenderem que não são o centro do mundo, que é preciso respeitar o próximo, ter autocontrole para não ofender quem os desagrada, saber ouvir “não”, procurar soluções ante os desafios, enfim, lidar com as frustrações. A forma como os pais exercem a sua função é definitiva na formação das emoções e do caráter dos filhos. Logo, consideramos que o estilo parental mais adequado não é o autoritário, permissivo e nem mesmo negligente, mas o estilo *firme*, porque aproxima os filhos dos pais e cria neles o respeito e admiração. Seu caráter é revestido de valores sólidos, e eles são confiantes, pois foram educados com equilíbrio, amor, carinho, dedicação e bons exemplo. Os pais precisam aprender a aplicar a verdadeira autoridade, exercer a disciplina com muito amor e dedicação e não esquecer que o exemplo pode ser um forte aliado, pois os filhos os observam a todo o momento.

Referências

BELTRAN, L. J. **Em busca dos valores da criança**. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2001.

ERB, M. A. **Criar filhos não é brincadeira!**. Belo Horizonte: Editora Betânia, 1981.

GUEDES, M. M. **Educar filhos: um ato de amor**. Curitiba: Sergraf, 2004.

_____. **Quem ama ensina**. Curitiba, Sergraf, 2008.

HABENICHT, J. D. **Como ajudar seu filho a amar Jesus**. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2011.

ODILO, R. **Eu e minha casa: orientações da Palavra de Deus para a família do século XXI**. Rio de Janeiro: CPAD, 2016.

SOARES, A. **Construindo o amanhã: o futuro das crianças está em nossas mãos**. Tatuí: São Paulo, 2001.

TIBA, I. **Seja feliz meu filho**. São Paulo: Editora Gente, 1995.

_____. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Editora Gente, 1996.

WHITE, E. G. **Orientação da criança**. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2007.

OS RISCOS E MECANISMOS DE PROTEÇÃO AMBIENTAIS PARA O USO DE DROGAS

Gilnara de Barcelos da Silva¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

Na história da humanidade, o consumo de drogas sempre esteve presente nos vários contextos da sociedade, e seus objetivos podem ser os mais variados possíveis, como: rituais, comemorações, cultos religiosos, amenização de dores, prazer, e forma de viver. Pode também ter o significado de curiosidade e descumprimento de regras e leis, ameaças, assunção de poder e desqualificação. O uso e/ou abuso de drogas apresenta, em cada sociedade, certas particularidades. No Brasil, por exemplo, é perceptível o consumo de drogas como o álcool e a maconha na fase inicial da adolescência (SOARES *et al.*, 2007).

Mas de forma geral, há fatores de risco presentes nos ambientes cotidianos de muitas pessoas que podem tornar um indivíduo vulnerável ao uso de drogas: crianças nascidas prematuras,

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Graduada em Petróleo e Gás pela Faculdade Metropolitana de São Carlos. E-mail: gilnaraadventista@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

desnutridas, com baixo peso, com lesões cerebrais, deficiência no desenvolvimento, família disfuncional, desemprego no âmbito familiar, pobreza, más condições de saúde e educação, e outros fatores psicossociais e genéticos (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005). Além disso, “a disponibilidade e a presença de drogas na comunidade de convivência têm sido vistas como facilitadoras do uso de drogas por adolescentes, uma vez que o excesso de oferta naturaliza o acesso (ATENÇO *et al.*, 2005, p. 710).

Frente a esse quadro, torna-se necessário falar de medidas de proteção, prevenção e combate. Sobre esse assunto, Martins *et al.* (2008) acreditam que, a fim de realizar a prevenção a longo prazo, seja necessário compreender o que aumenta e o que diminui o risco de alguém se tornar usuário de drogas, e nos trazem uma proposta:

No âmbito da prevenção, o National Institute of Drug Abuse tem como proposta ajudar as comunidades a entender os diversos fatores de risco e mecanismos de proteção relacionados ao uso de drogas, à violência e suas respectivas consequências, para que se possa prevenir precocemente futuros prejuízos biopsicossociais para o indivíduo (MARTINS *et al.*, 2008, p. 2).

Neste artigo temos por objetivo pontuar os fatores de risco presentes nos diversos ambientes sociais nos quais adolescentes e jovens convivem, tais como família, escola e trabalho, bem como sua situação econômica, mas também discutir como esses mesmos ambientes e situações podem oferecer fatores de proteção, e o efeito desses dois fatores extremos sobre o consumo de drogas nessa população.

Fatores de risco, fatores de proteção e resiliência

Durante as últimas décadas, os pesquisadores começaram a se concentrar na questão: Por que alguns jovens que vivem em ambientes de alto risco não se envolvem em comportamentos perigosos? Eles concluíram que tudo gira em torno do termo resiliência, a capacidade de continuar a viver saudavelmente, apesar das adversidades pessoais, das tensões da vida, ou até mesmo em um ambiente destrutivo. Essa resistência parece desenvolver-se como resultado de uma ampla variedade de apoio social. Apesar das dificuldades severas e da presença de fatores de risco, os indivíduos resilientes desenvolvem habilidades de enfrentamento que lhes permitem ter sucesso na vida (LANDLESS; FINLEY, 2014, p. 83).

37

A resiliência é um mecanismo de proteção desenvolvido durante a infância, que é capaz de produzir um comportamento de superação de adversidades e dificuldades quando a criança enfrenta riscos, como por exemplo, a exposição ao uso de drogas. Se, durante seu desenvolvimento, esta consegue superar tal problemática com resultados positivos, conclui-se que a criança se tornou resiliente (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005).

De fato, o conceito de resiliência é vital hoje, já que não podemos tornar o lar e os ambientes sociais lugares ideais, e não podemos tirar as drogas das ruas (LANDLESS; FINLEY, 2014). Mas para compreender a formação da resiliência é preciso entender que há uma interação entre a adversidade enfrentada pelo

indivíduo e os fatores de proteção, internos e externos ao indivíduo (ATENÇO *et al.*, 2005).

Quanto aos fatores de proteção, devemos nos atentar ao fato de que a resiliência precisa de mediações como relações de apoio verdadeiras, e que se prolonguem. Esses são os pontos centrais para se obter o resultado de formar jovens mais resilientes. O papel das pessoas que os rodeiam como os pais, pessoas mais idosas, experientes e professores são fundamentais para se manter a resiliência nesses indivíduos em desenvolvimento (LANDLESS; FINLEY, 2014).

O relacionamento com as pessoas que demonstram cuidados, carinho e amor incondicional parece proporcionar aos jovens um sentimento de que eles podem superar qualquer dificuldade que enfrentarem na vida. Tais relações podem incutir nos jovens um sentido de autoestima que lhes permite enfrentar os desafios com mais sucesso. Um estudo em particular constatou que “todos os jovens resilientes tinham pelo menos uma pessoa em sua vida que os aceitava incondicionalmente (LANDLESS; FINLEY, 2014, p. 84).

38

Por outro lado, existem algumas variáveis que podem prejudicar o desenvolvimento da resiliência, constituindo-se em fatores de risco para ela:

Individualmente, muitas variáveis podem ser consideradas risco na infância e na adolescência: síndrome pós-trauma, depressão, ansiedade, estresse, distúrbios de conduta ou de personalidade, evasão escolar, gestação precoce, problemas de aprendizagem, uso de drogas, violência familiar, desagregação familiar, violência física, abandono, maus-tratos, entre outras (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005, p. 211).

Os fatores de proteção podem ser identificados, bem como os fatores de risco, desde que haja uma contínua observação de cada indivíduo e de como este se comporta nos ambientes a que está exposto, como meio familiar, escola e trabalho; se o ambiente é seguro ou inseguro; amigos que já são usuários ou não; riscos na comunidade; as tendências econômicas e financeiras; falta de emprego; estes são pontos fundamentais que devem ser analisados (ATENÇO *et al.*, 2005).

Ambiente familiar

A família passa valores e crenças por gerações, sendo ela o primeiro ambiente de acolhimento para cada um de seus membros, recebendo a responsabilidade pela formação de cada um deles (ATENÇO *et al.*, 2005).

O ambiente familiar não saudável pode representar riscos à resiliência e favorecer o estabelecimento da dependência de drogas. Dentre eles, os maiores são: crescer entre as famílias mais pobres, onde há propensão de divórcios, desemprego, falta de cuidados com a saúde, problemas crônicos no núcleo familiar e vícios dos próprios pais (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005). Isso se agrava pelo fato de que, em geral, as características sócio-econômicas das famílias são resistentes à mudança e precisam de intervenções de longo prazo:

A educação materna, o status marital e a ocupação do chefe de família podem melhorar, mas não são aspectos facilmente modificáveis com programas típicos de intervenção. As perspectivas familiares dependem de uma atuação em longo prazo que modifique crenças culturais (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005, p. 212).

Em contrapartida, o ambiente familiar tem um potencial para o controle, sendo que um bom vínculo e um bom relacionamento constroem uma base forte para o desenvolvimento dos adolescentes. Há padrões de famílias funcionais, cujas atitudes e comportamentos dos pais são modelos para o jovem, no quesito uso de drogas, pois estes protegem os filhos provendo a eles atenção, amor, afeto, cuidado (ATENÇO *et al.*, 2005). Uma das formas pelas quais isso se dá é através da valorização de momentos de convívio familiar:

A ligação da família é um dos fatores mais fortes para produzir resiliência. Assim, as refeições em família criam um ambiente de comunicação de uns com outros, constroem laços duradouros entre pais e filhos, dão oportunidade para discutir problemas e soluções, e cultivam um senso de estabilidade (LANDLESS; FINLEY, 2014, p. 85).

Ambiente escolar

A escola é um meio propício para o desenvolvimento da sociabilidade e da interação, além de favorecer o estabelecimento do autoconhecimento de cada criança e adolescente que frequenta a mesma (ATENÇO *et al.*, 2005). Entretanto, há momentos na vida do homem em que ele está mais propenso à vulnerabilidade, e um desses momentos é a fase da adolescência, o período escolar, porque é nesta fase que acontecem as mudanças físicas e psicológicas; estes indivíduos começam a deixar de ser dependentes dos pais e valorizam mais as amizades, devido ao convívio direto e frequente na escola; eles

também estão sempre a buscar pelo desconhecido, querendo provar de coisas sobre as quais ainda não têm controle ou com as quais não sabem lidar (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005). Assim, um adolescente pode não saber ou não conseguir dizer não a um colega que ele admira e que está lhe oferecendo drogas, o que o torna vulnerável a elas (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005).

Por outro lado, exatamente por juntar em seu interior a comunidade de pares, e também por ter fortes instrumentos de promoção da autoestima e do autodesenvolvimento em suas mãos, o ambiente escolar pode ser fundamental na potencialização da resiliência nos adolescentes (ATENÇÃO *et al.*, 2005).

A escola é um ambiente propício para que o estudante forme uma maneira de viver saudável, estando envolvidos os padrões cognitivos, emocionais, afetivos, culturais, comportamentais e sociais do indivíduo, os quais ajudam o adolescente a ter uma resistência ao consumo de drogas, diminuindo tal risco. Deste modo, a escola tem um papel vital como fator protetor, no desenvolvimento psicossocial das crianças e adolescentes (DE JESUS *et al.*, 2008, p. 2).

41

De Jesus também salienta o papel fundamental dessa instituição no fortalecimento individual de seus alunos e, conseqüentemente, na prevenção do uso de drogas:

É importante que as instituições educativas fomentem a promoção e o fortalecimento dos “fatores protetores” para evitar o consumo de drogas. E que, desta maneira, permitam ao indivíduo enfrentar as adversidades que se apresentam a ele, o que abre um leque de possibilidades, ao se enfatizar as forças ou aspectos positivos dos seres humanos (DE JESUS *et al.*, 2008, p. 2).

Ambiente de trabalho

O convívio no ambiente de trabalho tem a capacidade de trazer ao colaborador uma perspectiva rentável e positiva ao crescimento profissional, o que pode ser muito positivo. Por outro lado, dentro do horário de trabalho, o indivíduo pode enfrentar dificuldades emocionais, como: necessidade de se sentir inserido ao grupo, convívio com os riscos físicos que o trabalho pode oferecer, não reconhecimento de seu valor pelo empregador, setores com muitos funcionários, trabalho pesado, conflitos de poder, falta de opções de lazer nos intervalos da jornada diária, e funcionários usuários e já envolvidos com tráfico. Esses aspectos aumentam a propensão individual para o uso de drogas (ROBERTO *et al.*, 2002).

42

Além disso, muitas vezes as drogas podem ser obtidas nas proximidades, em comunidades, extensões ao redor do ambiente de trabalho, ou até mesmo através dos próprios colaboradores já usuários, como consequência das amizades construídas entre eles. Dessa forma, com frequência a busca pela reabilitação do colaborador e as medidas disciplinares acabam de tornando sem resultado (SOARES *et al.*, 2007). Por outro lado, o ambiente ocupacional também pode oferecer proteção contra o uso de drogas:

Pode-se perguntar: o que o serviço tem que ver com os jovens e a proteção ao comportamento de alto risco? Em primeiro lugar o serviço muda a vida dos jovens. Por meio do serviço eles são muito mais propensos a se envolver em comportamentos pró-sociais saudáveis (LANDLESS; FINLEY, 2014, p. 86).

O envolvimento no serviço também está fortemente relacionado com uma menor taxa de comportamento de alto risco e um uso significativamente menor de álcool e outras drogas (LANDESS; FINLEY, 2014, p. 87).

Dessa forma, enfatiza-se a importância de programas de prevenção, a fim de aumentar, dentro do ambiente de trabalho, o espaço para demonstrar o caráter positivo humano, reciprocidade, resiliência, parcimônia, objetivismo, espiritualidade, e, desta forma, poder ter melhor qualidade de vida no trabalho. Isso seria possível através de treinamentos, programas e práticas contribuindo para um melhor desempenho no trabalho, proporcionando prazer, e aumentando o próprio bem-estar do indivíduo (ROBERTO *et al.*, 2002).

Situação econômica e drogas/álcool

Considera-se que o uso de álcool, tabaco e de outras drogas no convívio familiar de pessoas que vivem na pobreza extrema é intensificado. De fato, o número é alarmante, dentre as famílias nessa situação, de viciados em diversos tipos de drogas. Considerando esse uso, os dados se tornam preocupantes, pois ele acarretará, além dos problemas psicossociais, dificuldades financeiras ainda maiores decorrentes do consumo frequente (MARTINS *et al.*, 2008).

Estudos evidenciam que as famílias que vivem em situação de exclusão social são vulneráveis a problemas relacionados ao uso e abuso de substâncias psicoativas. O consumo de álcool constitui um dos graves fatores de risco para

o adoecimento e morte em todo o mundo, principalmente entre os países mais pobres (MARTINS *et al.*, 2008, p. 2).

Em pesquisa realizada sobre o assunto, percebeu-se que alunos que vivem em situação de pobreza muitas vezes são considerados como estando expostos a fator de risco, no quesito uso de drogas e outras substâncias, pois estes alunos demonstravam baixo rendimento escolar. Assim, cresce o laço de relacionamento com indivíduos usuários de drogas (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005). Por outro lado, é possível perceber que alguns fatores causais, como a situação econômica favorável e a estabilidade financeira, podem facilitar o desenvolvimento de algumas competências positivas e passar a ser fatores de proteção, melhorando a causa e o efeito de condições de riscos (SAPIENZA; PEDROMÔNICO, 2005).

Considerações finais

O consumo de drogas parece estar relacionado à presença de fatores de risco ou proteção aos quais o indivíduo está exposto durante seu desenvolvimento. O ambiente em que ele convive pode conter fatores de risco para o uso de drogas, mas também pode conter fatores de proteção. Famílias disfuncionais e conflituosas propiciam um ambiente de risco, mas uma família organizada, unida e funcional, cria um ambiente seguro e disponibiliza meios para um desenvolvimento saudável do adolescente. A escola pode ser um ambiente propício para o uso de drogas, pois na fase escolar o indivíduo está mais propenso à influência do grupo. Contudo, essa também é a fase em que o indivíduo cria um senso de identidade própria,

o que dá à escola uma oportunidade de, através de programas de conscientização, tornar-se um fator de proteção. No ambiente de trabalho, as condições ocupacionais e sociais adversas, que causam sofrimento ao colaborador, podem aumentar sua propensão ao uso de drogas. Por outro lado, o senso de valor proporcionado pelo trabalho pode proteger o jovem dos vícios. Por fim, a situação econômica, quando bem equilibrada, protege os componentes da família de eventuais problemas com drogas, mas pode representar um fator de risco, se a mesma for desfavorável.

Referências

ATENÇO, P.; FIGUEIRA, F.; TELES, R. F.; SCHENKER, M.; SOUZA MINAYO, M. C. Fatores de risco e de proteção para o uso de drogas na adolescência. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 10, n. 3, 2005.

FINLEY, M.; LANDLESS, P. **Viva com esperança**: segredos para ter saúde e qualidade de vida. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2014.

DE JESÚS, F.; GARCIA, M. C.; CARVALHO, M. G. C. A escola como “fator de proteção” para drogas: uma visão dos adolescentes e professores. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 16, n. especial, 2008.

MARTINS, M.; DOS SANTOS, M. A.; PILLON, S. C. Percepções de famílias de baixa renda sobre o uso de drogas por um de seus membros. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 16, n. 2, 2008.

ROBERTO, C. S.; CONTE, M.; MAYER, R. T. D. R.; TOROSSIAN, S. D. & VIANNA, T. R. Drogas e trabalho: uma proposta de intervenção nas organizações. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 22, n. 1, 2002.

SAPIENZA, G; PEDROMÔNICO, M.R. Risco, Proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, mai./ago. 2005

SOARES, J. F. D. S.; CEZAR-VAZ, M. R.; CARDOSO, L. D. S.; SOARES, M. C.; COSTA, V. Z. D. & ALMEIDA, C. V. O risco do uso de drogas no trabalho portuário: estudo no extremo sul do Brasil. **Escola Anna Nery Revista Enfermagem**, v. 11, n. 4, 2007.

ACONSELHAMENTO CLÍNICO E ACONSELHAMENTO CRISTÃO: CONCEITOS E PRÁTICA

Giovane Marques Bonotto¹

Eliane Stegmiller Paroschi²

Naomi Vidal Ferreira³

No desenvolvimento da prática pastoral, além das exigências teológicas, administrativas e de relacionamento, um pastor deve estar habilitado para auxiliar seus membros através do aconselhamento. Os distúrbios são muitos, e das mais variadas ordens. O desafio de promover a sanidade espiritual passa também pela responsabilidade de promover a sanidade psicossocial dos membros sob o seu cuidado. Destacando a importância e incluindo o aconselhamento no rol de práticas do pastor, os autores Wicks e Parsons (1993, p. 102) comentam:

O aconselhamento pastoral baseia suas raízes no cuidado pastoral, na teologia prática e nas ciências comportamentais em sua prática diária. O desenvolvimento de cada uma dessas disciplinas informa, forma e define uma provisão única do cuidado pastoral.

.....
¹ Pós-graduando em Aconselhamento Educacional e Familiar, graduado em Teologia e História todos pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. E-mail: giovane.bonotto@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

³ Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

O aconselhamento é uma parte indispensável do exercício do cuidado pastoral. E seria razoável que alguém com o intuito de executar o ofício de pastor tenha intimidade com essa disciplina. Porém, para Wicks e Parsons (1993), as dinâmicas da psicoterapia são colocadas em evidência na prática do aconselhamento. É bem verdade que o cuidado com a sanidade psíquica e o bem-estar mental não foram inaugurados no contexto religioso. Entretanto, é evidente que o aconselhamento pastoral recebeu uma herança considerável da prática do aconselhamento clínico em suas dinâmicas de aplicação.

De que maneira a psicanálise, o comportamentalismo, a tese humanista ou qualquer uma das correntes filosóficas da terapia psicológica influenciaram o paradigma do aconselhamento cristão? Qual o limite da utilização dos princípios do aconselhamento clínico por parte do conselheiro cristão? Esses serão alguns dos tópicos que o presente artigo pretende discutir sem nenhuma pretensão de esgotar as possibilidades e sim de promover o início de uma análise do referido tema.

48

Desenvolvimento

Na busca da validade dos conceitos e práticas utilizadas no aconselhamento clínico, para o conselheiro cristão se faz necessária uma análise resumida das posições que uma e outra possuem. O termo “aconselhamento” pode ser usado para descrever diversas atividades. Contudo, depois da publicação de *Counseling and Psychotherapy* (1942), de Carl Rogers, o termo aconselhamento ganhou um novo significado voltado

para a psicoterapia e ao serviço social, que define aconselhamento como um serviço de ajuda humana. Esse conceito pressupõe a necessidade de um conhecimento pleno do cliente para que a solução do distúrbio seja oferecida, baseada nas capacidades, valores e objetivos do próprio indivíduo que é aconselhado, que em Rogers é chamado de cliente.

Segundo Patterson e Eisenberg (2003), o aconselhamento por definição é um processo interativo, que tem por característica uma relação única entre o conselheiro e o cliente. Ele visa uma ou mais mudanças na vida do aconselhando de acordo com os casos abaixo:

- ♦ Comportamento;
- ♦ Maneira de elaborar a realidade em relação a si mesmo e em relação aos outros. Ou mesmo as preocupações emocionais em relação a essas percepções;
- ♦ Capacidade de ser bem-sucedido nas relações interpessoais e aumentar ao máximo as oportunidades e reduzir ao mínimo o risco de vivenciar condições sociais adversas;
- ♦ Habilidade e condições cognitivas de tomar decisões acertadas;

A mesma dificuldade que encontramos para estabelecer um consenso a respeito do termo, também encontramos na busca de um conceito de prática do aconselhamento clínico. John e Rita Flanagan sugerem as seguintes proposições, em seu livro *Teorias de aconselhamento e de psicoterapia*:

- ♦ “Aconselhamento é a aplicação hábil de conhecimentos e técnicas psicológicas de base científica com o propósito de modificar o comportamento humano” (BURKE *apud* FLANAGAN; FLANAGAN, 2006, p. 5);
- ♦ “Aconselhamento é uma relação de ajuda que inclui uma pessoa que busca auxílio e outra disposta a ajudar, treinada para prestar ajuda em uma situação que possibilite que a mesma seja prestada e recebida” (CORMIER; HACKNEY *apud* FLANAGAN; FLANAGAN, 2006, p. 5);
- ♦ “O aconselhamento consiste em quaisquer atividades éticas que o aconselhador empreende no esforço de ajudar o cliente a adotar os tipos de comportamento que o conduzirão à resolução de problemas” (KRUMBOLTZ *apud* FLANAGAN; FLANAGAN, 2006, p. 5);
- ♦ “[O aconselhamento é] uma atividade [...] para ser trabalhada com indivíduos cujo comportamento é relativamente normal e que estão experimentando problemas de desenvolvimento ou de ajustamento” (KOTTLER; BROWN *apud* FLANAGAN; FLANAGAN, 2006, p. 5).

50

Fica claro que no aconselhamento clínico não temos a possibilidade de estabelecer um conceito unânime da atividade de aconselhar. E isso dificulta a tarefa de quem pratica de fato o aconselhamento. Uma vez que no campo teórico existe uma diversidade de conceitos, vejamos no campo da prática como o aconselhamento clínico em termos gerais se aplica.

Em seu livro *O Processo de Aconselhamento*, Patterson e Eisenberg (2003) sistematizam um conjunto de práticas que, quando

desenvolvidas, tornam a atividade do aconselhamento extremamente positiva. Essa sistematização, chamada de “processo”, demonstra que o aconselhamento também é executado em uma sequência de acontecimentos identificáveis e com um tempo determinado. Em outras palavras, na atividade de aconselhamento há etapas progressivas durante o seu processo. Etapas descritíveis e que geram um modelo de aplicação que poderá ser reproduzida por qualquer conselheiro em sua atividade.

De maneira geral, segundo Patterson e Eisenberg (2003), o processo do aconselhamento pode ser sistematizado em três momentos distintos: descoberta inicial, exploração em profundidade e preparação para a ação. Na primeira etapa, os envolvidos no processo de aconselhamento ainda não se conhecem bem. É necessário que haja da parte do conselheiro um interesse especial na postura, expressão facial e ações do cliente. Nessa etapa, o cliente deve ser auxiliado a articular o melhor possível suas preocupações pessoais e a situá-las em um contexto que o conselheiro possa compreender os significados pessoais e a importância que o cliente atribui a elas.

Com o intuito de facilitar esse processo de interação inicial do aconselhamento, o conselheiro deve criar condições que promovam confiança no cliente. O conselheiro deve colocá-lo em uma situação confortável para que de alguma maneira o cliente possa sentir-se livre para falar sobre suas reais preocupações. Citando Rogers, Patterson e Eisenberg (2003) apresentam as condições que se tornam características do conselheiro, na relação de auxílio ao cliente: empatia, coerência ou autenticidade, consideração positiva, incondicionalidade e concreção. Empatia refere-se a compreender a experiência do outro como

se fosse a própria. Coerência ou autenticidade significa ser coerente, ser você mesmo, isso gera estruturas de confiança no relacionamento. Consideração positiva tem que ver com interessar-se pelo cliente a ponto de se tornar perceptível. Já incondicionalidade se trata de não estabelecer condições para o interesse do conselheiro em relação ao cliente. Jamais permitindo que o cliente entenda que existe algum tipo de condição para a aprovação por parte do conselheiro de suas atitudes ou de sua perspectiva de significados. Por último, a concreção significa ser totalmente claro em sua comunicação com o cliente a ponto de não restarem dúvidas entre o que foi relatado pelo cliente e o que foi apreendido pelo conselheiro. Essa é uma tarefa dura, pois o conselheiro deverá separar as declarações ambíguas com a finalidade de auxiliar o cliente a retratar exatamente o que está acontecendo em sua vida (PATTERSON; EISENBERG, 2003).

