

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM PSICOLOGIA CLÍNICA
NÚCLEO DE ESTUDOS DA FAMÍLIA E COMUNIDADE

Mariana Filippini Cacciacarro

Educar para crescer: valores para a vida.
O papel da família na transmissão de valores na primeira infância.

São Paulo

2016

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM PSICOLOGIA CLÍNICA
NÚCLEO DE ESTUDOS DA FAMÍLIA E COMUNIDADE

Mariana Filippini Cacciacarro

Educar para crescer: valores para a vida.
O papel da família na transmissão de valores na primeira infância.

Dissertação apresentada à
Pontifícia Universidade Católica de São
Paulo (PUC-SP), como requisito parcial
para a obtenção do título de mestre em
Psicologia Clínica, sob orientação da Prof.
Dra. Rosa Maria Stefanini de Macedo.

São Paulo

2016

Banca Examinadora:

Para a minha avó, Wilma Coradini Filippini, que me incentivou e me ensinou a valorizar alguns dos meus mais importantes prazeres, me mostrando que a vida está alicerçada no amor e que estudar é a porta de entrada para a liberdade. Vóvis, apesar de sempre nos dizer que quase não estudou a senhora deteve uma sabedoria de poucos: a da vida!

Para o meu avô, Donizzetti Cacciacarro, que tinha tanto orgulho de dizer que sua neta “leu tantas coisas”. Vô, a simplicidade do seu gesto e o amor das suas palavras fizeram cada leitura valer ainda mais a pena. Obrigada por incentivar meus estudos, ouvir sobre meu trabalho e reforçar a ideia de liberdade diante da imensurável possibilidade de aprender.

Obrigada pelo privilégio de todos os aprendizados!

Agradecimentos

Ao CAPES pelo financiamento parcial desta pesquisa.

Uma nova etapa é finalizada e após esse longo período de crescimento os aprendizados florescem, se fortalecem e se intensificam.

Não foi tão fácil chegar até esse tão esperado final, foram muitas alegrias, sustos, perdas e frustrações, tudo acontecendo ao mesmo tempo, acrescentando uma dose ainda maior de emoção e perseverança a um caminho tão tortuoso e complexo.

A cada um dos que partiram durante toda a construção desse trabalho tenho o que agradecer, pois cada um tem sua contribuição, um sentimento e um capítulo escrito diante da emoção da despedida. Obrigada tio Ed, por me ensinar que tudo na vida é relativo. Obrigada minha Vóvis por me ensinar sobre a vida com tanta simplicidade e amor. Obrigada ao meu Avô Donizzetti que me ensinou até seu último suspiro o valor da família. Obrigada por me fortalecerem como pessoa e, mesmo distantes, continuarem presentes na minha jornada.

Aos meus pais - Donizzetti e Glorinha - meus eternos e mais importantes pontos de referência, apoio e tranquilidade. Talvez obrigada seja pouco!

Aos meus irmãos – Giulliano e Paola - que me incentivam sempre e com quem aprendo a cada dia, nessa instigante convivência com as diferenças intrafamiliares. Em especial à Paola e à Mafalda por todos os momentos felizes, risadas, ajuda, compreensão, companhia e acolhimento.

Ao meu namorado e grande companheiro de jornada Felipe, que entrou na minha vida ao mesmo tempo que o mestrado, foi muito gentil e cordial ao me compreender, bem como aceitar dividir meu tempo livre com esse intruso impertinente, que muitas vezes exigiu de mim mais dedicação do que nosso relacionamento. As tardes e noites em que você ficou me fazendo companhia enquanto eu terminava aquele capítulo, ou estava lendo um texto...você sempre estava ali, as vezes enxugando minhas lágrimas de cansaço e desespero diante da imensa quantidade de trabalho, escutando os meus pesadelos e aguentando meus momentos de estresse. Obrigada meu amor. Acho que se sobrevivemos a esses dois anos e meio, a nossa chance de sucesso aumentou!

Ao meu avô Pedro Filippini, o Bem, que acompanhou de perto todo o processo de coleta de dados e realização dos grupos, além de me ajudar com os lanchinhos e sempre me dar recomendações valiosas antes de sair trabalhar.

À minha avó Celina, grande incentivadora e leitora. Obrigada, vó!!

A nossa querida segunda mãe Rosana Rodrigues, a Rô, que sempre teve muita paciência com as minhas invenções de moda e me ajudou imensamente a preparar os lanchinhos dos grupos!

Aos meus queridos amigos, presentes do mestrado, grandes achados da vida acadêmica e que levo no coração, para sempre: Janaína Reis, Jessica Silva, Marcelo Fender e Rachel Lilienfeld. Obrigada por compartilharem das mesmas aflições, serem excelentes ouvintes e grandes incentivadores.

Às minhas duas fiéis companheiras que estiveram sempre por perto, respeitando minha ausência e minha pouca disponibilidade: Milena Reis e Roberta Romanato. Obrigada por serem vocês, não desistirem de mim e estarem em todos os agradecimentos que já escrevi!

Aos outros amigos não menos importantes que me acompanharam durante todo esse percurso: Brunna Pereira, Eliana Costa, Flora Dourado, Giovanna Serafin, Jan Leonardi, Jussania Moraes e Marcos Lara da Rocha. Em especial à minha querida Marcia Verstandig, por motivos que nem precisam ser formalizados! Obrigada a todos pelos momentos de distração, risadas intermináveis, incentivo e palavras de conforto!

À Rosa Carnellosso, minha querida Rosinha, que cuida tão bem de mim e me enche de coisinhas gostosas e amor desde o primeiro dia.

À minha querida orientadora Prof Dra Rosa Maria Stefanini de Macedo que não só me acolheu, mas me adotou, por quem eu tenho o maior carinho e admiração. É uma honra ser sua orientanda e eterna aluna. Obrigada por confiar no meu trabalho, por me incentivar e ajudar a crescer. Espero que nossa parceria dure muitos e muitos anos!

Às queridas mestres e amigas Cláudia Bruscatin e Liz Luisi: obrigada pelo carinho, cuidado, pelas dicas, livros, incentivo e acolhimento.

Aos membros da minha Banca: Prof Dra Flávia Hime e Prof Dr João Laurentino dos Santos. Sou muito grata por terem aceito meu convite, por partilharem seus saberes comigo e serem extremamente generosos durante o processo de construção e nascimento desse trabalho. Obrigada pelos apontamentos, pelas construções e reflexões. Com certeza os levarei para a vida.

À minha maior inspiração para trabalhar por um mundo melhor: minha afilhada Teté. Obrigada por me ajudar a enxergar o mundo com a sua inocência e doçura! E obrigada a minha prima Talitha Blanco e seu marido Paulo Bonini por todo apoio e compreensão diante das minhas ausências.

A todas as mães, pais, avós e responsáveis que se dispuseram a dividir seu tempo, suas histórias, medos e experiências comigo. Foi um trabalho imensamente rico, prazeroso e de um crescimento ímpar. Obrigada por todos os ensinamentos e por tanto amor!

À todas as diretoras, ao diretor e coordenadoras que abriram as portas de suas escolas para me receber, que trabalharam duro até depois do expediente e estiveram firmes comigo nessa jornada. Obrigada a cada um de vocês: Ana Cláudia, Celma, Irenice, Lucilene e Marcelo.

À toda equipe do Núcleo de Educação e Tecnologia por abraçar meu projeto e trabalhar comigo para que pudéssemos colocar todas as ideias em prática. Obrigada pelo acolhimento, dedicação, participação e cuidado.

Meus agradecimentos à Secretaria da Educação do Município e à secretária Geni Cardoso Muzel dos Santos por permitir o acesso à Rede Pública Municipal de Ensino.

Um agradecimento especial à Cristina Marczuk por toda sua delicadeza, competência e acolhimento, sem você e a sua valorosa ajuda isso tudo jamais teria acontecido.

À todos os meus clientes que tiveram tanta paciência e preocupação durante todo o processo de construção desta pesquisa.

Muito, muito obrigada!

*Se você planeja para daqui um ano, plante
milho.
Se você planeja para daqui dez anos, plante
uma árvore.
Se você planeja para daqui cem anos, eduque
as pessoas.*

Provérbio Chinês

Resumo

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com a utilização de Grupos Focais e Teoria Fundamentada em Dados como metodologia de coleta de dados e análise respectivamente, que teve como objetivos gerais investigar a compreensão parental sobre o conceito de valores, quais os valores são considerados relevantes de seu ponto de vista e qual a importância dos pais e da família na transmissão de valores aos filhos durante a primeira infância. Participaram deste estudo 25 pais e responsáveis por pelo menos uma criança entre quatro e sete anos, matriculadas nas instituições escolares em uma cidade de médio porte localizada no interior do Estado de São Paulo. Seus índices de vulnerabilidade social variaram entre médio e alto (IPVS – SEADE,2010). Pela análise do material de estudo compreendemos que pais e responsáveis tem plena consciência dos valores que gostariam de transmitir a seus descendentes, no entanto sentem-se inseguros dadas as mudanças e a complexidade da sociedade em que vivemos. Atribuem ao conceito de valor o significado de algo construído nas relações, que orientam e alicerçam nossa conduta. Educar em valores é, portanto, compreendido como educar moralmente, visto que são os valores que orientam as pessoas a se comportarem como indivíduos responsáveis e a estabelecer uma hierarquia entre as coisas. Os participantes acreditam que os valores auxiliam o indivíduo a manter uma postura ética e crítica sobre a moral, além de instrumentalizarem-no para que assumam uma atitude reflexiva diante de seus atos. Os resultados do estudo apontam também para a necessidade de investimento em espaços que promovam trocas e diálogos entre pais sobre a temática dos valores, pois apesar de estarem inscritos em atitudes cotidianas, ainda são fonte de dúvida e insegurança quando relacionados ao processo educacional.

Palavras-chave: Família, criança, educação, valores morais, ética.

Abstract

This is a qualitative research with the use of Focus Groups and Grounded Theory as data collection methodology and analysis respectively, which had as general objective to investigate the parental understanding of the concept of values, what values are considered relevant by their point of view and how important are the parents and family in the transmission of values to children during childhood. The study included 25 parents or responsible for at least one child between four and seven years old, enrolled in schools in a mid-sized county of São Paulo state. Their social vulnerability indices ranged between medium and high (SEADE, 2010). After analyze the material we understand that parents and guardians are aware of the values they would like to pass on to their descendants, however they feel insecure because of the changes and the complexity of the society in which we live. They understand that the concept of value is something that we built on relationships and what guide and sustains our conduct . Educating in values is therefore understood as moral education, because the values are responsible to guide people to behave as responsible individuals and to establish a hierarchy between things. Participants believe that the values help the individual to maintain an ethical stance and criticism of the moral, and give them instruments to assume a reflexive attitude to their actions. The study results also point out the need for investment in areas that promote exchanges and dialogues between parents on the subject of values, because although they are common in everyday attitudes, are still a source of doubt and insecurity when related to the educational process.

Keywords: family, child, education, moral values, ethics.

Sumário

1. Introdução	12
2. Objetivos	
2.1. Objetivos gerais	19
2.2. Objetivos específicos	19
3. O estado da arte	20
4. Fundamentação Teórica	
4.1. Paradigmas	29
4.2. Teoria dos sistemas e cibernética	29
4.3. Pensamento Sistêmico Novo Paradigmático	33
4.3.1. Pressuposto da Complexidade	33
4.3.2. Pressuposto da Instabilidade	35
4.3.3. Pressuposto da Intersubjetividade	36
4.4. Construtivismo X Construtivismo Social X Construcionismo	36
5. Método	
5.1. Tipo de pesquisa	39
5.2. Recrutamento	41
5.3. Participantes	41
5.4. Instrumentos	43
5.5. Procedimentos	43
5.5.1. Palestras Iniciais	44
5.5.2. Grupo Focal	44
5.5.3. Palestras de Encerramento	48
5.6. Considerações e Cuidados Éticos	48
6. Os valores familiares e a educação de filhos na pós-modernidade	
6.1. Valores	49
6.2. Moralidade e Ética	55
6.2.1. O Desenvolvimento do Juízo Moral	56
6.3. Comportamento moral e práticas educativas	60
7. Família, sociedade e educação	
7.1. Família e sociedade: um pouco da história	62
7.2. Família e contemporaneidade	67
7.3. Família e educação	69
8. Apresentação e discussão dos resultados	73
8.1. Etapa I – Palestra: A educação de filhos na atualidade	73
8.2. Etapa II – Grupos Focais: Encontros de Pais	80
9. Considerações finais	113
10. Referências	115
11. Anexos	
11.1. Termo de autorização para Instituição	120
11.2. Questionário de opinião	121
11.3. Carta Convite e Ficha de inscrição	122
11.4. Termo de consentimento livre e esclarecido	123
11.5. Guia de entrevista para o grupo focal	124

1.Introdução

O cenário mundial contemporâneo transformou as relações familiares de tal modo que as famílias passaram a enfrentar desafios sem precedentes, sendo impulsionadas frequentemente a se reinventarem ou se adaptarem diante da complexidade e da instabilidade sobre as quais se alicerça a pós modernidade.

Nas últimas décadas as famílias e o mundo passaram por mudanças intensas e dramáticas, levando-nos de encontro à reflexões acerca da liquidez diante da qual se estabelecem laços afetivos e se constituem as relações de todos os gêneros.

Observamos na atualidade que os parâmetros e paradigmas tradicionais que anteriormente norteavam as condutas e guiavam as ações passaram por um processo de desconstrução apresentando-se de maneira fluida, assumindo a forma que as forças sociais e individuais determinarem.

Nesse sentido, deparamo-nos com o conceito de “Modernidade Líquida” descrito por Bauman (2004) o qual afirma que os padrões, códigos e regras que poderiam funcionar como pontos estáveis de orientação, através dos quais poderíamos nos organizar e nos deixar guiar estão cada vez mais em falta. Passamos então a construir nossos modos de vida não mais guiados pelo que o autor chama de ‘grupos de referência’, mas sim por uma ‘comparação universal’.

Compreendemos os chamados ‘grupos de referência’ como sendo organizados em torno de uma moral social hierárquica determinada pelas tradições intergeracionais, que estabelece regras de conduta e convívio visando o bem estar comunitário e familiar, alicerçando as condutas das famílias e sociedades, conforme descrito por Ariès (2012) ao discorrer sobre a história social da família.

Com o passar dos séculos a organização familiar foi se reestruturando e a partir do século XIX os filhos tornaram-se o centro do sistema familiar (Badinter, 1985). Durante esse período houve uma progressiva valorização dos assuntos relacionados às crianças e suas famílias, visto que os padrões de cuidado e o valor da família sofreram transformações importantes, fortalecendo o sentimento de família.

Já organização familiar do século XXI se aproxima do que Bauman (2004) denomina ‘comparação universal’, uma vez que a sociedade tem se introduzido cada vez mais no seio familiar, assumindo funções que anteriormente caracterizavam deveres exclusivos da família, nos permitindo observar que as fronteiras intra e extra familiares encontram-se cada vez mais difusas. Isso ocorre, sobretudo, em decorrência do fenômeno da **globalização**.

À vista disso acreditamos ser necessário pensar sobre as mudanças ocorridas em nossa sociedade nos últimos anos, bem como refletir sobre os novos valores que guiam as atitudes e comportamentos das gerações mais jovens, compreendendo de que maneira a educação familiar e os processos de socialização atuais contribuem para isso e o papel da família na transmissão de valores ao indivíduo.

Alguns autores (Santos, 2006; Santos & Macedo, 2008; Macedo & Kublikowski, 2009) pontuam que em função dos saberes que as novas gerações acumulam e transmitem a seus pais as relações tendem a se constituir de maneira mais simétrica, em particular no que se refere às relações hierárquicas, que refletem diretamente no exercício e na construção da autoridade, que passam a acontecer de maneira mais igualitária.

Em decorrência disso percebemos que cada vez mais as famílias têm experimentado e vivenciado conflitos de valores educacionais, no que se refere ao conteúdo a ser transmitido e as práticas educativas utilizadas.

A globalização permite o acesso amplo e irrestrito à informações, fazendo com que vivamos em um mundo em constante transformação, permitindo o ressurgimento de identidades culturais e locais de diversas partes do mundo e ao mesmo tempo encerra os parâmetros que tradicionalmente guiavam nossas ações. Trata-se de um fenômeno global e local ao mesmo tempo, apresentando-se como uma unidade complexa capaz de influenciar transformações políticas, econômicas e sociais (Giddens, 2002; Morin, 2005a).

Os sociólogos Giddens (2002) e Bauman (2003) apresentam alguns reflexos dos fenômenos globalizantes, como é o caso da destruição de culturas locais, profundas mudanças de valores e o aumento das desigualdades sociais no mundo fomentando a criação de um mundo de vencedores e perdedores. Os autores ainda reiteram que nossas vidas nunca tinham sido afetadas de maneira tão intensa quanto com a globalização.

As mudanças e transformações sócio-culturais contemporâneas, que envolvem novas formas de se relacionar, leis de proteção à criança e ao adolescente e à crescente preocupação parental em relação aos filhos nos fazem olhar para a vida familiar de maneira ampliada e global, considerando a complexidade diante da qual se organiza e estrutura a família pós-moderna.

Consideramos que a educação e a formação das crianças e adolescentes faz parte da tarefa socializadora da família e nos interessamos em saber até que ponto os pais tem consciência de como educam e o que priorizam ensinar a seus filhos. Além disso acreditamos ser relevante acessar sua compreensão sobre valores, de que forma é construída, quais as dificuldades encontradas durante o processo educacional e como as enfrentam.

Percebemos que na atualidade as famílias tem enfrentado conflitos de valores entre as gerações, já que as gerações mais novas estão crescendo imersas em um mundo de necessidades imediatas, enquanto as gerações mais antigas carregam valores relativos aos investimentos a longo prazo. Essa busca de satisfação imediata aparece no cotidiano das famílias e muitas vezes está relacionada à interdição e à imposição de limites expressos no exercício da autoridade dos pais na família, evidenciando a dificuldade das crianças e adolescentes em tolerar frustração, protelar o prazer, bem como respeitar regras e limites impostos pelos pais e pela sociedade como um todo. Enfim, nossas crianças e adolescentes colocando-se nas relações com o mundo com uma expectativa de bons resultados e ganhos imediatos, característica marcante da sociedade pós-moderna e globalizada (Giddens, 2002; Santos, 2011).

A Pós-Modernidade é marcada pelas incertezas, fragmentações, crise de valores, efemeridade, imediatismo, hedonismo, consumo e substituição da ética pela estética (Giddens, 2002; Bauman, 2003). Não podemos, portanto, deixar de considerar essas mudanças que vêm ocorrendo no atual contexto de nossa cultura e de nossa sociedade, fazendo emergir problemas éticos e morais que desafiam as famílias pela relativização dos valores, dificultando sua transmissão às novas gerações, dada as inseguranças e conflitos que surgem em torno dessa tarefa, que impacta o processo educativo em qualquer extrato social (Santos e Macedo, 2008; Macedo & Kublikowski, 2009).

A sociedade brasileira atravessa momentos delicados no que se refere à questões éticas e morais decorrentes de escândalos políticos que descortinam a realidade que estamos inseridos, levando a população a refletir sobre suas atitudes e as consequências de adotar determinadas práticas que fazem parte do tão popular “Jeitinho Brasileiro”, que tem suas raízes em comportamentos ambivalentes que visam a vantagem e a solução de conflitos de forma a atender única e exclusivamente os interesses pessoais dos envolvidos, desconsiderando os reflexos sociais futuros dessa prática.

Assim, nesse contexto o que observamos são pais angustiados, deprimidos e que se sentem incompetentes perante à tarefa de educar. Não é atípico em nossa experiência clínica nos depararmos com pais e famílias em conflito diante das dificuldades vivenciadas ao longo do processo educacional, pois nessa confusão de valores os pais sentem sua autoridade enfraquecida, acreditando que somente podem exercê-la através do uso da chantagem emocional por meio da imputação da culpa, das trocas materiais e da força física.

Segundo Santos (2011) do ponto de vista da tradição, que reflete as crenças e valores dos pais, essa autoridade estrutura-se na hierarquia parental, em que o respeito é devido aos

mais velhos e justificado pelo fato de saberem mais, terem maior informação, além de serem os responsáveis legais pelos mais jovens. No entanto, os pais sentem haver um “nó” entre as gerações, que pode ser compreendido como relacionado ao fato de que nos dias atuais as informações se disseminam tão rapidamente, que os saberes acumulados adquirem um caráter de obsolescência, colocando novamente os pais em conflito sobre suas escolhas diante do que gostariam de ensinar e transmitir aos filhos. Nesse sentido o fato de as gerações mais jovens terem grande acesso às informações a posição hierárquica de autoridade passa a não fazer mais sentido, havendo necessidade de desenvolver novos padrões relacionais entre pais e filhos, para que os saberes possam ser complementares e compartilhados.

Há algumas décadas criar e educar filhos era algo inquestionável, baseando-se quase que exclusivamente em costumes e tradições, pois as sociedades eram menores, o acesso à informação era restrito e os valores associavam-se à cultura em que a família estava inserida, favorecendo a manutenção das regras, costumes e hábitos. Mudaram as configurações e os contextos, tanto familiares quanto sociais, todavia, a responsabilidade implícita na tarefa de educar permanece, cabendo às famílias fazerem escolhas responsáveis diante desse processo.

Minuchin (1982) concebe a família como um sistema aberto e em constante transformação, em que há subsistemas e regras determinadas pelos padrões de convivência anteriormente estabelecidos. A partir da chegada dos filhos a estrutura familiar precisa se reorganizar para que possa dar suporte, acolher, ensinar valores, normas de convívio e socializar seus novos membros.

Assim, a chegada de um filho representa um período de profundas mudanças, já que o casal passa por uma reestruturação que envolve a revisão e renegociação de padrões e valores, juntamente com a experimentação e aquisição de novos papéis, os quais sugerem o início de novas responsabilidades e tarefas. Tornar-se pai e mãe constitui-se em um processo biológico, social e psicológico, pois modifica o equilíbrio pré-existente, envolve diferentes significados e exige a revisão de conceitos. (Cervený & Berthoud, 2010; Cunha, Guimarães & Mourão, 2008).

Adotamos nesta pesquisa a definição de família proposta por Macedo (1994) de família é o protótipo das relações que cada pessoa vai estabelecer com o mundo, é também a matriz da identidade pessoal e social, bem como o lugar a partir de onde se desenvolve o sentimento de pertencimento que vem com o nome que é dado a cada pessoa, o qual fundamenta a identificação social, além do sentimento de independência e autonomia pelos processos de diferenciação que ocorrem ao longo do tempo. A autora enfatiza que a família tem uma importância primordial pelo fato de constituir o primeiro espaço psicossocial em que se

desenvolve e se legitima a personalidade de cada um que a integra.

O que diferencia uma família dos demais grupos sociais é que os indivíduos que a compõem estão ligados por fortes laços de afeição e lealdade. Nas palavras da autora:

“... o que caracteriza fundamentalmente a família são as relações de afeto e compromisso e a durabilidade de sua permanência como membro. O propósito da família seria prover um contexto que supra as necessidades primárias de seus membros, referentes à sobrevivência – segurança, alimentação e um lar -, ao desenvolvimento – afetivo cognitivo e social- e ao sentimento de ser aceito, cuidado e amado” (p. 64)

Conforme descrito anteriormente, uma das tarefas sociais da família é preparar o indivíduo para ingressar na vida social, assim, compreendemos que para os pais esta tarefa associa-se ao compromisso amoroso de cuidar bem, crescer junto com a criança, respeitando e acompanhando sua trajetória desde a total dependência até a crescente autonomia e independência (Maldonado, 2008)

Acreditamos que as mudanças nos contextos sociais, nas configurações e organização familiar apresentam-nos novas e diversas formas de “ser família”. Diferentemente do século XIX, representado pela família burguesa, atualmente não contamos com um modelo familiar específico, o que muitas vezes coloca pais e casais em conflito; pois dada a complexidade social em que estamos inseridos, a diversidade de culturas e valores, cabe a eles fazerem escolhas diante do que priorizam e gostariam de transmitir aos filhos.