52

Na segunda fase do processo de aconselhamento, o cliente deverá ser habilitado para adquirir uma compreensão mais clara de suas inquietações a ponto de estabelecer uma nova direção, ou curso de vida. Nessa fase, o conselheiro começa a trazer de forma sutil suas impressões, com o intuito de debater os problemas diagnosticados até esse momento. À medida que o relacionamento é mais íntimo e mais firme, o conselheiro começa o processo de confrontação entre o cliente e seus objetivos e comportamentos (PATTERSON; EISENBERG, 2003).

Na última fase, o cliente deve decidir como realizar os objetivos desenvolvidos durante as duas outras fases. Agora que as preocupações foram definidas e clarificadas dentro do contexto da vida, o cliente deverá decidir quais ações abertas ele vai praticar para

diminuir ou eliminar suas preocupações. Nessa fase, também é oferecido ao cliente pelo conselheiro, cursos alternativos de ação, ou decisão, que ele poderá escolher e julgar em termos de probabilidade para o futuro (PATTERSON; EISENBERG, 2003).

Rogers, em seu livro *Terapia centrada no paciente*, admite que mesmo com relutância, todos os profissionais da área de aconselhamento executam sua tarefa baseados em uma perspectiva filosófica própria (ROGERS, 1974). É relevante salientar que nesse contexto as escolas de prática do aconselhamento clínico irão contribuir diretamente na prática dos conselheiros, além de estabelecer os seus parâmetros de atuação.

Portanto, a partir daqui serão apresentadas as principais escolas de prática do aconselhamento clínico. Por motivos óbvios, não há condições de se analisar todas as escolas, mas as que são mais discutidas, uma vez que não há tempo para essa discussão no presente artigo. As escolas mais influentes, na consideração de grande parte dos conselheiros na atualidade, são: a escola de Aconselhamento Centrado no Cliente, Aconselhamento Gestáltico, Aconselhamento Psicanalítico, Aconselhamento racional-emotivo e o Aconselhamento Behaviorista.

A escola de Aconselhamento Centrado no Cliente inaugurou uma nova percepção sobre o processo de aconselhamento. Nessa escola o conselheiro jamais poderá controlar as ações do cliente. Uma vez que ele é basicamente responsável por sua própria vida, e profundamente capaz de conduzir seus próprios assuntos. O conselheiro apenas facilita o processo de autoconhecimento proporcionando o crescimento pessoal do cliente a ponto de desenvolver novas percepções

e encontrar a solução para as suas inquietações. Essa abordagem destacou-se por ser “não-diretiva”, já que o cliente deveria ser autodirigido, sem a interferência das sugestões do conselheiro profissional. Na perspectiva dessa escola o ser humano é bom por natureza. O trabalho do conselheiro consistiria em proporcionar as condições para que o autoconhecimento estimule a tendência natural do indivíduo para o crescimento pessoal (PATTERSON; EISENBERG, 2003).

Na escola gestáltica, o ser humano é visto como um todo, sendo seu principal objetivo a busca pelo equilíbrio, o qual é perdido quando há acontecimentos externos indesejáveis ou conflitos internos. Assim como na escola centrada no cliente, o conselheiro se torna um facilitador; o cliente é responsável por sua atuação na vida. O desafio é estimular o crescimento pessoal através de técnicas que trazem os dilemas do passado distante para o “aqui e agora”. Uma vez exposto os temas de conflito, o conselheiro identifica quais são os comportamentos defensivos do cliente, e chama a sua atenção para a sua tentativa de ocultar algo indesejado. À medida que o aconselhamento prossegue, o cliente é desafiado a concluir assuntos que ainda não foram concluídos, na direção do equilíbrio (PATTERSON; EISENBERG, 2003).

De outra forma, a escola psicanalítica assume que todo o ser humano tem um desejo instintivo de satisfação pessoal inerentemente mal e egoísta, identificando problemas obscurecidos pelo inconsciente que em sua grande maioria são de natureza psicosssexual. O desafio do conselheiro dessa escola é encorajar o cliente a trazer à consciência o material experiencial que ele depositou na inconsciência; harmonizar os conflitos internos que estão no subconsciente; e contribuir para

que as defesas do consciente não impeçam o progresso na interpretação do que estava obscuro, seguindo na direção da solução desses conflitos (FLANAGAN; FLANAGAN, 2006, p. 33).

Na escola de aconselhamento racional-emotivo, a abordagem de aconselhamento visa o ensino do cliente, na busca de um novo modo de pensar sobre seus desejos de amor e realizações. Nessa perspectiva, o ser humano nasce com o potencial tanto para ser racional como irracional em seus pensamentos. As pessoas teriam uma predisposição para a autopreservação, felicidade, amor e comunhão com outros, conhecimento e autossuficiência. Porém, ao mesmo tempo, teriam propensão para a autodestruição, procrastinação, repetir os mesmos erros, intolerância e impedir a sua suficiência. Porém, há em seu interior uma tendência para a sabotagem de si mesmo. A partir daí o desafio do conselheiro é identificar os pensamentos irracionais e procurar substituí-los por pensamentos mais racionais, ensinando isso através de significativas experiências de vida em conjunto com o cliente, como assistir vídeos, ouvir música, praticar trabalhos manuais, promover a meditação, entre outras maneiras de estimular uma mudança duradoura da personalidade. Essencialmente, essa escola promove um ensino ativo e diretivo com vistas à mudança de pensamento. Em suma, curar a irracionalidade com a racionalidade (COREY, 1977).

Por último, a escola behaviorista baseia-se na aplicação dos conceitos de aprendizagem. O pressuposto é de que o homem é produto do meio em que vive. A herança genética comparada à ação do ambiente sobre o indivíduo é pouco significativa para essa escola. Qualquer ser humano pode ser bom ou mau, dependendo do que ele apreende do

meio em que vive. O comportamento é aprendido e, portanto, pode ser modificado através da manipulação e da criação de novas condições de aprendizagem. Aqui o desafio do conselheiro é auxiliar o aconselhado a definir os problemas que pretende solucionar, através de estratégias para que seu cliente pense em modos de condicionar-se a um comportamento diferente (SCHEEFFER; GERENCER, 1988).

Assim como o aconselhamento clínico tem seus conceitos, teorias e escolas de prática, o aconselhamento pastoral também tem suas especificidades, e inclusive seus conceitos distintos. Que promovem uma atividade toda particular em relação ao aconselhamento clínico. Essa modalidade de aconselhamento é consideravelmente menos formal, apesar de que muitos conselheiros que se utilizam dessa modalidade de aconselhamento partilharem de uma formação na área da psicologia, ou na área das ciências humanas de forma geral. Um dos itens que pode ser destacado no aconselhamento pastoral é a centralidade bíblica em sua prática. O conselheiro se considera bem mais que um profissional, ele se coloca na posição de discípulo de Cristo. Nesta condição, sua maior preocupação é levar as pessoas que procuram o seu auxílio na direção de uma vida plena em Jesus.

Em seu livro *Aconselhamento Cristão*, Collins apresenta interessantes conceitos relacionados aos objetivos do conselheiro no aconselhamento pastoral. Esses objetivos, em relação ao aconselhado, seriam o auxílio na direção de uma mudança no estilo de vida, o ensino para a mobilização de recursos internos e externos nos momentos de crise e libertar o indivíduo foco do aconselhamento de complexos arraigados, memórias do passado, ou atitudes que impeçam o

seu amadurecimento espiritual. Em última instância, em se tratando de um indivíduo incrédulo, o aconselhamento poderá se tornar uma etapa “pré-evangelismo”, removendo obstáculos que impeçam a sua evangelização. Nesse caso, portanto, evangelismo e discipulado são os alvos principais do aconselhamento pastoral (COLLINS, 2006).

O processo do aconselhamento cristão se dá basicamente em cinco etapas distintas. Esse tipo de aconselhamento também leva em conta o fato de que um indivíduo é diferente do outro, e uma etapa pode se repetir várias vezes até o fim do processo. Em suma, as etapas são: conexão, exploração, planejamento, desenvolvimento e encerramento.

A primeira etapa consiste no encontro entre o conselheiro e o aconselhado. O relacionamento é iniciado e as conexões que possibilitam o diálogo entre os dois se consolidam. Já na etapa da exploração, o aconselhado tem o desejo despertado de contar os detalhes de suas situações problemáticas. Ele é estimulado a expressar seus sentimentos, pensamentos e descrever suas ações. No planejamento, o aconselhado começa a ter uma visão da sua situação atual e a discussão passa a girar em torno de metas e cursos de ação que possam levar a solução do problema. No desenvolvimento a ação para se atingir as metas planejadas na etapa anterior é estimulada. O aconselhado é apoiado, orientado e estimulado pelo conselheiro. Por último, na etapa de encerramento, o aconselhado experimenta a solução para seus problemas. Ele é incentivado a continuar sozinho aquilo que juntos, ele e o conselheiro, iniciaram (COLLINS, 2006).

Fica evidente que o aconselhamento pastoral é profundamente influenciado pelas escolas do aconselhamento clínico. Até porque não

existem muitas escolas que promovam uma perspectiva distinta das utilizadas na psicoterapia usual. Entre as abordagens de aconselhamento centrada na Bíblia, podemos citar o aconselhamento neotético de Jay Adams, aconselhamento bíblicos de Lawrence Crabb, a terapia espiritual de Charles Solomon e o aconselhamento para o crescimento espiritual de Howard Clinebell.

No caso do aconselhamento pastoral, a sua prática é consideravelmente mais diretiva do que um aconselhamento clínico. O conselheiro é considerado mais do que um profissional que dispõe de técnicas para auxiliar alguém que necessita de auxílio. Na verdade, ele é um discipulador, os frutos do Espírito devem fazer parte de sua vida. A ponto de isso ser demonstrado inclusive em sua relação com o aconselhado. Promovendo e compartilhando o maior, se não o principal, dos frutos, o amor. Collins (2006, p. 47) comenta o fato de que um dos ex-presidentes da Associação de Psicologia Americana afirmou que, de longe, o amor é o maior dos agentes terapêuticos. Diante disso, pode-se concluir que o conselheiro pastoral eficiente procura, além de aplicar as técnicas vistas anteriormente, desenvolver relacionamentos baseados em amor com seus aconselhados.

58

Considerações finais

É evidente que as teorias do aconselhamento clínico são difundidas e praticadas em um âmbito maior do que a prática do aconselhamento pastoral. Os seus praticantes são fieis às correntes

filosóficas que dirigem a sua aplicação. Além disso, deve ser considerado o fato de que a influência das escolas do aconselhamento clínico na execução do aconselhamento pastoral é grande.

Porém, diferentemente do conselheiro clínico, o conselheiro pastoral tem consciência de que a solução para o problema do indivíduo não faz parte de sua personalidade ou é intrínseca a sua condição de humanidade. Ao contrário, o conselheiro pastoral supõe que a solução para os ajustes psicológicos, emocionais, e os problemas das mais variadas ordens vem “de fora” do indivíduo. A solução, no caso do aconselhamento pastoral, vem da ética e valores promovidos pela Palavra de Deus. Passa pela consciência de que o indivíduo é impotente para solucionar seus problemas sozinhos. Com a direção do conselheiro, o cliente procura, na presença do Senhor, uma mudança na sua personalidade e comportamento. Ao ponto em que seus distúrbios e conflitos sejam amenizados na mesma proporção em que passa tempo com Deus.

59

Portanto, o aconselhamento pastoral (cristão) vai mais longe. Se não para todos os casos, esse tipo de aconselhamento deve ser levado em consideração e sua prática deve ser estimulada. Uma vez que o aconselhamento clínico não encerra todas as soluções em si mesmo.

Referências

COLLINS, G. R. **Aconselhamento cristão**: edição século 21. São Paulo: Vida Nova, 2006.

COREY, G. **Theory and practice of counseling and psychotherapy**. Monterey: Brooks/Cole, 1977.

PATTERSON, L. E.; EISENBERG, S. **O Processo de aconselhamento**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ROGERS, C. R. **Terapia centrada no paciente**. São Paulo: Martins Fontes, 1974.

SCHEEFFER, R.; GERENCER, P. **Teorias de aconselhamento**. São Paulo: Atlas, 1988.

SOMMERS-FLANAGAN, J; SOMMERS-FLANAGAN, R. **Teorias de aconselhamento e de psicoterapia: contexto e prática: habilidades, estratégias e técnicas**. Rio de Janeiro: LTC - Livros Técnicos e Científicos, 2006.

60

WICKS, R. J.; PARSONS, R. D. **Clinical handbook of pastoral counseling**. New York: Paulist, 1993.

A PERCEPÇÃO DA MORTE NA TERCEIRA INFÂNCIA

Jefferson Bispo Gouveia da Silva¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

Visto que a morte acontece com todas as pessoas, é de fundamental importância que ela seja tratada com seriedade e como algo real desde a infância. Muitos adultos pensam que a criança não possui a capacidade cognitiva para entender a morte e, desta forma, omitem o fato ou suavizam com mentiras. Os pais, principalmente, esquecem que desde cedo a criança se relaciona com perdas, fazendo com que a morte não seja um assunto completamente estranho.

Os autores que estudam desenvolvimento humano dividem a infância de forma didática em três principais momentos. A primeira infância é o período do nascimento até os três anos, a segunda infância trata-se dos três aos seis anos, a terceira infância dos seis

.....
¹ Pós-graduando em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial, graduado em Enfermagem e Teologia todos pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. E-mail: bispo.adventista@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração - HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

aos onze anos e, por fim, a adolescência dos onze aos vinte anos (PAPALIA *et al*; 2006).

Este trabalho delimitou o estudo a crianças que fazem parte da terceira infância que, segundo Papalia, Olds e Feldman (2006, p. 355), é “o ingresso no estágio de operações concretas de Piaget que permite às crianças pensar logicamente e fazer julgamentos morais mais maduros”. Segundo os autores citados acima, somente nesta fase a criança terá a capacidade cognitiva de entender a morte como algo irreversível. Assim, diante dos pressupostos apresentados, o presente artigo tem como objetivo esclarecer a percepção da criança na fase da terceira infância a respeito da morte, identificar quais elementos podem dificultar ou facilitar essa compreensão e enfatizar o papel da família e da escola como facilitadores para essa compreensão.

62

Desenvolvimento

Falar sobre a morte independentemente do contexto não é algo muito agradável. Silva (2011, p. 9) afirma:

O assunto morte normalmente é silenciado nas conversas entre adultos e principalmente quando estas são presenciadas por crianças. E, segundo vários autores, este ainda é o nosso maior medo enquanto seres humanos.

Melo (2013, p. 24) complementa: “muitas vezes, os adultos evitam tocar no assunto morte, por se tratar de um tema que evoca seus ‘medos’, inclusive seu próprio medo da morte.” Portanto,

parece que este é um problema que precisa primeiramente ser enfrentado pelos adultos.

Nunes (1998) comenta que quando o adulto oculta a verdade sobre a morte, pode deixar a criança confusa e desamparada, pois possivelmente ela perceberá que algo aconteceu e que todos estão agindo de forma diferente. Silva (2011, p. 13) acrescenta: “diante de um túmulo, podemos ter noção da finitude da vida humana, e isso também deve ser oportunizado para a criança mesmo que de início ela não compreenda o que realmente está ocorrendo”.

A partir disso, Melo (2013, p. 28) argumenta que “o tema morte é um assunto que não tem como ser evitado, pois ele está no cotidiano de todas as crianças, seja por meio real (morte) ou simbólico (desenhos, filmes, músicas, notícias etc.)”.

Muitos adultos acreditam que a criança não entende nada sobre a morte e deve ser poupada de saber que alguém próxima a ela morreu. Entretanto, é provável que esta mesma criança já tenha perdido algum bicho de estimação ou assista alguma cena de morte em desenhos ou noticiários (RODRIGUES, 2010, p. 2).

Melo (2013) complementa ao dizer que no decorrer de seu desenvolvimento a criança passará por perdas mais concretas, como situações de mudanças de série, troca de professores e cuidadores, mudança de escola, de cidade e processos de separação. Portanto, é necessário, como afirma Rodrigues (2010), que se converse com a criança sendo o mais honesto possível. Falar sobre “o céu”, sobre uma possível viagem do morto ou sobre o seu “sono profundo” pode criar

falsas esperanças de que voltará, atrapalhando o entendimento da perda como algo definitivo.

No entanto, é importante que seja levado em consideração o tempo que a criança tem para compreender a morte, no que diz respeito ao seu desenvolvimento cognitivo. Segundo Melo (2013, p. 25), “a compreensão da morte é um processo lento na vida de uma criança que percebe desde o seu nascimento perdas importantes”. O conceito da morte é dinâmico e não estático no decorrer da vida de uma criança, mas é apenas na terceira infância que ela entenderá a morte como algo concreto.

De acordo com Torres (1999) e Paiva (2011), existem três elementos básicos para a compreensão do conceito de morte, sendo eles: a irreversibilidade, significando que o corpo físico não pode viver depois da morte; a não funcionalidade, que envolve a noção de que todas as funções constituintes da vida cessam com a morte; e a universalidade, que diz respeito à ideia de que tudo o que é vivo um dia morre (animais, plantas e seres humanos).

Desse modo, segundo Papalia *et al.* (2006), entre cinco e nove anos a morte é percebida como irreversível, mas não como algo natural e universal. Nessa idade, as crianças não conseguem imaginar que elas ou alguma pessoa conhecida possa morrer. A morte é vista como algo distante, que só ocorre com os outros, a menos que haja uma perda de alguém muito próximo. Somente entre nove e dez anos a morte passa a ser percebida como uma interrupção das atividades dentro do corpo que faz parte da vida, que é natural.

Bromberg (2000, p. 86) também identifica a relação que existe dos elementos que compõe o conceito de morte (irreversibilidade,

não funcionalidade e universalidade) com o desenvolvimento cognitivo da criança. Ela constata:

Na primeira etapa (até 5 anos) não há noção de morte definitiva, sendo esta compreendida como separação ou sonho e como um evento gradual e temporário. Na segunda etapa (5 a 9 anos), há uma forte tendência a personificar a morte, que é percebida como “alguém” que vem para levar as pessoas. É compreendida como irreversível, porém evitável, e também como algo que acontece a todos e, sobretudo, a ela mesma. Somente na terceira etapa (9 a 10 anos), a criança reconhece a morte como cessação das atividades do corpo e como inevitável.

Nunes (1998, p. 16) ainda complementa:

Em geral, parece que a maioria das crianças saudáveis têm o conceito de morte entre os 5 e 7 anos, visto que é nesta idade que a maior parte delas faz a transição do pensamento pré-operacional para o operacional concreto. Entretanto, a cultura pode exercer grande influência na formação dos conceitos em geral e do conceito de morte em particular.

65

Neste sentido, percebe-se que a cultura expressa na mídia tem influenciado fortemente as crianças na compreensão da morte. Na visão de Kovács (2008), a televisão passou a ser um dos grandes educadores sobre a morte para as crianças através de repetidas cenas de violência. Segundo ela, o grande problema desta intensa exposição de imagens fortes, de dor, perda e sofrimento é que provocam sentimentos intensos, sem conceder tempo para reflexão e elaboração, sendo esta uma forma de banalizar a morte. A autora ainda cita o seguinte exemplo:

como é o caso do desenho Tom e Jerry, no qual os personagens ficam se perseguindo, se machucando e se destruindo e, na cena seguinte, aparecem ilesos, reforçando a ideia infantil de que atos de violência não têm efeitos duradouros (KOVACS, 2008, p. 464).

Por conta disso, ela reforça que os veículos de comunicação podem passar a informação de que a violência é natural, ao apresentar cenas de guerra e violência urbana, como homicídios e acidentes. Isto prejudica a compreensão que a criança tem da morte, especialmente através de personagens imortais como James Bond ou Super-Homem em contradição com a presença constante da morte na vida real (KOVACS, 2008).

Além disso, segundo Melo (2013, p. 26), “percebe-se que há vários elementos que influenciam a compreensão da morte pela criança, tais como a idade cronológica, a constituição psíquica, as experiências de perdas”. Nunes (1998, p. 16) acrescenta: “quanto à influência das experiências, observa-se que ela está presente em todas as crianças de duas formas: uma por meio da mídia e a outra através das crenças que são transmitidas pelo ambiente.” Kovács (2012, p. 72) afirma que “as experiências de morte vividas pela criança podem acelerar o processo de compreensão de seus principais atributos”. Bromberg (2000) complementa que o conceito de morte pode variar, segundo os seguintes fatores: o momento do desenvolvimento psicológico da criança, a forma como os adultos lidam com a morte e a relação que a criança tinha com a pessoa falecida.

Torres (1999) e Paiva (2011), afirmam que a melhor forma de falar sobre o tema morte com as crianças é por meio de uma comunicação aberta, discutindo ideias de maneira sincera, estando disposto a responder questionamentos e, principalmente, não evitando este

tema, pois, deve-se abrir espaço para a discussão sobre a morte na família e na escola. Segundo Silva (2011, p. 10)

A questão mais importante é a forma como a família trata o tema, não sendo prudente o uso de eufemismos, como “papai foi pro céu”, “mamãe virou uma estrela”, “vovó foi dormir com Jesus”, quando for comunicar a morte de alguém para a criança.

A família, por ser o primeiro vínculo social de uma criança, é o lugar no qual ela tem suas primeiras experiências de vida e morte. Por isso, se faz necessário uma conversa franca e aberta. Melo (2013, p. 29) acrescenta que:

A família como uma fonte de segurança e proteção para as crianças, deve abordar este assunto, aliviando-as e preparando-as para este evento inevitável da vida de todos. Isto é, cabe aos pais dialogarem com as crianças a respeito da morte, trazendo o tema para uma dimensão que possa ser assimilada pelas crianças. A família deve disponibilizar informações verdadeiras e sinceras sobre o tema e também acolher as crianças para que se sintam compreendidas.

67

Com relação à escola, este é o segundo ambiente mais frequentado pela criança, podendo colaborar para uma compreensão mais concreta sobre a morte. Melo (2013, p. 26) conclui: “portanto, se há dificuldades para os pais lidarem com a morte, a escola, por ser um centro de formação e informação do indivíduo, pode ser um importante espaço de educação para a morte.” Segundo Silva (2011, p. 17),

Sendo a escola o ambiente social talvez mais frequentado pela criança e, talvez também o mais diversificado, pois cada aluno tem uma vivência, uma

família, enfim, uma estrutura diferente, toda equipe pedagógica deve estar empenhada em ajudar o aluno.

Kovacs (2012), todavia, diz que a maioria dos educadores se sentem despreparados para abordar este assunto, achando que esta é uma responsabilidade apenas da família. Silva (2011, p. 9) comenta:

Na sala de aula, esse tema tende a tornar-se mais delicado, tendo em vista a diversidade cultural e concepções existentes. Cabe ao professor e à equipe pedagógica fazer a mediação entre a criança e a realidade. Os adultos que cercam a criança precisam deixar o constrangimento de lado e usar uma linguagem adequada para falar com ela de forma que não se afaste da realidade.

Ainda, segundo Melo (2013, p. 26), “a família e a escola são, sem dúvida, instituições formadoras dos processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social”. Nesse sentido, uma combinação de esforços entre a família e a escola para tratar desse tema tão importante seria o ideal para favorecer uma boa compreensão da morte, pela criança.

68

Considerações finais

O presente artigo se propôs a fazer um breve levantamento bibliográfico da percepção da morte na terceira infância. Observou-se que este é o período que envolve dos seis aos onze anos de idade onde a criança se encontra no estágio das operações concretas. O estudo é apenas introdutório, pois se utilizou de um

pequeno levantamento bibliográfico e que futuros trabalhos podem abarcar um levantamento maior de bibliografias e ampliar as discussões propostas neste artigo.

É apenas na terceira Infância que uma criança é capaz de compreender a morte como algo irreversível, não funcional e universal. No entanto, alguns fatores podem alterar essa compreensão como: idade cronológica, experiências de perdas vivenciadas pela própria criança, crenças transmitidas pelo ambiente, a relação que a criança tinha com o falecido dentre outros. Portanto, constata-se a necessidade da família e da escola de conversar de maneira aberta e clara com a criança sobre a temática, não omitindo ou suavizando o assunto com mentiras, uma vez que desde o seu nascimento ela enfrenta perdas reais e/ou mortes simbólicas.

O artigo destacou também o quanto a mídia, através de desenhos e noticiários, tem influenciado a compreensão da criança sobre a morte. Ao mesmo tempo dificultando essa compreensão, uma vez que nos desenhos animados dificilmente os personagens morrem definitivamente.

Diante do exposto destacou-se também o papel fundamental que a família e a escola precisam desempenhar para facilitar a compreensão do assunto em questão, para que a criança não se sinta confusa, desamparada ou insegura.

Conclui-se que as crianças entre nove e dez anos compreendem a morte como finita, universal e irreversível. Porém, este assunto ainda é um tabu para a sociedade e o tema é pouco discutido com as crianças, porque os adultos também não se sentem preparados para abordar esta temática. Como proposta da presente pesquisa,

sugere-se que as famílias e as escolas adotem estratégias sólidas e claras para abordar este assunto.

Referências

BROMBERG, M. H. **A Psicoterapia em situações de perdas e luto**. Campinas: Livro Pleno, 2000.

KOVACS, M. J. Desenvolvimento da Tanatologia: estudos sobre a morte e o morrer. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 41. Disponível em: <<http://bit.ly/20TZhOr>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

70

KOVÁCS, M. J. Educadores e a morte. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo. v. 16, n.1, jan-jun. 2012.

MELO, A. R. de. Infância e Morte: um estudo acerca da percepção das crianças sobre o fim da vida. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 5, n.1, jan-jun. 2013. Disponível em: <<http://bit.ly/1Poz1uI>>. Acesso em: 2 jun.2015.

NUNES, D. C. *et al.* As crianças e o conceito de morte. NUNES, D. C. *et al.* As crianças e o conceito de morte. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 11, n. 3. Disponível em: <<http://bit.ly/28680CH>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

PAIVA, L. E. **A arte de falar da morte para crianças**. Aparecida: Ideias & Letras, 2011.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

RODRIGUES, K. R. B. **Luto Infantil**: conceito, compreensão e elaboração da morte para as crianças. São Paulo: Escala, 2015.

SILVA, A. F. **O luto e o processo aprendizagem na Infância**: reflexões iniciais. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2011.

TORRES, W. C. **A criança diante da morte**: desafios. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

UMA RELAÇÃO ENTRE A INTERAÇÃO FAMILIAR E A AUTOESTIMA DOS FILHOS

Jéssica Tavares de Abreu¹

Karyne de Souza Rios²

Eliane Stegmiller Paroschi³

A autoestima de crianças e adolescentes tem sido um assunto amplamente estudado e discutido nas últimas décadas. Isso acontece porque, como afirmam Loos e Casseiro (2010),

Parte-se do pressuposto de que as crenças e os afetos que permeiam as relações — sejam elas do sujeito com os demais, do sujeito consigo mesmo, ou do sujeito com os objetos do mundo — determinam as motivações e, por consequência, os esforços despendidos em qualquer atividade, incluindo-se as de aprendizagem: não somente a aprendizagem escolar, mas toda e qualquer aprendizagem. [...] As crenças autorreferenciadas constituem parte importante da identidade dos indivíduos e têm sido reconhecidas como variáveis moderadoras nos processos que regulam os comportamentos nos mais diversos contextos (LOOS; CASSEIRO, 2010, p. 294).

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Graduada em Letras pela mesma instituição. E-mail: jessica.kk.abreu@gmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutora em Educação Especial, mestre em Educação Especial e graduada em Licenciatura em Psicologia todos pela Universidade Federal de São Carlos. Professora universitária e de pós-graduação pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. E-mail: karynerios@yahoo.com.br.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

Entre os aspectos que podem alterar a autoestima dos filhos está a interação familiar, que influencia na funcionalidade e consecução dos objetivos do sistema familiar. Segundo Loos e Cassemiro (2010, p. 294), os familiares e responsáveis pela aprendizagem “necessitam compreender a importância que os afetos, os valores, as ideias e as atitudes que veiculam têm para o desenvolvimento das crianças”.

Weber, Stasiak e Brandenburg (2003) analisaram a relação entre a interação familiar e a autoestima dos filhos por meio da investigação da interação entre pais e filhos e entre os próprios pais. Os autores afirmam em sua pesquisa que “os adolescentes com alto relacionamento afetivo familiar apresentaram maior autoestima” (WEBER, 2003, p. 11), pontuando que a interação familiar positiva promove um ambiente familiar funcional. Mota e Matos (2009) discutem que até mesmo em famílias intactas, quando existem níveis elevados de conflito, os adolescentes tendem a desenvolver baixa autoestima, corroborando para a ideia de que uma família disfuncional gera consequências negativas para a autoestima de filhos.

Stachiw, Tamboril e Stachiw (2016) relatam em seu estudo um aspecto ainda mais preocupante: em algumas famílias a interação familiar existente não é suficiente para realizar testes científicos, demonstrando que em famílias em que os pais tornam-se ausentes a interação familiar é prejudicada a tal ponto que quase deixa de existir, afetando seriamente a autoestima dos membros da família, especialmente dos filhos. Lima e Fragnani (2009) discorrem o assunto afirmando que “a relação entre autoestima e família, reside no fato de que, a depender da dinâmica familiar, essa influencia [seus membros] positiva ou negativamente” (LIMA; FRAGNANI, 2009, p. 4).

Assim como no estudo de Loos e Cassemiro (2010), a presente pesquisa parte do pressuposto de que “as percepções e os julgamentos que cada um constrói acerca de si próprio [...] agem como parâmetros para as lidas do dia a dia” (LOOS; CASSEMIRO, 2010, p. 2). Daí a importância de aprofundar novos estudos nesta área, para que possam ser compreendidas e analisadas as relações existentes entre a interação familiar e a autoestima de crianças e adolescentes. “Assim sendo, a família [necessita] [...] compreender a importância que os afetos, os valores, as ideias e as atitudes que veicula têm para o desenvolvimento das crianças” (LOOS; CASSEMIRO, 2010, p. 294). Nesse sentido, o presente artigo objetiva descrever brevemente as relações entre interação familiar e a autoestima dos filhos.

75

Desenvolvimento

Segundo Lima e Fragnani (2009), a interação familiar influencia o desenvolvimento dos filhos desde as primeiras interações:

No princípio, estas interações acontecem pela relação da mãe com a criança e aos poucos as relações vão crescendo dentro do grupo familiar, compondo diversos subsistemas como a relação pai-criança, e a relação entre irmãos. A família proporciona à criança, segurança, proteção, afeto, bem-estar e apoio e onde a criança exerce papéis e vivencia circunstâncias, sentimentos e atividade, desenvolvendo ao mesmo tempo senso de estabilidade e de permanência (LIMA; FRAGNANI, 2009, p.10).

Entende-se interação familiar como a relação entre os membros de uma família, desenvolvida através de práticas parentais, demonstrações de afeto, imposição de limites, reforço, comunicação, clima conjugal e envolvimento entre os membros (WEBER *et al.*, 2003). Para os autores, o clima conjugal positivo se relaciona a “pais que conversam um com o outro, fazem carinho um no outro, elogiam um ao outro, riem juntos, falam bem um do outro”, e a prática parental entendida pelos autores como “uma classe de respostas dos pais mais ampla, que é comum em várias ações e momentos [...] as práticas parentais (comportamentos socializadores, como disciplina, apoio, e comportamentos interativos pais-criança) variam entre as situações” (WEBER *et al.*, 2003, p. 4 e 14).

76

Loos e Casemiro (2010) discorrem sobre a interação familiar no âmbito do suporte familiar percebido pelos filhos e a qualidade das relações entre eles, abrangendo os fatores de risco e proteção aos quais as crianças estão sujeitas de acordo com a prática adotada pelos pais — relacionada a envolvimento, comunicação, regras, entre outros — e também com a forma como eles se relacionam entre si no relacionamento conjugal.

A prática parental é característica importante do sistema familiar, pois ela direcionará o modo como o sistema atenderá as demandas do desenvolvimento infantil. De acordo com Lima e Fragnani (2009, p. 8), “as famílias podem ser funcionais, moderadamente disfuncionais, dominantes, conflituosas e caóticas ou severamente disfuncionais”, sendo esses modelos influenciados pela prática parental adotada. Cada modelo familiar resultará em consequências diferentes para a

autoestima dos seus filhos, sendo que nas famílias funcionais criam-se filhos independentes e respeitadores. Contrariamente, na família severamente disfuncional os filhos podem desenvolver até mesmo doenças mentais graves (LIMA; FRAGNANI, 2009).

Em relação ao conceito de autoestima, considera-se Weber, Stasiak e Brandenburg (2003), que citam Rosenberg (2003) para defini-la como “uma orientação positiva ou negativa em direção a si, uma avaliação global de seu próprio valor [...] desenvolvida através das experiências de vida de cada indivíduo” (WEBER *et al.*, 2003, p. 5). Admitindo a família como um sistema, o comportamento de um indivíduo ou mais afeta e modifica o comportamento e as auto avaliações dos demais. Por isso, é válido considerar que mudanças na interação familiar podem modificar a forma como cada indivíduo se vê e age dentro daquele sistema, podendo o comportamento dos pais ser um dos fatores modificadores da autoestima e até mesmo da produtividade de crianças e adolescentes nas diversas atividades cotidianas.

Segundo Loos e Cassemiro (2010), as crenças autorreferenciadas que permeiam as relações que abrangem a autoestima, o autoconceito e o senso de eficácia, influenciam na motivação do indivíduo para o seu desenvolvimento social e acadêmico. Isso ocorre porque “envolvem o conjunto de crenças relacionadas à percepção que um indivíduo tem acerca de si mesmo e à avaliação que faz de suas características e habilidades” (CASSEMIRO, 2010, p. 294). Dessa forma, “há estreitas relações entre as características do contexto familiar, bem como do quanto este é percebido pelas crianças como um ambiente apoiador, e o desenvolvimento saudável de suas crenças autorreferenciadas”

(LOOS; CASSEMIRO, 2010, p. 294). A partir dessas relações abordadas pelas autoras, será possível entender de que forma o contexto familiar, especificamente em relação à interação familiar, afeta não só a autoestima dos filhos, mas todo o seu conjunto de crenças.

A análise de literatura realizada por Loos e Cassemiro (2010) demonstra que “a adequada percepção de suporte familiar e a qualidade das relações com os pares também influenciam a autoestima de adolescentes, tendo sido o apoio familiar apontado como preditivo na qualidade das relações sociais” (LOOS; CASSEMIRO, 2010, p. 296).

Loos e Cassemiro (2010) realizaram um estudo que teve como objetivo investigar “em que medida o desenvolvimento das crenças autorreferenciadas pode ser influenciado pelo estilo parental de educação e pela qualidade da interação familiar” (LOOS; CASSEMIRO, 2010, p. 296). Para a amostra da pesquisa, foi realizado um levantamento de crenças autorreferenciadas em um grupo de 52 crianças de 9 a 12 anos, da 4ª série do ensino fundamental de uma escola pública do município de Curitiba (PR), situada em um bairro de classe média/baixa (LOOS; CASSEMIRO, 2010). Foram utilizados três instrumentos para a primeira etapa do estudo: Escala de autoconceito de Pier-Harris (PH), Escala de autoestima de Rosenberg (ROS) e Inventário de Crenças de Controle (ICCAC). Posteriormente, o mesmo grupo realizou o teste da Escala de Qualidade da Interação Familiar (EQIF), de Weber, Viezzer e Brandenburg (2003).

Os dados resultantes do estudo de Loos e Cassemiro (2010) indicam a influência da interação familiar na autoestima dos adolescentes. As correlações entre as dimensões da EQIF com os escores de satisfação

da Escala de Rosenberg (ROS) demonstram que os escores positivos relacionam-se à autoestima elevada e os escores negativos à autoestima prejudicada. As dimensões de interação materna com os filhos através de relacionamento afetivo, envolvimento, regras e monitoria, comunicação positiva dos filhos e sentimentos dos filhos que demonstraram ser apropriadamente desenvolvidas, revelaram altos escores de autoestima dos filhos. No entanto, quando na interação constavam punições inadequadas, comunicação negativa e clima conjugal negativo, os escores de autoestima eram inversamente altos demonstrando através destes dados a amplitude da influência que a interação familiar traz para a autoestima. Por isso, as autoras concluem que:

quanto mais expostos estão os filhos a críticas negativas, xingamentos, ameaças ou gritos dirigidos a eles, mais negativamente tendem a se desenvolver seu autoconceito (em suas várias dimensões, gerando, inclusive, ansiedade) e sua autoestima [...] [assim] quando os pais não se relacionam de maneira razoavelmente saudável (falam mal um do outro, xingam e brigam entre si, costumam estar bravos um com o outro), a autoestima e o autoconceito dos filhos parecem ser afetados, como, também, a confiança em si, sentindo-se os filhos menos capazes de exercer controle sobre o ambiente e de se esforçarem para atingir os fins desejados (LOOS; CASSEMIRO, 2010, p. 300 e 301).

79

Loos e Cassemiro (2010) afirmam que é imprescindível buscar cada vez mais compreender a dinâmica das relações apontadas no estudo e de conscientizar as instituições responsáveis — escola e pais — da importância dos seus comportamentos em crianças e adolescentes. Apesar de contar com uma amostra de grupo pequena, o estudo das autoras

apresenta bons indicadores da estreita relação existente entre os aspectos explorados, justificando-se, assim, sua reprodução em uma amostra de maiores proporções, que possibilitaria uma análise por meio do modelo de equações estruturais, no intuito não somente de correlacionar, mas de buscar precisar, com maiores detalhes, o valor preditivo de certas variáveis em relação às outras (LOOS; CASSEMIRO, 2010, p. 302).

80 Weber, Stasiak e Brandenburg (2003) também chegaram a resultados importantes que indicam que famílias com boa interação familiar contribuem positivamente para a autoestima dos filhos. Para isso, realizaram pesquisa com objetivo de estudar a relação entre a interação familiar e a autoestima de adolescentes, com o foco nos estilos parentais adotados. Os participantes do estudo foram 111 alunos com idades entre 13 e 14 anos, oriundos de 5 salas da 8ª série do 1º grau, de ambos os sexos, de 3 escolas particulares da região da cidade de Porto União no estado de Santa Catarina. A coleta de dados envolveu o uso de um questionário, a Escala de Satisfação de Rosenberg (*Rosenberg Self-Esteem Scale*) e as Escalas de Qualidade de Interação Familiar (EQIF). Os resultados demonstraram que a expressão afetiva, o envolvimento, as regras, o reforçamento, a comunicação positiva, presença de modelo parental, um clima conjugal positivo e sentimentos positivos em relação aos pais influenciaram significativa e positivamente a autoestima dos adolescentes, porém “punições inadequadas e comunicação negativa estiveram significativamente e negativamente relacionados com a autoestima” (WEBER *et al.*, 2003, p. 1).

Em discussão sobre os aspectos influenciadores positivos relacionados à afetividade entre pais e filhos, os autores deixam claro que

quando os pais “expressam seus sentimentos [...] demonstram orgulho e valorizam seus filhos apresentam comportamentos que são importantes na construção da autoestima dos adolescentes”. Sendo assim, o “relacionamento afetivo influencia tanto o comportamento da criança quanto as práticas parentais e, conseqüentemente, o processo de socialização” (WEBER *et al.*, 2003, p. 11).

Weber, Stasiak e Brandenburg (2003) apontam que as interações familiares influenciam a autoestima dos filhos, mas atuam na direção contrária também. Ou seja, a própria interação familiar pode ser afetada pela autoestima dos componentes do núcleo familiar. Nesse sentido, filhos que demonstram baixa autoestima em decorrência de práticas parentais negativas e punitivas tendem a se comportar de forma inadequada, influenciando de forma negativa aspectos da interação familiar.

Para as autoras, estudos como este são de suma importância para que os perigos de uma interação familiar negativa sejam informados aos pais, a fim de que estes possam corrigir suas relações e práticas parentais e otimizar a qualidade de interação no lar, para que conseqüentemente, seja desenvolvido autoestima nos filhos.

Para Lima e Fragnani (2009, p. 10) a “família tem extraordinária influência no desenvolvimento da criança, pois os relacionamentos constituídos durante a primeira infância afetam a habilidade de desenvolver relacionamentos íntimos durante toda a vida”. Para as autoras, se no relacionamento entre pais e filhos “não existir afeto [e] reciprocidade [...] poderão danificar o desenvolvimento da criança, comprometendo as relações futuras que ela formar com outras pessoas”. Compreende-se assim que, a forma de interagir da família influencia a formação

das crenças autorreferenciadas dos filhos, que trará consequências para esses filhos, e estas se estenderão durante todo o seu desenvolvimento, influenciando na própria forma de interação que será desenvolvida por esse indivíduo em seu sistema familiar futuro.

Loos e Cassemiro (2010) demonstram a importância que a relação entre a interação familiar e formação das crenças autorreferenciadas do indivíduo seja amplamente estudada e divulgada, pois seus impactos podem ser inevitavelmente maiores do que alguns pensam:

Se a maneira como [...] familiares percebem-se mutuamente influencia diretamente a construção psicológica de cada indivíduo, definindo o potencial de suas atuações, aponta-se a necessidade de investimentos no sentido de buscar compreender, cada vez melhor, a dinâmica dessas relações, bem como da conscientização dos membros das instituições envolvidas — família e escola — de que cada um de seus comportamentos é parte de uma cadeia que, quer se deseje ou não, interferirá diretamente na vida dos demais. No caso das crianças ou dos adolescentes em formação, a responsabilidade é ainda maior (LOOS; CASSEMIRO, 2010, p. 302).

Considerações finais

Conclui-se que a interação familiar influencia a autoestima dos filhos e também pode ser influenciada pela própria autoestima dos componentes do sistema familiar. Entender essa relação é de vital importância para que todos os membros desse sistema possam contribuir para a melhoria do ambiente familiar, a fim de aprimorar os relacionamentos e, conseqüentemente, a autoestima dos componentes da

família. A fim de compreender melhor a relação e influência entre as variáveis de interação familiar e autoestima dos filhos, faz-se necessário o desenvolvimento de mais estudos que procurem tornar clara essa relação e que possam conscientizar primeiramente os pais e, em seguida, os demais membros da família sobre o papel que todos têm de tornar a atmosfera familiar um ambiente de suporte, apoio e relacionamentos saudáveis dentro da família.

Referências

LIMA, H. H. S. T.; FRAGNANI, E. C. S. **A autoestima dos filhos: a família influencia na (des) construção?**. Disponível em: <<http://bit.ly/1sPrP0m>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

LOOS, H.; CASSEMIRO, L. F. K. Percepções sobre a qualidade da interação familiar e crenças autorreferenciadas em crianças. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://bit.ly/25D3g8N>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

MINUCHIN, S. **Famílias: funcionamento e tratamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MOTA, C. P.; MATOS, P. M. Apego, conflito e autoestima em adolescentes de famílias intactas e divorciadas. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto, v. 22, n. 3, 2009. Disponível em: <<http://bit.ly/1t4bB4n>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

ROSENBERG, M. **Rosenberg Self-Esteem Scale**. California: Academic Press, 1965. (Measures of personality and social psychological attitudes, 1).

STACHIW, R. T. S.; TAMBORIL, M. I. B.; STACHIW, R. A percepção da interação familiar em adolescentes. **Educação, Cultura e Sociedade**, Sinop, v. 6, n. 1, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://bit.ly/24l42kK>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

WEBER, L. N. D.; STASIACK, G. R.; BRANDENBURG, O. J. Percepção da interação familiar e autoestima de adolescentes. **Aletheia**, Canoas, n. 17, v. 18. Disponível em: <<http://bit.ly/1X0XSXX>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

WEBER, L. N. D.; SALVADOR, A. P. V.; BRANDENBURG, O. J. **Escalas de Qualidade na Interação Familiar — EQIF**. Pesquisando a família: instrumentos para coleta e análise de dados. Curitiba: Juruá, 2009.

O ACÚMULO DE FUNÇÕES DA MÃE E SUA INFLUÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO DOS FILHOS

Jorgia Cibelle Sousa Silva Oliveira¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

Após 1950, década de início da revolução sexual, o papel da mulher passou por várias transformações. Ela ganhou espaço significativo no mercado de trabalho, mas com isso teve que assumir uma dupla função: cuidadora e provedora. Essa nova agregação de papéis causou uma mudança nas relações familiares, pois alterou também a função de alguns homens. Eles tiveram que assumir funções cuidadoras, compartilhando com a mulher as duas tarefas (GOMIDE, 2009).

Alguns homens, porém, não se adaptaram a essa nova fase, e se mantiveram somente em seu papel de provedor, sobrecarregando a mulher com sua dupla jornada, visto que, além de ter que trabalhar fora, ela continua realizando as tarefas domésticas e de cuidado com os filhos. Ademais, antes da revolução mencionada, as mulheres

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Graduada em Farmácia com habilitação Farmacêutico-Bioquímico pelo Instituto Unificado de Ensino Superior Objetivo. E-mail: jorgiacibelle1@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

contavam com uma vasta rede de apoio feminino, como avós, irmãs, primas e cunhadas, que compartilhavam suas tarefas, principalmente o cuidado dos filhos. Contudo, com o passar do tempo, isso diminuiu, pois as mulheres que estavam disponíveis para cuidar das crianças também procuram aumentar a renda familiar (GOMIDE, 2009).

Nesse cenário, a saída da mãe do ambiente familiar pode fazer com que ela transfira a responsabilidade de cuidadora para a escola, televisão ou até mesmo a rua, correndo sérios riscos de prejudicar o bem-estar emocional e afetivo de seus filhos (GOMIDE, 2009). De fato, a ocupação profissional e a ausência das mães parece ter importante influência no desenvolvimento de seus filhos, porque geralmente são elas que mais cuidam de seus pequenos. Estudos indicam que, quando a mãe trabalha fora, principalmente em período integral, durante o primeiro ano de vida da criança, seu desenvolvimento cognitivo e socioemocional podem sofrer pequenos efeitos negativos (ASTIZ, 2015).

86

O objetivo do presente artigo é, portanto, abordar a saída da mãe para o mercado de trabalho, discorrendo a respeito da sobrecarga de papéis vividos atualmente por ela e, ao mesmo tempo, analisar a importância da presença materna no desenvolvimento afetivo e cognitivo dos filhos, bem como os efeitos que a ausência da mãe pode ter sobre a sua prole.

Dupla jornada feminina

Pode-se dizer que o significado do trabalho no cotidiano de uma mulher varia de acordo com o contexto social e com o momento que ela

está vivendo. O trabalho pode ser considerado uma atividade angustiante, árdua, desagradável e sofrida, mas também pode ter uma conotação prazerosa, dando sentido à vida, formando uma identidade pessoal e demonstrando crescimento e desenvolvimento (FRANÇA, SCHIMANSKI, 2009).

O objetivo do trabalho feminino também costuma variar, principalmente entre as diferentes camadas sociais. Nas camadas médias, o trabalho feminino é um projeto individual e está voltado para a satisfação pessoal, trazendo status e crescimento individual. Nessa classe social, há um conflito entre trabalho e função materna, pois ser mãe e profissional é assumir identidades múltiplas e contraditórias, que estão em constante processo de mudança. Já nas famílias das camadas populares, o trabalho feminino assume muito mais o sentido de beneficiar a família do que um projeto para a satisfação pessoal. Elas possuem outras prioridades, dentre elas, melhorar a qualidade de vida, e o trabalho individual é o instrumento que torna possível esse projeto (ALMEIDA, 2007).

Cortazzo (*apud* FRANÇA; SCHIMANSKI, 1985, p. 45), discorrendo sobre as camadas populares em que o trabalho feminino é uma necessidade, afirma:

Apesar de que os postos, ocupados pela mulher no mercado de trabalho são, em geral, subalternos, sua incorporação ao mercado de trabalho é fundamental para garantir a sobrevivência familiar. Por outro lado, a perda do poder aquisitivo do salário trouxe como consequência que o homem perdesse o papel de único responsável pela manutenção familiar. Na classe trabalhadora, não só a remuneração da mulher como também a de todos os membros da família é indispensável.

Por outro lado, apesar das mudanças atuais de papéis, de acordo com a pesquisa realizada por Martin e Angelo (1999), a mãe ainda é a peça fundamental para que tudo ocorra de forma harmônica no cotidiano de sua família, o que faz com que seu dia seja sobrecarregado de atividades, como: acompanhar as crianças nas brincadeiras, levá-las à escola, cuidar e limpar a casa, preparar a alimentação de todos e, muitas vezes, trabalhar fora. Com o emprego, conseguem auxiliar no orçamento familiar e melhorar um pouco a condição de vida de sua família.

França e Shimanski (2009) também abordam essa realidade, dizendo que as mulheres são responsáveis pela maior parte das horas trabalhadas, pois além de trabalharem fora, quando chegam em sua casa, cuidam das crianças, dos idosos, dos enfermos, desdobrando-se em múltiplos papéis, sentindo-se muitas vezes injustiçadas com a divisão desigual de responsabilidades de um trabalho do qual todos desfrutam. Confirmando essa desigualdade, constata-se que “os homens gastam nessas atividades domésticas e cuidado com os filhos, em média, 10,6 horas por semana e as mulheres, 27,2 horas”.

Quando as mulheres são provedoras de seu lar, elas realizam mais tarefas domésticas do que as mulheres que dependem financeiramente de seus maridos, em proporção ao tempo disponível que possuem. No Brasil, nas famílias de nível socioeconômico médio que são sustentadas por mulheres, estas assumem quase totalmente as tarefas domésticas (GOMIDE, 2009).

Com relação ao estado psicológico, as mulheres que trabalham fora parecem estar mais insatisfeitas do que as que são donas de casa, no que se refere à ajuda que recebem do marido com as atividades

domésticas, mostrando que, para essas mulheres, trabalhar fora realmente pode implicar em uma sobrecarga de trabalho total. Isso pode contribuir para um aumento da ansiedade e do sentimento de culpa por ter que conciliar o tempo entre a família e as atividades profissionais, já que muitas vezes elas têm que deixar os filhos para exercer atividade fora de seu lar (D’AFFONSECA, 2005).

A diminuição de seu envolvimento nas atividades familiares, devido ao pouco tempo disponível para a família em razão das obrigações e horários do trabalho, tem gerado cada vez mais preocupação nas mães (ROCHA *et al.*, 2010). De fato, sua ausência no cuidado dos filhos pode gerar nos mesmos um sentimento de abandono e descuido (FRANÇA, SCHIMANSKI, 2009).