Uma das falas mais recorrentes em minha prática clínica é que não existe receita para educar e criar filhos. De fato educar representa um dos grandes desafios da vida humana e na maioria das vezes as escolhas parentais se enraízam na experiência e nas expectativas de cada família do que é ser pai e mãe e de como a tarefa de educar os filhos pode ser desempenhada com sucesso. Por essa razão, ressalta-se que muitos adultos sentem que a experiência que possuem não é suficiente para lidarem com as novas demandas do cotidiano que surgem no contexto da educação e orientação das gerações mais novas (Santos & Macedo, 2008; Santos, 2011; Cacciacarro, 2013).

Em busca de uma receita mágica suficientemente boa e capaz de suprir todas as suas demandas e expectativas quanto à educação dos filhos, muitas famílias recorrem à orientação de um profissional; contudo, é preciso compreender que a tarefa de educar é resultado de trabalho constante e se constrói paulatinamente por meio do convívio familiar, se adequando

às necessidades desse núcleo, aos seus valores e crenças. Tais fatores impedem a predição de formas corretas de se educar uma criança. Afinal, o que sabemos é que as crianças precisam de uma educação com alicerces flexíveis, capazes de se adaptarem às intempéries da vida, preparando-as para terem autonomia e que lhes permita fazer escolhas responsáveis face a um futuro ainda em construção.

Observando as relações familiares das crianças que chegavam ao consultório, percebi que alguns pais e mães sentiam-se perdidos e sufocados diante da grande quantidade de exigências, questionando-se acerca da efetividade de suas práticas educativas. Questionamos sobre o posicionamento dos pais quanto à sua disposição hierárquica e de autoridade em relação aos filhos, pois mostram-se preocupados e atentos a essas questões, relacionando-as às suas próprias experiências e dificuldades como filhos. Pelo fato de não quererem repetir os “erros” cometidos por seus próprios pais no que se refere ao “excesso de autoritarismo”, flexibilizam essa postura em relação aos seus filhos. Porém, não estão certos quanto à validade dessa atitude e questionam se essa flexibilização significaria uma reação à educação outrora recebida, ou se seria uma escolha por uma educação mais eficiente (Morici, 2008).

Gomide (2011) argumenta sobre a flexibilização das regras no ambiente familiar, no entanto, acreditamos ser relevante refletir também de que maneira os pais podem efetivamente fixar sua flexibilidade diante das regras estabelecidas sem, contudo, desconsiderar os valores familiares e sem que haja permissividade, mas de modo a permitir que os filhos sejam responsáveis e autônomos.

Quando questionados a respeito das consequências decorrentes do excesso de permissividade, muitos pais afirmam não saber como lidar com a própria dificuldade em frustrar as crianças. Questionamos então a respeito das escolhas feitas pelas famílias pós-modernas durante o processo de educação dos filhos e da consciência parental diante dessas escolhas, visto que refletirão na forma de seus filhos se relacionarem com a sociedade.

O corpo teórico de publicações que abordam essa temática ainda é restrito à fase adolescente, o que traz consequências para a natureza das pesquisas brasileiras, tanto em termos de metodologia, como em relação ao grau de aprofundamento na investigação dos fenômenos. Há, portanto, uma necessidade emergente de trabalhos voltados a diferentes etapas desenvolvimentais, tanto das crianças quanto das famílias, uma vez que as relações entre pais e filhos se alteram em função da fase de desenvolvimento destes e da etapa do ciclo vital em que as famílias se encontram (Macarini, *et al.*, 2010).

Estudar a relação de pais e filhos em seus primeiros anos é uma forma importante de embasar intervenções precoces e promoção de saúde, uma vez que é nessa fase que os padrões de relacionamento e vínculos começam a ser construídos e tem início o processo de construção da identidade pessoal. Ademais, há uma escassez de estudos e instrumentos que avaliem as práticas parentais na infância e seus desdobramentos na vida futura.

O tema da educação dos filhos é amplo e por mais que se busque discutir e entender os diversos aspectos que esta experiência implica, certamente não nos será possível compreendê-lo em sua totalidade, dada a natureza complexa do fenômeno educativo (Santos, 2006; Santos & Macedo, 2008). Apesar disso, acreditamos ser relevante desenvolver um trabalho focado no entendimento parental acerca do conceito de valor, no conhecimento das propostas educacionais dos pais de crianças de quatro a sete anos de idade e quais as dificuldades por eles vivenciadas ao transmitir, ensinar valores e educar os filhos.

Acreditamos, assim como pontuam Luster, Rhoades & Haas (1989) que o processo de educar filhos envolve o sistema de valores e as crenças de seus pais, pois estas influenciam suas ações e práticas, facilitando ou dificultando o alcance de determinados objetivos que almejam para as futuras gerações.

Propomo-nos, portanto, a desenvolver um estudo capaz de destacar os fatores entendidos pelos pais como necessários para o crescimento emocional e social do ser humano, de que forma se configuram e quais os alicerces e valores que orientam e sustentam as escolhas e práticas educativas parentais considerando a complexidade e a instabilidade da vida pós-moderna.

2.Objetivos

2.1.Objetivos Gerais

Esta pesquisa tem como objetivos gerais compreender o que os pais contemporâneos entendem por valores, qual a importância de sua participação na transmissão desses valores e, ainda, conhecer quais os valores considerados relevantes para eles.

2.2.Objetivos específicos

Tendo em vista os objetivos gerais propomos:

- I- Conhecer as estratégias utilizadas pelos pais ou responsáveis na formação e educação, elencando as práticas educativas mais comumente utilizadas
- II- A partir do lugar que os filhos pequenos ocupam na família, o que pais ou responsáveis consideram importante ensinar, tendo em vista os valores e o comportamento moral em suas famílias
- III- Conhecer os desafios vivenciados diante da parentalidade e quais significados são atribuídos a tais vivências.

3. O estado da arte

É importante concebermos que os conceitos foram sendo transformados ao longo das décadas e a partir do desenvolvimento da *Terapia Familiar Sistêmica* o estudo das relações entre pais e filhos passou a não ser restrito ao universo da *Psicologia do Desenvolvimento*, trazendo novas perspectivas e compreensões acerca da complexidade do fenômeno educativo, explorando-o diante da perspectiva relacional e de co-construção, por exemplo.

Infelizmente o corpo teórico das publicações que abordam o processo educativo de socialização da criança, através de uma perspectiva mais ampla, trabalhando com o fenômeno em sua complexidade, envolvendo os diversos sistemas que a compõe ainda é bastante restrito, o que reforça ainda mais a necessidade de novos estudos sobre essa temática, sobretudo, que abordem os valores e seu processo de transmissão.

Grande parte da literatura disponível faz parte do referencial da Psicologia do Desenvolvimento, focando seus estudos e a compreensão do fenômeno educacional apenas diante da perspectiva intrafamiliar, como se a educação das gerações mais jovens se desse unicamente nesse contexto.

Pesquisas mais recentes, realizadas a partir do ano 2000, consideram o fenômeno educativo em sua totalidade, trazendo reflexões sobre parentalidade, estratégias educativas, reflexões e questionamentos de pais e filhos sobre as relações que se estabelecem não apenas no ambiente familiar, mas entre família e comunidade como um todo.

A seguir apresentaremos ao leitor um breve percurso pela literatura existente sobre educação, transmissão de valores, estratégias e práticas educativas desde a década de 1960, época em que surgiram os primeiros estudos sobre o fenômeno educativo diante da ótica das relações familiares.

Parece acertado afirmar que do ponto de vista psicológico foi a Psicologia do Desenvolvimento que inaugurou os estudos sobre a educação dos filhos na família, enfocando as práticas educativas. Em 1966, Baumrind trouxe à tona a temática das relações familiares e da educação de filhos a partir de seus estudos e categorizações sobre os estilos e práticas parentais que, com o passar dos anos, deixaram de estar restritas ao papel de controle, passando a abarcar o aspecto de responsividade às necessidades das crianças (Baumrind, 1966, 1967, 1971)

Kohn (1977) desenvolveu pesquisas relacionadas aos valores dos pais, conceitos e crenças que guiam o comportamento das pessoas, além das características que consideram desejáveis aos seus filhos, nomeadas por ele como valores parentais.

Ceballos & Rodrigo (1998) e Rodrigo, Janssens & Ceballos (1999) aprofundaram os conceitos descritos por Kohn (1977) e nos apresentaram a definição de metas parentais, ou seja, segundo os autores os valores constituem-se em verdadeiras metas que os progenitores perseguem para seus filhos e seriam as qualidades que pais e mães almejavam ver seus filhos desenvolverem ou demonstrarem em determinadas situações. Compreendemos, portanto, que as metas são sustentadas e direcionadas pelos valores internalizados pela família.

Também é comum nos estudos pesquisados a apresentação de definições sobre os conceitos de práticas educativas, práticas parentais, estilos parentais e estratégias educativas ou de socialização. Nossa compreensão é que as estratégias educativas compõem um conjunto de práticas e técnicas utilizadas pelos pais, mães e responsáveis para orientar o comportamento de crianças e adolescentes, tentando atingir seus objetivos no que se refere à educação e socialização (Alvarenga & Piccinini, 2001; Rodrigo, Janssens & Ceballos, 1999; Darling & Steinberg, 1993).

Na década de 1990, MacCoby & Martin (1993) fizeram uma reformulação do modelo de classificação dos estilos parentais proposto por Baumrind (1966) redefinindo-os em função do controle e do afeto.

Ao buscar compreender os efeitos da parentalidade no desenvolvimento infantil Darling & Steinberg (1993) organizaram uma revisão histórica na qual propuseram que, para compreender como os componentes do estilo parental se articulam de modo a influenciar o desenvolvimento da criança, é preciso entender como se processa o contexto familiar, indo além da análise das influências imediatas e voltando-se também para a cultura, a classe social e a composição familiar. Na articulação de seu modelo afirmam que tanto as práticas parentais quanto o estilo parental são influenciados pelas crenças e valores dos pais. Em nossa compreensão este estudo é um dos pioneiros em abordar o fenômeno educativo em sua complexidade, pois considera não apenas as relações intrafamiliares, mas também a influência da sociedade, marcada pela cultura e pela classificação sócio-econômica.

A fim de explorar os estilos parentais entre famílias brasileiras Weber *et al.* (2004) propuseram um estudo com 239 crianças (de 9 a 12 anos, de duas escolas municipais de Curitiba) e seus respectivos pais a partir da utilização de duas escalas de responsividade e exigência parental.

Segundo os autores pode ocorrer no relacionamento pais-filhos uma certa incompatibilidade de percepções e pensamentos, ou seja, a visão que o filho tem sobre os comportamentos dos pais é diferente da visão que os pais têm deles próprios. Ademais, por mais que tenham sido constatadas concordâncias a compatibilidades nas respostas de pais e

filhos é possível verificar uma tendência de os pais perceberem a si mesmos como mais responsivos e mais exigentes do que os filhos os apontam. Isso demonstra que os pais percebem sua própria maneira de educar de um jeito e os filhos podem não percebê-la assim. Esta possível incompatibilidade pode ser decorrente de um problema de comunicação, o qual pode consistir no fato de os pais não conseguirem falar a mesma “língua” que a criança e acreditarem que esta é capaz de compreender as atitudes tomadas pelos pais como se fosse um adulto.

Neste estudo foi possível observar que a maioria dos pais está agindo de forma considerada inadequada com seus filhos. É provável, também, que alguns pais sintam-se perdidos em relação ao que devem fazer na educação de seus filhos, enquanto outros acreditam estar agindo certo por terem sido educados da mesma forma.

Weber *et al.* (2006) investigaram a transmissão intergeracional dos estilos parentais através de entrevistas com 21 mulheres de sete famílias distintas, respeitando a linearidade trigeracional, utilizando a Entrevista de Apego Adulto e Escalas de Qualidade na Interação Familiar.

Esta pesquisa demonstrou a existência de intergeracionalidade em 91,7% das variáveis analisadas. Apenas 8,3% dos casos não apresentaram transmissão entre as três gerações. Dessa maneira podemos observar que a maioria das mães costuma educar seus filhos da maneira que foi educada.

Segundo os autores a ausência de intergeracionalidade seria explicada pelas mudanças socioculturais pelas quais a sociedade passa ao longo dos tempos, já que não se confirmou a transmissão intergeracional em três dimensões da escala, quando comparadas a primeira e a terceira gerações (relacionamento afetivo com a mãe, envolvimento afetivo com ela e comunicação positiva dos filhos em relação à mãe). É interessante notar que as três dimensões em que não foi confirmada transmissão intergeracional estão justamente ligadas ao afeto, carinho, envolvimento, fatores amplamente evidenciados como fundamentais nas pesquisas sobre interações familiares.

Outra hipótese apontada pelos autores como uma justificativa sobre a não-intergeracionalidade é a ideia de quebra de padrões familiares e maior divulgação de informações científicas a respeito de educação de filhos. Em alguns casos a intenção de modificação de comportamento é responsável pela inexistência de transmissão de valores entre as gerações.

Conforme descrito anteriormente, existem diferentes termos conceituais e modelos teóricos para caracterizar e explicar o conjunto complexo de comportamentos exercidos por

mães e pais em relação aos filhos. Assim, o estudo de revisão da literatura acadêmica brasileira proposto por Macarini *et al.* (2010) verificou a coexistência de diferentes modelos teóricos na compreensão do comportamento parental, sendo a faixa etária dos filhos identificada como uma variável importante na distinção dos mesmos. Os autores concluíram que é necessária a construção de novos arranjos metodológicos para que se possa atingir um melhor conhecimento da complexidade das relações familiares e das variáveis que influenciam as práticas parentais.

Já com relação aos valores parentais um estudo realizado por Luster, Rhoades & Haas (1989) conclui que tais valores também se manifestam por meio das estratégias educativas utilizadas pelo casal parental, no entanto, apesar de não questionarmos estas relações acreditamos que outros fatores também sejam capazes de influenciar a escolha e o uso de determinadas práticas educativas. Nesse sentido não se pode desconsiderar a idade da criança, por exemplo.

Pearson & Rao (2003) comprovam em seu estudo que as estratégias educativas sofrem ampla influência do contexto em que ocorrem, dessa maneira, ao refletirmos sobre as estratégias parentais devemos considerar os contextos a ela associados, ou seja, família, cultura e comunidade.

Inúmeras pesquisas tem sido feitas com o objetivo de definir quais as variáveis estão presentes na construção dos valores, metas e estratégias que caracterizam a família e, assim como pontua Santos (2011), acreditamos que as abordagens unidirecionais que se referem ao processo de transmissão de valores e definições de metas educativas não fazem mais sentido, pois na atualidade os processo de aprendizagem são recíprocos nas múltiplas relações estabelecidas pelo sujeito, em que o indivíduo, a família e a sociedade interagem e trocam as informações necessárias para o desenvolvimento e adaptação ao meio em que estão inseridos (Santos, 2011; Pearson & Rao, 2003).

Seguindo essa mesma linha, em que os sistemas maiores são incluídos e o processo educacional passa a ser compreendido diante de uma perspectiva não linear, gostaríamos de destacar alguns estudos realizados a partir de 2003 que tiveram objetivos distintos, mas consideram o fenômeno educacional em sua complexidade, compreendendo-o como uma totalidade integrada e estando associados à temática por nós explorada na presente dissertação.

Na esfera dos estudos acerca da parentalidade Berthoud (2003) se propôs a investigar os significados atribuídos à esse fenômeno por pais e mães de classe média em diferentes etapas do ciclo vital. A autora nos apresenta uma pesquisa construída através da utilização da

Teoria Fundamentada em Dados (Grounded Theory) e de Grupos Focais, cujo desfecho apresenta a teoria “Re-significando a Parentalidade”, que explica a vivência de parentar ao longo de um ciclo da parentalidade. De acordo com a teoria apresentada esta vivência é constituída por fases e estágios, caracterizados por processos, tarefas emocionais e movimentos de transição. Assim, compreendemos que Re-significar é o processo central, dialético e dinâmico dessa vivência, que permite aos pais e mães moverem-se de um estágio ao outro, reconstruindo continuamente a experiência da parentalidade ao longo do ciclo vital.

Macedo *et al* (2003) realizaram uma grande pesquisa com o objetivo de adaptar para a realidade brasileira o questionário "*Search Institute Profile of Student Life: Attitudes and Behaviors*" (A & B), baseada nos "*The 40 Developmental Assets*" desenvolvidos pelo *Search Institute* – Mineapolis, Estados Unidos. Sua pesquisa foi dividida em três fases :

Fase 1 A: adaptação dos questionários A & B através da aplicação do questionário traduzido em uma amostra composta por 82 adolescentes (34 mulheres e 48 homens).

Fase 1 B: realização de um estudo com pais e mães de adolescentes com o objetivo de compreender os estilos parentais e estratégias por eles utilizadas para educar os filhos, avaliar a efetividade e a eficácia das práticas adotadas e, por fim, elencar expectativas e percepções sobre o comportamento adolescente.

Fase 2: Realização de uma pesquisa piloto para o levantamento dos valores que orientam as ações de adolescentes paulistanos atendidos pela ONG Meninos do Morumbi e pelo Senac.

Fase 3: O instrumento testado e adaptado, bem como os resultados do estudo piloto, foram disponibilizados para outras organizações como um parâmetro para guiar intervenções para promoção de saúde, qualidade de vida e desenvolvimento adolescente.

Os resultados deste estudo mostram a efetividade dos valores positivos na promoção de saúde dos adolescente, minimizando e evitando comportamentos de risco, além de auxiliarem os jovens a fazerem escolhas responsáveis diante de todas as esferas da vida.

Em 2004, Paggi e Guareshi propuseram um estudo cujo objetivo era discutir o problema dos limites, com foco na disciplina, estabelecendo uma relação entre o exercício da autoridade e o desenvolvimento da autonomia dos filhos em função dos objetivos educacionais traçados pelos pais. Em sua narrativa os autores propõe a vinculação da tríade disciplina, autoridade e autonomia, levando-nos à questionamentos e reflexões sobre os filhos deixaremos para este mundo e para que tipo de sociedade estamos educando.

É importante destacar que este estudo sugere os parâmetros que guiam o processo educacional familiar estão associados ao exercício da autoridade parental e o tipo de

disciplina – mais ou menos rígida – que a família decidirá adotar. Os autores também tecem algumas considerações sobre as expectativas e desejos dos pais em relação ao futuro dos filhos e o que é necessário para que as crianças alcancem a felicidade quando adultas.

Com o objetivo de compreender a percepção parental diante da experiência de educar crianças e adolescentes, conhecer as principais preocupações desses pais, os valores aos quais se relacionavam, quais os valores consideravam importante ensinar e transmitir e, por fim, compreender o sentimento parental ao assumir o lugar de autoridade, responsabilidade e apoio para os filhos, Santos (2006) realizou grupos reflexivos e focais de pais cujos filhos adolescentes estavam matriculados em duas escolas públicas e frequentavam uma ONG localizada na zona Sul da cidade de São Paulo. De acordo com sua análise as maiores preocupações parentais estão diretamente vinculadas ao suporte material, a violência, aos estudos, a sexualidade e as drogas.

Considerando tais preocupações acreditamos ser necessário que pais e filhos aprendam a construir diálogos colaborativos que permitam uma comunicação não violenta, que não desqualifique os saberes de ambos. Dessa maneira as habilidades de comunicação assertiva, o afeto, a capacidade de pensar e refletir criticamente, o manejo de estresse e tensão, a elaboração de sentimentos e emoções são compreendidas como competências necessárias para o bom relacionamento familiar e, portanto, são traduzidas como novos valores a serem incorporados ao sistema familiar, visto que ampliam a possibilidade de diálogos colaborativos e podem estar associadas ao sucesso do processo educativo.

Macedo, Kublikowski & Berthoud (2006) realizaram um estudo com 11 mães e quatro pais de adolescentes classificados como pertencentes a um grupo de alta vulnerabilidade social (IPVS - SEADE, 2005¹) cujos objetivos foram compreender os estilos parentais e as estratégias utilizadas pelos pais para educar seus filhos, elencar os resultados esperados e percebidos por eles no comportamento dos adolescentes, bem como a maneira que avaliam a eficácia das práticas educativas utilizadas,

As autoras utilizaram-se de um roteiro norteador para entrevistar os pais e a aplicaram o questionário “*Profiles of Student Life: Attitudes and Behaviors*” (A and B). Os achados revelam que de acordo com os pais os valores mais importantes a serem transmitidos aos filhos são a honestidade, o respeito, a responsabilidade e independente da religião ou prática religiosa adotada pela família, os valores religiosos, visto que estão associados à fé e à espiritualidade. Eles também se referem à ética, justiça, amor e esperança.

¹ Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados – SEADE.
www.seade.gov.br

Os resultados reforçam a ideia de que é necessária uma parceria entre família e comunidade - independente do índice de vulnerabilidade social (IPVS) - no processo de desenvolvimento de estratégias para promoção de valores positivos nos adolescentes.

Considerando o contexto das relações familiares, Gomide (2006) nos propôs um estudo evidenciando as práticas educativas e sua relação com os estilos parentais. A autora descreve as práticas como sendo estratégias utilizadas pelos pais para alicerçar e orientar o comportamento dos filhos. Através dele nasceu o *Inventário de Estilos Parentais*, em que foram agrupadas cinco práticas educativas relacionadas ao desenvolvimento de comportamentos anti-sociais e duas ligadas ao desenvolvimento de comportamentos e competências pró-sociais.

Em pesquisa realizada com 2725 jovens paulistanos, de 11 a 19 anos, de ambos os sexos, provenientes de todas as regiões da cidade de São Paulo e categorizados de acordo com o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social - IPVS (SEADE, 2005), Macedo & Kublikowski (2009) mapearam os valores positivos dos adolescentes através da aplicação do questionário "*Profiles of Student Life: Attitudes and Behaviors*".

Os resultados apresentados indicaram a presença de um número baixo de valores, no entanto, tais diferenças estão mais associadas à idade e ao sexo do que ao IPVS e, principalmente, a necessidade de revisão de nossas estratégias de promoção de saúde, que poderiam basear-se no desenvolvimento de valores positivos. Segundo as autoras os jovens percebem pouco apoio positivo nas relações intergeracionais; falta de oportunidades para o desenvolvimento de liderança; falta de valorização pela comunidade, que não lhes proporciona espaço; inconsistência de sua experiência com limites; falhas na construção de competências sociais e de valores positivos.

Considerando-se que nossas práticas de promoção de saúde estão tradicionalmente pautadas na prevenção de comportamentos de risco, que a amostra da presente pesquisa foi composta por adolescentes de instituições que desenvolvem estratégias destinadas a minorar tais comportamentos e que esses jovens apresentam baixos índices de valores positivos e altos índices de comportamentos de risco, assim como a grande maioria dos participantes, torna-se evidente a necessidade de atentar para nossas definições de juventude e as estratégias de promoção de saúde que delas decorrem.