Em decorrência do cenário descrito, as mulheres têm deixado de limitar suas prioridades ao casamento e aos filhos. De fato, pode-se perceber a mudança que tem ocorrido entre os anseios das mulheres — uma característica importante dessa mudança é a redução do número de filhos —, resultante de um processo de globalização e da necessidade de independência que as impulsionam para o mercado de trabalho (FRANÇA, SCHIMANSKI, 2009). Mesmo se sentindo sobrecarregada, a mulher muitas vezes não vê o trabalho como algo escravizante, pois ele lhe permitiu ter um espaço no mundo, e, através dele, ela conseguiu um resgate do seu próprio eu. Muitas vezes em seu lar ela é desvalorizada, e no serviço ela tem seu valor e reconhecimento (ALVES, 2002).

Por outro lado, Gomide (2009) acredita que muitas vantagens podem ser alcançadas pelas mulheres com múltiplas tarefas, que incluem um aumento da autoestima, maior saúde física e mental, e

independência econômica. A autora destaca também que os homens que vivem com essas mulheres são beneficiados, pois vivenciam um aumento do seu envolvimento emocional com os filhos e uma diminuição da pressão no papel de provedor.

A importância do apego e o conflito da mãe sobrecarregada

90 A intervenção da mãe no desenvolvimento do filho é extremamente importante, especialmente pela relação íntima que desenvolve com a criança, desde sua fecundação até a amamentação, sendo uma figura fundamental para o seu progresso. Esse elo aumenta, transformando-se em apego, e a presença da mãe nesse processo é essencial, pois a sua ausência influencia negativamente no desenvolvimento socioemocional da criança (MACEDO, PERES, 2013). Segundo Bowlby (*apud* ESTEVES; BORGES, 1990, p. 224),

Nenhuma forma de comportamento é acompanhada de sentimento mais forte do que o comportamento de apego. As figuras para as quais ele é dirigido são amadas, e a chegada delas é saudada com alegria. Enquanto uma criança está na presença incontestada de uma figura principal de apego ou tem-na ao seu alcance, sente-se segura e tranquila. Uma ameaça de perda gera ansiedade, e uma perda real, tristeza profunda; ambas as situações podem, além disso, despertar cólera.

Frente a esse quadro, o fato da mãe estar cada vez mais inserida no mercado de trabalho, ou assumindo a casa como cabeça de família, e, conseqüentemente, estar cada vez mais ausente do seio familiar, pode prejudicar a primeira infância, afetando o desenvolvimento pessoal e escolar futuro da criança — especialmente em relação aos seus sentimentos e relacionamentos (MACEDO; PERES, 2013).

No entanto, quando a mulher decide ter um bebê, é gerado um conflito entre o desejo de ser uma boa mãe e o de prosperar na carreira. Em muitas situações, a mãe terá que enfrentar a possibilidade de que, ao voltar para o emprego, ela terá que dividir o bebê com outro responsável, mesmo sabendo que este é um momento tão importante para o desenvolvimento e fortalecimento das relações entre eles (MACEDO; PERES, 2013).

O conflito gerado pela necessidade de se separar de seus filhos para trabalhar pode despertar muitos sentimentos na mãe, dentre eles: a incerteza, a insegurança, a fraqueza, a incompreensão e os momentos de raiva. Esses sentimentos podem prejudicar o desenvolvimento da personalidade infantil. Eles atuam diretamente na criança, podendo também causar nela insegurança, agressividade e o sentimento de desprezo por parte da mãe. Isto poderá comprometer os primeiros vínculos afetivos da infância, que servirão de base para o estabelecimento de sentido para a vida e fortalecerão a criança quando precisar lidar com perdas. De fato, a ausência materna parece ter relação direta com a qualidade da formação de vínculos, influenciando a forma como os vínculos estabelecidos na infância interferirão na vida adulta (MACEDO; PERES, 2013).

Por outro lado, Gomide (2009) contra argumenta e questiona essa ideia, dizendo que a qualidade das interações é mais responsável por um bom resultado na educação dos filhos do que a quantidade de tempo despendida às tarefas de cuidados parentais. Mesmo que pareça irônico, a mãe que passa todo o dia com seus filhos, fazendo compras, levando-os de automóvel a atividades diferentes ou passeando, talvez coloque menos qualidade no tempo que passa com eles do que a mãe que trabalha fora de casa.

Para Gomide (2009), a atividade profissional materna e sua ausência dentro do lar não são vistas atualmente como um fator negativo na educação dos filhos. De acordo com ela, crianças cujas mães trabalham apresentam um desenvolvimento emocional tão bom quanto as demais crianças, e esta nova circunstância inclui um aumento da independência, responsabilidade, maturidade e maior confiança da criança em outros adultos.

92

Macedo e Peres (2013, p. 4) reconhecem a grande necessidade da presença materna na infância, mas sugerem uma alternativa para as mães que trabalham fora:

Na medida em que a criança cresce, se as suas necessidades forem correspondidas pela mãe, tudo tende a um desenvolvimento satisfatório. Entretanto, se essa presença for interrompida, os valores significativos ao desenvolvimento da criança que deveriam ser construídos durante a infância não poderão ser recuperados. A dificuldade está focada na situação em que a mãe tem que trabalhar e não consegue administrar seu tempo conciliando-o com a função de mãe. Com isto, as mães perdem a possibilidade de presenciar momentos únicos. Diante disto elas precisam transformar os momentos em que estão presentes com seus filhos em momentos únicos.

Contudo, independentemente da classe social e das escolhas pessoais, a mãe tem o papel de propiciar ao filho os meios para seu desenvolvimento. Isto é válido também para as mães que trabalham fora, pois passar tempo com seus filhos é indispensável. Essas mães precisam ter em mente que em algum momento do dia deverão proporcionar aos filhos um aconchego materno. A presença da mãe é essencial no desenvolvimento do filho, e esta precisa ter consciência de seu papel pedagógico e maternal, provendo a criança desde o seu nascimento e tendo sempre um tempo disponível para a mesma (MACEDO; PERES, 2013).

Considerações finais

A ausência da mãe é sentida pelos filhos, bem como sua falta de tempo, principalmente nos casos em que o esposo não ajuda com as tarefas domésticas, ou quando as demais mulheres da família também saíram para trabalhar, pois a mãe provavelmente ficará sobrecarregada e o cuidado das crianças poderá ser terceirizado.

Mas essa realidade não isenta as mães da responsabilidade de suas funções, pois esse papel é fundamental no desenvolvimento dos filhos. A qualidade do vínculo formado entre eles na primeira infância determinará a qualidade dos relacionamentos da criança e do futuro adulto. Portanto, nos casos em que a mãe precisa trabalhar fora, sua responsabilidade precisa ser pensada do ponto de vista de qualidade e não de quantidade de tempo dispensado ao filho. A mãe precisa estar comprometida com o relacionamento afetivo que desenvolve com seus filhos, pois este precisa ser

sólido e permanente, para que a criança se sinta segura, aceita, protegida e participe da vida em família, da vida escolar e da sociedade.

Referências

ALMEIDA, L. S. Mãe, cuidadora e trabalhadora: As múltiplas identidades de mãe que trabalham. **Revista do Departamento de Psicologia** - UFF, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, jul./dez. 2007.

ALVES, S. Q. C. **A mulher no contexto trabalho/família: jornada dupla ou desafio?** Trabalho de Conclusão de curso. (Graduação em Psicologia). Universidade Potiguar, Natal, 2002.

94

ASTIZ, A. L. (Coord.). **Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais.** São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

D’AFFONSECCA, S. M. **Prevenindo o fracasso escolar: comparando o autoconceito e desempenho acadêmico de filhos de mães que trabalham fora e donas de casa.** Dissertação. (Mestrado Educação Especial). UFSCar, São Carlos, 2005.

ESTEVES, C. M.; BORGES, E. S. O resgate do vínculo mãe-bebê: estudo de caso de maus tratos. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 27, n. 4, dez., 2007. Disponível em: <<http://bit.ly/1X0YUTC>>. Acesso em: 24 mar. 2016.

FRANÇA, A. L.; SCHIMANSKI, E. Mulher, trabalho e família: uma análise sobre a dupla jornada feminina e seus reflexos no âmbito familiar. **Revista Emancipação, Ponta Grossa**, v. 9, n.1, 2009.

GOMIDE, P. I. C. A Influência da profissão no estilo parental materno percebido pelos filhos. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 26, n. 1, jan./mar. 2009.

MACEDO, S. R. A. J.; PERES, M. R. Importância da mãe no desenvolvimento da primeira infância. **Revista Educativa**, v. 7, n.1, 2013.

MARTIN, V. B.; ANGELO, M. A organização familiar para o cuidado dos filhos: percepção das mães em uma comunidade de baixa renda. **Revista Latino-Americano de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 4, out. 1999.

ROCHA, L. P.; ALMEIDA, M. C. V; SILVA, M. R. S; CEZAR-VAZ, M. R. Influência recíproca entre atividade profissional e vida familiar: percepção de pais/mães. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 24, n. 3, 2011.

O BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR: CAUSAS, CONSEQUÊNCIAS E MEDIDAS DE COMBATE

José Ricardo Sousa Gomes¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

A Organização Mundial da Saúde aponta a questão da violência como objeto crescente de preocupação da saúde pública mundial, sendo nas últimas décadas reconhecida como um fator de risco para o desenvolvimento humano, os indivíduos, as famílias, as comunidades e os países de modo geral (LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003). De acordo com dados da Pesquisa “Bullying escolar no Brasil: relatório final”, realizado pela CEATS/FIA⁴, cujo objetivo foi avaliar de forma panorâmica o fenômeno bullying no ambiente escolar do Brasil, foi constatado que: “A violência é um fenômeno relevante nas escolas brasileiras: cerca de 70% dos alunos

.....
¹ Pós-graduando em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Graduado em Ciências Contábeis pela Faculdade Santa Helena. E-mail: ricportela144@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

⁴ Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor/Fundação Instituto de Administração

pesquisados informam ter visto, pelo menos uma vez, um colega ser maltratado no ambiente escolar no ano de 2009” (BRASIL, 2010, p. 25).

Segundo Barros *et al.* (2009), a violência está distribuída sob várias formas na sociedade atual. Podemos citar a violência física, que é atribuída ao uso da opressão ou da omissão; a violência psicológica, que é caracterizada por comportamento singular inerente de um grupo ou indivíduo agressor, e produz atitudes cruéis como indiferença, desprezo, desrespeito e diferenciação; a violência cultural, que tenta alterar a cultura original por outra através da imposição forçada de valores; a violência verbal, que costumeiramente é seguida de violência física e ainda a sexual, manifestada através do abuso da força e da repressão.

Segundo Pinheiro, o bullying é uma forma de violência que tem sido alvo de pesquisas nas últimas décadas. O fenômeno, que ocorre principalmente no âmbito de sala de aula e entre colegas, abrange a prática de violência verbal, física, e psicológica, entre outras. Os indivíduos que se utilizam de tais práticas, geralmente, direcionam-nas a outros que não podem se defender (PINHEIRO, 2006). Por outro lado, assim como os vários tipos de violência, “o bullying é um problema mundial, podendo ocorrer em praticamente qualquer contexto no qual as pessoas interajam, tais como escola, faculdade, família, mas pode ocorrer também no local de trabalho e entre vizinhos e até mesmo países” (TORQUATTO, 2013, p. 19). Mas quando se trata do contexto escolar, as manifestações de violência através do bullying afetarão o relacionamento do aluno com os professores, com os funcionários e também com os colegas, não importando a faixa etária (BARROS, *et al.*, 2009).

Em decorrência dessa realidade, o presente trabalho se propõe a analisar o fenômeno bullying, através de revisão bibliográfica sobre o assunto, bem como suas causas e consequências, além de ressaltar a importância do papel da escola, principal palco desse tipo de violência, como minimizador desse comportamento.

Bullying

São várias as definições utilizadas para descrever o fenômeno bullying na literatura. Torquatto define-o da seguinte forma:

Bullying é um termo da língua inglesa (bully = “valentão”) que se refere a todas as formas de atitudes agressivas, verbais ou físicas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente e são exercidas por um ou mais indivíduos, causando dor e angústia, com o objetivo de intimidar ou agredir outra pessoa sem ter a possibilidade ou a capacidade de se defender, sendo realizadas dentro de uma relação desigual de forças ou poder (TORQUATTO, 2013, p. 15).

99

De acordo com Fante (2005), o bullying é um fenômeno que tem se propagado por todo o mundo. Ele afirma que bullying é um termo utilizado para designar comportamento agressivo, proposital, contínuo e que não precisa ocorrer por um motivo específico. Segundo Fante, a síntese de tal fenômeno são insultos, ameaças, apelidos de mau gosto, falsas acusações e ações desenvolvidas individualmente ou em grupos com o intuito de hostilizar e ironizar a vida de outros alunos. Essas atitudes podem trazer danos físicos e psicológicos, além

de problemas na aprendizagem, tanto para quem as pratica, quanto para quem as recebe. Ainda segundo Fante (2005, p. 26):

O bullying é um conceito específico e muito bem definido, uma vez que não se deixa confundir com outras formas de violência. Isso se justifica pelo fato de apresentar características próprias, dentre elas, talvez a mais grave, seja a propriedade de causar traumas ao psiquismo de suas vítimas e envolvidos.

Santos (2007) esclarece que foi o professor Dan Olwens, da Universidade de Bergen, Noruega, que deu início aos estudos sobre este fenômeno, durante os anos 1978 a 1993, com a campanha antibullying nas escolas norueguesas. Foi utilizado um questionário com 25 questões onde se podia verificar a regularidade, os tipos de agressão, os locais onde a taxa de frequência de violência era maior, além dos tipos de agressores etc.

100

No Brasil, de acordo com Barros *et al.* (2009), as pesquisas estão em uma fase inicial de desenvolvimento. Ainda assim, alguns dados relevantes já chamam a atenção, como os divulgados pela ABRAPIA⁵, que realizou uma pesquisa em 2003 onde consta a informação de que a maioria das agressões aconteciam na presença de professores em sala de aula.

Causas e consequências do bullying

No que diz respeito às causas do bullying, de acordo com dados do relatório da CEATS/FIA (BRASIL, 2010), mencionado anteriormente, na opinião dos professores, os maus tratos podem

.....
⁵ Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência.

ser originados em grande parte no ambiente familiar. Eles acreditam que há famílias que não conseguem socializar a criança para o convívio em comunidade e estimulam que a criança empregue comportamentos violentos na escola. Essa influência acontece da seguinte forma e pelos seguintes motivos:

i) A ocorrência de violência doméstica estimula comportamentos violentos fora do seio da família. Ao conviver com a violência no seio da família, a criança aprenderia a resolver seus conflitos por meio de agressões, tanto verbais quanto físicas. ii) A negligência dos pais em relação à vida escolar dos filhos e sua omissão em relação ao desenvolvimento pessoal e à aprendizagem escolar. A criança não aprenderia a valorizar os conhecimentos e experiências desenvolvidas no ambiente escolar. iii) A falta de apoio emocional, a depreciação e estigmatização dos filhos pelos pais, o que geraria crianças inseguras, com dificuldades de relacionamento interpessoal, com baixa autoestima e necessidade de obter aceitação social através de atitudes agressivas de autoafirmação e pertencimento ao grupo (BRASIL, 2010, p. 32).

101

Para Neto (2005), o comportamento agressivo apresentado pelas crianças é fruto de condições adversas que estão presentes nas famílias atuais. Essas condições apontam para uma importante disfuncionalidade familiar, que pode advir de um relacionamento afetivo pobre, excesso de tolerância ou permissividade, a prática de maus tratos físicos ou ainda explosões emocionais como forma de afirmação de autoridade dos pais. Ainda outros fatores podem contribuir:

Fatores econômicos, sociais e culturais, aspectos inatos de temperamento e influências familiares, de amigos, da escola e da comunidade, constituem riscos para a manifestação do bullying e causam impacto na saúde e desenvolvimento de crianças e adolescentes (NETO, 2005, p. 166).

De acordo com Fante (2005), diversas são as consequências atribuídas ao fenômeno bullying. Essas práticas, que são realizadas por um ou mais indivíduos contra outros, podem causar na vítima reações adversas como raiva, sofrimento, ansiedade e baixo nível de aprendizado.

As consequências para as vítimas desse fenômeno são graves e abrangentes, promovendo no âmbito escolar o desinteresse pela escola, o déficit de concentração e aprendizagem, a queda do rendimento, o absentismo e a evasão escolar (FANTE, 2005, p. 44).

Segundo o relatório da CEATS/FIA (BRASIL, 2010), no que diz respeito às consequências do bullying, as vítimas pesquisadas alegam que tais vivências resultam em perda de motivação, diminuição da concentração e também medo de ir à escola.

102

Como consequências dessas ocorrências de maus tratos entre colegas de escola, os próprios respondentes ressaltam os prejuízos sobre o processo de aprendizagem. Indicam que tanto vítimas quanto agressores perdem o interesse pelo ensino e não se sentem motivados a frequentar as aulas (BRASIL, 2010, p. 105).

Medidas para a prevenção do bullying no ambiente escolar

Barros *et al.* (2009) reconhecem que, primeiramente, deve-se admitir que a violência é um problema que atinge toda a sociedade. Nesse sentido, a escola tem uma importante participação na diminuição da violência, através da utilização de programas de prevenção,

com o apoio das famílias dos alunos. Para que isso ocorra, é preciso que cada escola constitua um conselho ou grupo que coloque em ação as medidas preventivas, e que capacite seus profissionais a agirem de maneira segura, sem correr perigo. De fato, a função da escola e do professor são de suma importância nesse cenário, bem como suas ações dentro do ambiente de sala de aula, já que “perante o bullying as vítimas temem a escola, pois a veem como um local desagradável e inseguro” (BARROS *et al.*, 2009, p. 11).

Santos (2006) reforça a ideia de que, para que o bullying não ocorra no dia a dia de sala de aula, é preciso a cooperação do professor, mas ele ressalta também a necessidade da cooperação dos alunos. “O professor de um lado tem o dever de transmitir o papel ético, que envolve a importância do respeito mútuo, do diálogo, da justiça e da solidariedade e, por outro lado, aos alunos compete papel de entender e cooperar com as ações do professor” (SANTOS, 2006, p. 21).

Barros *et al.* (2009) ressalta o dever da escola de ouvir e dar atenção às questões de reclamações, de depoimentos e de denúncias feitas pelos alunos sobre os atos de violência. A escola deve também criar um arquivo com todas as ocorrências de reclamação.

Após o registro deve-se dar atenção a intensidade, duração e frequência que tem acontecido e se os alunos são os mesmos. Torna-se importante neste processo comunicar aos responsáveis pela instituição, diretores, coordenadores pedagógicos ou disciplinares do que se tem observado para que os mesmos tomem providências diante dos fatos violentos que se tornam comuns no dia a dia da escola (BARROS *et al.*, 2009, p. 15).

De acordo com Rolim (2008), é necessário que as escolas tenham normas claras e que sejam do conhecimento de todos. Essas regras devem ser observadas com o intuito de se evitar a prática do bullying. Mas ele sugere que essas medidas não sirvam apenas para responsabilizar os insubordinados, mas que se possa considerar e valorizar os comportamentos almejados com recompensas e incentivos.

Segundo Barros *et al.* (2009), os alunos devem ser incentivados a dividir suas experiências sobre o bullying. Tais depoimentos devem ser utilizados para se fazer perguntas que ajudem a esclarecer essas experiências, demonstrando simpatia e credibilidade no que o aluno está relatando sem fazer questionamentos ou interrupções. De acordo com ele, a escola pode reduzir a prática do bullying usando programas antibullying e monitorando tais programas, além de informar aos pais sobre os resultados que esses programas têm obtido na prevenção e intervenção necessárias. Ele também considera importante convidar os pais a participarem de reuniões que abordem o tema, por meio de comunicação da escola. Essa comunicação será enviada pela escola aos pais, através dos próprios filhos, incentivando os mesmos a buscarem segurança e apoio de todas as formas possíveis.

104

Considerações finais

O bullying é um tipo de violência praticada entre colegas, que pode se manifestar de várias formas e em vários lugares, mas cujo foco principal é o ambiente escolar. Sua prática é uma realidade cada vez mais presente na sociedade, fazendo com que o fenômeno se torne foco de diversas

pesquisas e estudos. Várias podem ser as causas para esse comportamento agressivo, mas, em geral, esse fenômeno que afeta relacionamentos é fruto de condições adversas presentes em muitas famílias atuais. Dentre elas, podemos citar a violência doméstica, a negligência dos pais, o relacionamento afetivo pobre, a permissividade e fatores socioeconômicos e culturais desfavoráveis. As consequências provenientes de tais comportamentos incluem raiva, ansiedade, baixo nível de aprendizado e a evasão do ambiente escolar. Como foi destacado, é de suma importância o papel da escola na prevenção e diminuição do bullying, mas isso só será possível com a ajuda das famílias dos alunos e com programas que auxiliarão nesse objetivo.

Esses programas devem ressaltar a importância do respeito mútuo, do diálogo e da cooperação dos próprios alunos, além de incentivar a denúncia das vivências de violência. Para haver eficácia nesse processo, é preciso que, no ambiente escolar, haja comprometimento dos professores, funcionários e alunos com os programas antibullying.

105

Referências

BARROS, P. C.; CARVALHO, J. E.; PEREIRA, B. O. Um estudo sobre o bullying no contexto escolar. **Educere**, v. 9, Curitiba, 2009. Disponível em: <<http://bit.ly/1Y4WD9D>>. Acesso em: 01 fev. 2016.

BRASIL, P. Bullying escolar no Brasil: **relatório final**. São Paulo: CEATS/FIA, 2010. Disponível em: <<http://bit.ly/1WyoAHe>>. Acesso em: 17 fev. 2016.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Editora Verus, 2005.

LOPES NETO, A. A.; SAAVEDRA, L. H. **Diga não para o bullying**: programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. Rio de Janeiro: ABRAPIA, 2003.

NETO, A. A. L. Bullying — comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, v. 81, n. 5, 2005. Disponível em: <<http://bit.ly/1sqVgWB>>. Acesso em: 19 fev. 2016.

PINHEIRO, F. M. F. **Violência intrafamiliar e envolvimento em “bullying” no ensino fundamental**. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. UFSCar, 2006. Disponível em: <<http://bit.ly/24l90OB>>. Acesso em: 29 jan. 2016

106

ROLIM, M. **“Bullying”**: o pesadelo da escola, um estudo de caso e notas sobre o que fazer. Dissertação. (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://bit.ly/1ZgMgy0>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SANTOS, L. **O papel dos professores frente ao bullying na sala de aula**. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura Plena em Pedagogia). Unesp, Bauru, 2006. Disponível em: <<http://bit.ly/1TLS1QA>>. Acesso em 20 jan. 2016.

TORQUATTO, J. **Como identificar e resolver situações de bullying**. São Paulo: Clube de Autores, 2013.

A ARTE DA DISCIPLINA CRISTÃ: SUA IMPORTÂNCIA, SEU MÉTODO E SEU INÍCIO

Juscínara dos Santos Ramos Alves¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

Atribui-se aos pais, biológicos ou não, a responsabilidade pela otimização de sua posteridade, no aspecto corpóreo, mental e de interação com a sociedade. A este grupamento de incumbências designou-se parentalidade, a saber, a maneira como os responsáveis se encarregam de seus sucessores (BARROSO; MACHADO, 2011).

Dentre as atribuições da parentalidade, encontra-se a disciplina, que o presente estudo entende como um auxílio dado à criança para que progrida no autocontrole, estabelecendo limites, instruindo comportamentos desejados e reparando os indesejados (WEBER *et al.*, 2004). Quando realizada de maneira adequada, a disciplina auxilia no envolvimento da criança com a sociedade, na interação com outros indivíduos,

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Graduada em Administração de Empresas pela Faculdade Serrana de Ensino Superior. E-mail: juscynnara@yahoo.com.br.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

com o meio ambiente, com ele mesmo e com Deus. Concomitantemente, promove percepção de salvaguarda e sentimento de amor (MAIA, 2013).

Conforme Weber, Viezzer e Brandenburg (2004, p. 228) classificam, “a maioria das definições de disciplinar encontra-se em dois grandes campos: controlar, punir e corrigir; ou ensinar, guiar e influenciar”. Segundo esses autores, pesquisas recentes mostram que a disciplina que se dá por meio do ensino, na maioria das vezes, é mais efetiva em produzir comportamentos desejáveis do que a que ocorre por meio da punição.

A disciplina cristã propõe a utilização desse método há milhares de anos, por acreditar na sua eficiência a longo prazo, com base no que se encontra na Bíblia. Provérbios 22:6, escrito aproximadamente entre 950-900 a.C., diz: “ensina a criança no caminho em que deve andar, e, ainda quando for velho, não se desviará dele”. Na tentativa de chamar a atenção dos pais para a importância de papel, White (2014, p. 17) adverte: “a obra dos pais, que tanto significa, é grandemente negligenciada. Pais despertem de sua sonolência espiritual e compreendam que os primeiros ensinamentos que a criança recebe devem ser dados por vocês.”

O presente estudo compreende, portanto, uma pesquisa bibliográfica sobre a disciplina e a maneira como ela se dá, com foco nos seguintes objetivos: a) analisar o objetivo da disciplina, bem como sua importância para o desenvolvimento infantil; b) apresentar a maneira incorreta e a correta, segundo a disciplina cristã, de se promover o ensino; e c) especificar a época correta de se iniciar o ensino, também segundo essa visão.