Através de um estudo complexo, em várias etapas e utilizando estratégias metodológicas diversos Santos (2011) realizou uma pesquisa quali-quantitativa de natureza participativa interventiva com famílias de baixa renda (IPVS 4) em uma ONG localizada na Zona Sul da cidade de São Paulo. Seu objetivo geral foi compreender o significado atribuído

por pais de famílias de baixa renda à participação em Grupos Reflexivos e como esta experiência interferiu nas transformações dos significados, valores e práticas de educar filhos na família.

As etapas de trabalho consistiram na realização de grupos de reflexão, cujo objetivo foi construir um contexto interventivo para o estudo, seguindo-se de grupos focais cujo objetivo foi discutir de maneira aprofundada os temas mais significativos nas mudanças que perceberam na educação dos filhos e que emergiram dos grupos de reflexão. Por fim aplicou-se o Inventário de Estilos Parentais (Gomide, 2006) que objetivou avaliar como os encontros estavam refletindo na mudança de frequência de alguns comportamentos considerados importantes para os pais.

Os resultados apontam para a diminuição das violências entre pais e filhos, melhora da comunicação e dos vínculos afetivos, redução da pressão e do estresse, bem como a aprendizagem significativa de valores, competências e habilidades psicossociais. Tais resultados reiteram a necessidade de se investir na construção de espaços grupais comunitários capazes de promover reflexões sobre as questões que envolvem as dificuldades de educar filhos hoje, em uma proposta dialógica de co-construção, embasada na troca de experiências e compartilhamento.

O último e mais recente estudo foi realizado por Cacciacarro (2013), que entrevistou quatro casais de classe média, legalmente casados e pais de pelo menos uma criança com idade entre quatro e seis anos. Seus objetivos foram compreender os valores e sua importância diante da tarefa de educar filhos pequenos, conhecer as práticas educativas utilizadas pelo casal na transmissão de valores e educação dos filhos, bem como elencar e conhecer os valores considerados mais importantes pelo casal. Para tanto entrevistou cada casal utilizando-se de uma entrevista semi-estruturada.

Os dados foram analisados através de uma perspectiva hermenêutica em que a partir de sucessivas leituras dos conteúdos transcritos, buscou-se compreender, através das narrativas desenvolvidas pelos pais, os significados por eles atribuídos às situações apresentadas.

Segundo a autora educação é compreendida pelos participantes como um ato de amor, respeito e confiança, que envolve ensinar a criança a refletir sobre seus erros, aprender com eles, desenvolver consciência ética e moral, além de ensinar como viver em harmonia, com responsabilidade e liberdade. Pontua, por fim que educar também é ensinar cidadania.

Para finalizar esta explanação sobre o estado da arte das publicações acerca da temática da educação familiar e transmissão de valores não podemos deixar de destacar a vasta literatura de autoajuda existente na atualidade. Observamos que nos últimos 15 anos houve um significativo aumento de publicações dessa ordem, cujo objetivo é fornecer aos pais e responsáveis uma receita de como educar sem, contudo, considerar os contextos, índices de vulnerabilidade, limitações, especificidades e cultura de cada família.

Concordamos com as colocações Santos (2011) ao afirmar que este tipo de literatura pode ser um tanto quanto perigosa pelo fato de trazer um olhar reducionista a uma empreitada rica e complexa, tonando a tarefa educativa familiar simples e empobrecida. No entanto, essas literaturas também são importantes porque acabam por divulgar conhecimento práticos, baseados em experiências profissionais, validando um conhecimento que se torna parte do senso comum e fazendo parte do imaginário popular.

Tal literatura não apresenta validade científica em termos de seu rigor metodológico, no entanto, veicula valores e práticas que se fazem presentes nas narrativas parentais e de educadores em geral, sendo disseminadas em nosso cotidiano, bem como estando presentes em diversos meios sociais de comunicação. Auxilia, portanto, na construção do imaginário popular sobre valores, além de transmitir práticas e estratégias sobre como criar e educar filhos.

4. Fundamentação Teórica

4.1. Paradigmas

O pensamento pós-moderno se estrutura a partir de uma mudança no paradigma da ciência, a qual prevê a construção da realidade através de aspectos relacionais, processuais e contextuais, que serão discutidos na sequência.

Utilizamo-nos do termo *Paradigma* para significar a totalidade de pensamentos, percepções e valores que constituem determinada visão de realidade e são base da organização social. Assim, os *paradigmas* designam e descrevem a forma como percebemos e atuamos no mundo, definindo limites, estabelecendo regras e padrões de comportamento (Vasconcellos, 2003; Capra 1982).

Morin (2005a) considera que os *paradigmas* são princípios “supralógicos” de organização do pensamento, compreendendo-os como princípios ocultos que governam nossa visão de mundo, que controlam a lógica do nosso discurso, comandando nossa seleção de dados significativos e não significativos sem que tenhamos consciência disso.

Além de influenciarem nossas percepções, os *paradigmas* também interferem nas nossas ações, de modo que nos impedem de aceitar novas ideias, tornando-nos pouco flexíveis e resistentes a mudanças. (Vasconcellos, 2003).

Nesse sentido, compreendemos que os valores são os princípios norteadores das ações individuais e sociais, caracterizando nossos paradigmas diante das relações interpessoais e sociais que estabelecemos ao longo da vida, visto que o indivíduo se comporta de acordo com crenças e valores interiorizados durante seu processo de educação e socialização.

4.2. Teoria dos Sistemas e Cibernética

Considerando que proposta inicial desta pesquisa não visa a explicação do desenvolvimento das teorias sistêmica e cibernética, destacaremos apenas algumas informações relevantes desse movimento, que serão úteis ao leitor no entendimento dos capítulos subsequentes.

Entendemos *sistema* como um complexo de elementos em interação, em que a existência de interação ou de relação entre os componentes do sistema é um aspecto central, que identifica sua existência como entidade. Portanto, é a interação que torna os elementos do sistema mutuamente interdependentes e, sendo assim, para compreender o comportamento das partes, é imprescindível que consideremos as relações entre elas.

Dessa forma, compreendemos a família como um sistema ativo, em constante transformação, ou seja, um organismo complexo que se altera com o passar do tempo para

assegurar a continuidade e o crescimento psicossocial de seus membros componentes. Esse processo de continuidade e crescimento permite o desenvolvimento da família como unidade, assegurando a diferenciação de seus membros. Assim, entendemos que a família deve se organizar de modo a permitir que seus membros possam se diferenciar progressiva e individualmente, tornando-se cada vez menos dependentes até que possa se separar de sua família de origem e instituir, por si mesmo, um novo sistema (Andolfi, 1984).

Uma família não pode ser compreendida como sendo apenas a soma de seus membros, é importante observarmos os padrões de ligação que formam a estrutura familiar. À vista disso, a família deve ser compreendida como *Impossibilidade de Soma ou Não-somatividade*, ou seja, é inadequado tentar descrever a família a partir das características individuais de seus componentes (Vasconcellos, 2003).

A concepção de interdependência entre todos os elementos de um sistema traz consigo noções sobre o modo como esses elementos influenciam-se mutuamente; tais influências não são unilaterais e a existência desse tipo de relação recebe o nome de *circularidade*. É importante destacar que essa noção também é associada ao conceito de *causalidade recursiva*, que se refere à dificuldade em discriminar causa e efeito (Vasconcellos, 2003).

As chamadas relações intersistêmicas caracterizam a existência das relações entre diferentes sistemas e sub-sistemas e nos levam de encontro à noção de *fronteiras*; através das quais se constroem as interações. Entendemos, então, que as fronteiras são um aspecto da relação do sistema com seu ambiente, sendo, portanto, dinâmicas, subjetivas e não permitem traçar com exatidão os limites do sistema. Não são concebidas como barreiras, mas sim como o lugar em que se dá a relação.

A estrutura familiar deve ser capaz de se adaptar quando as circunstâncias mudarem, uma vez que a família deve responder às mudanças internas e externas, transformando-se de maneira a atender as novas demandas, porém, sem perder a continuidade, que proporciona um esquema de referência para seus membros. Nesse sentido, a *flexibilidade* e a *adaptabilidade* são características dos sistemas familiares saudáveis no que se refere à tendências de mudanças internas e externas.

O sistema familiar se diferencia e cumpre suas funções através da sua divisão em subsistemas, os quais são formados por diferentes indivíduos que se agrupam de acordo com critérios estabelecidos aleatoriamente. Cada indivíduo pertence a subsistemas distintos, nos quais há diferentes níveis de hierarquia e onde podem aprender diferentes habilidades. A organização familiar em subsistemas permite que o indivíduo se mantenha em seu processo de diferenciação, ao mesmo tempo que permite o desenvolvimento e o exercício de

habilidades interpessoais em diferentes níveis. É importante destacar que os subsistemas se diferenciam através de fronteiras, que representam as regras implícitas ou explícitas que definem quem participa de cada subdivisão e de que forma o faz, portanto, protegem a diferenciação do sistema.

Segundo Minuchin (1982), as funções da família atendem a dois diferentes objetivos: proteção e matriz do desenvolvimento psicossocial de seus membros, bem como acomodação a uma cultura e sua transmissão. Ademais, a família é a matriz da identidade e fornece o sentido de cada membro de pertencer a um grupo social.

Em relação ao processo educativo, podemos observar que a interação e a interdependência existentes entre pais e filhos tornam o processo dinâmico e passível de mudanças de acordo com as necessidades do sistema. Assim, é possível compreender as mudanças existentes diante do processo educacional durante as diversas etapas do ciclo vital familiar.

Nesse sentido, pontuamos a entrada dos filhos na escola como representante de um desafio para os pais e famílias, visto que suas fronteiras serão postas à prova, pois estarão abertas às influências externas, ampliando o universo social familiar. Este momento formaliza a entrada da criança na sociedade, marcando seu contato com exterior, submentendo-a à influência de novas informações e permitindo seu contato com realidades distintas (Carter & McGoldrick, 1995).

Observamos que na contemporaneidade a sociedade tem se introduzido cada vez mais no seio familiar, assumindo funções que anteriormente eram consideradas deveres exclusivos da família e, em consequência disso, notamos que há um crescente número de crianças e jovens sendo educados pelas escolas e através da mídia. Entretanto, mesmo diante de tamanhas mudanças, as famílias contemporâneas se mantêm fiéis a um conjunto de valores e crenças e os transmitem a seus descendentes à sua maneira (Macedo *et al*, 2003).

Segundo Carter & McGoldrick (1995) este é um dos períodos de grande estresse vivenciados pelas novas famílias, visto que haverá necessidade de adaptações estruturais e novas revisões de valores sobre o manejo da influência externa na vida da família. Contudo, sendo a família um sistema auto-regulador, acreditamos que seja capaz de fazer frente a essas mudanças e buscar novas formas de adaptação e funcionamento.

A partir das reflexões acima nos deparamos com noções da *cibernética*, ciência do controle e da comunicação, que nos explica o funcionamento dos sistemas e os caracteriza. Sistemas abertos são aqueles em que há troca e contato com informações oriundas do meio externo; logo, permite-se a interação com o ambiente. Já os *sistemas fechados* não tem a

capacidade de receber novas informações e nem de interagir com elas. Por conseguinte, os sistemas podem construir a sua relação com o ambiente de acordo com os limites estabelecidos por sua estrutura, ou seja, por suas fronteiras. Portanto, as famílias podem ser classificadas como sistemas abertos ou fechados a depender das formas que interagem com o meio, ou seja, dependendo da rigidez de suas fronteiras e o quanto de informação externa permitem que seus membros acessem.

Atualmente notamos que as fronteiras intra e extra-familiares encontram-se difusas, fazendo com que os pais façam uma revisão e reflexão daquilo que gostariam de transmitir à seus filhos, à medida que os ensinam a se adaptar às novas configurações sócio-culturais.

As definições de sistemas abertos e fechados levam-nos ao conceito de *equifinalidade*, o qual indica que não existe apenas uma única forma de o sistema encontrar equilíbrio, pois é a interação dinâmica entre múltiplas variáveis que permite ao sistema alcançar a estabilidade. Dessa maneira, ao considerarmos o processo educativo, compreenderemos que não existe apenas uma maneira de se educar, no entanto, é importante que as práticas educativas adotadas pela família estejam em consonância com seus próprios valores.

Nas interações intersistêmicas há um aspecto chamado de *retroação* ou *feedback*, o qual enuncia que à medida em que o sistema funciona, também é informado dos resultados ou efeitos produzidos por seu funcionamento, ou seja, garante a circulação da informação.

No caso dos sistemas cibernéticos, sistemas orientados para metas, a retroação se identifica com os mecanismos de regulação, os quais visam a sobrevivência do sistema, mantendo em níveis adequados as variáveis essenciais. Desse modo, quando o próprio sistema exhibe um comportamento adaptativo às variações do meio, diz-se que está exibindo auto-regulação. (Bertalanfy, 1968).

A retroação é também importante para garantir a estabilização do sistema, para corrigir os desvios em relação a um estado mantido, ou seja, para conservar a *homeostase* daquele determinado sistema. Consoante Vasconcellos (2003), a existência de *retroalimentação*, seja *negativa* – aquela que atua com o objetivo reduzir o desvio, mantendo o equilíbrio do sistema – ou *positiva* - a qual prevê o aumento da amplitude do desvio criando uma mudança no sistema - tem sido frequentemente associada à noção de circularidade, em decorrência da presença de uma comunicação identificada como bidirecional.

Em se tratando da transmissão de valores e educação, a noção de *feedback* é de extrema importância, dado que em função da circularidade pais e filhos ao influenciarem-se mutuamente constroem juntos estratégias para que os objetivos educativos sejam atingidos. Nesse sentido, avaliam a efetividade de suas estratégias de forma positiva ou negativa, de

acordo com as respostas que recebem do sub-sistema filial e dos demais sistemas com os quais interagem, como é o caso da escola, por exemplo.

4.3. Pensamento Sistêmico Novo Paradigmático

Quando abordamos o pensamento sistêmico novo paradigmático, refrimo-nos a uma visão de mundo que contempla três dimensões: complexidade, instabilidade e intersubjetividade. A fim de melhor compreendê-lo, iremos nos ater a explicações e definições capazes de elucidar a maneira pós-moderna de compreensão da realidade.

Como já mencionado anteriormente, o pensamento pós-moderno se estrutura a partir de uma mudança no paradigma da ciência, a qual prevê a construção da realidade através de aspectos relacionais, processuais e contextuais, logo, ao pensar sistemicamente, ampliamos nosso foco de observação, descrevemos os fenômenos e comportamentos a partir de sua inconstância e as demais descrições e percepções são incorporadas àquilo que se observa, assim, deparamo-nos com os pressupostos da complexidade, instabilidade e intersubjetividade, respectivamente.

Através da concepção sistêmica, o mundo se constitui a partir de relações de interação, portanto, os sistemas podem ser compreendidos como totalidades integradas, nas quais se enfatizam os processo de organização, interação interdependente e não somatividade das partes. (Capra, 1982).

Acreditamos que o Pensamento Sistêmico Novo-Paradigmático seja o referencial teórico mais adequado para se trabalhar e estudar o fenômeno educativo familiar e da transmissão de valores, porque como novo paradigma da ciência, traz em suas raízes pressupostos epistemológicos que consideram os fenômenos diante de sua complexidade, considerando a instabilidade do mundo, o qual está sempre em processo de construção e traz a crença na intersubjetividade (Vasconcellos, 2003).

4.3.1. Pressuposto da Complexidade

Segundo Morin (2000a), para compreendermos o paradigma da complexidade é necessário tomarmos consciência da existência um paradigma da simplicidade, o qual nos ensina que ao separarmos o mundo em partes encontraremos elementos simples que nos permitirão compreender do todo. Em consequência disso deparamo-nos com a concepção de um mundo estável e passível de previsão e controle, fato que vai de encontro com a objetividade dos fenômenos, ou seja, de que é possível conhecer o mundo tal como ele é na realidade.

Em contrapartida, o pressuposto da complexidade nos mostra que a simplificação obscurece as inter-relações existentes em todos os níveis, daí decorre a importância da contextualização do fenômeno e o reconhecimento da causalidade recursiva.

Para pensarmos complexamente precisamos mudar algumas de nossas crenças básicas, ou seja, ao invés de acreditarmos que teremos como objeto de estudo um fenômeno ou um indivíduo de forma limitada, precisamos passar a acreditar que estudaremos os fenômenos e indivíduos inseridos em um determinado contexto e para tal devemos fazer um exercício de ampliação do foco, o que nos leva a perceber os sistemas de forma mais ampla e incluindo as relações, pois contexto não significa exclusivamente ambiente, mas se refere às relações entre os elementos envolvidos (Vasconcellos, 2003).

Ao colocarmos o foco nas relações estamos realizando uma operação lógica de conjunção, que é necessária para estabelecer inter-relações e articulações. Portanto, não se trata de reduzir o complexo ao simples, mas sim integrar o simples ao complexo. Trata-se, então, de promover uma articulação, sem, no entanto, reduzir ou eliminar as diferenças (Morin, 2000a).

Pensar o objeto em um contexto significa pensar em sistemas complexos, cujas múltiplas interações e retroações não se inscrevem em uma causalidade linear e exigem que se pense em relações casuais recursivas.

O fenômeno da educação familiar e da transmissão de valores deve ser compreendido em sua totalidade, uma vez que a família é um sistema que abarca diversos subsistemas como, por exemplo, o parental e o fraternal, que interagem e são influenciados pelo sistema social em que estão inseridos, o qual sofre mudanças e transformações de acordo com as normas culturais vigentes. À vista disso, não podemos, portanto, estudar o processo educacional sem ampliarmos nosso foco de observação e não considerarmos o contexto em que ocorre.

Morin (2000b) argumenta sobre os saberes necessários à educação do futuro enfatizando que ela deve ser pautada em contextos capazes de conceber a humanidade de forma complexa, ou seja, considerando o conceito de *não somatividade* das partes ao descrevê-la. Concordamos com o autor e refletimos sobre o papel e a importância de todas as esferas que compõem a humanidade serem parcialmente responsáveis – direta ou indiretamente - por sua formação, uma vez que princípios, regras e normas sociais são por nós internalizados no convívio social, seja este na família, na escola ou na sociedade como um todo.

Diante de sua perspectiva abrangente Morin (2000b) afirma que todo desenvolvimento humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações

comunitárias e do sentimento de pertencimento à espécie humana. Para complementar o autor afirma, ao discorrer sobre o inesperado, que quando este se manifesta devemos ser capazes de rever nossas teorias e ideias ao invés de permitir que o novo adentre de maneira forçada e não natural em um espaço incapaz de recebê-lo. Nesse sentido, acreditamos que pensar os processos educativos em conjunto com as instituições formadoras das gerações mais jovens é vantajoso, visto que as auxiliamos a ampliar seus espaços reflexivos e construir propostas diante da ideia de um futuro aberto e imprevisível e complexo.

4.3.2. Pressuposto da Instabilidade

O pressuposto da instabilidade considera a indeterminação, seguida da imprevisibilidade dos fenômenos e sua conseqüente irreversibilidade.

A crença em um mundo estável, em um mundo que “já é”, em que as coisas se repetem com regularidade foi revista e hoje se pensa em um mundo instável, um mundo em “processo de tornar-se”, em transformação contínua e formado por constante auto-organização (Vasconcellos, 2003).

Concordamos com Santos (2011), no que se refere ao sofrimento parental e as angústias geradas durante o processo de educação dos filhos, uma vez que sempre estamos lidando com incertezas e não é possível se prever nada em relação ao futuro, que está sempre em construção.

Morin (2000b) afirma que devemos aprender a lidar com as inseguranças, já que as mudanças ocorrem de forma rápida e constante, assim, devemos estar preparados para enfrentar as incertezas, o acaso e o risco. Contudo, para tal, recomenda que sejamos flexíveis para que possamos mudar nosso comportamento e atitude diante das novas informações que surgem a todo instante.

O processo de educar filhos é por nós compreendido como um fenômeno sujeito à imprevisibilidade, visto que estamos inseridos em uma realidade bastante dinâmica e com grande capacidade de transformação, o que faz com que as práticas educativas adotadas pelos pais possam ter resultados distintos daqueles que se espera, dada a vasta gama de contextos e a rapidez com que ocorrem as mudanças sociais.

Devemos, por fim, ressaltar que o fenômeno da imprevisibilidade se fez presente durante o processo de realização desta pesquisa, visto que não é atípico no trabalho grupal o surgimento de questões que fogem à temática prevista, exigindo do pesquisador habilidades criativas para propor reflexões com o objetivo de construir pontes entre os questionamentos trazidos pelos participantes e o tema central dos encontros.

4.3.3. Pressuposto da Intersubjetividade

Por fim, o pressuposto da intersubjetividade reconhece que não há realidade independente de um observador, dessa forma, o conhecimento é co-construído e, conseqüentemente, são aceitas múltiplas versões para o mesmo fenômeno. Desse modo, compreendemos que há uma impossibilidade de se conhecer o mundo objetivamente.

O conhecimento da realidade é intermediado pela linguagem, pois é a partir dela que damos significado e sentido aos fenômenos. Nesse sentido, compreendemos que a linguagem tem papel fundamental na co-construção da realidade.

Nesta pesquisa optamos pela realização de grupos focais justamente pelo fato de promoverem diálogos e não visarem um consenso, mas sim a co-construção de significados, já que através das narrativas dos participantes é possível estabelecer um diálogo intersubjetivo que pode favorecer e ampliar a percepção dos pais sobre a realidade de se educar filhos na pós-modernidade.

Os diálogos construídos durante os encontros reforçam a importância da troca de experiências, do suporte e do acolhimento oferecidos pelo contexto grupal, auxiliando os participantes a se fortalecerem e se empoderarem de acordo com sua capacidade de compreensão e abstração da importância e da responsabilidade de seu papel educador diante do contexto familiar.

4.4. Construtivismo X Construtivismo Social X Construcionismo Social

Assim como nosso objetivo nesta pesquisa não é explicitar de maneira detalhada o Pensamento Sistêmico Novo Paradigmático, também não nos cabe explorar de maneira minuciosa as vertentes teóricas representadas pelo Construtivismo e Construtivismo Social e Construcionismo. Todavia, para melhor compreensão do leitor, destacaremos aspectos relevantes ao entendimento das futuras reflexões e considerações acerca das diferentes percepções sobre a construção de significados atribuídos ao tema pesquisado.

Ao se abordar a construção da realidade, pode-se adotar uma perspectiva construtivista ou construcionista social. Nesta pesquisa optou-se por adotar a perspectiva construtivista. Justificamos esta escolha em função estarmos estudando indiretamente questões desenvolvimentais de crianças durante a primeira infância, assim, consideramos importantes os processos do desenvolvimento mental e da formação do juízo moral, muito bem descritos e estudados por esta perspectiva.

Há, na literatura, uma vasta gama de classificações alternativas para o *construtivismo*, entretanto, todas se encontram sob a perspectiva novo paradigmática pós-moderna, a qual afirma que o significado é uma construção ativa do sujeito na linguagem.

O *Construtivismo* emergiu como uma alternativa aos problemas e dificuldades procedentes das explicações empiristas e racionalistas do conhecimento, que previam a separação entre sujeito cognoscente e objeto a ser conhecido; tendo como principal característica a interdependência entre observador e observado, enfatizando o ponto de vista do observador (Grandesso, 2011).

Dessa forma, compreendemos que o construtivismo procura eliminar a pretensão do saber, propondo uma teoria do conhecimento ativo, de acordo com a qual sujeito conhecedor e objeto conhecido estão intimamente ligados e impossibilitados de se separarem, permitindo que o conhecimento seja construído pelo sujeito em interação com o objeto.

O *Construtivismo Social* fundamenta-se nas ideias de Vygotsky (1934), o qual propõe que os processos interacionais sociais são a origem do funcionamento mental, destacando que o desenvolvimento do funcionamento mental é uma consequência das interações ocorridas nesse contexto; dessa forma, enfatiza que o plano social se origina antes do plano psicológico, ou seja, inicialmente se configura um plano interpsicológico, para que depois o intrapsicológico se desenvolva.

No que tange às dimensões propostas pelo *Construcionismo Social*, podemos destacar que o conhecimento é decorrente das práticas discursivas. Segundo Shotter (1994, *apud* Grandesso, 2011) o mundo interno não se apresenta como um reflexo de processos inerentes à individualidade, desse modo, é desenvolvido na ação conjunta que, por sua vez, é caracterizada como um processo social e linguístico.

Não obstante, para os construcionistas sociais, o conhecimento depende de uma inteligibilidade compartilhada, reafirmando a necessidade de existir um critério de relevância moral para que o universo do conhecimento seja delineado.

À vista disso, podemos perceber que assim como o *construtivismo social*, o construcionismo social entende o conhecimento como derivado de espaços interpessoais compartilhados através da linguagem entre diferentes indivíduos. Logo, para o construcionismo social, os significados se originam no processo que ocorre entre as pessoas e não dentro delas.

Através do exposto, podemos compreender que a construção do conhecimento pode derivar tanto da percepção individual, quanto das interações sociais, contudo, apesar das

diferenças, continuamos a considerar o observador em constante interação com aquilo que observa e conhece.

No que se refere à educação, compreendemos que a internalização de regras, modelos e valores é feita pela criança através de sua interação com o meio familiar e social, ou seja, a criança atribui significados ao que lhe ensinam através do diálogo entre ela, sua família e a sociedade, em um espaço compartilhado que permite a co-construção de sentidos, favorecendo o processo de socialização. Enquanto que em relação às práticas educativas adotadas pelos pais e responsáveis, entendemos que se constroem dialogicamente através das relações que estabelecem com sua própria família de origem, com o que internalizaram de seu próprio processo educativo e das revisões feitas através de um processo reflexivo do casal sobre as formas que pretendem educar seus filhos e o que acreditam ser importante ensinar.

Nos capítulos subsequentes destacaremos o surgimento do comportamento moral e retomaremos a discussão acerca das diferenciações supracitadas, com o objetivo de ampliar a percepção do leitor sobre o desenvolvimento do indivíduo, sua socialização e atuação nos sistemas familiares e sociais.

5. Método

5.1. Tipo de Pesquisa

Alicerçados na crença de que a construção de significados pauta-se no diálogo e se embasa na intersubjetividade optamos pela metodologia qualitativa de pesquisa, visto que nosso estudo busca compreender tramas pertencentes aos relacionamentos intrafamiliares, que, por sua vez, englobam fenômenos subjetivos e de ordem privada, como é o caso da educação familiar e da transmissão de valores.

Segundo Berthoud (2003) a compreensão da metodologia escolhida relaciona-se com o caminho de investigação a ser trilhado de modo individual e criativo pelo pesquisador. Dessa forma, compreendemos que a pesquisa qualitativa abarca a complexidade do fenômeno por nós estudado e nossa concepção de realidade, ou seja, uma realidade complexa, co-construída e relacionada a um determinado contexto. Assim, destacamos que o trabalho com famílias está intimamente relacionado às construções intrafamiliares, carregando sentidos e significados peculiares e particulares a cada sistema familiar, refletindo na maneira como seus membros se apropriam do conhecimento e dos valores transmitidos intergeracionalmente.

A definição mais recente de pesquisa qualitativa foi proposta por Denzin & Lincoln (2011), que a descrevem como uma atividade situada que localiza o observador no mundo e que consiste em um conjunto de práticas materiais interpretativas que tornam o mundo visível. Portanto, esta perspectiva metodológica envolve uma abordagem interpretativa e naturalística do mundo (Creswell, 2014), o que significa que os pesquisadores qualitativos estudam os fenômenos dentro dos seus contextos naturais, tentando entendê-los, ou interpretá-los em termos dos significados que as pessoas lhes atribuem. Dessa forma, compreendemos que pesquisar qualitativamente caracteriza-se, sobretudo, por um processo de co-construção realizado entre pesquisador e participantes.

A pesquisa qualitativa nos mostra, portanto, que é impossível a separação entre o sujeito cognoscente e o fenômeno a ser conhecido, já que assume o ato de conhecer como um ato de construção da realidade, com o objetivo de descrevê-la e lhe atribuir sentido, pontuando que o observador faz parte do observado na medida em que seleciona subjetivamente aspectos da realidade que nomeia, criando um espaço entre o explicar e o compreender que passa pelas suas próprias experiências, vivências e a cultura a que pertence.

Não obstante, pesquisador e pesquisado ocupam posição equitativa e de cooperação permitindo a reorganização desta ordem de acordo com as circunstâncias.

“Ao reconhecer sua própria participação na constituição da realidade que está trabalhando, e ao validar as possíveis realidades instaladas por distinções diferentes, o observador se inclui verdadeiramente no sistema que distinguiu, com o qual passa a se perceber em acoplamento estrutural, e estará atuando nesse espaço de intersubjetividade que constituiu com o sistema que trabalha.” (Vasconcellos, 2003, p.151)

Dessa maneira optamos pela realização de Grupos Focais de pais e responsáveis dentro do ambiente escolar para discutir aspectos relativos à educação e transmissão de valores éticos e morais no sistema familiar, fato que nos permitiu acessar não apenas os significados atribuídos aos valores e ao processo educacional, como também a consciência parental diante da responsabilidade em fornecer alicerces consistentes aos filhos para que possam participar da sociedade de maneira íntegra e responsável.

O processo de pesquisa para os pesquisadores qualitativos é emergente. Isso significa que o plano inicial para a pesquisa não pode ser rigidamente prescrito e que todas as fases podem mudar ou trocar depois que os pesquisadores entram no campo e tem início a coleta de dados (Creswell, 2014).

Através de sua versatilidade, a pesquisa qualitativa se adequa à tarefa de captar a diversidade existente no âmbito familiar, já que estamos em contato com inúmeras possibilidades de experiências e significados e entendemos a família como um grupo que constrói significados individuais e compartilhados. Nas pesquisas qualitativas o foco de estudo são os processos que criam e sustentam essas realidades construídas com base na intersubjetividade familiar.

“A pesquisa qualitativa permite estudar famílias e casais de uma forma mais global, olhar para as interações dinâmicas e contextos, em vez de atitudes ou comportamentos específicos como variáveis isoladas da experiência de famílias e casais” (Macedo, 2008, p.168)

Durante o processo de realização dos grupos foi necessário readequar sua estrutura e vocabulário em decorrência das demandas apresentadas pelos participantes, adaptando-se às necessidades e à realidade de cada uma das escolas participantes, ampliando a riqueza das construções e reflexões realizadas, encorajando os participantes a compartilharem suas experiências e vivências diante da parentalidade. Ademais, a partir dessas mudanças vivenciamos concretamente a flexibilidade característica da pesquisa qualitativa.

É relevante destacar que o pesquisador qualitativo está alheio a neutralidade em decorrência do próprio paradigma que norteia sua postura, dessa forma é necessária sua constante avaliação e reflexão acerca dos próprios valores para que os possíveis vieses sejam considerados pela comunidade que terá acesso aos resultados obtidos.

Por fim, concordamos com Berthoud (2003) ao afirmar que em muitos momentos durante o processo de pesquisa pesquisador e pesquisado se confundem e influenciam mutuamente, na dinâmica dialética de conhecer e ser conhecido. Além disso, é válido pontuar que a cada grupo realizado a sensação de crescimento e segurança por parte do pesquisador aumentam sua disponibilidade para ouvir, orientar e acolher as falas e questionamentos dos participantes.

5.2. Recrutamento

As pessoas foram recrutadas inicialmente a partir de um convite para participar de uma palestra oferecida pelas escolas aos pais e responsáveis com o tema “*Educação de filhos na atualidade*”. Posteriormente aqueles que atendiam aos critérios de inclusão previamente estabelecidos – ser pais ou responsáveis de pelo menos uma criança de quatro a sete anos - foram convidados formalmente para participar dos Grupos Focais através do envio de uma Carta Convite (Modelo – Anexo 3). Os interessados deveriam se inscrever na secretaria das escolas para que os grupos fossem organizados e todos pudessem participar.

Os pais e responsáveis que aceitaram participar da pesquisa assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Modelo – Anexo 4).

5.3. Participantes

Participaram deste estudo 25 pais e responsáveis por pelo menos uma criança com idade variando entre quatro e sete anos, matriculadas nas instituições escolares participantes. Não houve restrição quanto ao nível sócio-econômico ou grau de instrução e escolaridade dos pais e responsáveis.

Nossos grupos foram compostos em sua maioria por mães (84%), seguindo-se das avós (8%), apenas um pai e uma irmã. O número médio de participantes por grupo foi 8,33.

A média de idade dos participantes foi de 31,8 anos e sua renda familiar mensal - calculada com base em uma média entre os salários mínimo paulista e nacional vigentes no ano de 2015 - foi de R\$1.323,24.

No que se refere ao nível de escolaridade destaca-se que 26,92% dos participantes possuem Ensino Médio Completo e 53,84% não concluíram os estudos - sendo que 35,71%

pararam de estudar antes de finalizar o Ensino Fundamental I, 42,85% abandonaram os estudos antes de completar o Ensino Fundamental II e 21,42% não concluíram o Ensino Médio. Uma participante se formou em curso técnico e outra concluiu a universidade. Uma participante ainda está cursando o Ensino Fundamental II e uma mãe frequenta o EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A maioria das participantes é composta por donas de casa (53,84%), seguindo-se de 38,46% que trabalham fora como diaristas, empregada doméstica, trabalhadora rural, balconista, técnica de enfermagem, professora e eletricista. Uma participante apenas estuda.

O Município não conta com um estudo diferenciado e específico sobre os Índices de Vulnerabilidade de seus bairros. Com exceção das áreas centrais e suas proximidades os demais bairros são classificados de maneira genérica como sendo regiões de Média e Alta Vulnerabilidade. Portanto, de acordo com os dados da Fundação Seade (2010)² podemos afirmar que a população participante desta pesquisa apresenta índices de vulnerabilidade de médios para altos.

De acordo com os descritores disponibilizados pela Assembleia Legislativa Paulista³ em parceria com a Seade os grupos de vulnerabilidade média e alta são classificados segundo o IPVS 2010 da seguinte maneira:

Vulnerabilidade média - setores urbanos: 26.910 pessoas (30,9% do total). No espaço ocupado por esses setores censitários, o rendimento nominal médio dos domicílios era de R\$1.385 e em 32,7% deles a renda não ultrapassava meio salário mínimo per capita. Com relação aos indicadores demográficos, a idade média dos responsáveis pelos domicílios era de 47 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 14,6%. Dentre as mulheres chefes de domicílios 10,7% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 9,1% do total da população desse grupo.

Vulnerabilidade alta - setores urbanos: 20.936 pessoas (24,0% do total). No espaço ocupado por esses setores censitários, o rendimento nominal médio dos domicílios era de R\$1.200 e em 39,3% deles a renda não ultrapassava meio salário mínimo per capita. Com relação aos indicadores demográficos, a idade média dos responsáveis pelos domicílios era de 43 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 20,5%. Dentre as mulheres chefes de domicílios 19,9% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 10,6% do total da população desse grupo.

² <http://indices-ilp.al.sp.gov.br/view/index.php?selLoc=0&selTpLoc=2&prodCod=2>
Acesso em Outubro de 2015.

³ <http://indices-ilp.al.sp.gov.br/view/index.php>
Acesso em Outubro de 2015

5.4. Instrumentos

- Roteiro de entrevista (Modelo - Anexo 5)
- Filmadora e gravador

5.5. Procedimentos

Planejamos para que nossa intervenção fosse realizada dentro do ambiente escolar, em uma cidade médio porte localizada na região sudoeste do Estado de São Paulo, junto a pais e responsáveis com o objetivo de discutir temas referentes ao processo de educação familiar e a transmissão de valores éticos e morais durante a primeira infância.

Após a definição de alguns pontos importantes para a execução de nossa proposta partimos para a organização dos trabalhos, formalizando uma parceria com a Secretaria da Educação através do Núcleo de Educação e Tecnologia do município que nos acolheu. Assim, em um primeiro encontro, expusemos nossas ideias de trabalho no formato de um projeto para que os coordenadores e supervisores pudessem avaliar a possibilidade, bem como a viabilidade de implantá-las. Nesta reunião estiveram presentes três coordenadores gerais, sendo um da Educação Infantil, uma do Ensino Fundamental I e a coordenadora de normas pedagógicas, além de cinco supervisores responsáveis pelas Escolas Municipais.

De acordo com a equipe que nos recebeu nossa proposta ia de encontro às necessidades identificadas por eles de integrar família e escola, além de abarcar aspectos relativos à educação familiar, bem como a necessidade de apropriação desse papel por parte dos pais e responsáveis pelos alunos.

No decorrer desse primeiro encontro também foram definidas possibilidades de atuação, quais as escolas seriam atendidas, apresentadas estratégias de recrutamento, a quantidade de encontros a serem realizadas e o número máximo de participantes para cada encontro.

Pelo fato de a rede municipal de ensino ser composta de 60 escolas, apenas cinco foram selecionadas - entre elas duas EMEI - através de critérios estabelecidos pelos coordenadores e supervisores, os quais incluíam índice de vulnerabilidade social dos bairros, faixa etária pesquisada, escolas com necessidade de intervenção ou com grande participação da comunidade.

Delineou-se um planejamento estratégico complexo, visto que o trabalho compõe-se de três momentos distintos: uma palestra inicial, um Grupo Focal e uma palestra de encerramento.

Após a seleção das escolas participantes houve uma reunião com os diretores e coordenadores de cada unidade, o projeto foi então apresentado, os responsáveis assinaram um Termo de Autorização (Modelo – Anexo 1), as palestras iniciais e mais cinco Grupos Focais, sendo dois pilotos, foram agendados. As palestras de encerramento apenas foram agendadas após a realização de todos os Encontros de Pais programados.

5.5.1. Palestras iniciais

As palestras iniciais com tiveram como tema “*A educação de filhos na atualidade*” e o convite foi feito para toda a comunidade escolar, não havendo restrição alguma quanto a idade dos filhos dos participantes. O convite também foi estendido ao corpo docente e os diretores, coordenadores e alguns supervisores estiveram presentes.

Os objetivos propostos para esse primeiro contato foram:

- 1- Estabelecimento de vínculo entre pais, responsáveis e psicóloga;
- 2- Fortalecer e incentivar a aproximação entre família e escola;
- 3- Promoção de diálogos e co-construções baseadas na experiência de vida de cada um;
- 4- Criação e construção de um espaço de escuta e acolhimento no ambiente escolar, no entanto, com foco nas relações familiares e nos processos educativos não formais e
- 5- Apresentação de nossa proposta de trabalho aos pais e responsáveis

Ao final da palestra os participantes interessados responderam a um questionário de pré-teste (Modelo - Anexo2), cujo intuito foi conhecer um pouco melhor a população com a qual iríamos trabalhar, avaliar sua receptividade, o interesse de participação da comunidade em encontros promovidos pela escola, além de levantar temas considerados relevantes e fonte de dúvida por parte dos presentes.

Os dados referentes às respostas do questionário foram analisados, discutidos e apresentados posteriormente no capítulo destinado aos resultados.

5.5.2. Grupo Focal

Pelo fato de nos interessarmos por estudar um tema específico das dinâmicas familiares optamos pela realização de *Grupos Focais*, por se tratar de um método de entrevistamento em grupo em que o pesquisador ocupa o papel de moderador fazendo perguntas aos participantes, trazendo a tona discussões focalizadas em torno de um tema, bem como intermediando os diferentes olhares trazidos por eles, auxiliando-os na construção de novas ideias, ampliando suas percepções, além de promover reflexões.

Em trabalho anterior (Cacciaccaro, 2013) foram realizadas entrevistas individuais com casais abordando a mesma temática, no entanto, observamos que a profundidade das reflexões e co-construções não foi suficiente para tecermos uma análise que abarcasse a complexidade do processo educacional, ademais, percebemos que os participantes sentiam-se expostos a uma situação de avaliação, emitindo respostas mais superficiais ou imersas no imaginário coletivo de conduta correta.

Morgan (1997) afirma que *Grupos Focais* são fundamentalmente uma maneira de ouvir as pessoas e aprender com elas, pois criam linhas de comunicação capazes de conectar o universo do pesquisador e dos participantes.

Em nosso estudo optamos por nomear os Grupos Focais de “Encontros de Pais”, para que nossos participantes se sentissem acolhidos por nossa proposta de trabalho em um contexto amistoso e não formal, no entanto algumas pessoas desistiram de participar ao tomarem ciência de que os encontros seriam coordenados por uma psicóloga por associarem o trabalho à resolução de conflitos familiares, conjugais, problemas com os filhos e até a loucura.

Um *Grupo Focal* constitui-se como um processo composto por três etapas: planejamento, execução e análise. Para facilitar a compreensão do leitor iremos descrever abaixo a evolução do trabalho a partir das etapas necessárias para a organização de uma entrevista em grupo.

Planejamento:

Foram planejados cinco grupos de entrevistamento, no entanto, conforme orientam Strauss e Corbin (2008), optou-se pela realização de dois grupos piloto para que se pudesse adquirir e compreender a sensibilidade teórica necessária para trabalhar com a Teoria Fundamentada em Dados (TDF), a qual será aplicada ao processo de análise e detalhada ao leitor nas páginas subsequentes.

Construímos um roteiro norteador (Modelo - Anexo 5) abordando tópicos considerados relevantes diante dos objetivos propostos a esta dissertação, além de considerar o grau de vulnerabilidade e as principais demandas da população com a qual optamos trabalhar.

Execução:

Os pais e responsáveis pelos alunos que compunham a faixa etária anteriormente definida receberam uma carta convite (Modelo - Anexo 3) para se inscreverem e integrarem

os grupos que estavam em formação. Optamos por trabalhar com inscrições em decorrência da grande quantidade de alunos matriculados nas escolas parceiras e também pelo fato de trabalharmos com uma perspectiva mínima e máxima de integrantes por grupo e as orientações propostas para a realização dos Grupos Focais seriam integralmente contempladas.

Conforme descrito anteriormente a Carta Convite foi apenas enviada aos pais e responsáveis por crianças de uma faixa etária distinta e com características comuns para que pudessem se sentir a vontade ao expressar seus sentimentos e pontos de vista diante de nossos questionamentos, visto que nossos objetivos estão também associados à compreensão da experiência de educar e transmitir valores a crianças na primeira infância.

Na condução dos Grupos Focais pode-se adotar um estilo de moderação mais ou menos diretivo, dependendo dos objetivos da pesquisa. Acreditamos que diante da perspectiva de Encontros de Pais o papel do moderador não é central, apenas visa a manutenção do foco das discussões. Dessa maneira buscamos interferir o mínimo possível nas discussões, pois dessa forma os participantes tiveram maior liberdade para se expressar, o que favoreceu a construção de diálogos, permitindo que todos se beneficiassem diante da troca de experiências ao ouvir as histórias de vida dos companheiros.

O roteiro por nós elaborado permitiu a adoção de um estilo de moderação denominado “funil reverso” (Berthoud, 2003), o qual trabalha, no início, com questões específicas e se direciona para, ao final, obter generalidades e reflexões a respeito do tema. Optamos por esta forma de moderação pelo fato de nossos objetivos estarem associados ao conhecimento de experiências concretas e vivências de nossos colaboradores no que se refere ao processo de educação e transmissão de valores aos filhos.

Exploramos os diálogos de maneira a incentivar o campo das discussões para que todos os presentes pudessem expressar seus pontos de vista, os questionamos acerca de suas atitudes e sentimentos de modo a conduzi-los a um processo reflexivo que possibilitasse apropriação e mudança no que se refere a seu papel educador.

Ao final dos Encontros os participantes receberam um pergaminho contendo uma cópia do poema “As crianças aprendem o que vivenciam” de Dorothy Law Nolte (2009) (Modelo - Anexo 6) para que pudessem levar para casa algo que lhes remetesse aos aprendizados construídos durante o Encontro, além de incentivar que continuem refletindo em casa, junto de suas famílias e companheiros.

Conforme prevê o referencial teórico que embasa a realização dos Grupos Focais, em cada encontro contamos com um observador, que tomava notas e com quem conversava ao

final do grupo para que pudéssemos discutir sobre nossas percepções acerca das discussões. Pela dificuldade de encontrar colegas que se dispusessem a se deslocar até o interior e participar de todo o processo de coleta de dados, essas equipes foram compostas pelos diretores e coordenadores das escolas participantes. Dessa forma, nossos encontros foram marcados pela imprevisibilidade desde seu planejamento.

No entanto, é válido destacar que esta escolha trouxe resultados positivos ao trabalho, visto que esses profissionais puderam ouvir os pais de seus alunos diante de uma perspectiva distinta, o que fomentou reflexões acerca das posturas das instituições escolares no que se refere à maneira como constroem sua relação com as famílias e com a comunidade a qual pertencem.

Análise:

Os resultados das discussões podem ser compreendidos como dados qualitativos e por esse motivo foram transcritos e subsidiam nosso capítulo de análise, que será apresentado na sequência.

Desenvolvemos um processo de análise baseado na proposta de Strauss e Corbin (2008) denominada Grounded Theory ou Teoria Fundamentada em Dados (TFD), que, conforme explicitado anteriormente, será descrita na sequência.

De acordo com Morgan (1997), o objetivo do Grupo Focal é observar e analisar a dinâmica interacional surgida durante as discussões. Os dados por nós analisados não são uma simples soma das respostas individuais, mas sim as respostas construídas coletivamente pelo grupo; isto é, compõem-se da organização e síntese dos participantes diante das ideias, pensamentos e sentimentos trazidos por cada um.

Acreditamos, assim como descrito por Berthoud (2003), que um processo de análise tem início com transcrição das falas colhidas durante o grupo, portanto, baseamos nossas análises nas narrativas construídas coletivamente, considerando os debates, conclusões, interferências e questionamentos levantados durante todo processo de conversação. Buscamos manter um olhar capaz de contemplar a educação familiar e a transmissão de valores como um fenômeno relacional no sentido de possibilitar a compreensão dessas experiências em termos das afetações mútuas que se dão nas relações que se estabelecem entre pais e filho.

5.5.3. Palestras de encerramento

Como forma de finalizar nosso trabalho foram realizadas palestras sobre com o tema “*A família e os valores*”, em uma clara referência aos conteúdos trabalhados nos Encontros de Pais, contudo, sem a profundidade com que será apresentada após o término das análises.

Este terceiro e último encontro foi realizado na presença de toda a comunidade escola pelo fato de a temática dos valores ser do interesse de grande parte das famílias.

Cometemos um deslize ao não promover encontros posteriores com os pais e responsáveis participantes dos Grupos Focais, dessa maneira, este último momento marcou o fechamento do trabalho, mas não houve um espaço de escuta e acolhimento para as mudanças e reflexões após a intervenção.

5.6. Considerações e cuidados éticos

Os casais participantes receberão um termo de consentimento livre e esclarecido (anexo 2), que explicita os objetivos pesquisados e informa a possibilidade de encerramento da participação caso julguem necessário. Ademais, esclarece os aspectos éticos relativos à pesquisas com seres humanos, de acordo com a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Projeto aprovado pelo CEP sob o protocolo CAAE 45421915.8.0000.5482 e parecer número 1235267, no dia 18/09/2015.