O objetivo e a importância da disciplina

Segundo o dicionário da língua portuguesa (1999, p. 689), disciplina é “ensino, instrução, educação”. Disciplinar também está relacionado a incentivar o infante a progredir em uma visão positiva de si mesmo e na busca por sua independência, a fim de prepará-lo para enfrentar o mundo, e não só agir para evitar a punição (WEBER *et al.*, 2004). Quanto a seus objetivos, a disciplina pretende ensinar padrões e regras:

Toda família ou grupo social tem padrões morais para o comportamento de seus membros, e esses padrões são transmitidos através de um relacionamento ativo das crianças com o seu meio social. [...] As crianças precisam aprender as regras, e somente através das interações estabelecidas num ambiente cooperativo, de respeito mútuo e reciprocidade, é que as regras passam a ser como suas (MAIA, 2013, p. 71).

109

De acordo com White (2014), a finalidade da disciplina também é instruir o filho a obter o domínio próprio. A autora continua dizendo que “a criança deve ser encorajada a tentar controlar a si mesma. E tudo isso deve ser feito com prudência ou o propósito desejado será frustrado” (WHITE, 2014, p. 159). Pelt é bem sucinta ao dizer que “o objetivo da disciplina é treinar a criança para que saiba se auto governar” (PELT, 2014, p. 48). No mesmo contexto, McDowell (1999) observa que a disciplina faz parte de um relacionamento eficaz e cercado de amor, devendo ser realizada de maneira sábia, manifestando, assim, a natureza e o caráter do Pai Celestial. E ainda confirma:

Deus é bom. Ele é um Pai amoroso. É um Pai perfeito. Suas intenções e Suas ações nunca foram malignas ou ausentes de amor. Todavia, Ele disciplina Seus filhos. Não disciplina apesar do Seu amor, mas sim por causa desse amor. Ele não nos disciplina por ser imperfeito, mas porque nós somos imperfeitos (MCDOWELL, 1999, p. 104).

Balbach (1967) justifica a importância da disciplina, afirmando que os progenitores têm uma responsabilidade para com Deus e com a sociedade de desenvolver seus filhos com saúde física, mental e espiritual. Mas entender como se deve promover a disciplina parece ser um desafio, conforme Balbach (1967, p. 155) afirma:

Poucos pais, na realidade, sabem educar seus filhos de maneira que amanhã, na vida, tragam honra para o nome de Deus, alegria para os genitores e vitória para si mesmos. Poucos pais compreendem que a educação é uma bênção para a sociedade, mas se for negligenciada ou mal aplicada, produzirá, pelo contrário, ruínas morais, viciados, criminosos, psicopatas, criaturas fracassadas, que serão uma maldição para a sociedade.

110

Maneira incorreta de disciplinar

De acordo com Pelt (2014, p. 48),

A raiva, a irritação e a impaciência dos pais, quando aplicam a disciplina, reforçam a ideia da criança de que está sendo castigada porque não a querem. Quando os pais se irritam como resultado do comportamento inconveniente da criança, e se ressentem por causa do trabalho adicional e pelo alto preço da parentalidade, a criança percebe que é uma carga em

vez de uma bênção. A raiva a obriga a buscar compensação para seus sentimentos de baixa autoestima, e recorre a uma atitude desafiadora para estabelecer sua identidade própria.

White (2014) adverte quanto ao corrigir utilizando crítica ou censura. A primeira causa confusão e não reforma, e a última leva a criança a pensar que o erro apontado é uma característica sua e, por isso, não tem como lutar contra. Isso pode levá-la, então, ao desânimo e à falta de esperança, que podem vir disfarçados por uma indiferença ou mesmo arrogância. Quanto à utilização de rigidez excessiva, Maia alerta os pais:

Se alguém é educado com ideias tão rígidas em relação ao erro, ao primeiro sinal de aparente fracasso, desmorona e fica em ruínas. Quando as pessoas possuem uma mundividência cujo prisma é opressivo, monótono, e sem esperança, muitas vezes buscarão o álcool, as drogas, a violência, o perfeccionismo ou o misticismo como válvula de escape. Todos são mecanismos de defesa, que aumentam de intensidade à medida que a complexidade e as pressões dessa educação rígida se agravam (MAIA, 2013, p. 78).

111

Conforme orienta Balbach (1967, p. 163), “a criança não deve ser ensinada a obedecer cegamente, sob temor do castigo”. Complementando esse pensamento, Maia (2013) afirma que o adulto, ao empregar o castigo e a ofensa, supõe promover o arrependimento, no entanto, gera desejo de revanche e culpabilidade. Segundo Gershoff, citado por Weber *et al.* (2004, p. 235), “o único efeito positivo encontrado para a punição corporal foi a imediata obediência da criança”.

Maneira correta de disciplinar

De acordo com Balbach (1967), a criança aprende por experiência, perguntas, imitações e sugestões. Sendo assim, aconselha: “tempo e paciência são duas coisas que não podem faltar aos pais que querem ensinar a criança a fazer as coisas por si mesma” (BALBACH, 1967, p. 168). White (2014, p. 151) destaca a importância do exemplo na educação, afirmando que “os pais devem sempre apresentar aos filhos o exemplo que desejam que seja imitado”.

A autora prossegue enunciando que, quando eles conseguirem se dominar, alcançarão grandes vitórias no controle dos filhos. Quanto ao estabelecimento de regras, Pelt (2014, p. 51) declara que deve haver simplicidade, clareza e consistência:

mantenha um mínimo de regras. Um lar com a melhor disciplina e poucos problemas de educação é um lar com um número reduzido de regras simples e claras. Deixe que a criança desenvolva sua vida. Permita que tome suas próprias decisões em muitas coisas. Mas as poucas regras que você estabelecer devem ser aplicadas consistentemente.

Em relação ao ensino da obediência, White (2014) pede aos pais que instruem seus filhos a obedecerem seus desígnios. Entretanto, eles devem fazê-lo com retidão e estabilidade, controlando-se e mantendo o amor, até o ponto em que a única opção dos filhos seja submeterem-se ao que lhes é imposto.

No que diz respeito à punição física, White (2014, p. 175) não considera que esse método seja sempre inadequado, mas aconselha que seja usado como último recurso:

A vara da correção (Pv 29:15) pode ser necessária quando falharem outros recursos, contudo, não deve fazer uso dela, se for possível evitar. Mas, se medidas mais brandas se mostrarem insuficientes deve administrar-se com amor que levará a criança à compreensão de seus deveres. Frequentemente um só desses corretivos será suficiente para mostrar à criança pelo resto da vida que não é ela quem governa.

De acordo com Balbach (1967), deve-se educar o infante com acordo entre os pais, concordância no que é ensinado, ensino da verdade, respeito com os mais velhos, divisão de seus pertences, administração do dinheiro, estímulo à coragem, ensino de controle do ciúme, transmissão de segurança, concessão da devida liberdade e despertamento de sentimentos bons para produzir os frutos do espírito.

Pelt (2014) afirma que, para que os pais auxiliem seus filhos a serem educados, fazem-se necessários seis meios: que eles promovam e preservem a consideração; digam aos infantes o que podem ou não fazer; instruam no discernimento e na subordinação; digam somente uma vez e, então, façam o que prometeram; e determinem a proporção correta entre o afeto e o domínio.

Para Maia (2013), a mola propulsora do ensino é o respeito mútuo, afinal, a partir do momento em que a criança é respeitada em seus pensamentos e sentimentos, será capaz de respeitar a maneira como os outros pensam e sentem.

Início do ensino

Como refere Habenicht (2011), os primeiros anos de vida da criança são o momento de se ensinar autocontrole e obediência, do contrário, conforme os anos avancem, a vida cristã lhe parecerá restritiva. “Os psicólogos e psiquiatras são unânimes em admitir que os primeiros anos da criança são decisivos para o resto de sua vida. É quando se molda a personalidade do pequeno ser” (BALBACH, 1967, p. 155-156). White concorda com essa compreensão e menciona o seguinte:

A época em que a criança começa a escolher sua própria vontade e seu próprio caminho é o momento em que devem começar a educação e a disciplina. Isso pode ser chamado de uma educação inconsciente. É aí que deve começar um trabalho intencional e eficaz. O maior peso dessa obra repousa necessariamente sobre a mãe. Ela tem o primeiro cuidado da criança e deve estabelecer o alicerce de uma educação que ajude o filho a desenvolver um caráter forte e equilibrado (WHITE, 2014, p. 161).

114

Complementando, Pelt (2014) afirma que mesmo um recém-nascido pode impor suas vontades, e se lhe for permitido, o fará. Se a família não lhe ensinar a se encaixar nos seus costumes, aos seis meses de vida será capaz de forçar os pais a fazerem o que ele quer. Confirmam-se tais informações com o que é dito por Balbach (1967, p. 155):

Aos três anos de idade, já se lançam as bases da vida da criança, e suas emoções já se fixaram. Nessa idade, os pais, voluntária ou involuntariamente, já determinaram em grande parte se o menor será um adulto sadio, vitorioso e feliz, ou se será doentio, neuropata, angustiado e fracassado. É, pois, desde o

berço que se forma o destino do novo ser. É na mais tenra infância que se lhe prepara o caminho para ele tornar-se um hóspede gratuito do manicômio ou do cárcere, ou uma pessoa bem vista na igreja e na sociedade; um candidato ao inferno ou um candidato ao Céu.

Dando prosseguimento, o autor assinala que a disciplina cristã se faz mais necessária com o passar do tempo, em virtude do detrimen- to da sociedade, pois é uma ferramenta de prevenção que traba- lha com a formação educacional da criança, já que acredita ser mais difícil modificar o ser adulto (BALBACH, 1967).

Considerações finais

A disciplina é uma necessidade da fase inicial do desenvolvi- mento humano, momento em que o indivíduo é mais suscetível às influências do ambiente, e deve implicar em ensinar comportamen- tos adequados. Mas a disciplina também deve fazer com que a criança retenha o que aprendeu não só naquele momento, mas sempre, levan- do-a a agir de modo correto em todo o tempo.

A disciplina cristã acredita que os pais têm uma responsabili- dade para com a sociedade e para com Deus de educar seus filhos e possui parâmetros para promover a aprendizagem, preferindo o método do ensino ao invés do método da punição. Ela considera de extrema importância os progenitores atentarem para a maneira como conduzirão os primeiros anos de vida das crianças, pois isso decidirá qual adulto será formado.

Ao se educar, deve-se evitar demonstrar descontrole, impaciência, raiva e rigidez excessiva. Se o objetivo da disciplina não for o de ensinar, as crianças obedecerão por medo da punição e não por temor aos pais. Mas vale salientar que, entre os autores, percebeu-se divergência de opinião em relação ao uso da punição física, pois há os que não a consideram um meio de educação, mas também há quem sugira que ela deva ser utilizada, porém, apenas como último recurso.

Os pais devem ser consistentes, aconselhar, advertir, instruir, respeitar e principalmente ensinar as crianças a dizer não para as coisas que lhes são prejudiciais, utilizando sempre o amor como base da disciplina. Para alcançar o objetivo da educação, os pais precisam especificar porquê a criança deve fazer ou deixar de fazer determinada coisa, para que ela compreenda a importância da obediência, ao mesmo tempo em que aprende a tomar suas próprias decisões.

116

Referências

BALBACH, A. **Meus filhos**. Itaquaquecetuba: A Edição do Lar, 1967.

BARROSO, R. G.; MACHADO, C. Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. **Psychologica**, Coimbra, v. 1, n. 52, 2011.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1999.

HABENICHT, D. J. **Como ajudar seu filho a amar Jesus**: sugestões práticas para transmitir valores espirituais. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2011.

MAIA C. A. S. **Relacionamento familiar**. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2013.

MCDOWELL, J. **Pais & filhos**: a relação que faz diferença. São Paulo: Candeia, 1999.

PELT, N. V. **Como formar filho vencedores**: desenvolvendo o caráter e a personalidade. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2014.

WEBER, N. D.; VIEZZER, A. P.; BRANDENBURG O. J. O uso de palmadas e surras como prática educativa. **Estudos de psicologia**, v. 9, n. 2, 2004. Disponível em: <<http://bit.ly/1VzKtF6>>. Acesso em: 04 de dez. 2015.

WHITE, E. G. **Orientação da criança**: como ensinar seu filho no caminho em que deve andar. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2014.

A CHEGADA DO PRIMEIRO FILHO: IMPACTOS NA VIDA CONJUGAL

Kesia Priscila Gomes Gentil¹

Ivana Gisel Casali-Robalinho²

Eliane Stegmiller Paroschi³

A família, compreendida como uma rede de relacionamento significativa para o indivíduo, é formada por um grupo de pessoas do mesmo sangue, unidas legalmente ou unidas por laços afetivos (ÂNGELO,1997). De acordo com teoria do ciclo de vida familiar, tudo começa com a união de duas pessoas que, posteriormente, decidem ter filhos. Após a etapa do casamento ocorre a chegada do primeiro filho (CARTER; MCGOLGRICK, 1995).

Estudos apontam de forma unânime que a chegada do primeiro filho provoca uma nova ordem familiar, podendo influenciar fortemente na vida do casal. Segundo Corrêa (2001), a maior e mais significativa transformação na vida do casal é a passagem da vida-de-casal para a vida-de-casal-parental. Eizirik (2001) aponta, neste sentido, que tornar-se pai e mãe é um dos acontecimentos mais marcantes no ciclo de vida de qualquer indivíduo. É possível, ainda, que no período de nascimento do primeiro bebê ocorram profundas mudanças na personalidade de

.....
¹ Pós-graduada em Neuropsicologia pelo Centro Universitário de Araraquara. Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial e graduada em Pedagogia ambos pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. E-mail: kesia.gentil@gmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal de São Carlos. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de São Carlos. Graduada em Psicologia pela Universidade Adventista del Plata (Argentina). E-mail: ivana.robalinho@ucb.org.br.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

ambos os cônjuges. Pai e mãe experimentam um misto de sentimentos; cada um, na sua perspectiva, enfrenta esta fase de modo individual.

Com base nisso, o presente trabalho teve por objetivo avaliar os impactos da chegada do primeiro filho no casamento, destacando tanto a perspectiva materna quanto a visão paterna. Foram apontadas também sugestões que costumam ser apontadas para o enfrentamento dos desafios impostos ao casamento após a chegada do primeiro filho.

Para isso, realizou-se inicialmente um levantamento e uma revisão bibliográfica detalhada e, posteriormente, procedeu-se à elaboração e aplicação de um questionário sobre o assunto. Tal instrumento esteve composto por quatro questões, visando conhecer os impactos gerados no relacionamento pela chegada do primeiro filho no casamento. As questões elaboradas para este questionário seguiram o modelo de múltipla escolha. Indagou-se a respeito de quais áreas do casamento o entrevistado notou maiores impactos no relacionamento, além de questionar se, diante desses impactos, houve alguma providência tomada pelos cônjuges, apontando quais seriam tais providências.

Participaram do estudo 10 casais heterossexuais, com idades entre 23 e 38 anos ($M = 29$ anos e 5 meses), residentes em cidades de três estados brasileiros: Engenheiro Coelho (SP), Curitiba (PR), Goiânia (GO) e Joinville (SC). Os participantes foram escolhidos a partir dos seguintes critérios de inclusão: 1) ter um relacionamento estável e legalizado (casado no civil); 2) ter no mínimo dois anos de convivência conjugal antes da chegada do primeiro filho; 3) idade máxima para o filho primogênito de seis anos; e 4) aceitar participar da pesquisa.

Marco teórico

Existe, na vida do casal, o momento em que dois viram três. Segundo Stern (1997), é nesta etapa que ambos devem estar atentos para os aspectos relevantes da maternidade. Gary Chapman (2011) descreve algumas das questões que tendem a gerar conflito entre o casal neste processo de maternidade: a divisão de trabalho na família, a quantidade de tempo que o casal passa junto, a frustração no relacionamento sexual, a administração das finanças familiares, a necessidade de cada um dos cônjuges passar um tempo a sós, as diferenças de opinião no que se refere à criação dos filhos, a ausência de comunicação entre os cônjuges e a falta de disposição quando se trata de melhorar a situação do casamento. Pai e mãe estão interessados no bem-estar de sua prole, e cada criança gera uma nova dinâmica no lar. Com a maternidade é possível que surja nos casais a mais óbvia indagação: como manter o vigor de nosso casamento, agora que temos filhos? (CHAPMAN, 2011).

Além dos fatores emocionais que circundam o processo de maternidade, os casais devem estar dispostos a considerar alguns fatores físicos que podem trazer influências para o casamento, como: as mudanças hormonais que a gestante em grande parte sofre, esgotamento físico, sensibilidade excessiva, sonolência e náusea além do processo de amamentação e recuperação pós-parto das mães, esses são alguns fatores que podem estar presentes durante a maternidade (NELSON, 1993).

É ideal que o casal esteja atento para esses aspectos presentes na maternidade e que os considerem relevantes para melhor se

adaptarem às mudanças que terão que enfrentar (PETERSE, 1981). No que se refere à conjugalidade, sabe-se que o casal que até então se constituía unicamente de homem e mulher passa a constituir-se de pai e mãe; essa mudança altera profundamente as dinâmicas individuais na relação conjugal (BOUKOBZA, 2002).

Resultados

A partir do questionário aplicado, foi possível analisar a amostra participante. Na Tabela 1 são apresentados os dados sociodemográficos da amostra:

122

Tabela 1: Dados sociodemográficos dos participantes

Variável	Categoria	Frequência (n)	Porcentagem (%)
Gênero	Feminino	10	50%
	Masculino	10	50%
Tempo de casamento (em anos)	3-4	5	25%
	5-6	7	35%
	7-8	3	15%

	9-10	3	15%
	11-12	2	10%
Idade dos	23-26	4	20%
participantes	27-30	8	40%
(em anos)	31-34	5	25%
	35-38	3	15%
Idade dos filhos	1-2	8	40%
(em anos)	3-4	8	40%
	5-6	4	20%

Como é possível observar na Tabela 1, a maior parte dos participantes possui menos de seis anos de casados, entre 27 e 30 anos e filhos com menos de quatro anos. Ao indagar sobre a percepção do impacto no casamento com a chegada do primeiro filho, enquanto somente dois participantes (um casal) declararam *não* ter percebido impacto na relação após a chegada do filho, 18 (nove casais) apontaram que a chegada dele acarretou *sim* em mudanças no casamento de diferentes maneiras, conforme apresentado na Tabela 2.

Tabela 2: Áreas comprometidas após a chegada do primeiro filho, na amostra geral (n = 18) e por gênero

Áreas afetadas	Médias por gênero		Média total
	M	F	
1- Rotina Familiar	2,44	7,66	10,10
2- Financeira	5,66	4,33	9,99
3- Lazer	3,22	3,83	7,05
4- Sexo	6,67	3,11	9,78
5- Expectativa Profissional	2,33	3,44	5,77
6- Relacionamento Social	1,88	3,22	5,01
7- Autoestima	1,77	4,42	6,19
8- Comunicação	1,42	1,66	3,08

124

A partir do cálculo de médias, foi possível observar quais aspectos do relacionamento foram citados como os mais ou menos impactados, para cada um dos gêneros e de forma geral. Mesmo nos casais, cada cônjuge pôde sentir-se impactado de forma intensa em áreas diferentes de seu parceiro. Nota-se que, para as mulheres, a área declarada como mais impactada do relacionamento conjugal foi a rotina familiar, sendo que seus parceiros sentiram intensa mudança no relacionamento sexual do casal. Para ambos os cônjuges entrevistados,

a comunicação entre o casal foi a área menos afetada com a chegada do primeiro filho, enquanto o aspecto financeiro foi apontado, por ambos, como altamente impactado.

Após avaliar quais foram as áreas mais afetadas, foi indagado se o casal tomou, ou não, providências para melhorar a situação. Dos 18 participantes, cinco responderam *não* ter tomado nenhuma providência, enquanto 13 declararam ter tomado providências. A Tabela 3 apresenta os resultados sobre os métodos usados pelo casal para lidar com os impactos provocados na relação após o nascimento do primogênito, a partir das respostas desses 13 participantes.

Tabela 3: Estratégias e recursos utilizados na busca de soluções pelos casais

Recursos utilizados	Mulheres	Homens	Amostra total			
	n	%	n	%	n	%
Fonte bibliográfica	3	23,3	2	15,3	5	38,6
Psicólogos	3	23,3	1	7,6	4	30,9
Diálogo entre cônjuges	1	7,6	1	7,6	2	15,2
Conselho pastoral	0	0	1	7,6	1	7,6
Pais e Amigos	1	7,6	0	0	1	7,6
Total	8	61,5	5	38,5	13	100

Como é possível notar na Tabela 3, cada pessoa opta por uma estratégia diferente a fim de lidar com os desafios enfrentados durante essa fase. Nota-se, no entanto, que do total de participantes tomaram providências a maioria era do sexo feminino ($n = 8$). De forma geral, a maior parte dos participantes apontou ter usado diversas fontes bibliográficas para granjear maior conhecimento e buscar maneiras de melhorar a relação conjugal ou, então, procurar ajuda de um profissional (psicólogo) como auxílio. Dois participantes optaram por nutrir o diálogo entre eles como estratégia. A procura por conselho de pastores, pais ou amigos foi a forma menos utilizada pelos casais desta enquête.

Discussão

126

Estudos apontam que cada cônjuge, durante a primeira experiência paterna, pode desenvolver uma visão diferente em relação ao casamento (MENDES,2007). Nesse sentido, a pesquisa realizada apontou a sexualidade do casal como o aspecto que mais impactou os homens com a chegada do primeiro filho. Em primeiro lugar, nota-se que a rotina sexual sofre alterações durante a gestação, antes ainda do nascimento do filho. De acordo com Szejer (1997), a sexualidade na gestação se modifica por diversos motivos: alterações corporais, preconceito da mulher, do parceiro, medo de afetar o feto durante o ato sexual e insegurança em relação a autoestima. Na gestação, o corpo da mulher sofre diversas transformações para se adaptar a uma nova vida que cresce dentro dele, tais como ganho de peso, alteração hormonal e mudanças emocionais.

Em relação às mulheres, a pesquisa apontou que elas se sentem mais impactadas em relação a rotina familiar do casal, sendo que a mudança na rotina familiar se dá em função do aumento de tensão e de possíveis mudanças nas regras de funcionamento da família. Para Castro e Picinini (2002), as demandas impostas pelas necessidades do filho no cotidiano das mães reforçam seu papel de mãe e de mulher no ambiente do lar. As mães são envolvidas em uma nova rotina voltada a atender as necessidades e limitações do filho e no cuidado diário. O cuidado materno ao filho revela-se como protetor, e envolve vigilância continua nos primeiros momentos de vida da criança.

Além de identificar as áreas mais impactadas de acordo com a visão paterna e materna, separadamente, o estudo mostrou que o aspecto financeiro foi altamente impactado nesta fase por ambos os cônjuges. Para Boukobza (2002), frente à necessidade econômica atual (talvez fruto do consumismo), a mulher passa a trabalhar fora com a finalidade de aumentar a renda da família. Porém, com a chegada de um filho, ela se afasta das atividades profissionais para cuidar do bebê, e na maioria dos casos a renda da família passa a ser provida somente pelo esposo. Tal situação pode desestabilizar a dinâmica econômica à qual o casal estava habituado. Na terceira tabela representada neste estudo, são expostas as estratégias e recursos utilizados pelos casais entrevistados nesta enquete. Para Dessen e Braz (2000), o suporte de rede de apoio é fundamental à família que enfrenta mudanças e transições decorrente do nascimento de um filho. A busca por estratégias inovadoras para melhoria da relação conjugal é de suma importância nesta fase de transição na vida do casal. Considerando as modificações

no contexto familiar decorrente do nascimento de um filho, além da necessidade de encontrar um equilíbrio para lidar com situações que surgem neste período, a rede de apoio é importante para adaptação às novas circunstâncias (DESSEN; BRAZ, 2000).

Considerações finais

A família tem passado por diferentes mudanças nas últimas décadas. O modelo de casamento tradicional, em que a mãe ficava em casa enquanto o esposo era visto como único provedor do lar, perdeu espaço para um modelo de casamento que exige do pai e da mãe o esforço conjunto para lidar com as novas necessidades da família. Importantes fenômenos e movimentos sociais, tais como a entrada da mulher no mercado de trabalho e sua maior participação no sistema financeiro da família, acabaram por imprimir um novo perfil familiar (DINIZ, 1999).

Atualmente, a chegada de um bebê provoca ainda mais impactos na vida cotidiana de um casal, sendo a rotina dele altamente modificada, assim como as expectativas e planos futuros do casal. O presente artigo procurou delinear as áreas mais impactadas, a partir da visão de ambos os pais e das divergências entre os homens e as mulheres em relação a tais impactos. Notou-se, claramente, uma divergência de opinião por parte dos cônjuges no que se refere à chegada de mais um membro na família.

Os resultados da pesquisa possibilitaram o esclarecimento das necessidades de auxílio para casais que estão nessa fase, considerando

a escassez de evidências, métodos e promoção de acompanhamento para tais famílias. Da mesma forma, verifica-se a necessidade de mais estudos sobre o tema, para que por meio de novas pesquisas possam ser elaborados programas de apoio para casais em situação de crise gerada pela mudança na relação conjugal em função da chegada de um bebê.

Referências

ÂNGELO, M. **Com a família em tempos difíceis: uma perspectiva de enfermagem.** São Paulo: USP, 1997.

BOUKOBZA, C. O desamparo parental perante a chegada do bebê. In: BERNARDINHO, L.; ROBENKOHL, C (Orgs.). **O bebê e a modernidade: abordagens teóricas- clínicas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

129

CARTER, B.; MCGOLDRIK, M. **As mudanças no ciclo familiar.** Porto Alegre: Artes Medicas, 1995.

CASTRO, E. K; PICCININI, C. A. **Implicações da doença orgânica na infância para as relações familiares: algumas questões teóricas.** Porto Alegre: Revista Psicologia Reflexão e Crítica, 2002.

CHAPMAN, G. **Como reinventar o casamento quando os filhos nascem.** São Paulo: Mundo Cristão, 2011.

CORREA, C. N. **A transição do casal para a parentabilidade**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

DESSEN, M. A.; BRAZ, M. P. Rede social de apoio durante transições familiares decorrentes do nascimento de filhos. Brasília: **Psicologia**, teoria e pesquisa, 2000.

DINIZ, G. R. S. Homens e mulheres frente a interação casamente-trabalho: aspectos da realidade brasileira. In: CARNEIRO, F. (Org.). **Casal e família**: entre a tradição e a transformação. Rio de Janeiro: Nau, 1999.

EIZIRIK, C. L. **O ciclo da vida humana**: uma perspectiva psicodinâmica. Porto Alegre. Artmed, 2001.

130

MENDES, I. M. M. M. **O ajustamento materno e paterno**: experiências vivenciadas pelos pais no pôs - parto. Porto: Instituto de ciências biomédicas Abel Salazar Universidade de Porto, 2007.

NELSON, R. **Conselhos as mães**: cuidado pré-natais da mãe em perspectiva. Santo André: Casa Publicadora Brasileira, 1993.

STERN, D. **A constelação da maternidade**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1997.

SZEJER, M.; STEWARTT, R. **Nove meses na vida da mulher**: uma abordagem psicanalítica da gravidez e do nascimento. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

O DESENVOLVIMENTO DO CLIENTE E A ÉTICA NA CONSTRUÇÃO DE METAS

Marly de Oliveira Silva¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

A vida se caracteriza pela necessidade fundamental de ser regida pela ética, que, segundo Elbert (2013), é um conjunto de valores na concepção de um indivíduo. Ela deveria reger a maneira como os seres humanos vivem e se relacionam, e dessa forma buscam justificar seus costumes e preceitos perante uma determinada sociedade. De acordo com Srouf (2009), ser ético implica em agir direito, proceder bem, sem prejudicar os outros; ser altruísta ou estar tranquilo com a consciência pessoal. Para ele, no entanto, ser ético é também agir de acordo com os valores morais de uma determinada sociedade. Essas regras morais são resultado da própria cultura de uma comunidade. Esse tipo de regra pode variar de acordo com o tempo e com a localização no mapa.

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. E-mail: lyprofe22@hotmail.com.br.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

Com base na ética, no entanto, os conceitos “bom” e “mau” podem ser predicados a todos os comportamentos humanos. Vê-se, pois, que a ética classifica todas as ações humanas. Ainda assim, o ser humano é um ser livre, vocacionado para o exercício da liberdade (BITTAR, 2002).

Por esse motivo, o comportamento não é estável; ele é dinâmico, pois ocorrem modificações das condições de vida e das necessidades que acompanham as pessoas. Em consequência, os valores também podem ser alterados. Mas estas mudanças nem sempre podem ser consideradas positivas. De fato, é prosaico ouvir dizer que, nos dias atuais, a falta de princípios e respeito ao próximo tem desestruturado a sociedade em que vivemos. A falta dessas virtudes expõe a humanidade a sofrimentos que afetam as relações, tanto no campo pessoal quanto no profissional (BITTAR, 2002).

132

Nesse cenário, o exercício ético do aconselhamento psicológico se torna um desafio, um gigante que se impõe à sua prática. O objetivo do presente trabalho é abordar o processo de aconselhamento do ponto de vista da mudança no cliente, discutindo como esta pode ser implementada de forma ética.

Desenvolvimento

O modelo genérico de aconselhamento deve ser visto como uma abordagem que visa o *insight*, porque o controle do cliente sobre seu próprio destino aumenta à medida que ele passa a ter maior compreensão das relações entre o eu e o ambiente. Este modelo tem cinco

fases: 1) determinar o problema claramente; 2) reunir as informações necessárias; 3) escolher e implementar um plano de ação; 4) avaliar os resultados; e 5) repetir o processo, caso haja necessidade (PATTERSON; EISENBERG, 2003). Pressupondo que o cliente já tenha passado pelas duas fases que antecedem o plano de ação, partiremos para o plano propriamente dito, aquele momento em que o conselheiro promove a preparação para a ação com vistas à mudança do comportamento (PATTERSON; EISENBERG, 2003).

Feita a avaliação do problema em pauta, é hora de realizar um levantamento dos recursos disponíveis, um plano de ação que responda à seguinte pergunta: “O que vamos fazer agora, especificamente?” Chega o momento em que conselheiro e aconselhando, juntos, devem examinar os fatos e elaborar alternativas que se adequem à realidade, ao contexto social e à necessidade do aconselhando (COLLINS, 2004). Essa fase, que implica na compilação de todas as informações importantes, requer a elaboração de modos de ação alternativos, a escolha de um deles e sua implementação. Como em qualquer aprendizagem, os novos padrões não podem ser desempenhados perfeitamente de início, e é necessário reforço (FLANAGAN; FLANAGAN, 2006).

Para que o plano de ação seja elaborado adequadamente, pode ser necessário que haja sugestões por parte do conselheiro. Porém, este deve fazê-lo de forma inteligente. Algumas sugestões terão pouco ou nenhum efeito enquanto outras serão introduzidas e aproveitadas (MAY, 2011). Ainda assim, durante esse processo de ajuda, o conselheiro deve reconhecer a necessidade da liberdade de escolha do cliente, tendo como obrigação respeitar a integridade e promover o bem-estar deste. Vale também

ressaltar que o aconselhamento em si, bem como as informações obtidas neste processo, deve ser totalmente confidencial (SROUR, 2000).

Diversas técnicas são usadas a fim de melhor atender o aconselhando. Este, por sua vez, poderá permitir que o conselheiro dê sua opinião, como também o conselheiro, mesmo sem autorização, poderá dar sua opinião caso o primeiro tome um caminho que seja prejudicial para ele. O conselheiro deverá deixar claros o risco e os perigos que estão envolvidos. O objetivo final do aconselhamento é ajudar o cliente a operar a mudança que julgue satisfatória, sendo que o papel do conselheiro é auxiliar o cliente a usar um processo de pensamento racional em momentos de confusão e conflitos (PATTERSON; EISENBERG, 2003).

que o conselheiro ajude o cliente a escolher entre aquelas alternativas com algum potencial, atribuindo valores numéricos às dimensões de probabilidade e desejo de obter resultados para cada alternativa e comparando valores de vantagem resultante (SCHUERGER; WATTERSON *apud* PATTERSON; EISENBERG, 2003, p. 90).

Em muitos casos, o aconselhando resiste às mudanças mesmo que elas sejam importantes e desejadas, criando nele próprio a incapacidade de realizar sozinho o plano de ação. É importante saber que muitos clientes, apesar de procurar um conselheiro, temem a mudança, mesmo sabendo da necessidade dela, e, algumas vezes, representando aquilo que mais desejam. Contudo, cabe ao conselheiro encorajar o cliente para que o plano de ação obtenha sucesso. O conselheiro deve apoiar a decisão de ação, ajudar a ensaiar novos comportamentos, manipular o meio e assegurar a intervenção de outras pessoas, quando necessário (PATTERSON,

2003, p. 100). Alguns modos de ação obtêm sucesso com mais rapidez, porém, em outros, o plano de ação precisa ser revisto e aperfeiçoado.

Dessa forma, uma vez implementada a ação, deve-se verificar se o aconselhando demonstra satisfação. Se isso não ocorre, o método de solução será aplicado novamente ou novos planejamentos de ação serão necessários. De acordo com Collins (2011, p. 45), para que o aconselhamento alcance êxito, o conselheiro precisa auxiliar o aconselhando a alcançar metas específicas, que muitas vezes dependem do problema do aconselhando, e que permitem que a tarefa do conselheiro — que implica em ouvir, reunir informações, implementar um plano de ação, avaliar os resultados e, se for preciso, repetir o processo (PATTERSON; EISENBERG, 2003) — seja cumprida de forma eficaz:

a) Autoconhecimento: Cabe ao conselheiro conduzir o aconselhando ao conhecimento de si mesmo e de suas próprias características, já que muitas vezes o aconselhando não possui essa capacidade e tão pouco reconhece essa insuficiência, o que poderá lhe causar muitos transtornos.

b) Comunicação: O bloqueio que existe ao transmitir e receber mensagens entre as pessoas causa nelas diversos problemas, uma vez que nem sempre conseguem expressar seus pensamentos, sentimentos e emoções. Sendo assim, o conselheiro precisa se esforçar para que possa ajudar o aconselhando a expor suas ideias de forma clara para ser compreendido.

c) Aprendizado e mudança de comportamento: No decorrer de toda a nossa existência adquirimos comportamentos, porém, muitos deles

acabam nos prejudicando ou prejudicando a outros. Sendo assim, o conselheiro deve orientar o aconselhando a lidar com esses comportamentos, substituindo-os por comportamentos que possam ser úteis tanto para ele quanto para os outros.

d) Autorrealização: É de responsabilidade do conselheiro mostrar ao aconselhando que ele é capaz de desenvolver todas as suas possibilidades, pois todo o ser humano possui a capacidade de desenvolver-se.

e) Apoio: É inata ao ser humano a capacidade de exercer suas funções e atingir seus objetivos. Porém, quando um indivíduo encontra-se em crise emocional, faz-se necessário ser amparado e encorajado pelo conselheiro, que lhe oferecerá apoio para que consiga compreender e desenvolver suas capacidades (COLLINS, 2011).

136

Os animais, diferentemente dos seres humanos, estão presos à cadeia do estímulo-resposta, a qual os mantém em limites delineados. Já os seres humanos conseguem tomar decisões diferentes diante de estímulos diversificados. Estes têm possibilidades diversas que são sinônimos de liberdade (MAY, 2011, p. 20). Uma mente saudável capacita a pessoa a usar de forma criativa os materiais da vida e a ajudará a manter o controle de seu potencial de liberdade (MAY, 2011).

O uso da ética enquanto referência tem o objetivo de assegurar ao cliente um tratamento que seja eficaz, mas que respeite sua liberdade, pois ela visa guiar as relações humanas. Seus princípios básicos são válidos para todas as pessoas para sempre. Para um profissional, a conduta ética é fator

decisivo para o seu fracasso ou sucesso na carreira, independente da forma ou da área em que atua. Assumir o serviço profissional de ajuda a pessoas implica em que o orientador (conselheiro, assistente social, psicólogo etc.) atue de modo ético (GODOY *et al.*, 2014, p. 31). Para Srour (2009), regra ética é uma questão de atitude, de escolha, e implica que as decisões devem ser tomadas pelo orientando e respeitadas pelo orientador.

Para o conselheiro que trabalha com jovens, no entanto, é difícil saber até que ponto ele pode apoiar a livre escolha do jovem, partindo de um pressuposto de que este pode estar colocando em risco a sua vida através da sua escolha. O conselheiro tem diante de si o direito da criança e o direito dos pais. Infelizmente, não existe um método simples e prático para ajudar o conselheiro a saber quando um cliente está esclarecido e maduro o suficiente para assumir responsabilidades por si mesmo. A experiência pode ajudá-lo a adquirir essa sensibilidade. Por outro lado, é importante ao conselheiro estar seguro de respeitar as liberdades de seus clientes e também de ajudá-los a demonstrar consideração pela liberdade do outro (CARKHUFF, 1973).

Quando se percebe que o aconselhando adquiriu mais conhecimento sobre seu próprio eu, mais maturidade e autoconfiança, pode-se dizer que este alcançou o que esperava da experiência; é tempo de finalizar o aconselhamento, finalização esta que deve ser uma decisão mútua (PATTERSON, 2003).

Patterson (2003, p. 99) ainda afirma que este é o momento do conselheiro expressar seu apoio ao cliente, encorajá-lo a manter as mudanças feitas e informá-lo de que estará à sua disposição. Deve-se levar em consideração, no entanto, que para muitos aconselhados a separação é uma experiência difícil e relacionada a perdas, isolamento,

rejeição, solidão e falta de confiança em si mesmo. Para estes, o conselheiro tornou-se uma âncora. No entanto, não convém ao conselheiro adiar o término do aconselhamento, pois estará bloqueando o aumento da autoconfiança do aconselhando ao invés de estimulá-lo.

De acordo com Goldstein (1971), a incompatibilidade ou incapacidade do conselheiro de lidar com o caso, faz com que o aconselhamento não atinja o sucesso pleno. Sob estas condições, Patterson (2003, p. 106) afirma ser necessário o encaminhamento do cliente, quando não está havendo progresso, ou quando o conselheiro reconhece que outra pessoa terá mais disposição para ajudá-lo. O término do aconselhamento é uma parte integrante de todo o processo, pois a fase final precisa também ser bem aceita e bem-sucedida para que, como um todo, o aconselhamento possa ser considerado eficaz.

138

Considerações finais

Pensando em toda problemática que envolve o aconselhamento, conclui-se que, para um resultado satisfatório, é necessário que uma dinâmica ética de valores, integridade e sigilo seja obedecida. A ética deve governar a forma como os seres humanos se relacionam perante a sociedade, sem deixar que os mesmos percam sua liberdade e sua individualidade. Sabendo que o conjunto de ações de um indivíduo é dinâmico e variável, podemos pensar que os valores podem sofrer alterações, mas não podem afetar as relações entre as pessoas. Em relação à prática do aconselhamento, faz-se necessário seguir algumas etapas

para que, tanto o conselheiro quanto o aconselhando, sintam-se seguros. São elas: determinar o problema, reunir informações, escolher e implementar um plano de ação, avaliar os resultados e repetir o processo havendo necessidade. Levando em consideração que o trabalho aborda o aconselhamento a partir da terceira fase, chega o momento de elaborar o plano de ação. São propostas ao cliente alternativas para que este, juntamente com o conselheiro, escolha o melhor plano a ser executado, aquele que atenda às necessidades do cliente e não coloque sua vida em risco. Nesse cenário, é necessário usar a ética para saber sugerir possibilidades, apresentar risco e, ao mesmo tempo, respeitar a escolha do aconselhando.

Quando o conselheiro percebe que o aconselhamento caminha para o término, é importante que ele, juntamente com o aconselhando, cheguem a um consenso de que o aconselhamento chegou ao fim. Contudo, é muito importante que o conselheiro deixe claro que estará sempre disposto a ajudar quando houver necessidade. Na ausência de compatibilidade e na falta de habilidade, é imprescindível que o conselheiro realize o encaminhamento a outro profissional para o benefício de ambos.

139

Referências

BITTAR, E. C. B. **Curso de ética jurídica: ética geral e profissional**. São Paulo: Saraiva, 2002.

CARKHUFF, R. R. **The art of helping**. Amnhert: Human Resources Development Press, 1973.

COLLINS, G. R. **Aconselhamento cristão**. São Paulo: Vida Nova, 2011.

FLANAGAN, J. S.; FLANAGAN, R. S. **Teorias de aconselhamento e de psicoterapia: contexto e prática habilidades, estratégias e técnicas**. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

GODOY, C. G. P.; MASCARENHAS, M. C. K.; PINTO, S. R. C. F. **Ética e relações interpessoais entre servidores e terceirizados**. Trabalho de Conclusão de Curso. (Pós-Graduação em Gestão de Pessoas). Fundação Instituto de Administração, Brasília, 2007. Disponível em: <<http://bit.ly/24ldxAH>>. Acesso em: 23 set. 2014.

GUEDES, M. L. Equívocos da terapia comportamental. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 1. n. 2, ago. 1993. Disponível em: <<http://bit.ly/1UxFt1x>>. Acesso em: 05 set. 2014.

140

HELBERT, A. P. **Comportamento ético no tribunal de contas do estado de Santa Catarina**. Monografia. (Especialização em Gestão Pública). AVM Faculdade Integrada, Florianópolis, 2013. Disponível em: <<http://bit.ly/1WyrKec>>.

MAY, R. **A arte do aconselhamento psicológico**. 18. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

PATTERSON, L. W.; EISENBERG, S. **Processo de aconselhamento**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SROUR, R. H. **Ética empresarial**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

SUCESSO ACADÊMICO: SUA RELAÇÃO COM A AUTOESTIMA, O AUTOCONCEITO E O PAPEL DOS PAIS

Marta Beatriz Silva dos Santos¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

Atualmente, ressalta-se a importância do sucesso acadêmico para a inserção do indivíduo no mercado de trabalho. Além disso, em uma sociedade competitiva, é importante que as escolas construam profissionais que apresentem níveis excelentes de desempenho (BARDAGI *et al.* 2006).

Assim, educadores e psicólogos discutem caminhos diversos para auxiliar o educando a alcançar níveis positivos de desempenho em sua vida acadêmica, dentre os quais está a valorização da autoestima e do autoconceito (TEIXEIRA *et al.*, 2006). No entanto, apesar de se tratar de um tema atual, essa preocupação não é recente, como destaca Ferreira (2006, p. 4):

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Graduada em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco. E-mail: bia.ques@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

O autoconceito e o desempenho escolar vêm sendo objeto de estudos há praticamente trinta anos. Ao longo desse tempo, tem sido demonstrada, de forma sistemática, a relação entre autoconceito e desempenho acadêmico, no sentido de que o indivíduo com autoconceito positivo tem um bom funcionamento individual, tem mais motivação e responde melhor às demandas da aprendizagem, tendo, portanto, um bom desempenho escolar.

Em décadas anteriores, o sucesso acadêmico era atribuído exclusivamente ao rendimento escolar do aluno. Contudo, apesar de os resultados escolares ainda serem uma fonte segura para perceber se o aluno consegue ou não alcançar os objetivos propostos, conforme salienta Calaça (2013), este conceito tem mudado, como mostrou a citação acima. Dentro da forma atual de compreensão, reconhece-se que o sucesso acadêmico é determinado por diferentes dimensões, tais como a cognitiva, a afetiva, a motivacional, a da autoestima, a do autoconceito, entre outras (CALAÇA, 2013).

142

Além disso, os pais também exercem função importante no sucesso acadêmico do aluno. As pessoas significativas para ele possuem forte influência sobre a formação da imagem que tem de si mesmo, bem como sobre o sucesso ou fracasso de seu futuro escolar (SCARTEZINI, 2013). Ademais, Saleiro (2004) menciona que os pais também desempenham papel fundamental na estruturação da autoestima e do autoconceito na criança.

Através de pesquisa bibliográfica, verificou-se, conforme se pode perceber nessa descrição introdutória, que existe relação entre a autoestima e o autoconceito e uma trajetória escolar satisfatória, e destes com o papel dos pais. Dadas essas associações, este trabalho objetiva destacar a importância da autoestima e do autoconceito para o bom

desempenho educacional do aluno. Também procura apontar para o papel dos pais nas demais instâncias mencionadas.

Definição de autoestima e autoconceito

É pertinente apresentar a definição dos termos. A autoestima refere-se à percepção que a pessoa tem de sua importância, enquanto o autoconceito é a percepção que o sujeito tem de si mesmo (TEIXEIRA *et al.*, 2013). Complementando a definição de autoestima, Teixeira *et al.* (2013, p. 24-25) declaram:

Aquilo que o sujeito acredita ser, tanto no ponto de vista físico quanto no social e psicológico vai assim criando corpo e, a partir disto, se cria um sentimento de valor decorrente de tais percepções que o sujeito cria acerca de si mesmo, o que constitui a autoestima, ou seja, ela é a resposta no plano sentimental decorrente de um processo originado no plano cognitivo.

143

Definindo autoconceito, Ferreira (2006, p. 3) afirma que “o constructo autoconceito se refere às atribuições que a pessoa faz a respeito de si mesma, como ela se percebe e o que ela pensa sobre sua própria capacidade”. Saleiro (2004, p. 19), descrevendo a autoestima e o autoconceito, afirma que:

O autoconceito está relacionado com a percepção que o sujeito tem de si próprio, e que se refere à imagem multifacetada que o indivíduo tem de si mesmo, e [...] a autoestima é a dimensão avaliativa do autoconhecimento, ou seja, o modo como o sujeito se sente acerca de sua imagem.

Autoestima, autoconceito e sucesso acadêmico

A autoestima afeta diretamente o desempenho acadêmico do indivíduo. Uma autoestima elevada possibilita um percurso escolar satisfatório, fazendo com que o aluno consiga atingir as metas propostas (TEIXEIRA *et al.*, 2013). Essa relação é uma via de mão dupla, pois o aluno bem-sucedido em suas realizações escolares tende a ser mais autoconfiante e otimista quanto ao seu futuro desempenho. Ele torna-se confiante em sua habilidade como aluno, aumentando ainda mais sua autoestima (FERREIRA, 2006).

Em uma pesquisa realizada por Saleiro (2004, p. 41), verificou-se que:

Os alunos que estão seguros das suas capacidades para a aprendizagem revelam maior motivação e interesse pela escola, o que os ajuda a aumentar o seu rendimento escolar e [...] este, sendo elevado, permite manter a autoestima elevada e ter confiança em si próprio.

144

Outro fator determinante no desempenho do aluno, como mencionado anteriormente, é o autoconceito. Senos (1998) afirma que ele está relacionado com o sucesso escolar, condicionando os resultados que o estudante apresenta. Ferreira (2006, p. 15) confirma que “o autoconceito exerce influência no desempenho acadêmico”. Neste mesmo contexto, a autora destaca que:

O autoconceito influi consideravelmente no desempenho acadêmico dos indivíduos; através de reflexões eles são capazes de se engajar em auto avaliações e alterar seu próprio pensamento e comportamentos subsequentes, podendo assim se direcionar tanto ao sucesso, quanto ao fracasso escolar (FERREIRA, 2006, p. 12).

Assim como ocorre com a autoestima, essa relação também é uma via de mão dupla. O estabelecimento dela se dá muito cedo, pois as experiências vivenciadas pela criança durante o período de início da escolarização influenciarão em grande parte o desempenho futuro dela, pois determinarão a forma como ela se vê. De fato, a autopercepção positiva no que se refere às atividades escolares nesse momento, são fundamentais para que a criança se perceba como capaz e tenha sucesso em sua trajetória escolar (FERREIRA, 2006). Senos (1998, p. 268) concorda com essa ideia, afirmando que “alunos com uma atitude positiva face às suas tarefas escolares, têm na realidade melhores resultados e conseqüentemente, um autoconceito acadêmico reforçado”.

Em estudo realizado por Ferreira (2006), verificou-se que a criança com bom desempenho escolar apresentou autoconceito positivo, sentindo-se mais apta a efetuar as atividades escolares. Por outro lado, segundo menciona a autora, a criança que apresentou baixo rendimento escolar mostrou-se desmotivada e sem persistência ao enfrentar as atividades que lhe foram propostas.

Essa correlação positiva entre autoconceito e desempenho escolar nos faz refletir a respeito do ciclo negativo que isto pode gerar, ou seja, o indivíduo que acumula uma história de fracasso no percurso de sua vida acadêmica, conseqüentemente adquire uma baixa autoestima, podendo assim não ter mais vontade de realizar tarefas escolares, não persistir na resolução de algum problema ou desistir de ingressar em um curso profissional, por não acreditar em suas habilidades e capacidades próprias. E, a partir deste comportamento e pensamento desestimuladores, o indivíduo obtém um desempenho ruim, reforçando ainda mais o seu sentimento de incapacidade, e as-

sim recomeça o ciclo — quanto mais o indivíduo se sente inferiorizado, mais ele estará suscetível ao insucesso e menos poderá obter aprovações a partir de seu desempenho (FERREIRA, 2006, p. 12).

Discorrendo também a respeito dos efeitos nocivos da autopercepção negativa sobre o desempenho escolar, Teixeira *et al.* (2013) declaram que isso pode reforçar sentimentos de inadequação, baixa autoestima e experiências de fracasso na vida acadêmica do aluno.

Quando o aluno é reprovado, ele tende a fazer uma leitura de que é “intelectualmente incapaz”, pois para ele o problema não se traduz somente em “eu tenho dificuldades para aprender”, traduz-se em “eu sou um incompetente, um fracassado”. Esse sentimento de desvalia o leva a se afastar da situação escolar e ele vai confirmando a cada dia esse autoconceito (TEIXEIRA *et al.*, 2013, p. 23)

146

Além disso, Ferreira (2006) menciona que, uma vez que o indivíduo desenvolve um autoconceito negativo, poderá apresentar uma dificuldade crônica em sua aprendizagem, isto é, um problema de difícil superação, se não receber auxílio para interromper o ciclo-vicioso.

O papel dos pais e o sucesso acadêmico

Enquanto contexto relacional, é no seio familiar que a pessoa constrói as primeiras representações sobre suas capacidades, competências e sentimentos em relação a si mesma. A família condiciona o desenvolvimento da criança, tanto o cognitivo quanto o afetivo (SALEIRO, 2004).

A vinculação filho/pai está relacionada positivamente com o aumento da autoestima e do autoconceito e, conseqüentemente, com o sucesso acadêmico, conforme salienta Saleiro (2004). O contexto familiar é determinante para uma autoestima elevada e, em decorrência disso, possibilita uma trajetória escolar satisfatória (TEIXEIRA *et al.*, 2013). Esse ambiente também é capaz de proporcionar a habilidade de adaptação e contribuir para a formação saudável do autoconceito:

As crianças que são amadas quase sempre apresentam boa adaptação no ambiente da escola. São crianças participativas, que se interessam pelas atividades propostas, procuram entender o que acontece ao seu redor e são crianças entusiasmadas. No convívio social geralmente respeitam os outros, porém, sabem defender seus pontos de vista e fazem questão de difundir-los e, sobretudo, apresentam um autoconceito positivo (TEIXEIRA *et al.*, 2013, p. 25).