Os pais foram comunicados que os resultados provenientes deste estudo seriam colocados à disposição e que lhes serão fornecidos imediatamente após seu término por meio de palestra.

6. Os valores familiares e a educação de filhos na pós-modernidade

6.1. Valores

Partindo do referencial sistêmico novo paradigmático compreendemos a vida como resultante de relacionamentos contínuos entre seres humanos e diversos outros sistemas vivos e de ambos com sistemas que apresentam uma infinidade distinta de elementos ambientais, socioculturais, biofísicos e históricos. É a partir dessas inter-relações que se desenvolvem os sentidos e sentimentos, determinando o surgimento de preceitos capazes de orientar, bem como direcionar nossas ações e comportamentos relacionais (Seixas, 2008; Vasconcellos, 2008).

Através interações sociais experienciamos a construção de princípios básicos que nortearão nossa maneira de ser e estar no mundo. Assim, podemos afirmar que nos utilizamos de tais experiências para formular nossa visão de mundo, concretizando nosso paradigma social e ético.

Desde a antiguidade utiliza-se o termo “valor” para designar a utilidade e o preço das coisas, como também a dignidade e o mérito das pessoas. Os estóicos, no ano III a.C., generalizaram o significado de “valor”, ampliando sua utilização e empregando-o para indicar ou designar qualquer tipo de objeto de escolha moral, introduzindo-o, assim, no domínio da ética (Macedo *et al.*, 2003; Goergen, 2005).

Através da articulação entre crenças e atos é que os valores se remetem à noção de ética, pois implicam em uma avaliação daquilo que se prefere em detrimento do que poderia ser prejudicial ou menos desejado. Contudo, apenas indivíduos dotados de vontade livre são capazes de avaliar e hierarquizar suas preferências e necessidades, inscrevendo-as em ações que concretizam sua liberdade diante dos outros, que por sua vez emitirão um juízo de valor perante a escolha individual.

Kant (1996) pontua a importância da liberdade à medida que propõe que os responsáveis por educar têm como principal objetivo transformar as crianças e jovens em cidadãos esclarecidos, maduros e capazes de se autodeterminar e responder por seus atos.

Dessa maneira, podemos assegurar que os valores são construídos através da inter-relação entre o indivíduo e o mundo, a partir de sua coexistência e co-ação na sociedade, bem como na família, sendo compartilhados entre diversas famílias e comunidades ao longo do tempo, influenciados pelo contexto cultural, afetando a conduta de cada indivíduo, configurando e modelando suas ideias, além de condicionar seus sentimentos (Macedo *et al.*, 2003; Santos, 2006 e 2011). Trata-se de algo mutante, dinâmico e que, aparentemente,

escolhemos de maneira livre entre diversas alternativas, a depender do que foi por nós interiorizado ao longo do processo de socialização (Carreras *et al.*, 2006).

De acordo com Macedo *et al.* (2003), os valores e o âmbito ético se articulam com o campo da moral, uma vez que a ética significa uma reflexão crítica sobre a moralidade. A moral é por nós considerada como sendo a regulação dos valores e comportamentos legitimados por um determinado grupo social. Portanto, há então entre moral e ética uma tensão permanente, pois a ação moral busca uma compreensão e justificação universais, enquanto a ética exerce vigilância crítica sobre a moral com o intuito de transformá-la ou aprimorá-la.

Compreendemos a família como um espaço privilegiado na transmissão de valores, visto que permite às gerações mais jovens se apropriarem de referências que envolvem outros sistemas, em um espaço ético mais amplo figurado pela sociedade. Na passagem de uma geração à outra há renovação e ressignificação dos valores, visto que novas competências são necessárias ao convívio social, o que permite aos mais jovens um melhor manejo do futuro (Macedo *et al.*, 2003; Santos, 2006; Macedo & Kublikowski, 2009).

Acreditamos, assim como pontuam Carreras *et al.* (2006), que o bom relacionamento familiar, a transmissão de valores e atitudes positivas dos pais em relação aos filhos e sua educação auxilia a criança a ser mais competente no futuro.

Ao voltarmos nosso olhar para o contexto em que estamos inseridos, nos depararemos com profundas mudanças nos valores, na prática da cultura na sociedade e no âmbito subjetivo. À vista disso, Seixas (2008) pontua que estamos diante de uma fase de vertiginosas mudanças, em que há “quebra de valores pré-existent” e ausência de novos valores relacionais, estáveis, estruturados e bem aceitos. Em contrapartida, também afirma que necessitamos de tempo para vivenciar, questionar e pensar para então podermos adotar criticamente nossos valores.

Nesse sentido fazemos referência ao conceito de *Identidade Reflexiva*, descrito por Giddens (2002) o qual caracteriza o processo que requer que as pessoas, a todo instante, estejam pensando, refletindo e se posicionando em função de respostas que possam surgir a partir de perguntas que possam fazer em seus contextos vividos, reforçando a proposta de Morin (2000a) ao afirmar que devemos refletir e ser capazes de rever nossas teorias e ideias antes de aceitar o novo e desconhecido.

Carreras *et al.* (2006) afirmam que a crise mais espantosa é a que afeta as religiões e os sistemas de valores vigentes durante os últimos séculos, valores esses que tornavam possível o consenso das sociedades civis e eram o fundamento da convivência. No entanto,

acreditamos que este consenso tenha sido artificial, baseado na imposição e alicerçado em uma obediência institucionalizada nos níveis social, familiar e escolar.

A humanidade sofreu e está sofrendo uma profunda mudança, passando por uma etapa nova, motivo pelo qual precisamos estar atentos aos valores que vão emergindo, dispostos a modificar nossa forma de agir como elementos efetivos desta dinâmica. Contudo, a rapidez das experiências do mundo atual não facilita essa explicitação clara de preceitos e comportamentos norteadores, colocando-nos frente a um desamparo de valores.

Estamos, portanto, diante de uma crise de paradigma, um momento de transição em que cada vez mais nos é cobrada uma compreensão do mundo como unidade complexa. Através de tal concepção, deparamo-nos com a epistemologia construtivista, a qual afirma que cada um de nós é capaz de apreender apenas aspectos dessa realidade complexa, pois os selecionamos a partir de nossas próprias vivências e experiências anteriores, atribuindo significados particulares para cada situação.

Morin (2005b) ao refletir sobre a compartimentalização das experiências, a simplificação da vida pela ciência, coloca-nos diretamente em contato com uma vida fragmentada, diante da qual somos incapazes de apreender a complexidade que está por trás das novas informações.

Do mesmo modo La Taille (2009) pondera que o homem pós-moderno padece de conhecimento, apesar de imerso em informações, sendo pouco ou nada hábil para aplicar tais descobertas valorosas em sua vida cotidiana.

Acreditamos que tais perspectivas nos despertem reflexões profundas acerca das consequências de nossas escolhas, visto que regidos pelos sentimentos do imediatismo e auto-realização talvez não sejamos capazes de ponderar sobre os reflexos da simplificação em nossa vida futura.

Ainda segundo Morin (2005b) somos parte da tríade indivíduo/sociedade/espécie, portanto, somos interligados, nos influenciemos e criamos mutuamente, o que reforça a ideia de reflexividade, a qual prevê que reflitamos sobre nossas atitudes e condutas frequentemente.

No ano 2000 a UNESCO propôs a criação de um Manifesto cujos objetivos estavam associados à conscientização e ao comprometimento dos indivíduos diante da responsabilidade de agir de acordo com valores que inspirem a convivência harmoniosa e pacífica, caracterizando a Cultura de Paz. Dessa maneira o Manifesto 2000 solicita que sejamos mensageiros da tolerância, da solidariedade e do diálogo.

Em “*Os sete saberes necessários à educação do futuro*” Morin (2000b) apresenta o que ele mesmo chama de inspirações para o educador ou os saberes necessários a uma boa prática educacional. O autor nos apresenta as seguintes ideias:

- 1- *Cegueiras do conhecimento*: a educação deve focalizar a natureza do conhecimento para se preparar para o enfrentamento dos riscos permanentes de erro e ilusão;
- 2- *Princípios do conhecimento pertinente*: é necessário substituir o saber fragmentado por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto e complexidade, ensinando métodos que permitam estabelecer relações de totalidade
- 3- *Ensinar a condição humana*: reconhecer a unidade complexa representada pelo ser humano, restaurando-a de modo que cada indivíduo se torne consciente de sua individualidade e de sua identidade complexa, a qual é comum a todos os homens. Esta deve ser condição primordial de todo o ensino.
- 4- *Ensinar a identidade terrena*: ensinar o destino e o desenvolvimento planetário do gênero humano, pois partilhamos de um mesmo destino comum na era planetária.
- 5- *Enfrentar as incertezas*: o caráter desconhecido da evolução humana exige que a educação prepare os indivíduos para lidarem e enfrentarem o inesperado.
- 6- *Ensinar a compreensão*: constitui uma das bases mais seguras para a educação para a paz. Propõe, com urgência, uma reforma das mentalidades para a compreensão.
- 7- *A ética do gênero humano*: a educação deve conduzir à antropológica, que considera o pertencimento do ser humano à tríade indivíduo/sociedade/espécie. A ética indivíduo/espécie precisa da democracia, que representa o controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e vice-versa. A ética não pode ser ensinada através de lições de moral.

Sendo assim, começa-se delinear uma nova maneira de nos colocarmos no mundo: buscamos dialogar respeitando as diferenças, com o intuito de chegar a um consenso sem imposições, cuidando para que a individualidade de cada um seja respeitada, à medida que sejamos responsáveis pelas consequências de nossos atos (Morin, 2000b).

Todavia, as mudanças na sociedade, decorrentes do processo de globalização, geram contextos cada vez mais regidos pelo individualismo, marcado pela busca do prazer imediato, da fragilidade dos vínculos, tendo seus reflexos nas relações que se estabelecem cotidianamente entre as pessoas, fazendo emergir problemas éticos e morais que desafiam e desorientam a todos pela sua fragilidade e relatividade (Bauman, 2004; Santos e Macedo, 2008).

Os valores são relativamente determinados por culturas particulares, em função de certos momentos históricos, variando de acordo com cada sociedade e período de sua existência. Dessa forma, não existem valores universais e sua transmissão se inscreve em nossa história pessoal, além da bagagem genética, um capital social, portanto, o patrimônio informacional é constituído pelos saberes acumulados pelas gerações. Cada um de nós representa uma conexão na passagem dos valores de uma geração à outra; não é uma simples repetição, pois ressignificamos e renovamos constantemente essas informações, mantendo uma cota de certezas relativas sobre o que é importante transmitir (Seixas, 2008; Cervený e Kublikowski, 1998; Macedo e Kublikowski, 2008; Santos, 2011).

Na contemporaneidade, passou a ser constante o confronto com a necessidade de escolhas; processo tal que permite uma apropriação do mundo social e empodera o ser humano pela liberdade responsável de escolher estilos de vida. Se inserem nesse contexto as práticas educativas parentais diante da educação dos filhos (Santos e Macedo, 2008).

De acordo com Giddens (2002, 2012), no presente, as tradições já não são mais transmitidas como antes, visto que vivemos um período social pós-tradicional, em que através de nossa flexibilidade, desdobramo-nos em estilos de vida plurais, ressignificando as antigas tradições. Perante ao afrouxamento das forças da tradição, a vida se expõe em sua complexidade, colocando-nos constantemente em confronto com a necessidade de fazer escolhas. No âmbito familiar e diante dos contextos de falta e excesso, podemos observar que os limites e a autoridade parental se esmorecem, emergindo a insegurança dos adultos, o que muitas vezes resulta em conflitos intergeracionais e expressos no interior das famílias. (Morici, 2008; Santos, 2006).

Por conseguinte, consideramos que os valores se explicitam nos costumes de um povo e são baseados nas tradições, cujas imagens e símbolos dão a cada grupo uma singularidade ética inscrita em suas raízes. Dessa forma, entendemos que educar também implica na transmissão de valores e o grande desafio da educação é inscrever esses valores comuns da cultura no projeto de liberdade de cada um. A família, nossa placenta cultural, é um espaço privilegiado nessa cadeia de transmissão de valores, o que no presente contexto remete à questão das práticas educativas ou ao conjunto de estratégias utilizadas pelos pais para cumprir tal papel (Santos, 2006; Macedo, Kublikowski e Berthoud, 2006).

Segundo Carreras *et al* (2006), educar nos valores é educar moralmente, porque são os valores que ensinam o indivíduo a comportar-se como homem, a estabelecer uma hierarquia entre as coisas, a chegar à convicção de que algo importa ou não importa, vale ou não vale, a discernir entre um valor e um contravalor. Ademais, a educação moral promove o respeito a

todos os valores e opções. Não defende valores absolutos, mas também não é relativista; não toma uma posição autoritária e nem uma posição libertária (Carreras *et al*, 2006; Pujol i Pons & González, 2010).

Do ponto de vista da complexidade, parece ser acertado afirmar que vivemos a ética da ambivalência (Santos & Macedo, 2008) e uma possível solução para esse conflito associado à interposição da relação entre pais e filhos, no contexto educativo da família, vai em direção do que propõe Morin (2005a) quando considera que, quanto mais complexa se torna uma sociedade, mais a ética se faz necessária, na medida em que os limites pesam sobre os indivíduos e os grandes grupos se tornam menos rígidos ou coercitivos, de modo que o conjunto social pode se beneficiar de estratégias, iniciativas, invenções ou criações individuais.

Deste modo, Carreras *et al* (2006) pontuam quatro critérios para viver em sociedade segundo o ponto de vista moral (p.25):

1. *A crítica*, como instrumento de análise da realidade que nos rodeia e para mudar tudo o que for injusto;
2. *A alteridade*, que nos permite sair de nós mesmos para estabelecer ótimas relações com os demais;
3. *Conhecer* os direitos humanos e respeitá-los;
4. *Implicação e compromisso*. É a parte ativa, evita que os outros critérios fiquem reduzidos a uma simples declaração de boas intenções.

Tais reflexões vão de encontro ao que propõe o *Manifesto 2000* e os “*Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*”, os quais apresenta-nos ideias e propostas para refletirmos acerca de nossas atitudes diante da educação e nos orientam sobre as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade mais justa, ética, pacífica e tolerante.

Morin (2005a) afirma que o excesso de complexidade pode destruir os limites, tornando flexíveis os laços sociais e, em contrapartida, a própria complexidade pode diluir-se na desordem e no caos, afetando os sistemas de valores das pessoas. Desse modo, uma sociedade de alta complexidade deveria garantir sua coesão não somente por leis justas e instituições sólidas, mas também pela responsabilidade, solidariedade, inteligência, iniciativa e consciência.

Cada vez mais a ética e a responsabilidade pessoal se tornam indispensáveis, visto que cada família tem que agir de acordo com o seu sistema de crenças e valores, firmando-se naquilo que acredita (Pons i Pujol & González, 2010).

Recortamos do amplo campo da herança familiar, a transmissão de valores de uma geração à outra. Consideramos que, através de um processo criativo, os valores transmitidos pela família são selecionados e transformados, em uma relação sistêmica, na qual a micro cultura familiar se articula ao sistema sócio cultural em uma relação complementar. Contudo, atualmente a família vem apresentando dificuldades em utilizar o que aprendeu e saber o que é pertinente transmitir à próxima geração.

Por fim, podemos afirmar que concordamos com as propostas de Santos & Macedo (2008), os quais acreditam que um dos principais objetivos do trabalho com famílias, tendo foco a parentalidade em sua tarefa educativa, deve ser o de possibilitar o uso e a articulação de estratégias, em que esses pais possam acreditar que possuem um saber, devolvendo-lhes essa responsabilidade que, por inseguranças, incertezas e sofrimentos, não creem que têm, o que os leva muitas vezes a transferi-la para outras instituições, reforçando o ciclo vicioso do enfraquecimento da autoridade parental.

6.2. Moralidade e ética

De acordo com Nietzsche (1978), ética nada mais é do que a obediência a costumes, independente de sua espécie, os quais caracterizam modos de agir e avaliar as situações.

Sócrates⁴ afirma que é sujeito ético moral aquele que tem consciência do que faz, conhece os fins e as causas de suas ações, sabe o significado de sua intenção, de suas atitudes e tem noção da essência dos valores morais.

Aristóteles⁵ concorda com o pensamento socrático, no entanto, enfatiza que as ações éticas também pertencerem à esfera da deliberação, decisão ou escolha. Além disso, afirma que a vida ética também está pautada na a vontade guiada pela razão.

Devemos ressaltar, também, a ação prudente; aquela pautada no julgamento e avaliação, ou seja, em qualquer situação, o indivíduo deve ser capaz de julgar qual atitude e qual ação melhor se encaixam no contexto ético e moral em que está inserido, para que seus objetivos e ambições sejam atingidos.

Chauí (1999) divide a ética dos antigos filósofos em três aspectos principais; dentre eles deparamo-nos com a inseparabilidade entre ética e política, ou seja, não há separação entre a conduta do indivíduo e os valores da sociedade, visto que apenas diante da existência compartilhada com outros é possível se encontrar liberdade, justiça e felicidade. Portanto,

⁴ <http://www.mundodosfilosofos.com.br/socrates.htm>

⁵ <http://www.mundodosfilosofos.com.br/aristoteles.htm>

inferimos que as condutas individuais são moldadas socialmente e atendem às exigências postuladas pela vida comunitária.

No século XVIII, Kant⁶ discute o papel da razão na ética. Segundo suas afirmações somos naturalmente egoístas, ambiciosos, destrutivos, agressivos, cruéis e ávidos de prazeres, os quais jamais seremos capazes de saciar, ou seja, somos seres humanos movidos pela falta; constantemente buscando elementos para nos satisfazermos. Devido a isso necessitamos do dever, para sermos capazes de nos tornarmos seres morais. Kant postula que devemos fazer uma distinção entre a ação por casualidade ou necessidade e a ação por finalidade ou liberdade diante de nossas atitudes. Não obstante, ainda argumenta a respeito da influência que a Natureza exerce sobre nós, aquela que nos impele a agir por interesse. O dever revela nossa verdadeira natureza e não se apresenta sob a forma de conteúdos fixos; é uma forma que deve valer para toda e qualquer ação moral. Logo, não é uma motivação psicológica, mas sim lei moral interior; é acordo pleno tecido entre a vontade subjetiva individual e a totalidade ética ou moralidade.

Devemos considerar também a distinção entre ética e ato moral. Ato moral é aquele que se realiza através do acordo entre a vontade e as leis universais. Ao agir, o indivíduo deve ponderar e indagar se sua ação está em conformidade com os fins morais (máximas do dever). Em contrapartida, ser ético e livre é colocar-se de acordo com as regras morais impostas pela sociedade, interiorizando-as.

É interessante destacar a influência da cultura e das relações sociais na vida ética dos indivíduos, uma vez que somos seres históricos e culturais, ou seja, além de nossa vontade subjetiva existe a vontade objetiva, a qual se relaciona com as inscrições culturais.

Chauí (1999) afirma que toda cultura institui uma moral. Contudo, a presença desta não implica, necessariamente, na presença de discussões reflexivas acerca do significado de tais valores. Logo, o fato de existir uma moral não implica na existência de ética.

6.2.1. O Desenvolvimento do Juízo Moral

Após conhecermos as considerações filosóficas a respeito dos conceitos de moralidade e ética, iniciaremos um percurso diante das considerações de teóricos do pensamento pós-moderno sobre o tema.

⁶ <http://www.mundodosfilosofos.com.br/kant2.htm>

* Acesso em 12/10/2015

Jean Piaget e Lawrence Kohlberg, ambos autores construtivistas, discutiram o conceito de moralidade dando ênfase à dimensão racional e assimilam a moral a princípios de igualdade, reciprocidade e justiça.

Em “O juízo moral na criança” (1994), Piaget dedicou-se exclusivamente ao desenvolvimento moral; todavia, sua preocupação foi identificar aquilo que seria comum aos indivíduos, interessando-se apenas pelas condições psicológicas necessárias à elaboração do conhecimento.

Piaget (1994) associa as fases do desenvolvimento cognitivo humano - período sensório-motor, pré-operacional, operacional concreto e operacional formal⁷ - com a aquisição da moralidade, a partir do desenvolvimento da maturidade; conseqüentemente, à capacidade cognitiva de compreender, discernir e julgar as regras. Isso significa que para o autor a formação moral compreende fases que se constituem de acordo com o nível de maturidade das crianças.

Assim, destacam-se quatro pilares que sustentam sua teoria do desenvolvimento moral e são de fundamental importância para compreendermos suas descrições acerca do que entende por comportamento moral. Deparamo-nos, então, com o “sujeito epistêmico”, a gênese, a construção e a interação, respectivamente.

O sujeito epistêmico (sujeito do conhecimento) se encontra em todos nós a medida que elaboramos conhecimentos sobre o mundo e a respeito de nós mesmos. As estruturas lógicas e o conhecimento físico começam a ser elaborados desde o nascimento e o que difere uma criança de um adulto não é a presença ou ausência de certas capacidades, mas sim seu nível de sofisticação, logo, ao considerar que as características psicológicas do adulto passam por estas diversas fases, compreendemos o que se caracteriza como gênese. (La Taille, 2006).

O processo psicológico que harmoniza a maturação biológica, as variadas experiências de vida e os conhecimentos formais (aqueles que aprendemos na escola) denomina-se equilíbrio. Tal processo associa-se a uma capacidade inerente a todos os seres humanos e sistemas: a auto-organização ou auto-regulação. À guisa disso, concluímos que as estruturas da inteligência e o auto-conhecimento são frutos de um trabalho individual, ou seja, de um trabalho de auto-organização do indivíduo a partir de suas vivências e experiências e, portanto, não configuram uma cópia de modelos externos.

A construção do conhecimento acontece a partir da interação do sujeito com o ambiente; sendo mediada por suas ações, através das quais esse indivíduo evolui de uma fase

⁷ Para maior aprofundamento consultar: Piaget, J. **O nascimento da inteligência na criança**. São Paulo: LTC, 1987.

de anomia (pré-moral) para uma fase de autonomia, passando pela heteronomia. Assim sendo, Piaget fala em duas morais da criança: a heteronomia, que configura o respeito incondicional por figuras de autoridade, pelo grupo ou pela sociedade e a autonomia, a qual representa a superação dessa moral da obediência a algo exterior ao sujeito, que se traduz tanto pela necessidade de reciprocidade nas relações, quanto pela necessidade subjetiva de reflexão sobre os princípios e normas morais para, então, legitimá-los. Portanto, o desenvolvimento moral explicitado na teoria piagetiana é compreendido como fruto de uma construção que acontece em contextos de interação social (Cunha, Guimarães e Mourão, 2008).

A moral heterônoma constitui-se, aproximadamente, dos dois aos cinco anos de idade e engloba o estágio voltado a ações mediadas pelo egocentrismo da criança. Nessa fase estabelece-se uma relação intermediada pela coação da autoridade dos pais e/ou adultos. A criança considera as regras supremas, imutáveis e por isso concebe que devem ser cumpridas e jamais modificadas. De acordo com Piaget (1994) a fase da moral heterônoma é fundamental para o desenvolvimento moral do sujeito.

À medida que as trocas sociais são estabelecidas e se fortalecem, surge um novo tipo de interação social que Piaget (1994) denomina fase da *Cooperação Nascente*, o que implica na substituição de atitudes egocêntricas por atitudes cooperativas. Essa fase é marcada pelo início da moral autônoma, que se estabelece por volta dos oito anos de idade, baseando-se nos princípios da igualdade e respeito mútuo.