147

Quando a criança está inserida em uma atmosfera de respeito, afeto, aceitação e amor, na qual seus sentimentos e comportamentos são compreendidos, ela pode vivenciar uma experiência plena e determinante para seu sucesso futuro, segundo destaca Scartezini (2013). Por estar inserida neste contexto social, a criança constrói a mola que a impulsiona ao sucesso acadêmico (MENEZES, 2007).

Outro fator importante para o sucesso acadêmico do aluno é a participação de seus pais em sua escolaridade. Para que o aluno tenha um desempenho positivo, é de suma importância a valorização da escola por parte dos pais e sua atitude ativa de auxílio nas tarefas escolares, destaca Saleiro (2004). Quando os pais são participativos, as crianças evidenciam melhores habilidades acadêmicas (CHECHIA, 2005).

Estudos realizados por Fevorini (2009) também demonstraram que o envolvimento dos pais nas atividades acadêmicas potencializa o desempenho da criança na escola. A mesma autora menciona que “o acompanhamento da vida escolar dos filhos pelos pais é um fator importante para a aprendizagem e para o sucesso acadêmico de crianças e jovens” (FEVORINI, 2009, p. 4).

Ademais, Saleiro (2004) constatou que os alunos que não possuem problemas com repetência recebem apoio afetivo e têm auxílio na realização das tarefas escolares. Ela também verificou que os estudantes que não recebem suporte e estímulo por parte dos pais, tem muita dificuldade no desempenho das atividades escolares, o que conseqüentemente leva à repetência. Enfatizando a importância desse apoio para o desempenho escolar positivo dos filhos, Saleiro (2004, p. 42) afirma que:

A motivação intrínseca e o elevado desempenho acadêmico se relaciona com o encorajamento parental e com o suporte familiar ao nível da autonomia, por outro lado a motivação extrínseca e o baixo desempenho relaciona-se com o controle negativo, grande pressão sobre os trabalhos escolares e pouco envolvimento parental.

148

Considerações finais

O presente trabalho buscou contribuir para a discussão sobre alguns dos fatores que influenciam o sucesso acadêmico, tendo como foco: a importância da autoestima, do autoconceito, do vínculo entre

pai/filho, do ambiente familiar e da participação efetiva dos pais nas atividades acadêmicas da criança.

Pode-se perceber que a autoestima e o autoconceito caminham juntos para possibilitar um percurso escolar satisfatório. O aluno com boa autoestima e bom autoconceito tem percepção positiva de sua capacidade. Esse aluno também é motivado e sente mais interesse pelas atividades escolares, o que influenciará de forma positiva seu desempenho, e vice-versa.

Além disso, verificou-se que os pais exercem papel fundamental na formação saudável da autoestima e do autoconceito. Quando é formado um vínculo positivo entre pai/filho, dentro de um ambiente familiar de respeito, amor e aceitação, a criança desenvolve autoestima boa e autoconceito positivo, facilitando seu sucesso acadêmico futuro.

Outro fator muito importante para o desempenho acadêmico do aluno, verificado durante o estudo, é o envolvimento e apoio por parte dos pais nas atividades escolares do filho. Esse estímulo também contribui para o aumento de sua autoestima e de seu autoconceito, o que potencializa seu rendimento escolar. Porém, os alunos que não recebem estímulo acadêmico por parte dos pais, e cujos pais não participam de suas atividades escolares, tendem a apresentar um pior desempenho, o que diminui sua chance de obter sucesso.

Referências

BARDAGI, M.; LASSANCE, M. C. P.; PARADISO, Â. C.; MENEZES, I. A. Escolha profissional e inserção no mercado de trabalho: percepções de estudantes formandos.

Psicologia escolar e educacional, Campinas, v. 10, n. 1, jun., 2006. Disponível em: <<http://bit.ly/25DcvWG>>. Acesso em: 27 jan. 2016.

CALAÇA, N. C. A. S. **Sucesso acadêmico e características motivacionais em alunos do 3º ciclo do ensino básico e secundário**. Dissertação. (Mestrado em psicologia da educação). Universidade da Madeira de Funchal. Portugal, 2013. Disponível em: <<http://bit.ly/1sPJLYF>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

CHECHIA, V. A.; ANDRADE, A. S. O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 10, n. 3, 2005. Disponível em: <<http://bit.ly/1O6MEhP>>. Acesso em: 16 dez. 2016.

150

FERREIRA, A. A. A relação entre autoconceito e desempenho escolar em crianças e adolescentes. **Revista Eletrônica Semar**, Ribeirão Preto, v. 2, 2006. Disponível em: <<http://bit.ly/1UiRiFY>>. Acesso em: 17 dez. 2015.

FEVORINI, L. B.; LOMONACO, J. F. B. O envolvimento da família na educação escolar dos filhos: um estudo exploratório com pais das camadas médias. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 28, 1. semestre, 2009. Disponível em: <<http://bit.ly/1TLWvqh>>. Acesso em: 14 dez. 2016.

MENEZES, F. A. H. **Filhos de pais separados também podem ser felizes**. São Paulo: Manuela Editorial, 2007.

SALEIRO, F. M. A. M. **Objectivos motivacionais e rendimento escolar relação com a auto-estima, o auto-conceito académico e a qualidade da relação familiar**

em alunos do 12º ano de escolaridade. Dissertação. (Mestrado em psicologia educacional). Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa, 2004. Disponível em: <<http://bit.ly/25zE4wC>>. Acesso em: 21 dez. 2015.

SCARTEZINI, L. G.; ROCHA, A. C. R.; PIRES, V. S. A necessidade de autoestima em Carl Rogers. **Revista Eletrônica FAEF**, 2013. Disponível em: <<http://bit.ly/1Pofkj>>. Acesso em: 17 dez. 2015.

SENOS, J.; DINIZ, T. Autoestima, resultados escolares e indisciplina. Estudo exploratório numa amostra de adolescentes. **Análise Psicológica**, Lisboa, v. 16, n. 2, 1998. Disponível em: <<http://bit.ly/1Pog6jV>>. Acesso em: 16 de dez. 2015.

TEIXEIRA, A. C.; RUBIO, L. B.; CHAVES, S. F. F.; SILVA, D. R. M. A importância da autoestima do aluno no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Interação**, ano vii, v. 1, n. 2, 2013. Disponível em: <<http://bit.ly/20VVKiE>>. Acesso em: 19 dez. 2015.

A DEPRESSÃO INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM AS VIVÊNCIAS PROPORCIONADAS PELO AMBIENTE

Marybell Renata da Costa Santiago Ferreira¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

Os males e pressões da chamada “pós-modernidade” tem tornado lares mais frágeis, pois “a qualidade da vida emocional das pessoas está piorando a cada dia. Nos relacionamentos interpessoais falta carinho e sobra agressividade, falta compromisso e sobeja infidelidade” (PAES, 2005, p. 12). Nesse cenário, mais do que nunca, é importante possuir um lar bem estruturado, onde os pais transmitam afeto aos filhos (PAES, 2003). Paes (2003, p. 14) afirma que o “lar é o lugar que Deus planejou para que ali as pessoas tenham supridas suas carências emocionais, seja no relacionamento entre homem e mulher ou entre pais e filhos”. A influência familiar de um ambiente alegre, cheio de cuidado e de amor, proporciona desenvolvimento físico, emocional e espiritual para os seus membros.

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Graduada em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade Cruzeiro do Sul. E-mail: sedna1987@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

Por outro lado, um ambiente desprovido dessas características pode ser muito danoso. Birmaher *et al.* (1996) verificaram que as relações familiares de adultos e jovens depressivos se caracterizam por diversos conflitos, sentimento de rejeição, problemas de comunicação entre os membros da família, dificuldade na expressão de afeto e pouco suporte.

Não parece ser muito diferente com as crianças. Frequentemente, crianças depressivas vivem em um ambiente familiar caracterizado por atitudes de hostilidade, excesso de críticas e rejeição, onde se presenciam conflitos conjugais, depressão de um dos pais e agressividade entre o casal. De acordo com Bowlby (1998, p. 467):

154

Foi possível indicar como certas combinações de circunstâncias levam a certas formas de distúrbios da personalidade e como tais distúrbios afetam não apenas o indivíduo, mas quase invariavelmente também os membros de sua família. Entre eles estão os muitos distúrbios clínicos comuns, inclusive os estados de angústia e fobia, de depressão e suicídio, bem como distúrbios no relacionamento entre pais e filhos, e entre cônjuges.

O objetivo desse trabalho foi discorrer sobre a importância dos laços afetivos, e sobre como as vivências de um ambiente familiar disfuncional podem contribuir para o surgimento da depressão infantil, alertando quanto à importância do tratamento desse transtorno. Objetivou-se também verificar como as vivências negativas da infância podem ter consequências para a vida adulta, desencadeando a depressão a longo prazo.

Desenvolvimento

Um adulto normal, mentalmente e emocionalmente saudável, é o que todos almejam ser. A construção deste indivíduo, no entanto, começa no nascimento do bebê e seu primeiro contato com sua mãe (WINNICOTT, 2008). Para que os bebês se tornem adultos saudáveis e indivíduos independentes, mas socialmente preocupados, dependem de que lhes seja passado um bom princípio, o qual está assegurado pela existência de um vínculo entre a mãe e o seu bebê: amor é o nome desse vínculo (WINNICOTT, 2008).

O ambiente que circunda a criança também é fundamental para seu desenvolvimento. Os pais que estabelecem um ambiente familiar acolhedor e que organizam contextos favoráveis para o desenvolvimento da criança, estabelecem fatores de proteção diante de eventos ameaçadores a que usualmente as crianças estão expostas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

Para Moura (2006), a conversa saudável entre os membros da família é determinante para o desenvolvimento das crianças, e faz com que as mesmas expressem melhor suas emoções, além de estimular o mecanismo de segurança, que possibilita um melhor convívio social. Cuidar de forma adequada das emoções poderá oferecer um suporte precioso para uma vida emocionalmente equilibrada, junto com o vínculo saudável construído entre pais e filhos.

A afetividade normalmente se relaciona com um vínculo afetivo ou apego seguro e satisfatório, da lactância até três anos e meio (ou 6 anos segundo Bowlby), mas certos padrões inseguros de apego

podem ocorrer quando existe alguma tendência depressiva. O padrão de apego desenvolvido desde tenra idade será uma das molas mestras para futuros sentimentos de conforto e segurança determinados pelas relações posteriores (BALLONE, 2015).

Hereditariedade e ambiente têm um papel interativo tanto no desenvolvimento saudável da criança, quanto na evolução de problema emocionais e comportamentais. Entretanto, é o ambiente e, em particular, as interações familiares, que exercem papel fundamental no desenvolvimento e aprendizagem da criança (MOURA, 2006, p. 248).

Com as mudanças que a sociedade sofre, as relações familiares são prejudicadas. O nome “mãe” é substituído por “cuidador ou cuidadora”, simplesmente aquela que cuida do bebê, pois outros membros da família, ou até mesmo pessoas de fora da família (babás e professores de escolinha), assumem esse papel de responsabilidade pela criança. No entanto, é importante destacar que a formação de vínculos afetivos da criança, sendo boa ou má, depende da dedicação constante daquela que cuidará do bebê (WINNICOTT, 2008).

Na primeira infância, percebe-se que as alterações depressivas, nessa faixa etária precoce, acontecem na formação do apego, que é um impulso inato, parte de um processo de seleção natural onde a criança desenvolve um forte vínculo afetivo com a figura de maior ligação afetiva, em geral a mãe. O bebê afetivamente mais sensível pode ter dificuldades em relação ao apego e vice-versa, ou seja, problemas de vínculo afetivo com a mãe ou o cuidador, que podem acarretar dificuldades afetivas futuras (BALLONE, 2015).

De fato, quando a criança é exposta a práticas inadequadas parentais, como conflitos, violência e coerção, ou a baixo envolvimento com quem deveria estabelecer vínculo seguro, com o pai ou com a mãe, seu desenvolvimento está correndo riscos. Uma das consequências direta dessa desestruturação é a sua vulnerabilidade a eventos ameaçadores externos ao ambiente familiar, uma vez que não tem asseguradas as condições básicas necessárias para um bom desenvolvimento (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

No entanto, é comum que a criança não consiga falar abertamente de sentimentos típicos de angústia e de desesperança, ou reconhecer a autoestima baixa, mesmo tendo dentro de si sentimentos como medo indefinido, perspectivas futuras sombrias, insegurança e perda de prazer com as coisas (BALLONE, 2015), sentimentos comuns na depressão. Ainda assim, Ballone (2015) afirma que as crianças e adolescentes durante o período depressivo podem manifestar “sintomas físicos, tais como fadiga, perda de apetite, diminuição da atividade, queixas inespecíficas, como cefaleia, lombalgia, dor nas pernas, náuseas, vômitos, cólicas intestinais, vista escura, tonturas etc.” Segundo Moura (2006, p. 253):

As crianças dão sinais comportamentais claros de que alguma coisa está errada com elas ou que algo está incomodando: comem demais, são sensíveis, retraem-se, vão mal na escola, tem explosões e acessos de raiva, agredem irmãos e coleguinhas, tem frequentes dores de cabeça, de barriga etc.

Porém, é preciso atentar para o seguinte:

A depressão infantil é um distúrbio que vai além da tristeza normal, temporária. Os sintomas incluem incapacidade para divertir-se ou concentrar-se, fadiga, inten-

sa atividade ou apatia extrema, choro, distúrbio do sono, alteração de peso, queixas físicas, sentimentos de inutilidade, um sentimento prolongado de falta de amigos ou pensamentos frequentes de morte ou suicídio. A presença da doença na infância pode sinalizar o começo de um problema recorrente que tem probabilidade de persistir na idade adulta (PAPALIA *et al.*, 2009, p. 407).

De acordo com Papalia *et al.* (2009), as causas específicas da depressão infantil são desconhecidas, e podem ser várias, como as biológicas (genética) e as ambientais (problemas de relacionamento com os pais). Um ambiente familiar problemático pode causar prejuízos para o desenvolvimento de uma criança, aumentando o risco de desenvolver transtornos emocionais. De fato, lares disfuncionais tem a tendência de tornar crianças depressivas, pois seus pais costumam apresentar altos níveis de depressão, ansiedade, abuso de drogas e comportamento antissocial.

158

A depressão infantil costuma ter um quadro clínico completamente diferente do adulto (BALLONE, 2015). Além disso, a existência desses distúrbios psiquiátricos ocorre em qualquer idade nas crianças e adolescentes, nos dois sexos e independentemente de nível socioeconômico. A depressão tem sintomas diferentes nos meninos e nas meninas, podendo se caracterizar neles pelas dificuldades escolares “déficit de atenção”, tendência a isolamento, levando a agressão, além de sentimentos de desprezo, rebeldia, e mudanças de humor; já as meninas em geral são tranquilas e inibidas, com isolamento, sentimento de tristeza, fobia e ansiedade (BALLONE; MOURA, 2008).

Embora pessoas diferentes vejam os mesmos fatos e acontecimentos de maneira única e pessoal, sejam eles bons ou ruins, as experiências vivenciadas pelo indivíduo passarão a fazer parte da sua

consciência. Eles levarão essas lembranças e sentimentos como parte de suas experiências de vida, e lembrarão se elas foram agradáveis ou não, prazerosas ou não (BALLONE, 2015).

Dessa forma, indivíduos adultos que sofreram traumas na infância pela morte, separação ou divórcio dos pais ou, ainda, por outros eventos que resultam na deficiência ou ruptura dos vínculos afetivos, também podem apresentar depressão. De fato, “as indicações são de que a perda por um dos pais por morte ocorre com frequência duas vezes maior em um grupo de depressivos do que na população em geral” (BOWLBY, 2001). Bowlby (2001) afirma também que o tipo de perda ocorrido durante a infância, determina o tipo de depressão que a pessoa poderá ter na vida adulta.

As mulheres que perderam a mãe por morte ou separação antes dos onze anos de idade, são mais propensas a reagir à perda, ameaça de perda e outras dificuldades e crises na vida adulta, mediante o desenvolvimento de um distúrbio depressivo, do que mulheres que não experimentaram essa perda na infância. Quando a perda na infância foi devida à separação, é provável que qualquer doença que seja subsequentemente contraída mostre características de depressão neurótica, com sintomas de ansiedade. Quando a perda se deve à morte, qualquer doença que se desenvolva subsequentemente poderá apresentar características de depressão psicótica (BOWLBY, 2001, p. 111).

159

De fato, transtornos como a ansiedade exagerada, a síndrome do pânico, as fobias, a depressão ou angústia patológica, podem surgir a qualquer momento na vida de uma pessoa, em qualquer faixa etária. Eles podem ser entendidos como uma espécie de esgotamento e sobrecarga de vivências tensas e traumáticas (BALLONE; MOURA, 2008).

Contudo, nos casos em que a criança apresenta sintomas associados à doença em foco, a primeira decisão a ser tomada é procurar um profissional capacitado para realizar o diagnóstico, oferecer aconselhamento e indicar os tratamentos necessários para que ela se reestabeleça. Para alguns, só o aconselhamento pode ser a terapia suficiente. Em outros casos, além da terapia, o medicamento é indispensável para o tratamento. Nesse momento de enfrentamento da depressão, todos necessitam de apoio (BALLONE; MOURA, 2008).

Considerações finais

160 Através da revisão bibliográfica realizada, pode-se observar que o vínculo afetivo estabelecido entre o cuidador e o bebê é primordial para sua saúde emocional. Dentro de um ambiente favorável para a formação desse vínculo, a criança cresce e continua passando por experiências que desenvolverão seu lado emocional e que a constituirão como indivíduo saudável e independente.

No entanto, caso as experiências emocionais que essa criança vivencia sejam muito negativas (separação, conflitos, violência e morte), ela pode desenvolver graves transtornos. Um dos distúrbios que afligem os lares é a depressão infantil, que inclui um quadro clínico completamente diferente do adulto, mas que também precisa de atenção. É consenso entre os autores pesquisados que a depressão infantil interfere em atividades fundamentais da vida da criança e em suas fases de desenvolvimento.

A criança pode não conseguir expressar abertamente seus sentimentos, mesmo quando algo está errado com ela, mas ela dá sinais comportamentais e físicos de que não está bem, ou que está apresentando sintomas depressivos. No entanto, as características desse transtorno variam com a idade e com o sexo das crianças, e podem se manifestar de forma diferente entre elas. Casos como esses, porém, necessitam de ajuda profissional e do auxílio da família. De fato, é necessário buscar ajuda de um profissional capacitado para chegar à melhor decisão sobre o tipo de tratamento adequado.

A presença de conflitos e vivências negativas na infância pode sinalizar o começo de um problema que tem grande chance de se manifestar na idade adulta. O tipo de perda ocorrida na infância, seja ela separação, divórcio ou morte de um dos pais, pode determinar o tipo de depressão que o indivíduo poderá ter futuramente. Evidencia-se assim a importância de cuidar de forma adequada das emoções e saber identificar quando algo não está bem.

161

Referências

BALLONE, G. J.; MOURA, E. C. **Depressão na Adolescência**. 2008. Disponível em: <<http://bit.ly/1P8xnYT>>. Acesso em: 06 dez. 2015.

BALLONE, G. J. **Depressão na Infantil**. 2010. Disponível em: <<http://bit.ly/22AKcmt>>. Acesso em: 09 dez. 2015.

BIRMAHER, B.; RYAN, N. D.; WILLIAMSON, D.; BRENT, D. A.; KAUFMAN, J.; DAHL, R. E. Childhood and Adolescent Depression: a review of the past 10 years. part I. **Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry**, 1996.

BOWLBY, J. **Perda: tristeza e depressão**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BOWLBY, J. **Formação e rompimento dos laços afetivos**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DELL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

162

MOURA, C. B. **Transformando os pais, para transformar os filhos**. Londrina: Descoberta, 2006.

PAES, R. **Curando lares feridos**. Arapongas: Aleluia, 2005.

WINNICOTT, D. W. **A família e o desenvolvimento individual**. São Paulo: Editora Martins, 2008.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **O mundo da criança**. Lisboa: McGraw Hill, 2001.

O APRENDIZADO SOCIAL E O USO DA DISCIPLINA POSITIVA POR PAIS E PROFESSORES

Náira Noeli Cardoso dos Santos¹

Naomi Vidal Ferreira²

Eliane Stegmiller Paroschi³

Características interpessoais, segundo Oliveira (2005), são as capacidades de articular pensamentos, sentimentos e ações com a finalidade de gerar consequências positivas para si e para os outros. Algumas habilidades são essenciais para esse processo, como por exemplo, autocontrole, expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, ser amigável, habilidades sociais, capacidade de resolução de conflitos, entre outros.

Segundo Rodrigues (2010), as crianças com maior possibilidade de desenvolvimento satisfatório são aquelas que possuem características interpessoais positivas. A deficiência dessas características pode representar fatores de risco para seu desenvolvimento, acarretando em dificuldade de aprendizagem, problemas comportamentais e psicossociais. Dessa forma, para Mondin (2008), é importante lembrar os pais que, apesar do

.....
¹ Pós-graduanda em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino. E-mail: naira_noeli@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e Mestre em Neuropsicologia pelo Instituto do Coração – HC/FMUSP. Especialista em Psicologia Hospitalar pela Santa Casa de São Paulo. Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Adventista. E-mail: naomivferreira@gmail.com.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

ser humano viver em uma sociedade e, portanto, os comportamentos aprendidos por seus filhos serem, em grande parte, influenciados pelas pessoas que compõe esse meio social, isso não muda o fato de que é dever parental ensinar para a criança os comportamentos esperados dela, a fim de que esta se desenvolva como um ser socialmente saudável. Além dos pais, no entanto, Do Vale (2009) acrescenta a escola como outra entidade responsável por proporcionar esse aprendizado social.

Como ferramenta de auxílio nessa tarefa, Reis (2012) nos apresenta a disciplina positiva, um programa de educação criado por Alfred Adler e Rudolf Dreikurs, seu aluno, ambos austríacos, mas que desenvolveram suas teses nos Estados Unidos. Este modelo tem como premissa formar cidadãos responsáveis, com respeito mútuo, igualdade e cooperação, oferecendo instrumentos voltados para a educação de crianças, orientando, mas sem exigir, a subordinação por parte dos educandos. Ele oferece sugestões práticas para orientar pais e professores no treinamento das crianças, seja no lar ou em sala de aula. No presente artigo será apresentada uma revisão da literatura sobre questões referentes à importância de pais e professores desenvolverem características interpessoais positivas nas crianças pequenas, e também a forma como a disciplina positiva pode auxiliar os cuidadores neste processo.

164

O aprendizado social e disciplina positiva

Reis (2012, p. 35) afirma que

O ser humano é um ser social, ou seja, possui um potencial inato para a cooperação. Este potencial se desenvolve na infância por meio da orientação do adulto

e do convívio social. Segundo Adler, o “sentimento social” ou “interesse social” deve ser estimulado desde cedo para dar origem a novos sentimentos positivos, como o amor, a amizade, a ternura, o altruísmo, dentre outros.

Segundo Mondin (2008, p. 242),

A perspectiva contextual explica que o desenvolvimento humano só pode ser compreendido dentro de um contexto social. A pessoa é parte inseparável do ambiente, atua sobre ele modificando-o e, em contrapartida, o ambiente, em constante mutação, também atua e muda a pessoa. Atualmente, a complexidade social e os novos riscos com os quais a família se depara (ambiente) impõem uma atenção particular ao papel dos pais.

No entanto, Mondin (2008) relata que houve um aumento na procura para atendimento psicoterápico para crianças na última década, devido à dificuldade que muitas famílias estão enfrentando na educação de seus filhos. Mas independente dessa dificuldade, a autora adverte que o desenvolvimento da autoestima e o afeto familiar são pontos cruciais do processo de educação infantil. Ela afirma que a criança precisa sentir-se amada incondicionalmente, e os pais precisam ser capazes de entender seus filhos como pessoas inteiras, em busca de aprender como agir socialmente e serem felizes. Ela ressalta ainda que é dever dos pais ensinar para a criança os comportamentos que a família valoriza e espera da criança.

Para Mondin (2008), a família é o ambiente fundamental para aprender quais comportamentos são ou não adequados. Pouca disciplina e baixo monitoramento por parte dos pais podem prejudicar o desenvolvimento de habilidades básicas necessárias para proteger as crianças de baixa autoestima e condutas antissociais, o que pode

acarretar problemas nessas crianças para estabelecer relacionamentos produtivos no âmbito social. De acordo com Cia e Barhan (2009, p. 46),

As dificuldades interpessoais (envolvendo problemas de comportamento internalizantes e externalizantes) ocorrem, de modo geral, por causa de um repertório de habilidades sociais pobre, principalmente em termos de empatia, expressão de sentimentos e resolução de problemas. A competência do indivíduo em relação a estas habilidades depende de fatores cognitivos e emocionais, como baixa autoestima, baixo autoconceito, crenças e atribuições disfuncionais, impulsividade e temperamento difícil, entre outros. Os problemas de comportamento externalizantes (expressados predominantemente em relação a outras pessoas) são mais frequentes em transtornos que envolvem agressividade física ou verbal, comportamentos opositores ou desafiadores, condutas antissociais (mentir e roubar) e comportamentos de risco (como uso de substâncias psicoativas). Os problemas de comportamento internalizantes (expressados predominantemente em relação ao próprio indivíduo) são mais prontamente identificáveis em transtornos como depressão, isolamento social, ansiedade e fobia social (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005; GRESHAM; ELLIOTT, 1990).

166

Do Vale (2009) ainda ressalta que, quando adulto, em consequência do comportamento antissocial infantil, o indivíduo pode apresentar problemas como delinquência, violência, abuso físico de cônjuge e filhos, instabilidade profissional, abuso de substâncias, promiscuidade sexual, entre outros. Contudo, na infância muitas vezes esse comportamento antissocial aparece sob a forma de indisciplina que, segundo Reis (2012), tem a ver com um sentimento de falta de pertencimento do grupo, que gera insegurança no indivíduo. Lançando mão da observação e da experimentação, a criança descobre o que funciona ou não na vida social. Às vezes ela tira conclusões erradas, e utiliza de meios errados para conseguir

se sentir pertencente ao contexto social que está inserida. A autora ainda ressalta que existem alguns fatores por trás da mudança de comportamento da criança: desejo de ter atenção, luta pelo poder, vingança.

A disciplina positiva, segundo Reis (2012), é um programa de educação que tem como objetivo principal formar cidadãos cooperativos, participantes e responsáveis nas comunidades em que estão inseridos. Tem como base o respeito mútuo, a igualdade e a cooperação. Os pais podem lançar mão de algumas ferramentas da disciplina positiva para a educação dos filhos em casa. Reis (2012), em seu trabalho, apresenta algumas delas, como: respeito mútuo; identificação do objetivo por trás da indisciplina; boa comunicação e resolução de problemas; foco em soluções não em punições; disciplina que educa (não é permissiva nem punitiva) e estímulo ou encorajamento. Além disso, Reis (2012, p. 51) acrescenta:

Os cinco critérios da disciplina positiva são: senso de pertencimento; firmeza com afetividade; eficiência duradoura; ensino de importantes habilidades sociais; e valorização do potencial de cada criança. Todos eles têm como meta o reforço do sentimento social proposto pela teoria adleriana.

Além disso, de acordo com Mondin (2008 p. 235), dentre as habilidades que os pais podem ensinar aos filhos para que estes se tornem indivíduos socialmente saudáveis, uma muito importante é a capacidade de resolver conflitos:

Os pais que desenvolvem práticas como discussões calmas, pacíficas e outras abordagens indutivas em confrontos disciplinares, incutem em suas crianças um senso de respeito para perspectivas contrastantes e uma crença de que as disputas podem ser resolvidas através de meios não aversivos.

Ademais, para Cia *et al.* (2006), a monitoria positiva e o comportamento moral também consistem em práticas parentais positivas, práticas estas que aumentam as chances da criança desenvolver relações sociais saudáveis. A autora ainda afirma que a participação dos pais na educação da criança e a comunicação com os filhos auxiliam no desenvolvimento sócio emocional saudável da criança. Segundo Mondin (2008), os maiores modelos de aprendizagem, reforçadores e fontes de afeto para as crianças são os pais. Ela ainda acrescenta que a qualidade dessa relação parental positiva nos primeiros anos de vida da criança pode significar adaptações bem sucedidas na vida da criança ao longo do desenvolvimento escolar. Reis (2012) também apresenta a mesma série de ferramentas que podem auxiliar o professor a implantar a disciplina positiva, porém, adaptadas ao ambiente escolar e às salas de aula. Contudo, para tanto, Do Vale (2009, p. 134) apresenta algumas premissas:

168

Para implementar uma disciplina positiva é fundamental que o educador se questione acerca das suas práticas educativas, do seu sentido de autoridade, da sua segurança e capacidade de gerir e controlar problemas de comportamento em sua sala, e que reflita, inclusivamente, sobre a sua autoestima. É importante que o educador procure criar uma atmosfera educativa positiva, pois a criança constrói a sua personalidade através da imitação e das vivências que lhe são proporcionadas. “O ambiente positivo tem o seu enfoque no nível de coesão da relação entre o educador e a criança” (RUTTER *et al.*, 1979, *apud* POSADA; PIRES, 2001, p. 201). O educador é, assim, o modelo por excelência no contexto de jardim de infância, sendo muitas vezes a segunda figura de vinculação. Logo, o ambiente é um fator por excelência, para que a criança se sinta bem consigo própria, seja aceita e estabeleça relações de empatia com os outros, o que contribuirá decisivamente para a consolidação de uma autoestima positiva.

Do Vale (2009) defende que a educação pré-escolar tem um papel relevante na prevenção e no desenvolvimento seguro das competências sociais e emocionais das crianças. A educação socioemocional é entendida como um processo contínuo, permanente e indispensável nos currículos pré-escolares. Os professores necessitam se conscientizar da sua importância vital para criar um ambiente propício que favoreça o desenvolvimento de competências socioemocionais na vida da criança pré-escolar. Do Vale (2009) afirma que é necessário que o professor assuma uma postura flexível e que valorize o diálogo, propiciando momentos de partilha e levando em consideração as opiniões, contribuindo assim para a maturação das crianças. No entanto, vale alertar também aos professores que a imitação é o método de aprendizagem mais proeminente até os seis anos de idade. Sendo assim, a criança sempre se espelhará no comportamento que está observando no adulto e não no que ele está dizendo.

169

Considerações finais

Entende-se que a melhor forma de prevenir a indisciplina e os problemas comportamentais e psicossociais é começar a educação na primeira infância. Dessa forma, pais e professores têm um importante papel a ser desempenhado e muita responsabilidade no processo de educação e desenvolvimento socioemocional do indivíduo.

Seres humanos são seres, sobretudo, sociais, e a forma como a criança pequena aprende a se relacionar com o outro depende muito do que ela presencia no ambiente no qual está inserida. Por isso, os responsáveis

devem proporcionar a ela um ambiente saudável de aprendizado. Como vimos, crianças que não desenvolvem características interpessoais de forma positiva tendem a ter problemas sociais, emocionais e psicológicos quando adultos. Muitas vezes esses sinais aparecem em forma de indisciplina, como uma tentativa da criança de se auto afirmar, uma vez que ela não se sente pertencente ao ambiente em que esta inserida.

A disciplina positiva aparece como um instrumento para guiar pais e professores na educação de crianças pequenas, mostrando que elas pertencem a uma sociedade, que elas são valorizadas e ensinando-as que são capazes de pensar por si mesmas, a fim de que se tornem indivíduos com autonomia moral, intelectual e emocional. Crianças aprendem por imitação, e cabe aos pais e professores manterem comportamentos que favoreçam o aprendizado — partindo do princípio de que o exemplo é mais eficaz que palavras — de: respeito mútuo, pois cada indivíduo é único; igualdade, pois a criança não é inferior ou o adulto superior a ela; e cooperação, pois cabe a pais e professores orientar a criança de forma que ela entenda que tem a sua importância na sociedade na qual está inserida.

170

Referências

CIA, F.; BARHAM, E. J. Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 26, n. 1, 2009. Disponível em: <<http://bit.ly/1UxY3q9>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

CIA, F.; PAMPLIN, R. C. O.; DEL PRETTE, Z. A. P. Comunicação e participação pais-filhos: Correlação com habilidades sociais e problemas de comportamento dos filhos. **Paidéia**, v. 16, n. 35, 2006. Disponível em: <<http://bit.ly/1PouFnx>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

DO VALE, V. Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. **Exedra: Revista Científica**, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://bit.ly/1ra7z8t>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

MONDIN, E. M. C. Práticas educativas parentais e seus efeitos na criação dos filhos. **Psicologia Argumento**, v. 26, n. 54, 2008. Disponível em: <<http://bit.ly/25J4AqQ>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

OLIVEIRA, É. Z. de. Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, jun. 2005. Disponível em <<http://bit.ly/1XTJG26>>. Acesso em: 24 fev. 2016.

REIS, A. M.; TROCOLI, E. **O papel da disciplina positiva em casa e na escola:** suas implicações sobre o desenvolvimento infantil. Monografia. (Especialização em Educação e Desenvolvimento infantil). AVM Faculdade Integrada, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://bit.ly/1UxZ0Pf>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

RODRIGUES, M. C. *et al.* Resolução de problemas interpessoais: promovendo o desenvolvimento sociocognitivo na escola. **Psicologia em Estudo**, v. 15, n. 4, 2010. Disponível em: <<http://bit.ly/1XlSuzc>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

DESENVOLVIMENTO INFANTIL: A INFLUÊNCIA DOS ESTILOS PARENTAIS

Peterson Leonardo Porto Cunha de Sousa¹

Ivana Gisel Casali-Robalinho²

Eliane Stegmiller Paroschi³

Tradicionalmente, a família é percebida como “o primeiro meio social do qual o indivíduo participa” (MARIN, 2013, p. 123). Passamos a desenvolver nossas habilidades e competências sociais a partir daquilo que recebemos, especialmente, de nossos pais, em conjunto com o avanço no estabelecimento das bases do relacionamento parental no lar, que é essencial dentro das relações familiares. Segundo Lubi (2003), os pais influenciam poderosamente o desenvolvimento da criança, sendo-lhes atribuída grande responsabilidade. Alarcão (2006) aponta a família como o ambiente ou espaço adequado para o desenvolvimento de dimensões significativas de interação e, também, das relações interpessoais. Nesse contexto, entende-se que a família é a responsável por equacionar as práticas educativas aplicadas aos filhos.

.....
¹ Pós-graduando em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. E-mail: petersonporto@hotmail.com.

² Orientadora do trabalho. Doutoranda e mestre em Psicologia pela Universidade Federal de São Carlos. Graduada em Psicologia pela Universidade Adventista del Plata. E-mail: ivana.robalinho@ucb.org.br.

³ Orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento pela Andrews University. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo. Coordenadora do curso de Pós-graduação em Aconselhamento Familiar e Intervenção Psicossocial pela mesma instituição. E-mail: eliane.paroschi@ucb.org.br.

Conforme destaca Biasoli-Alves (2002), a família deve proporcionar a formação de uma identidade nas fases iniciais do desenvolvimento, bem como a manutenção das trocas afetivas entre os seus membros, principalmente pais e filhos com enfoque na transmissão de valores. De acordo com Ribeiro (2003 *apud* HENNING, 2008), as famílias sofrem diversas alterações em sua estrutura, tais como divórcio, segundo casamento e vidas monoparentais que tem resultado em modificações na educação dos filhos. Todas essas questões se tornam cada vez mais relevantes na relação dos pais e no desenvolvimento dos filhos.

Assim, os pais se apresentam como os principais agentes de inserção dos filhos no ambiente social, e as características tanto dos progenitores quanto da prole são importantes influenciadores dentro do processo de socialização. Desta forma, Bussab (2003) enfatiza a relevância de um estudo dessa natureza, tendo em vista a “proeminência com que aparece nas diversas culturas, e em virtude do modo pelo qual parece exercer influência marcante no desenvolvimento das pessoas”. Com base nisso, o presente trabalho teve como principal objetivo analisar a influência dos estilos parentais sobre o desenvolvimento socioemocional dos filhos.

174

Desenvolvimento

Contexto socio familiar e estilos parentais

A transição entre os séculos 20 e 21 foi acompanhada por inúmeras modificações e avanços nos campos social, político, ético-moral e religioso. As inovações industriais e os avanços na ciência

e tecnologia trouxeram novos paradigmas para os núcleos familiares (LAGO *et al.*, 2009). Nas últimas décadas, percebe-se que essas alterações modificam os padrões de relacionamento entre pais e filhos, ou seja, o grau de influência do estilo parental no comportamento dos filhos (CASSONI, 2013). Elementos mais específicos, como a inserção da mulher no mercado de trabalho, com o consequente aumento de sua participação financeira no lar, bem como o aumento das taxas de divórcio, contribuíram sobremaneira para uma mudança no perfil familiar. Esse fato é corroborado por Zamberlan (2003, p. 13-14), ao considerar que:

A sociedade tem sofrido intensas e profundas transformações nos vários níveis que a compõem: econômico, cultural, de valores etc. O grupo familiar, por conseguinte, acompanha essas transformações. Nas três últimas décadas, vem antecendo uma transformação da configuração da família, com mudanças nos padrões de funcionamento entre seus membros, principalmente no que diz respeito às famílias reconstituídas. A coexistência na sociedade de diferentes arranjos familiares modificou o conceito de família e provocou um processo de assimilação e formulação de novos valores e práticas nessa instituição. A passagem de um modelo a outro tem exigido dos membros da família uma adaptação às mudanças de relacionamento, nos papéis da organização e estrutura familiar, assim como das respostas que esta passou a dar às demandas do ambiente.

175

Atualmente, percebe-se uma oposição ao modelo familiar tradicional que tinha na figura do pai o único provedor das necessidades básicas do lar e o detentor do poder de decisão e escolha dentro do lar. A modernidade exige de boa parte das famílias uma transição, um rompimento com os moldes tradicionais. Isso conduz a alterações na

participação dos pais no processo de desenvolvimento socioeducacional dos filhos, tendo um papel muito mais decisivo.

Os pais apresentados como modelos de aprendizagem devem entender e assimilar seu papel no processo de formação dos filhos, bem como perceber o impacto de suas ações na promoção de habilidades sociais neles e na formação de valores, a fim de que sejam capazes de alcançar desempenho satisfatório no imediato (familiar) e no contexto social (BIASOLI-ALVES, 2002).

Nos últimos anos, a maneira de educar ou criar os filhos sofre alterações significativas. Assim, faz-se necessário a compreensão do que representa o papel dos pais no desenvolvimento educacional dos filhos e sua plena inserção no meio social mais amplo. O conceito de *estilos parentais*, inicialmente estudado por Baldwin, em 1949, abrange o estudo dessa relação. Especificamente, o estilo parental diz respeito ao conjunto de atitudes associadas à disciplina, hierarquia e apoio emocional na relação entre pais e filhos (BENCHAYA *et al.*, 2011).

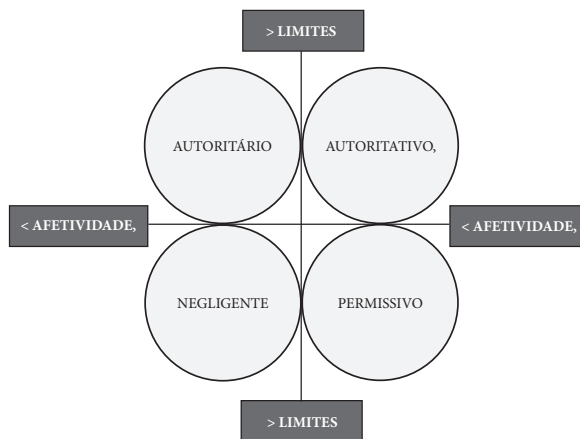
176

De acordo com Gomide (2003), os estilos parentais são resultantes das diversas práticas educativas que podem desenvolver tanto comportamentos pró-sociais como antissociais. Nota-se, com essa definição, que é imprescindível diferenciar os conceitos *estilo* e *práticas parentais*. Nesse sentido, Alvarenga (2001) aponta que as práticas parentais podem ser entendidas como as estratégias utilizadas pelos pais a fim de suprimir comportamentos considerados inadequados ou incentivar a ocorrência de comportamentos adequados.

Práticas parentais definem, portanto, o estilo parental predominante. Esse último conceito teve grande impulso com o

trabalho de Baumrind, na década de 1960, que definiu três estilos como parte da sua teoria: autoritário, participativo (autoritativo) e indulgente (permissivo). Mais tarde, os autores Maccoby e Martin (1983) acrescentaram o estilo negligente, compondo a teoria de quatro estilos parentais definidos a partir do nível de limites e afetividade, conforme a Figura 1.

Figura 1: Modelos de estilos parentais



De acordo com a Figura 1, os pontos que diferenciam os quatro estilos estão associados ao nível de afetividade e exigência de limites. O estilo autoritativo, também conhecido por democrático ou participativo, está composto por pais com perfil que exalta tanto a obediência quanto a autonomia, ou seja, trabalham, na maior parte do tempo, com o aspecto racional do relacionamento, enfatizando as razões e as possíveis explicações para a ação. Esses pais conseguem, de acordo com Weber (1996), estabelecer limites visíveis em questões pessoais que produzem nos filhos um comportamento mais competente

e com maior ajuste psicológico. Esse parece ser o estilo parental mais próximo do ideal, segundo a literatura. Prado *et al.* (2004 *apud* HANNING, 2008) aponta que “o estilo parental autoritativo mostra-se bastante adequado para uma educação saudável dos filhos”.

No caso do estilo autoritário, têm-se pais com uma postura diferente da anterior. De fato, os que pertencem a esse grupo conferem uma ênfase maior à primazia pela autoridade. Buscam impor o respeito e autoridade por meio de medidas punitivas. Valorizam excessivamente as regras e normas. Assim, filhos de pais autoritários são conduzidos e educados de forma a cumprirem ordens e a obedecer de maneira que não há espaço para troca de opiniões (BAUMRIND, 1966; 1968 *apud* BRÁS, 2008).

Os pais classificados como permissivos são aqueles que não influenciam diretamente na mudança de comportamento ou atitude de seus filhos; quando pretendem obter determinado comportamento por parte do filho, o faz através da cooperação da criança e nunca por meio do uso do poder. Não estipulam regras permitindo, dessa forma, que a criança tenha total autonomia em suas escolhas (BAUMRIND, 1966; 1968 *apud* BRÁS, 2008). No estilo chamado de negligente estão os pais que não estimulam nos filhos a independência e muitos menos reforçam positivamente neles uma conduta responsável. De modo geral, são pais que se apresentam indiferentes aos filhos e não demonstram muito afeto por eles (BAUMRIND, 1989 *apud* BRÁS, 2008).

Influências no desenvolvimento infantil

“A família possui um papel fundamental no processo de desenvolvimento do indivíduo” (DESSEN; BRAZ, 2005). Os estilos parentais, tais

como descritos no presente trabalho, são o meio utilizado pelos pais a fim de que seus filhos “adquiram independência e responsabilidade a fim de cumprirem seu papel social” (GRUSEC; LYTTON, 1988 *apud* MARIN, 2009). No entanto, o que se percebe na bibliografia coletada é que esse processo envolve muitas outras variáveis, tais como classe social, escolaridade dos pais, tipo de educação recebida pelos pais, entre outras (incapazes de serem analisadas no presente trabalho), mas que determinam o estilo parental exercido perante os filhos.

O que se percebe é que à medida em que os filhos crescem ocorre uma mudança na maneira de se relacionar com os pais. Conforme bem salientou Oliveira *et al.* (2000), o crescimento da criança é acompanhado de uma redução do controle dos pais, especialmente em relação a certos cuidados rotineiros como aqueles relacionados à parte física, bem como o tempo com as crianças. Assim, ao longo do desenvolvimento infantil, devido às novas exigências de comportamento e a postura dos pais em relação a elas, ocorre um processo onde os valores parentais permanecem os mesmos, embora haja mudanças nas técnicas educativas empregadas.

O estilo parental expresso pelos pais aponta para um filho socialmente competente ou não. Uma criança socialmente competente, explicam Cecconello e Koller (2003), “é capaz de ser sensível e empática com seus pares, de se engajar em atividades sociais positivas, formar relações de amizade e adaptar-se a situações de estresse”. Além disso, nas palavras de Weber (2004), “os estilos parentais podem estar determinando o estilo parental que os filhos vão adotar no futuro”.

Diversas pesquisas nessa área têm sido realizadas a fim de averiguar a associação entre os estilos parentais e os comportamentos expressos pelos

filhos nas diversas áreas do desenvolvimento. Nesse sentido, destaque para duas, a saber: Lamborn *et al.* (1991 *apud* WEBER 2004) com quatro mil jovens, apontando que adolescentes filhos de pais que praticavam o estilo parental autoritativo apresentaram alto índice de competência psicológica e melhor desempenho nos estudos. De acordo com o estudo de Oliveira *et al.* (2002 *apud* WEBER 2004), filhos de mães autoritárias em geral eram agressivos verbal e fisicamente, destruíam de objetos e mentiam. Embora tais estudos não sejam prescritivos no sentido de representar uma regra geral, apontam para a influência de cada estilo parental no comportamento dos filhos.

180 Desta forma, adotar um estilo parental autoritativo parece indicar o melhor caminho quando o assunto é a orientação dos filhos em seu desenvolvimento e preparo para uma vida social. Tal estilo tem se mostrado deveras adequado para uma educação saudável dos filhos. Na adoção desse estilo, no entanto, os pais necessitam se envolver na educação e cuidado dos filhos, em relação às “necessidades que os mesmos têm de atenção, incentivo, auxílio, diálogo e diversão (responsividade), supervisionar e monitorar os comportamentos do filho, exigindo a obediência de regras e limites e o cumprimento de deveres (exigências)” (ver WEBER, 2004).

Considerações finais

As práticas educativas de pais e mães foram influenciadas de alguma forma, ao longo dos tempos, por mudanças na sociedade e na própria estrutura da família. Tais mudanças estão relacionadas desde ao crescimento da mulher com maior espaço no mercado de trabalho até questões que

dizem respeito ao segundo casamento. Podemos perceber a relação direta entre os estilos parentais e o bom desenvolvimento por parte dos filhos, em especial, no que se refere à sociabilização. Assim, o propósito aqui não foi produzir uma declaração oficial e prescritiva acerca da regra comportamental a ser adotada pelos pais, mas sim apresentar alguns conceitos que norteiam o relacionamento entre pais e filhos. A maior contribuição do presente estudo foi demonstrar qual o estilo parental produz melhores efeitos nos filhos. A produção desse tipo de material configura, assim, grande benefício social tendo em vista que mais pessoas têm a possibilidade de crescer e perceber suas práticas em um ambiente familiar saudável. Nas palavras de Weber (2004), “os pais atuais precisam ter acesso ao conhecimento de práticas educativas que sejam eficazes para criar e manter um repertório de comportamentos adequados, desenvolver habilidades sociais”.

Os conselheiros familiares devem, em sua atividade, proporcionar aos pais um ambiente onde eles possam encontrar suporte para a melhoria nas atividades parentais e melhor resultado na educação e orientação dos filhos. Por fim, as informações levantadas aqui não esgotam o tema, mas apontam para a necessidade de futuras pesquisas relacionadas aos estilos parentais.

181

Referências

ALARCÃO, M. (Des) **equilíbrios familiares**. Coimbra: Quarteto, 2006.

ALVARENGA, P.; PICCININI, C. A. Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Childrearing practices and behavior problems in*

preschool children. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 14, n. 3, 2001.

BRÁS, P. M. F. **Um olhar sobre a parentalidade (estilos parentais e aliança parental) à luz das transformações sociais actuais**. Dissertação. (Mestrado Integrado em Psicologia). Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.

BENCHAYA, M. C. *et al.* Pais não autoritativos e o impacto no uso de drogas: a percepção dos filhos adolescentes. **Jornal da Pediatria**, v. 87, n. 3, 2011.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. A questão da disciplina na prática de educação da criança, no Brasil, ao longo do século XX. **Veritati**, v. 2, jul. 2002.

182

BUSSAB, V. S. R. A família humana vista na perspectiva etológica: natureza ou cultura?. **Interação em Psicologia**, v. 4, 2000.

CASSONI, C. **Estilos parentais e práticas educativas parentais: revisão sistemática e crítica da literatura**. São Paulo, 2013. Dissertação. (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CECCONELLO, A. M.; KOLLER, S. H. Competência social e empatia: Um estudo sobre resistência com crianças em situação de pobreza. **Estudos de Psicologia**, v. 5, n. 1, 2000.

DARLING, N.; STEINBERG, L. Parenting style as context: an integrative model. **Psychological Bulletin**, v. 113, p. 487-496, mar. 1993. Disponível em: <<http://bit.ly/1X1kBmJ>>. Acesso em: 24 jun. 2015.

DESSEN, M. A.; BRAZ, M. P. A família e suas inter-relações com o desenvolvimento humano. In: DESSEN, M. A.; COSTA JÚNIOR, A. L. (Org.). **A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GOMIDE, P. I. C. Estilos parentais e comportamento anti-social. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. (Orgs). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção**. Campinas: Alínea, 2003.

HENNIG, F. **Relação entre práticas educativas parentais e memórias de cuidados na infância**. Dissertação. (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

LAGO, M. C. S.; SOUZA, C. D.; KASZUBOWSKI, E.; SOARES, M. S. Gênero, gerações e espaço doméstico: trabalho, casa e família. Gender, generations and domestic environment: work, house and family. Gênero, generaciones, espacio doméstico: trabajo, casa y family. **Paidéia**, v. 19, n. 44, 2009.

LAMBORN, S. D.; MOUNTS, N. S.; STEINBERG, L.; DORNBUSCH, S. M. Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. **Child Development**, v. 62, 1991.

LUBI, A. P. L. Estilo parental e comportamento socialmente habilidoso da criança com pares. In: BRANDÃO, M. Z.; CONTE, F. C. S.; BRANDÃO, F. S.; INGBERMAN,

Y. K.; MOURA, C. B.; SILVA, V. M. *et al.* (Org.). **Sobre comportamento e cognição**. Santo André: Esetec, 2003, v. 11.

MARIN, A. H. Transmissão intergeracional de práticas educativas parentais: evidências empíricas. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 29, n. 2, abr.-jun. 2013.

NEWCOMBE, N. Socialização no cenário da família. In: NEWCOMBE, N. **Desenvolvimento infantil**: abordagem de Mussen. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

OLIVEIRA, E. A.; MARIN, A. H.; PIRES, F. B.; FRIZZO, G. B.; RAVANELLO, T.; ROSSATO, C. Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamentos de externalização e internalização. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v. 15, 2002.

184

RIBEIRO, M. J. S. **Ser família**: construção, implementação de um programa de educação parental. Dissertação de mestrado não-publicada. Braga: Universidade do Minho, 2003.

WEBER, L. Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. In **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, mar. 2004.

ZAMBERLAN, M. A. T. **Psicologia e prevenção**: modelos de intervenção na infância e na adolescência. Londrina: EDUEL, 2003.