É importante ressaltar que o autor fala de afetividade ao pontuar que a criança em fase de heteronomia obedece em decorrência de uma fusão de sentimentos de amor e medo da figura de autoridade, todavia, as referências à afetividade desaparecem quando se analisa a fase de autonomia, uma vez que nela o sentimento do dever moral assimila-se a uma necessidade lógica, convergindo, nesse sentido, com a teoria Kantiana sobre o desenvolvimento da moral autônoma, uma vez que o filósofo alemão compreendia a afetividade como fonte da heteronomia.

O construtivista Lawrence Kohlberg (*apud* La Taille, 2006) procurou complementar a teoria moral proposta por Piaget, acentuando ainda mais o papel da razão, a partir de estudos sobre sujeito psicológico e não mais sobre aquele sujeito abstrato conhecido como “sujeito moral”. Para ele, a evolução moral deve-se, essencialmente, ao desenvolvimento da razão.

Para ambos os autores, moral diz respeito a deveres, princípios e regras, levando-nos a identificar os condutores de seu desenvolvimento como sendo a autonomia, a moral da reciprocidade, da justiça e da equidade.

Infelizmente, o ensinamento do comportamento moral não tem sido prioritário na educação infantil moderna. A maioria dos pais, diante dos desafios impostos pela competitividade que impera no mundo contemporâneo, orienta os filhos pautados em condutas que privilegiam bons resultados, independente dos princípios éticos e morais a que estejam ligados, reforçando a fala de Santos e Macedo (2008) sobre a “ética da ambivalência”.

O abandono dos princípios morais na educação familiar representa a essência dos desvios que a humanidade tem enfrentado. O comportamento moral, as virtudes, os valores e a ética podem ser entendidos como as mais importantes ferramentas à disposição da sociedade, pois são capazes de nos recolocar no caminho da preservação da cultura.

Os valores são parte da moral, mas, não se esgotam nela. Os valores são qualidades ou características das coisas, das ações, dos processos, dos sentimentos ou das ideias atribuídas e preferidas, selecionadas ou eleitas de maneira livre, consciente ou não, pelo indivíduo ou pelos grupos sociais e que servem para orientar suas decisões, comportamentos, ações e sentimentos para a satisfação de determinadas necessidades, com o intuito de garantir a reprodução. Os valores não são necessariamente positivos e somente serão justos ao se referirem a questões de ordem moral (Gomide, 2011).

A educação moral pode ser tanto um processo de transmissão cultural, através do qual o indivíduo introjeta hábitos, costumes, normas e regras culturais aceitas pelo grupo, como também um processo que auxilia a pessoa a discernir e esclarecer os valores que lhes são significativos, condicionando suas decisões morais às circunstâncias ou situações vividas em contextos específicos.

Além disso, segundo Gonçalves (2004), a educação moral relaciona-se também à formação de indivíduos críticos e participativos, pois prevê a construção da consciência moral, a qual deve pautar-se no diálogo colaborativo para a solução de conflitos inevitáveis presentes no cotidiano da convivência humana.

Para Goergen (2007), a educação moral não se apresenta como tarefa exclusiva dos pais e da escola, mas como compromisso entrelaçado da sociedade como um todo e de suas instituições, sejam elas políticas, jurídicas, midiáticas ou educacionais. Concordamos com o autor, pois acreditamos que toda a sociedade é responsável pela formação das crianças e adolescentes devendo se relacionar de maneira a favorecer o desenvolvimento de valores positivos.

Compreendemos, portanto, que a moralidade envolve uma interconexão entre as dimensões individual e social, revelada pelas condutas e ações humanas. Isso significa que a resposta moral dada pelos indivíduos está condicionada às escolhas e decisões sobre como

agir. Tais decisões, por sua vez, são mediadas pelas dimensões pessoal e social, de forma livre e consciente, ou seja, autônoma.

Diante dessa perspectiva a moralidade está associada ao sistema de regras que conduzem e determinam as condutas, valores e ações inseridos em uma dada cultura ou sociedade. No entanto, o cumprimento das regras não é condição suficiente para que um indivíduo se constitua como sujeito moral, isso só é possível através do reconhecimento do significado moral implícito nas regras de conduta.

6.3. Comportamento moral e práticas educativas

O comportamento moral se caracteriza pelo ensinamento de virtudes aos filhos através de exemplos e narrativas que envolvem experiências, em uma relação permeada pelo afeto, em que os pais explicitam claramente sua opinião sobre comportamentos de risco e sobre as virtudes (Gomide, 2006).

De acordo com Gomide (2006) o desenvolvimento do comportamento moral é um processo de delineamento dos papéis sociais, no que diz respeito, principalmente, à transmissão de normas e valores através do modelo fornecido pelos pais. Ao interagirem com os filhos de maneira afetuosa e empática, explicitarem sua opinião, aprovação ou desaprovação através de suas próprias experiências, experiências dos filhos ou de outras pessoas, responsabilizarem-se e repararem o dano causado a alguém, os pais oferecerão modelos de valores esperados no ambiente familiar e que serão generalizados a outras circunstâncias.

As práticas educativas dizem respeito às estratégias utilizadas pelos pais para educar seus filhos; compreendem um fenômeno social universal, local e global, caracterizando-se como uma atividade humana necessária à existência. Têm como objetivo a formação do indivíduo a partir de um conjunto de preceitos que possam nortear o convívio familiar e interpessoal. (Cunha, Guimarães & Mourão, 2008; Santos, 2006).

Em educação não se pode ter garantias de que aquilo que planejamos ou desejamos irá se concretizar em nossos filhos, pois a experiência de educá-los é de extrema complexidade, tendo em vista as constantes mudanças de valores sociais e de convivência durante esse processo. Dessa forma, as práticas educativas podem e precisam ser compreendidas como novas possibilidades a serem utilizadas diante tarefa de educar os filhos, da responsabilidade que ela implica e das angústias que gera (Santos, 2006).

Como vimos anteriormente, a construção de significados se dá na interação entre os indivíduos. Dessa forma, compreendemos que o conhecimento não é um espelho do mundo

externo e pode se apresentar nas formas de palavras, ideias, ações e teorias, é sempre, no entanto, fruto de reconstruções e co-construções feitas a partir da linguagem e do pensamento, ou seja, nas inter-relações. Esses significados são configurados pela linguagem na forma de narrativas capazes de organizar a experiência humana, servindo-nos de matriz de significados, atribuindo valor e dando sentido aos acontecimentos por nós vivenciados. São essas narrativas que determinam a seleção de aspectos da experiência para serem expressos, também, no que diz respeito às práticas educativas por nós adotadas. (Grandesso, 2011; Santos 2006).

As regras e costumes vigentes nas famílias, acrescidos de convergência entre as práticas educativas utilizadas pelo casal que propiciem o desenvolvimento da empatia, da honestidade, do senso de justiça, da valorização do trabalho, da generosidade e do estabelecimento do certo e do errado, reafirmados através do exemplo dos pais, constituem uma das maneiras possíveis de desenvolver nos filhos ações pró-sociais, que poderão determinar o sucesso de seus relacionamentos interpessoais, uma bem sucedida realização profissional e, muito provavelmente, o exercício dos papéis de pai e mãe de forma a transmitir às gerações futuras os valores recebidos de seus pais.

7. Família, sociedade e educação

Todos os estudos com famílias devem abordar e incluir sua complementariedade com a sociedade, uma vez que as mudanças ocorridas na estrutura, na organização e nas configurações familiares estão diretamente relacionados com a evolução da sociedade e vice-versa.

Pelo fato de esta pesquisa focar práticas educativas e transmissão de valores na família, acreditamos ser relevante remontar parte da história da família e dos significados atribuídos aos relacionamentos familiares ao surgimento do sentimento de família e ao processo educacional ao longo dos séculos, apresentando de maneira sintetizada, as principais ideias e pensamento vigentes em cada época.

As relações entre pais e filhos transformam-se com o caminhar dos anos, a medida que as crianças passaram a ocupar um lugar de destaque dentro da família, o que permitiu o fortalecimento dos sentimentos de afeição, cuidado e proteção, aproximando as famílias e alterando suas funções (Badinter, 1985).

7.1. Família e Sociedade: um pouco da história

Nosso objetivo não é descrever ou enfatizar de maneira detalhada o processo de organização da instituição familiar em torno dos filhos e o surgimento do sentimento de família. Acreditamos apenas ser necessário esclarecer ao leitor que a organização da estrutura familiar centrada no cuidado e na proteção das crianças é resultante de um processo que caminhou lado a lado com o surgimento das instituições escolares em decorrência da preocupação com a educação. Assim, a seguir, discorreremos brevemente sobre o período que vai desde o século XV, com as famílias medievais, até os dias atuais, a fim de aclarar o processo de surgimento e a organização da família contemporânea.

A instituição familiar e suas relações tal como concebidas na contemporaneidade passaram por grandes ajustes ao longo dos séculos, visto que na Idade Média, por exemplo, a educação dos filhos não era responsabilidade direta dos pais, mas sim de outras famílias para as quais as crianças eram enviadas com o objetivo de aprenderem boas maneiras e servirem aos seus responsáveis.

Durante o século XV a família de origem tinha como objetivo apenas gerar os filhos, mas criá-los e educá-los passava a ser uma função desempenhada por outro grupo familiar. Portanto, era costumeiro enviar as crianças entre sete e nove anos para longe do ambiente familiar para serem educadas. As práticas educativas da época eram confundidas com a execução do serviço doméstico, então, as crianças, na condição de aprendizes, tornavam-se

responsáveis por estes serviços até meados dos 18 anos de idade, período em que os mestres transmitiam a elas seus valores, sua bagagem de conhecimentos e experiência prática.

Nesta época ainda não havia a consciência do desenvolvimento humano em estágios até a vida adulta e as chamadas “idades da vida” eram representadas pelo nascimento, vida e morte, o que significa que estágios como a infância e adolescência não existiam como momentos de diferenciação do indivíduo e a família não abarcava a função de seara protetora de cuidado e inserção social.

A participação das crianças na vida dos adultos compartilhando tarefas e ofícios cotidianos garantia, portanto, a transmissão do conhecimento de uma geração para a outra. As crianças estavam imersas no universo adulto e aprendiam a viver a partir do contato direto com esta realidade, acumulando funções e trabalhando.

Segundo Ariès (2012), nessas condições, a criança escapava à sua própria família, mesmo que voltasse a ela quando adulta, o que nem sempre acontecia. Desse modo, a família não podia alimentar um sentimento existencial profundo entre pais e filhos, fato que não significa que os pais não amassem suas crianças, mas que pontua a família muito mais como uma realidade moral e social do que sentimental e afetiva.

No decorrer dos séculos XV e XVI houve pequenas mudanças quanto ao trabalho infantil, visto que durante esse período as casas passaram a contar com o trabalho de empregados pagos. Todavia, as crianças ainda eram responsáveis pelo desempenho de determinadas tarefas domésticas, como era o caso de servir à mesa, pois essa atividade era compreendida como de extrema educação e ocupou lugar de destaque nos manuais de civildade até meados do século XVIII.

Badinter (1985) aponta que entre os séculos XVI e XVII a disciplina passou a ser valorizada diante do processo de educação dos filhos e, assim, sob influência dos religiosos, os meninos passaram a ser educados em instituições escolares, com o objetivo de se tornarem homens racionais e cristãos.

A extensão da frequência e da atividade escolar permitiram que houvesse uma lenta e profunda transformação nas realidades e nos sentimentos das famílias, pois, conforme descrito anteriormente, na Idade Média, a educação infantil era garantida pelas relações entre mestres e aprendizes, longe do contexto da família de origem de cada criança. Entretanto, com o passar dos anos, a educação deixou de ser fornecida a partir dos moldes tradicionalmente descritos e passou a ser, cada vez mais, fornecida pela instituição escolar, compreendida como um instrumento de iniciação social e de preparo para a vida adulta.

Consoante a essa evolução emerge a preocupação parental de vigiar os filhos mais de perto, tê-los mais próximos e não mais abandoná-los, mesmo que temporariamente, aos cuidados de outras famílias. Essa mudança vai de encontro a aproximação da família e das crianças, além dos sentimentos de família e infância que outrora caminhavam separados. A partir de então a família passa a centrar seus interesses na criança e os laços entre escola e família se estreitam cada vez mais.

Já no século XVII, os tratados de educação reforçavam a importância dos pais acompanharem de perto o processo de escolarização dos filhos, supervisionando os estudos e lições a serem realizadas. Observamos, portanto, que o clima sentimental configurava-se de forma mais próxima ao que vivemos na atualidade, como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo que a escola ou o hábito de educar formalmente as crianças.

Não podemos deixar de ressaltar que a escolarização, que trouxe consequências à instituição familiar, não foi rapidamente generalizada, pois grande parte da população infantil continuou a ser educada segundo as antigas práticas de aprendizagem, sobretudo as meninas, com exceção das que eram enviadas a pequenas escolas ou conventos. No entanto, a educação feminina apenas se difundiu em meados do século XVIII e início do século XIX.

A família dessa época atribuía diferentes valores a educação e era comum permitir o acesso a ela apenas ao filho mais velho, como forma de proteger os interesses familiares e assegurar a continuidade da família. Esse costume perdurou do fim da Idade Média até o século XVII, mas não ultrapassou o início do século XVIII. A repulsa por esse benefício apenas ao filho mais velho dá início à discussões quanto à configuração da família moderna, em que o sentimento de igualdade entre as crianças pôde desenvolver um novo clima afetivo e moral graças a uma intimidade maior entre pais e filhos.

Para Badinter (1985), no decorrer do século XIX ocorreu uma progressiva valorização do lugar ocupado pela criança, tornando o filho o centro da família. Nesse período, tudo o que se referia às crianças e suas famílias passou a ser encarado como assunto sério, que merecia atenção e preocupação, pois os padrões de cuidado e o valor da família sofreram transformações de acordo com as mudanças estruturais da sociedade.

Compreendemos, por fim, que os progressos do sentimento de família estão associados aos progressos da vida privada e da intimidade doméstica, pois tal sentimento não se desenvolve quando esta se encontra muito aberta para o exterior. Por muito tempo as famílias viveram imersas no universo social, que determinava as formas de convívio entre seus membros e convencionava que as crianças deveriam crescer longe de suas casas para que pudessem aprender ofícios. Com a volta das crianças e sua consequente integração ao meio

familiar, graças ao surgimento da escola, foi possível a delimitação das influências sociais a partir da construção de fronteiras que permitiram o surgimento do sentimento de família permeado pelo cuidado e pela proteção.

A ausência de fronteiras sólidas entre a vida privada e social fazia com que não houvesse diferenciação entre os diversos sistemas que o indivíduo e a família participam ao longo da vida. Assim, trabalho, família e vida social confundiam-se, o que impedia a organização da família como uma instituição e sua conseqüente estrutura e hierarquia.

A partir da formalização da educação foi possível o surgimento e a validação do sentimento de família, a organização desta diante de valores e sentimentos, a diferenciação dos sistemas sociais e o papel de cada um na constituição do indivíduo.

A sociedade contemporânea tem se introduzido cada vez mais no seio familiar, assumindo funções que anteriormente eram consideradas deveres exclusivos da família e, em conseqüência disso, notamos que há um crescente número de crianças e jovens sendo educados pelas escolas e através da mídia. Não obstante, percebemos que as fronteiras intra e extra-familiares encontram-se difusas, fazendo com que os pais façam uma revisão e reflexão daquilo que gostariam de transmitir à seus filhos, a medida que os ensinam a se adaptar às novas configurações culturais estabelecidas (Cacciaccaro, 2013).

Pelo fato de este trabalho estar alicerçado no estudo da compreensão sobre valores e sua transmissão no seio familiar, acreditamos ser relevante pontuar que percebemos na sociedade contemporânea um processo semelhante ao que se vivia na Idade Média, em que as crianças eram educadas por indivíduos de outros sistemas familiares.

Na atualidade, o que se percebe é uma terceirização do papel e das funções familiares, no que concerne à tarefa educativa, o que nos leva a refletir sobre as escolhas parentais diante do processo de ter e criar filhos. Martins Filho (2012) faz algumas considerações importantes acerca das escolhas dos casais no momento em que optam por ter filhos. O autor discute a falta de preparo, a dificuldade em fazer mudanças e se adaptar à nova realidade que se configura diante da chegada de um filho. Ante ao despreparo do casal parental, as conseqüências à educação e à socialização das crianças podem ser prejudicadas, visto que pelo fato de não assumirem os cuidados aos filhos, estes ficam expostos a uma grande diversidade de modelos, muitas vezes afeiçoando-se e vinculando-se com pessoas que não são da família, mas que exercem a função do cuidado, da maternagem e da educação.

Acreditamos que as mudanças nos valores e na organização social contribuem para escolhas mais individuais, pautadas apenas no próprio bem estar; o que talvez caracterize mudanças no sentimento de família, que antes era inexistente devido à configuração social

baseada na coletividade e na sobrevivência e também pelo desconhecimento das fases de desenvolvimento infantil e adolescente, para o conhecimento de estratégias e de práticas educativas que incentivam a autonomia e o individualismo.

Tal argumento vai de encontro às ideias propostas por Bauman (2003) e Giddens (2012), de que estamos diante de uma sociedade regida por valores e interesses individuais, dificultando a formação de vínculos afetivos e laços familiares sólidos, que sejam capazes de sustentar as escolhas feitas diante dos processos que envolvem a formação de uma família e a consequente educação dos filhos. A partir do momento que pais se colocam em posição igualitária com os filhos, não existe responsabilização e nem hierarquia, o que dificulta a criação de regras e a imposição de limites, favorecendo a organização familiar pautada nos interesses da criança, deixando-a livre para fazer escolhas, sem considerá-la um indivíduo em formação.

Cabe nesse momento tecermos algumas observações sobre a formação social da família brasileira, já que compõe nosso objeto de estudo.

Em 1994, Sarti discorre sobre a influencia dos padrões patriarcais e dos valores tradicionais na constituição da família brasileira, afirmando que apesar das mudanças sociais esses padrões se mantêm como *força simbólica* na mentalidade dessas famílias.

A autora argumenta sobre papel central do homem, que assume as funções de mediador entre a família e o mundo externo, fato que reafirma a tradicional autoridade masculina e submete a família a uma posição de fragilidade no caso de não haver uma figura masculina capaz de provê-la, alimentando a crença de que o homem é aquele que tem o dever de trabalhar, trazer o dinheiro para casa e ser um pai de família que dê respeito, proteção e moral em sua casa.

O homem é considerado o chefe da família, enquanto a mulher responde como chefe da casa. Essa divisão permite que as funções de autoridade na família sejam complementares e compartilhadas, tornando claros os papéis de cada um de acordo com seu gênero. A autoridade feminina está vinculada à valorização da mulher enquanto mãe, em um universo simbólico que permite o reconhecimento da mulher apenas em seu papel maternal. Já a autoridade masculina pauta-se na moralidade, na segurança em garantir o respeito dos outros.

Segundo Santos (2011) podemos encontrar a mulher que cresceu com vistas a assumir desde cedo um papel de provedora na família assumindo o mundo público do trabalho tal qual a posição masculina da modernidade. Mas precisamos considerar que a mulher contemporânea está no mundo público e apesar disso não se desapropria em termos do seu compromisso e de sua responsabilidade com o lar, bem como das expectativas sociais que se

tem sobre ela quanto ao mundo privado da casa e da família, assumindo assim, o que poderíamos chamar de uma “dupla jornada”. São as mulheres que saem para trabalhar e trazem o dinheiro para casa compondo a renda familiar com o marido.

Nesse sentido também devemos destacar que a mulher tem um importante papel de autoridade associado ao controle das finanças, fato que não tem relação com sua capacidade individual de ganha-lo, mas que é uma atribuição instituída socialmente às donas de casa.

Tais valores estão enraizados na cultura familiar brasileira, no entanto, se nossa perspectiva de compreensão da família considerar apenas o modelo da família burguesa tradicional como norma, corremos o risco de perder de vista as mudanças de valores e contextos que marcam as sociedades pós-modernas

Em nosso estudo contamos com a participação massiva de mulheres que assumem exatamente esses papéis dentro de suas famílias, e argumentam que os maridos, companheiros ou pais dos filhos confiam a elas a tarefa e a responsabilidade de educar, participando desse processo apenas quando são solicitados ou em momentos em que há necessidade de algum tipo de intervenção, como é o caso da desobediência e do desrespeito para com os outros.

Cada família se organiza a partir de um modo particular de ser, de se relacionar, criando uma “cultura familiar” própria, com seus próprios códigos, crenças, valores e atitudes. Devemos, portanto, observar as famílias diante de sua complexidade e singularidade.

7.2. Família e contemporaneidade

As famílias passaram por transformações inevitáveis em função das mudanças sócio-culturais ocorridas nas últimas décadas, ou seja, em decorrência dos avanços na comunicação, tecnologia, da globalização, das questões de gênero, da espiritualidade, do aumento populacional e outras inúmeras mudanças que vêm se configurando com o decorrer dos anos. Da mesma forma, sendo a família um sistema auto-regulador, sua estrutura e organização foram se modificando em busca de novas formas de adaptação.

Em contrapartida, na atualidade, deparamo-nos com uma estrutura familiar organizada em torno das necessidades dos filhos, em que pais e mães dialogam de forma igualitária com as crianças e adolescentes, compartilhando responsabilidades e permitindo a ampla participação destes nas tomadas de decisão, reflexo da impossibilidade de sustentarem sua posição hierárquica diante dos filhos. Observamos que na família contemporânea, a noção de respeito mudou de sentido e passou a marcar o reconhecimento e o direito de todo indivíduo, seja ele pequeno ou grande, de ser considerado uma pessoa.

De acordo com Andolfi (1984), a família constitui-se em um sistema ativo, em constante transformação, que se altera com o passar do tempo para assegurar sua continuidade e o crescimento psicossocial de seus componentes.

Em 1982, Salvador Minuchin já argumentava sobre o processo de transição que a sociedade vinha e ainda vem enfrentando e enfatizava que a família, que sempre deve se acomodar à sociedade, também vinha passando por mudanças. No entanto, em razão das dificuldades transicionais, a tarefa psicossocial da família se tornou mais importante do que nunca, já que esta representa a primeira instituição socializadora do indivíduo.

O modelo familiar descrito na segunda metade do século XIX, era patriarcal, assim, a autoridade central era a figura paterna. Todavia, com a sucessão dos anos, a função de autoridade passou a ser compartilhada entre homem e mulher e, nos dias de hoje, também é compartilhada com os filhos (Ariès, 1978; Badinter, 1985).

Singly (2001, *apud* Morici, 2008), caracteriza dois tipos de família moderna: a família moderna 1, característica do início do século XX, que se estende até mais ou menos 1960, sendo definida a partir de uma lógica de grupo, pautada no amor e no afeto, em que os adultos se colocam a serviço do grupo e das crianças. Já a família moderna 2 é concebida como “individualista e relacional” e surge em meados dos anos 60, tendo como característica marcante a reivindicação dos indivíduos de se tornarem autônomos. É, portanto, um local privado a serviço dos indivíduos e as necessidades dos filhos são sempre negociadas, permitindo o desenvolvimento de novas formas pedagógicas.

De acordo com Giddens (2012), a sociedade contemporânea passa por mudanças estruturais importantes, cujo reflexo são contextos cada vez mais regidos pelos valores do individualismo, marcados pela busca do prazer imediato e fragilidade dos vínculos, o que interfere diretamente nas relações interpessoais que se estabelecem cotidianamente, trazendo a tona problemas éticos e morais que desafiam e desorientam a todos pela fragilidade e relatividade as quais estamos submetidos. Assim, observamos que a família se apresenta de maneira desestruturada, uma vez que suas relações se configuram de maneira horizontal, dificultando a colocação de regras e limites para crianças e adolescentes (Kehl, 2003).

Os pais se sentem desautorizados pela rapidez e volume de informações, porque as crianças e adolescentes as absorvem muito rápido através dos meios de comunicação de massa e, sobretudo via internet, achando que sabem mais que seus pais. Cada vez mais a autoridade como valor familiar vem se desgastando e sendo relativizado ou desacreditado, o que implica não mais ser possível falar em moralidade, visto que diante desta perspectiva, vivemos numa sociedade Pós-Moralista (Morin, 2005a; Giddens, 2002; Bauman, 2004).

Alguns autores fazem reflexões a respeito da família contemporânea, pois desestruturação e idealização têm sido bastante questionados e discutidos tanto por profissionais, quanto pelas famílias. De modo que não é atípico nos depararmos na prática clínica com os conflitos e questionamentos parentais acerca da estrutura familiar que oferecem a seus filhos, que diverge do ideal de ser nuclear e estável (Cacciacarro, 2013; Cunha, Guimarães & Mourão, 2008; Morici, 2008).

Na pós-modernidade, o poder e os lugares hierárquicos dentro de uma família não são mais bem marcados e definidos e muitas vezes apresentam-se de maneira difusa; os pais, em geral, têm grande dificuldade em bancar sua autoridade diante dos filhos, o que legitima ainda mais a diferença dos lugares geracionais (Morici, 2008).

Concordamos com Berthoud (2003), quando afirma que pais e mães contemporâneos não querem ser pais do modo como seus pais foram, mas, paradoxalmente, não sabem exatamente que tipo de pais querem ser, isto é, não têm modelos claros a adotar. Em vista disso, questionam-se acerca de seu papel e seus significados, diferentemente do que acontecia em décadas anteriores, quando a parentalidade era uma “construção social determinada”. Nessa mesma linha de pensamento, Wagner, Predebon & Falcke (2005), constataam que passamos de um modelo autoritário a um modelo permissivo e em uma análise evolutiva, parece claro afirmar que os novos padrões educativos firmam-se, sobretudo, através da negativa do padrão vigente e é possível que a “ditadura dos pais” tenha passado à “tirania dos filhos”.

7.3. Família e educação

Definir um modelo ideal de educação diverge da visão sistêmica novo paradigmática apresentada neste trabalho, visto que a família não é por nós concebida como linear, homogênea e estável. Contudo, a literatura disponível oferece algumas diretrizes que servem como fonte de orientação aos pais durante o processo de educação dos filhos, facilitando o diálogo e afetividade (Elkind, 2004; Gomide, 2006 e 2011; Maldonado, 2008). A família real, alicerça-se, portanto, na ideia de que os relacionamentos podem ser construídos, negociados e repensados de acordo com as necessidades correntes.

Educar é uma tarefa de extrema complexidade, em que os pais assumem o compromisso amoroso de crescer junto com os filhos e orientá-los desde um período de total dependência, quando ainda são bebês, à sua crescente autonomia. Educar requer um esforço diário, pois os ensinamentos provém de atos, orientações e modelos; o que nos permite

afirmar que os pais têm a função e a responsabilidade de preparar os filhos para viver em sociedade, ensinando-lhes valores éticos e morais associados à noção de cidadania.

Vivemos em um contexto em que o tema da educação é bastante questionado e constantemente estamos em contato com pais em conflito em busca do equilíbrio na educação dos filhos. Na prática clínica deparamo-nos com pais inseguros diante da forma de educar, temerosos em serem muito autoritários, por associarem a autoridade ao desamor e à violência.

Segundo Maturana (1998), a educação é um processo contínuo que dura a vida toda e, como sistema de formação da criança e do adulto, tem efeitos de longa duração que não mudam o tempo todo. Ainda de acordo com o autor, há dois períodos cruciais na história de todos nós que têm consequências fundamentais para o nosso viver: a infância e a juventude. Segundo o autor, educar é um processo no qual educador e educando se fazem mutuamente na convivência, sendo que um confere identidade ao outro.

Nota-se que na atualidade os modelos educativos não são mais pautados no autoritarismo, em que os pais tinham poder total e irrestrito, todavia, passaram a se basear no individualismo e na igualdade das relações. De acordo com Cunha, Guimarães & Mourão (2008), esta mudança pode estar relacionada ao fato de nos encontrarmos em um período de transição bastante conflitivo, em que os pais não conseguem encontrar uma maneira de educar seus filhos, ficando na dúvida sobre que caminhos seguir: mesclando os modelos de educação que receberam anteriormente com aqueles que gostariam de adotar ou adotando novas estratégias por julgarem-nas mais eficientes.

Vivemos em uma época em que se faz necessário repensar o que determinados valores representam ao núcleo familiar, resgatando valores perdidos no tempo, visto que não dispomos na contemporaneidade de uma gama de valores capazes de orientar e embasar as escolhas parentais como ocorria há alguns anos. Hoje em dia as escolhas parentais no que se refere à educação são construídas de acordo com as expectativas de cada casal e com os ideais inscritos nas tradições familiares transmitidas intergeracionalmente. Diferentemente do que ocorria até meados do século XIX, a sociedade não mais é responsável por ditar os valores a serem seguidos e ensinados no seio familiar.

De acordo com Omer (2002), na família contemporânea, a autoridade não é algo inerente ao papel que os pais representam na família, mas sim uma conquista. Autoridade é algo pessoal e intransferível e que está ligada intimamente com a auto-estima, com o reconhecimento do nosso valor como indivíduos e à apropriação dos papéis que desempenhamos em uma relação. Portanto, na família contemporânea a noção de respeito não desapareceu, ela apenas mudou de sentido e marca, daqui pra frente o reconhecimento, não

mais de uma autoridade superior, mas de direito de todo indivíduo, pequeno ou grande, de ser considerado como pessoa.

À vista disso, discordamos de Morici (2008), ao afirmar que a educação familiar se transformou e hoje a obediência é depreciada, valorizando-se a iniciativa, a autonomia e a satisfação pessoal. Compreendemos que se vive um conflito diante do paradoxo entre obediência e autonomia, visto que se busca preparar os filhos para a vida em sociedade, mas a partir de um olhar reducionista orientado pela explicação e argumentação psicológica da educação, da vida e das relações partiu-se do extremo autoritarismo para um excesso de flexibilidade e permissividade que desorienta os pais, pois os filhos reivindicam direitos e os pais ficam na dúvida de até quando e onde é possível ceder e de que maneira podem conduzir tais questionamentos sem que haja prejuízo ao respeito à autonomia individual e aos valores familiares.

Pelo fato de não se colocarem em posição superior, os pais sentem a necessidade de negociar com os filhos quando colocam as regras da vida. Se essas não são respeitadas, não há nenhuma sanção, o que os leva a refletir sobre sua legitimação diante dos filhos. O que os pais querem é ficar bem com os filhos. Assim, compreendem que a cooperação e a solicitude são um projeto educativo.

Em virtude das constantes e recorrentes mudanças sociais e ao grande acesso à cultura mundial através da globalização, acreditamos que a moral exterior e a disciplina passam por um processo relativo de desaparecimento, o que dificulta ainda mais a tarefa de educar os filhos, uma vez que não se tem acesso a valores universais que norteiem escolhas de práticas educativas. Desse modo, concordamos com Cunha, Guimarães & Mourão (2008) no que diz respeito à necessidade de um estudo a respeito da moralidade infantil e da afetividade como fatores necessários ao crescimento emocional e social do ser humano, visto que a introjeção de regras e valores morais são imprescindíveis para a conquista do respeito por si mesmo e pelo outro por conferir ao indivíduo auto-estima e autonomia, além do sentimento de legitimidade e pertencimento que possibilitam uma convivência social e familiar saudável. Ainda de acordo com as autoras, a conquista da autonomia e a saúde da família dependem dos padrões de interação dos pais com os filhos em diversas situações e das práticas educativas utilizadas. Isto posto, acreditamos que o estudo das relações entre pais e filhos desde seus primórdios pode ser compreendido, também, como uma forma importante de se embasar intervenções precoces e promoção de saúde.

Tornar-se pai e mãe é um processo biológico, social e psicológico, uma vez que modifica o equilíbrio pré-existente na família, envolve diferentes significados e exige a

revisão de muitos conceitos. (Cervený & Berthoud, 2010; Cunha, Guimarães & Mourão, 2008). Ademais, é uma excelente oportunidade para revermos nossa formação e revivermos nossa relação com nossos próprios pais, levando adiante algumas crenças, reformulando outras e refletindo sobre nosso papel e postura como seres humanos. Entretanto, para que usufruamos desta experiência da melhor maneira possível, é necessário que tenhamos consciência da complexidade e da responsabilidade de nos tornarmos pais.

Ao mesmo tempo em que os jovens pais se deparam com o desafio de criar, educar e ensinar valores familiares, sociais e culturais aos filhos, deparam-se também com o desafio de se adequarem às novas realidades de seu tempo, sendo responsáveis por preparar as novas gerações para um futuro incerto e ainda em construção. Diante disso é natural a insegurança e a sensação de despreparo. Contudo, é válido ressaltar que o conhecimento que os pais dispõem no momento em que se deparam com o desafio de educar e criar os filhos se fortalece a partir da convivência, do diálogo e dos sentimentos de amor e preocupação que norteiam o relacionamento entre pais e filhos.

Educar é, sobretudo, uma arte que se configura a partir da expressão de atos de amor, respeito e confiança, que envolvem ensinar a criança a refletir sobre seus próprios erros, aprender com eles; a ter consciência ética e moral sob seus atos; a saber conviver em harmonia; a saber fazer e pensar; a ter responsabilidade e liberdade. Enfim, é ensinar cidadania.

Acreditamos que um dos objetivos de um trabalho com pais também envolva a possibilidade de empoderá-los no sentido de aprenderem a valorizar seus próprios saberes, sentindo-se seguros para colocá-los em prática, retomando seu lugar de autoridade e responsabilidade

O cenário atual se torna cada vez mais complexo e se faz imprescindível que em todo o momento se possa parar, pensar, refletir e decidir. Para os pais, viver tem se tornado muito pesado e cansativo, sobretudo quando se pensa na tarefa de educar os filhos (Santos, 2011).

8. Apresentação e discussão dos resultados

Pelo fato de esta pesquisa ter sido realizada em três etapas distintas seus resultados serão apresentados e discutidos na sequência em que foram construídos, visando a melhor compreensão do leitor.

Nossa análise foi multifacetada em decorrência dos diferentes procedimentos metodológicos adotados. Não consideramos esta primeira etapa como uma análise qualitativa pelo fato de termos realizado um questionário simples apenas com o objetivo de conhecer a população com a qual iríamos trabalhar, bem como sensibilizá-la, criar vínculo entre pesquisadora e comunidade, além de semear uma reflexão inicial sobre processos educativos formais e familiares.

8.1. Etapa I – Palestra: A educação de filhos na atualidade

Conforme descrito anteriormente – Capítulo 5, item 5.5.1 – as palestras iniciais foram planejadas com o intuito de estabelecer um vínculo positivo entre a comunidade e a pesquisadora, apresentar nossa proposta de trabalho e introduzir os pais e responsáveis no campo reflexivo sobre as mudanças sociais e sua influência nos processos educativos familiares.

Abaixo apresentamos uma tabela (**Tabela1**) com o número de participantes das palestras em cada escola.

Escola	Número de Participantes
I	7 pais
II	20 pais
III	45 pais
IV	80 pais
V	48 pais

Tabela 1: *Número de participantes das palestras por escola*

Foi interessante observar que as escolas mais afastadas do centro da cidade, consideradas com maior necessidade de intervenção e localizadas em lugares classificados como mais vulneráveis tiveram maior aderência e participação da comunidade.

Ao início da palestra os pais receberam um questionário de opinião (Modelo - Anexo 2), para que pudéssemos conhecê-los e compreender um pouco mais seus temas de interesse. A **Tabela 2** apresenta a quantidade de questionários respondidos, todavia é válido ressaltar que o número de questionários respondidos pelos pais é diferente da quantidade total de participantes, visto que algumas pessoas não os devolveram ou não se disponibilizaram a respondê-lo.

Número de questionários respondidos	79
Número de questionários válidos	76
Número de questionários excluídos por preenchimento incorreto	03

Tabela 2: *Questionário de opinião dos pais*

Dos 76 questionários válidos optamos por analisá-los de maneira gráfica, facilitando a visualização e compreensão do leitor. Dessa forma, abaixo apresentaremos breve retrato da população com a qual trabalhamos.

A primeira pergunta referia-se ao número de filhos e suas respectivas idades, assim, o **Gráfico 1** apresenta de maneira detalhada a variação das idades dos filhos dos participantes. Focamos nossa atenção sobretudo à população composta por crianças de quatro a sete anos, que compõe 40% do total. Optamos por aglomerar as idades a partir dos nove anos por não estarem dentro dos critérios de inclusão por nós estabelecidos anteriormente.

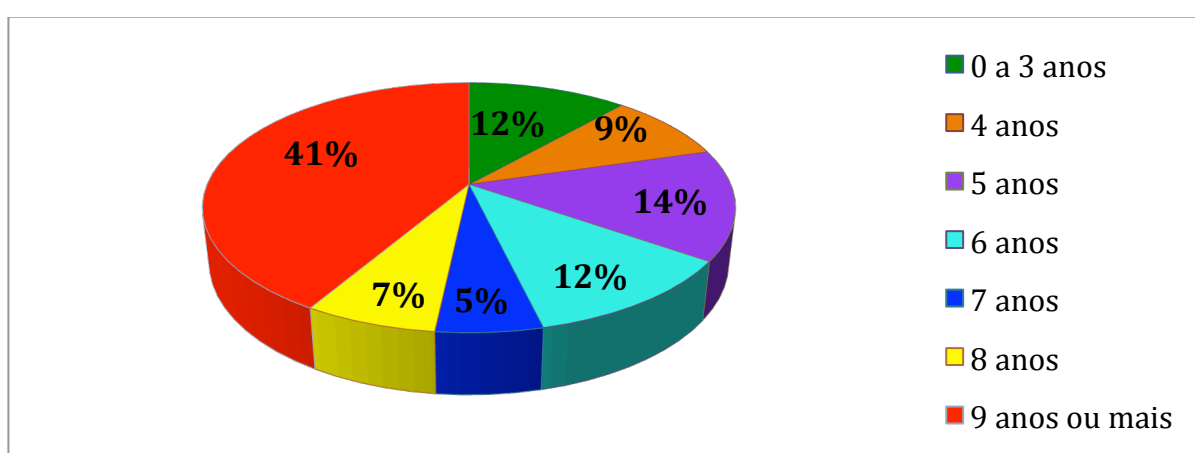


Gráfico 1: *Porcentagem de crianças por idade.*

O **Gráfico 2** resume uma demanda importante quando estamos discutindo o diálogo e a parceria entre família e escola.

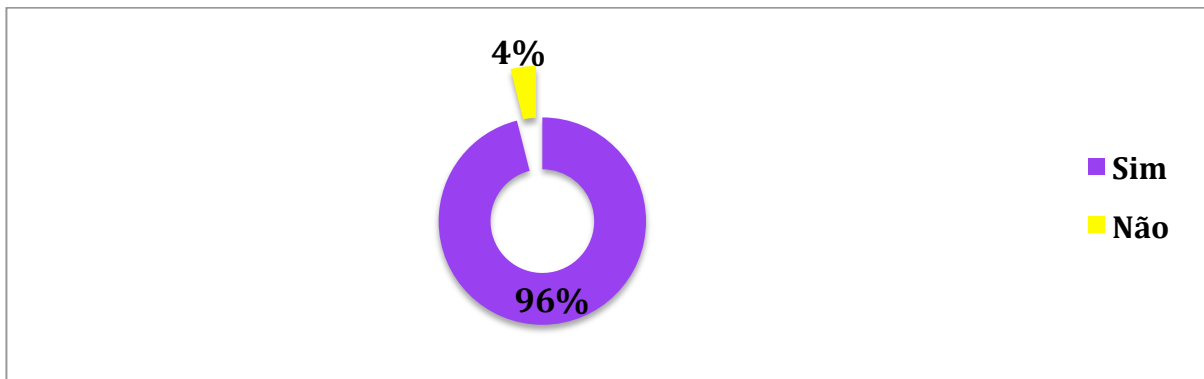


Gráfico 2: Interesse na promoção de rodas de conversa e grupos de pais por parte da escola.

Observamos que os pais gostariam que a escola oferecesse grupos de pais e promovesse rodas de conversa com o objetivo de orientar e discutir aspectos referentes à educação, sem foco exclusivo no desempenho acadêmico dos filhos.

Já o **Gráfico 3** ilustra o interesse parental em integrar e participar dos grupos que por ventura seriam oferecidos pelas escolas.

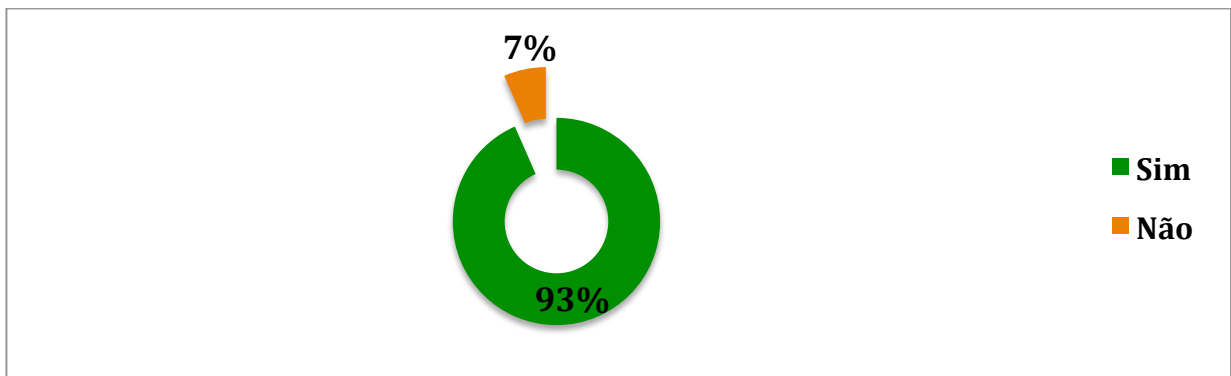


Gráfico 3: Tem interesse em participar desses grupos?

Podemos observar que ambos os gráficos apresentam um elevado percentual de pais e responsáveis interessados em ampliar o diálogo com a escola. Além disso, também pudemos perceber através de falas dos participantes e da equipe de gestores que não é atípico as famílias recorrerem às escolas como fonte de orientação e esclarecimento de dúvidas, fato que reforça ainda mais a importância e a necessidade de se estabelecerem políticas públicas voltadas ao acolhimento e orientação de famílias no contexto escolar, contudo sem foco exclusivo nos processos de ensino e aprendizagem, mas sim em aspectos globais do desenvolvimento individual, familiar e da educação.

No **Gráfico 4** apresentamos os temas considerados relevantes pelos pais e responsáveis. Em nosso questionário selecionamos previamente sete temas destacados pela literatura como relevantes (Cacciacarro, 2013; Patias, Siqueira & Dias, 2012; Santos, 2011; Macedo e Kublikowski, 2009; Santos & Macedo, 2008; Maldonado, 2008; Santos, 2006; Paggi & Guareshi, 2004; Macedo *et al.*, 2003; La Taille, 2001) e os participantes poderiam assinalar quantos julgassem necessários.

Os temas foram previamente selecionados de acordo com os objetivos propostos à esta dissertação, desta forma destacamos que existe uma vasta gama de assuntos bastante relevantes ao se abordar a temática da educação como é o caso da sexualidade, por exemplo. No entanto optamos por não discuti-los pelo fato de ampliarem nosso foco de estudo em demasia, distanciando-nos de nossos objetivos principais.



Gráfico 4: *Temas de interesse*

Através das respostas observamos que os pais e responsáveis mostraram-se bastante interessados em falar sobre a importância de sua participação na vida escolar dos filhos, contrariando os achados bibliográficos (Martins Filho, 2012; Gomide, 2011; Elkind, 2004), reforçando ainda mais o valor das construções conjuntas feitas a partir do diálogo entre as instituições responsáveis pela formação do indivíduo e reiterando a necessidade de investimento no fortalecimento desse vínculo.

Em segundo lugar apresenta-se a comunicação entre pais e filhos. A maneira como nos comunicamos uns com os outros, as mensagens que recebemos e enviamos constituem elementos valiosos no funcionamento das relações, assim, observamos que pais e responsáveis estão interessados em desenvolver novas habilidades, bem como conhecer novas estratégias de comunicação não apenas com seus filhos, mas também com seus parceiros e cônjuges investindo na melhora dos relacionamentos familiares.

A educação de filhos na atualidade aparece em terceiro lugar no ranking de assuntos interessantes aos participantes de nosso primeiro encontro. Como este tema foi escolhido para nosso contato inicial pudemos explorá-lo em parceria com os presentes, construindo reflexões e ampliando a perspectiva parental diante dessa árdua tarefa.

A palestra se desenvolveu seguindo as dúvidas e questionamentos dos participantes, abordando aspectos relativos a organização, estrutura e hierarquia familiar, além dos processos de globalização, o grande acesso à informações e dificuldades parentais em estabelecer uma relação hierárquica de autoridade pautada no respeito às regras, bem como às fronteiras intra e extrafamiliares.

Ocupando o quarto lugar está a temática da relação entre a família e a escola. Por se tratarem de duas instituições formadoras do indivíduo, responsáveis por seu crescimento e socialização acreditamos ser bastante relevante discutir propostas de parceria que agreguem valor ao trabalho de cada uma delas, delineando-se uma complementariedade de tarefas e responsabilidades, além de incentivar diálogos construtivos entre ambas.

O desenvolvimento infantil e os processos de aprendizado foram por nós destacados por se tratarem de um tema que gera inúmeras controvérsias nos ambientes familiar e escolar, além de ser uma constante fonte de angústia para os pais, que ficam preocupados com a capacidade de aprendizado das crianças. Acreditamos, portanto, que o tema ocupa este lugar de destaque por estar relacionado aos questionamentos parentais sobre como estimular seus filhos de modo a auxiliá-los diante das atividades escolares considerando sua etapa desenvolvimental e suas principais necessidades nesse sentido.

A discussão sobre valores éticos e morais no âmbito escolar ocupa o sexto lugar entre as preferências dos participantes. Fomos surpreendidos por essa colocação, visto que não é atípico nos depararmos com famílias se queixando que vivemos em um mundo onde os valores se perderam no tempo, além disso, nossa sociedade tem vivenciado grandes escândalos associados à ausência de valores éticos e morais.

Todavia, acreditamos que é uma discussão bastante extensa e que tem suas raízes no âmbito familiar, espaço em que os valores são selecionados de acordo com o que os pais consideram relevante e transmitidos da maneira que acreditam ser mais eficiente. A essa altura os pais ainda não sabiam que seriam convidados para participar de uma pesquisa justamente sobre esse tema.

O pouco interesse em discutir a relação entre escola, as famílias e a sociedade é por nós atribuído à possibilidade de essa temática estar contida em outras discussões consideradas pelos participantes como mais interessantes. À vista disso, acreditamos que esse eixo poderia ser discutido em outras palestras sobre educação de filhos na atualidade ou mesmo em uma palestra abordando a relação entre família e escola.

Quando questionados acerca de suas sugestões poucos participantes tiveram a iniciativa de elencar temas, dessa forma, nos foram sugeridos nove possíveis eixos de trabalho: a participação do psicólogo nos processos de ensino e aprendizagem, alimentação escolar, incentivo ao aluno, como dizer não e colocar limites nos filhos, crianças especiais X sociedade, as crianças e o divórcio - como conversar com os filhos, diálogo X Castigo, respeito às diferenças e como lidar com o ciúme quando chega o irmãozinho.

Finalizamos nosso questionário indagando se os pais e responsáveis acreditam ser importante conversar sobre os valores da nossa sociedade e de que forma influenciam os processos educativos. No **Gráfico 5** apresentamos a porcentagem de respostas:

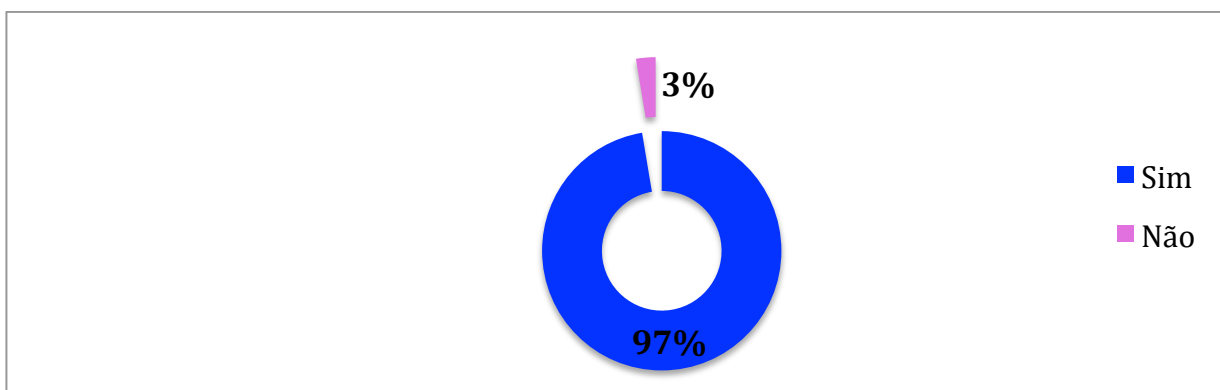


Gráfico 5: *É importante conversar sobre os valores da nossa sociedade?*

Verificamos que a grande maioria considera relevante discutir valores e sua influência nos processos educativos, fator que reitera a preocupação parental sobre as escolhas a se fazer diante da educação e transmissão de valores aos filhos. Destacamos ainda a discrepância entre as respostas positivas à última pergunta e a quantidade de pais que considerou interessante o tema “valores éticos e educação” na pergunta quatro, conforme apresentamos no gráfico de mesmo número.

Acreditamos que seja necessária uma adequação de vocabulário para se tratar dessa temática em etapas futuras, uma vez que a consciência dos pais quanto ao que são valores e sua compreensão sobre ética se fazem presentes o tempo todo em seu discurso, no entanto, são nomeadas de “boa educação”, “ser educado e “fazer o que é certo”.

A partir desse primeiro contato inferimos que trazer os pais para o ambiente escolar diante de um contexto dialógico tende a ser uma possibilidade positiva, visto que a partir do momento que se sentem encorajados e apoiados pela instituição escolar tendem a ficar mais motivados e fortalecidos diante do processo educacional e a participar de maneira mais ativa dele, se apropriando de seu papel e responsabilidade.

As respostas colhidas e a participação ativa dos pais e responsáveis nas palestras também reforçam a importância de um psicólogo no ambiente escolar, com o objetivo de promover espaços de acolhimento, escuta, orientação e troca de experiências entre pais ou responsáveis pelas crianças e adolescentes.

Outro aspecto relevante diz respeito à ampliação de visões e reflexões por parte dos diretores, coordenadores e professores acerca do formato das reuniões de pais e a necessidade de propor novas formas de se dialogar com as famílias diante do desenvolvimento infantil e dos processos de ensino e aprendizagem, pois através dos relatos parentais pode-se perceber que existe um desejo de também serem ouvidos e acolhidos pelos profissionais que assistem às crianças no ambiente escolar.

As comunidades reconhecem importância e a necessidade de propostas interventivas semelhantes, uma vez que os pais e responsáveis tiveram acesso a um espaço seguro de reflexões, escuta, acolhimento e trocas de experiências muito ricas entre os todos participantes, além de orientação e apoio profissional.

Compartilhar experiências pode ser compreendido como uma forma importante de construir novos aprendizados, apropriação de papéis e validação das responsabilidades e capacidades individuais, promovendo crescimento pessoal, fortalecimento das redes de apoio e aumento da auto-estima parental em relação ao seu papel diante da educação dos filhos.

Durante o ciclo de palestras vínculos foram estabelecidos entre os pais e a psicóloga e entre a psicóloga e as equipes de gestores das escolas, o que favoreceu o contexto de formação dos grupos menores (Grupos Focais), portanto os objetivos inicialmente propostos para este primeiro momento foram atingidos, permitindo o início a segunda etapa de trabalho, que consistiu em convidar apenas os pais dos alunos de quatro a sete anos para integrarem um Grupo Focal cujo intuito foi discutir temas relacionados à educação familiar, transmissão de valores e valores morais aos filhos.

8.2. Etapa II – Grupos Focais: Encontros de Pais

Nessa segunda etapa os pais que atendiam os critérios previamente estabelecidos para participarem de nosso trabalho receberam através da escola uma carta convite (Modelo - Anexo 3) contendo as informações detalhadas sobre a pesquisa e convidando-os a integrarem dos Grupos de Pais.

Apresentamos, a seguir, uma breve descrição das características dos participantes que compuseram os três grupos que participaram de nosso processo formal de análise.

Grupo Um: Foi composto por 7 mulheres - cinco mães, uma avó e uma irmã - com idade média de 25 anos. A renda familiar média era de R\$ 1.435,71 e cada família tinha, em média, 2 filhos.

Grupo Dois: Foi composto por 10 mulheres - dentre elas uma avó - com idade média de 32,7 anos. A renda familiar média era de R\$836,85 e uma cada família tinha, em média 3,1 filhos.

Grupo Três: Esse grupo foi composto por 7 mulheres e 1 homem – seis mães e um pai. A idade média dos participantes foi de 32,6 anos. A renda familiar média era de R\$1.834,00 e cada família tinha em média 2 filhos.

Devemos novamente destacar que foram agendados cinco Encontros de Pais, mas pelo fato de a *Teoria Fundamentada em Dados (TFD)* necessitar de um processo de familiarização com a metodologia, sensibilidade teórica e destreza técnica analítica, optamos por realizar uma análise experimental com os dois primeiros grupos, os quais denominamos pilotos. Outro aspecto a ser considerado é que esses grupos piloto nos permitiram avaliar a efetividade de nosso roteiro de entrevista, a compreensão de nossas perguntas pelos participantes então fazer alterações caso fossem necessárias.

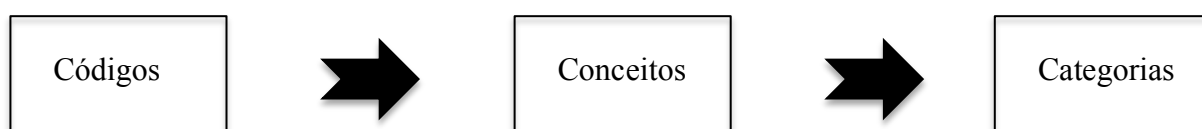
O processo de análise de dados foi o tempo todo concomitante ao trabalho de campo, em um processo semelhante ao descrito por Berthoud (2003), envolvendo escutar, compreender, descobrir e levantar hipóteses sobre aquele material e em seguida voltar à

campo para uma nova experiência de escuta, que levava na bagagem indagações e questionamentos complementares aos nossos objetivos. Felizmente, após três fecundos encontros de pais compreendemos que nossos objetivos iniciais tinham sido atingidos, dessa forma, através do conceito de “saturação teórica” (Creswell, 2014) percebemos que novos conceitos não estavam mais sendo extraídos dos dados.

Durante todo o processo de análise foi fundamental a redação e a utilização dos “*Memos*”, instrumentos redigidos a qualquer momento para registrar ideias, dúvidas, insights, hipóteses, descobertas, enfim, documentar o processo de construção do pensamento durante todos os passos da pesquisa. Estes documentos também foram utilizados para complementar as análises e ampliar as reflexões sobre o material com que trabalhamos.

Iniciamos o processo fazendo microanálise de palavras, pequenas frases e linhas do texto transcrito. Comparações e questionamentos, os quais nomeamos de “*Perguntas Internas*” foram empregados de modo que pudesse construir os conceitos de maneira abstrata, a partir do que Strauss e Corbin (2008) chamam de **códigos** (*Open Coding*). Os códigos caracterizam-se por trechos das narrativas dos participantes que o pesquisador considera relevantes e sua identificação é arbitrária. É no decorrer da análise, através do processo de amostragem teórica, que os códigos se ampliam, permitindo uma codificação diferenciada a qual dá origem aos **conceitos**, precursores das categorias.

Dessa forma, após a transcrição do material gravado seguimos o diagrama abaixo:



Simultaneamente trabalhamos na codificação por eixo (*Axial Coding*), pois a medida que progredíamos na análise novas comparações eram feitas, ampliando nossa percepção e compreensão do material que tínhamos em mãos. Durante esse processo todo o conteúdo parecia se complementar e oferecer infinitas possibilidades de ser explorado. Os *memos* foram demasiadamente úteis para manter o processo criativo ativo. Assim, nesse primeiro momento, deparamo-nos uma infinidade informações que nos permitiram criar os seguintes conceitos e categorias.

CONCEITOS		CATEGORIAS	
Sair Passear Assistir TV Ir à Igreja Ler	Tomar lanche Brincar Visitar parentes Sair da rotina	O que gosta de fazer com os filhos/netos	
Aos finais de semana Todo dia Quase não sai		Periodicidade?	
Se sair pede Eu preciso	Sair é gastar Tem que comprar alguma coisa	Passeio X Consumo	
Regra ou rotina? O que precisa fazer? O que é certo fazer?	Bater ou colocar de castigo? Eu converso Em casa tem regras	Como/ o que fazer	
É o alicerce da fase adulta É uma forma de cuidar É ter dificuldade em algumas situações É ter que entrar em contato com os sentimentos dos filhos É aprender com as próprias dificuldades É buscar soluções pros problemas É se reinventar	É entrar em contato com os próprios É enfrentamento conjunto As vezes é solitário Exige equilíbrio É respeitar as diferenças É aprender É ensinar É conviver	O que é educar?	
É uma fase muito importante É uma fase de formação		O que é infância?	
Dizer não Mimar Lidar com a culpa Assumir uma responsabilidade que não é sua O peso da idade Falta de diálogo	Enfrentar a vergonha e falar/ensinar sobre alguns assuntos tabu Mãe e filha não se dão bem Filhos falam muito palavrão Não ter autoridade Filhos que querem dominar e mandar nos pais	Quais as dificuldades?	
Grita Se joga Quebra tudo Morde Quer do jeito dele Briga	Se irrita Destrói os brinquedos Chuta Foge Põe fogo Mentir	Comportamentos inadequados das crianças	
Bater Conversar Castigar Tirar o que gosta Explicar Ceder Repetem várias vezes a mesma coisa até as crianças entenderem	Orientam Colocam para pensar Cumprem sua palavra Associam a consequência ao erro ou mau comportamento Aconselham	Convidam para reflexão Utilizam-se do sentimento de culpa Respeitam os limites da criança Regras claras e que valham para todos	Falam com autoridade Exemplo Ouvindo Dando atenção Tendo paciência
Mimado Impaciente Terrível Peralta Sem limite Muito boa Teimoso Fácil Obediente	Uma criança! Autista Amoroso Carinhoso Responsável Prestativo Medroso Briguento Mal mandado	Como descrevem as crianças	

Educar os netos Conviver com as diferenças Educar todos os filhos da mesma maneira Explicar de uma maneira que a criança entenda Ter discernimento Auxiliar os cônjuges a lidar com a vergonha de ensinar	Ser ouvida Falar menos Ouvir mais Ter mais paciência Não gritar Diálogo quando há divórcio Auxiliar as crianças a nomearem, elaborarem e lidarem com os sentimentos	Diferenciar o casal conjugal do par parental Suporte conjugal Dar amor Direcionar Lidar com a impulsividade das crianças Saber lidar com a postura desafiadora das crianças	Ter firmeza Aprender a não querer controlar tudo Ter paciência de ver os resultados Acolher os sentimentos negativos Suportar o choro Ajudar a conter e trabalhar a ansiedade	Quais os desafios?
Pedindo a Deus Tendo coragem Ajuda da psicóloga		Ajuda dos amigos Trocando ideias Conversando		Como lidam com os desafios?
Autista Crise convulsiva sem controle				Diagnósticos
Perda de esperança História dominante Ceder Aprendizado		Fé Medo Susto		Sentimentos e atitudes diante do diagnóstico
Passar coisas boas Estarem todos juntos Seguir as regras Ser ouvida Que as crianças obedeçam		Que as crianças sejam independentes Que tenham regras Tudo pro bem Que sejam autônomos		Expectativas
Redes de apoio Parceria com a escola Diálogo e suporte conjugal				O que fortalece
Incerteza Ansiedade Culpa Medo				Sentimentos
Atenta Parceira Observadora Chata Autoritária	Sistemática Ansiosa Organizada Paciente	Presente Participativa Impaciente Estressada	A que brinca Sincera Difícil Não aceito	Como os participantes se descrevem
Fui criada desse jeito Respeito à autoridade Aceitar as diferenças entre a educação de cada cônjuge Ter humildade Fazer diferente e não repetir os mesmos erros É errando que se tenta acertar	A fazer a diferença Todo dia é uma nova oportunidade Libras Valorizar o que os filhos sabem A falar corretamente	A ouvir A não tirar conclusões precipitadas A prestar atenção ao que falo Reconhecer os erros Se desculpar Que erramos o dia inteiro Refletir sobre as próprias atitudes	A não ser impulsiva A se controlar Não apontar as diferenças A não depender do marido pra fazer as coisas A ser mais controlada Administrar o dinheiro	O que aprendi
Acontecer algo ruim Violência física	Filhos desobedientes Que brinquem na	Que o filho seja violento Que o filho	Ser muito rígido De repetir a mesma coisa	Medos parentais

Violência sexual Desrespeito por parte dos filhos	rua Bullying Estar exagerando	machucou os outros Perda de referências	Não saber o que espera eles lá na frente	
Mulher grávida Médico Contar as coisas		Apanhar Sofrer algum tipo de violência na escola		Medos infantis
Educar é a mulher Mães e o cuidado diário Pai como figura de autoridade Última palavra é da mãe/esposa Pais mais coniventes, mais tolerantes		Mães batem e gritam mais Mães tem limites mais bem definidos Mulheres educam seus maridos Algumas mães são mais ouvidas que os pais Diálogo com o cômico		Diferença entre pai e mãe/relação conjugal
Respeito Autoridade Carinho Afeto		Compreensão Respeito Diálogo		O que constroem na relação com os filhos
Boa educação Respeito Diálogo União Paciência Tolerância Responsabilidade Limite Educação Família	Saúde Várias coisas Honestidade Higiene Amizade Confiança Fé Ser gentil	Ser atencioso Trabalhar Estudar Diferença entre certo e errado Cuidado Determinação Organização Colaboração Justiça	Defesa Ouvir Compreensão Gratidão Regras Saber se comportar Ética Carinho	Valores
Raízes Alicerces Não é dinheiro Um legado Uma lembrança Coisas básicas da vida O básico que você leva pra vida inteira		Não sei É subjetivo, cada um tem um valor Poucos na sociedade Difícil Tudo o que você valoriza O que a gente aprendeu desde criança com os pais		O que são valores?
	Preconceito Violência Mentira Transgredir regras			Valores negativos
Respeito Diálogo Paciência Autenticidade		Não ter preconceito Amizade Inclusão Saber conviver		Qual o valor mais importante para você?
	Exemplo Momentos juntos Construídos na relação com o outro Observação			Como ensinamos?
	Batendo Depositam a autoridade em uma figura externa (polícia, conselho tutelar) Incitando o medo Diálogo			Como constroem e exercitam a autoridade
Não tá resolvendo As vezes bate Só eu (mãe) posso bater Não aceito que ninguém bata, só eu Só ameaço Quando não me ouvem voa o chinelo Bato com dó		Não é pra machucar Marido é contra Dou uns tapinhas Lei da Palmada Não tenho coragem Bater é o último recurso Tem gente que espanca		Uso da violência como ferramenta educativa

Que meu filho pode bater também		O que ensino ao bater?	
Hoje em dia não está com nada Não A criança fica mais sem vergonha	Não quer dizer que depois de apanhar a criança vai se comportar Não leva à reflexão, dá raiva	Bater educa?	
Uma consequência Algo que resolve Exige mudança de comportamento		Estratégias para educar: castigo	
Com a ajuda de um adulto Através do diálogo	De início batem Aprendem formas não violentas	Como as crianças solucionam conflitos	
Diferença entre o conceito de valor para homens e mulheres Valores como algo material Valores como partes da relação		Famílias diferentes, valores distintos	
Atacar a diferença Fala sobre assuntos que não são importantes (piolho, festa, uniforme) Não orienta Não fala sobre Bullying Acolher e orientar		Com o que se preocupa a escola?	
Vão até a escola tirar a história à limpo Conversam com as crianças Conversam com a professora	Escutam os dois lados (criança e escola) Escutam os amigos das crianças	Como lidam com as queixas da escola	
Não tá tendo Eu queria Existe, mas falta respeito à privacidade Pais se sentem expostos diante de determinados diálogos	Sim e ajuda A escola orienta É fonte de suporte	Parceria com a escola, existe?	
Não são Diálogo Do jeito que dê menos trabalho Orientam os filhos em casa	Acolher Explicar Não usar violência Ajudar o amigo	Como são resolvidos os conflitos com a escola?	
Deficiente auditivo Todo mundo respeitou ele e ele respeitou todo mundo	Ajude o amigo Pergunte	Escola é lugar pra conviver	
Mães Pais Avós	Irmã Professores	Quem são os responsáveis por cuidar?	
Avós Tios Vizinhos Escola		Parceiros no cuidado	
Conversar Falar a mesma língua Orientar sobre as regras	Deixar as regras claras Confiar Nem sempre eles estão abertos ao diálogo e respeitam o que os pais pedem	Quando preciso de ajuda para cuidar, o que faço para manter uma boa relação?	
Papricam Se metem Dão palpite Defendem Escondem situações Transgridem as regras Respeitam Desautorizam	Protegem Ajudam Apoiam Orientam os próprios filhos Se arrependem de contar o que os netos fizeram	Pedem para não brigar, não deixam chamar a atenção Não respeitam as regras e limites Não interferem Não são abertos ao diálogo	Estragam demais Fazem diferença entre os netos e responsabilizam o mais velho sempre Educou melhor que eu
Impor limites e fronteiras Diferenciar papéis e responsabilidades Escutar e acolher as queixas para depois conversar com as crianças	Não se importam com as interferências, pois precisam de ajuda Confiam	E o que fazer com os avós? Como lidar?	
		Os avós...	

Abusam Obedecem as orientações dos pais	Não repetem as bagunças e artes	Relação entre avós e netos
Ajuda Péssima		Percepção sobre a parceria com os avós
Se intrometem na educação Coloco limites	Educar é responsabilidade do pai e da mãe Ter clareza do que gostaria de ensinar	Relação com a família extensa, palpites educacionais
Eu falo uma coisa e a escola fala outra Ensina a bater de volta (diferença entre violência e defesa)		Divergências de valores (intra e extra familiar)
Criança não respeita os limites, Não divide as coisas (filho único) Cooperação Divisão Briga Não se ouvem	Conflitos conjugais (casamento, divórcio, comunicação) Conflitos entre os filhos (não dividem, não compartilham, brigam, discutem se batem, não se ouvem) Prestar atenção, ser justo	Relações familiares, sistemas e sub-sistemas
Ser o pai que não tive Não vou bater Vou conversar O que eu passei não queria que meus filhos passassem. Eu não bato	Grande parte das ressignificações estão associadas ao uso da violência como ferramenta educativa. Possibilidade de aprender a dar e receber afeto Minha mãe batia e depois agradava. Batia tanto que o Conselho veio. Achava que porque eu apanhei era assim que educava.	Parentalidade como possibilidade de ressignificação de experiências
Apanhava Não tinha diálogo Violência física/ espancamento Quebrava o pau Brigava		Como fui educado Ressignificando a relação com a família de origem ao educar
Primordial Tem que dar o exemplo	Muito importante Quem educa são os pais	Importância dos pais e da família na passagem dos valores
Meninos são mais levados Meninas tem dificuldade em se ouvir		Educar meninos X Educar meninas
Questionam-se sobre justiça Acusam e são amis rígidos com os mais velhos	Castigam ambos Remontam à própria infância e suas relações com seus irmãos	Como os pais lidam com as dificuldades dos filhos entre si

As categorias apresentadas foram posteriormente agrupadas e reclassificadas como as sub-categorias que compõe o corpo da análise. Dessa maneira, as relacionamos sistemicamente e as ilustramos, a partir de trechos colhidos do contexto narrativo amplo, com o objetivo de clarificar ao leitor sua origem e significado.

<i>Categoria</i>	<i>Sub-categorias</i>	<i>Narrativas</i>
I- Lazer	- O que gostam de fazer com os filhos - Periodicidade - Passeio x Consumo	<p>“O que eu mais gosto de fazer com a minha filha é passear” “Não gosto muito de ficar em casa não” “Eu saio só no domingo com eles, levo eles na praça de eventos e depois nós “vamo” ali perto do Altas Horas pra eles comer um lanche e de noite eu assisto com eles novela.” “Eles gostam de ir na sorveteria pra passear, gosta de ir no parquinho...assistir desenho, eles fazem eu ficar assistindo desenho.”</p>

		<p><i>“Direto eu brinco. Quando não tem ninguém pra eles brincar ai sobra pra mim. Brinco...eu gosto muito de ficar com eles assim...no final de semana a gente sai, vai na casa da minha sogra, daí a gente vai no parquinho que tem lá perto.”</i></p> <p><i>“Ah, eu só vou pra igreja com os meus filhos e volto.”</i></p> <p><i>“Me dá dinheiro que eu tô indo”</i></p> <p><i>“Jogar futebol na rua com a criançada é a coisa mais gostosa do mundo.”</i></p> <p><i>“A gente vai ficar em casa, a gente vai assistir um filme, a gente vai colocar um DVD, a gente vai apagar a luz, fazer uma pipoca e tal. É o que dá pra fazer hoje.”</i></p> <p><i>“Mas a M. passear com ela é gastar! Eu preciso mãe, eu preciso.”</i></p> <p><i>“Se sai ele pede”</i></p> <p><i>“Tem que comprar alguma coisa. Pelo menos um doce, algum carrinho, alguma coisa com o maior. Agora com o pequeno, ele aponta o dedo, não sabe pedir e aponta.”</i></p> <p><i>“Ultimamente não tenho tido muito tempo de sair. Então eu trabalho direto, as vezes até no domingo e eles...é mais em casa.”</i></p> <p><i>“Daí eles gostam de assistir.”</i></p> <p><i>“Ah, eu levo elas pra passear de vez em quando, na praça também, mas a pequena mesmo gosta é de ver TV. Pegar um livro e ler pra ela de vez em quando também.”</i></p> <p><i>“Ele gosta de ler bastante. Tá aprendendo a ler agora.”</i></p>
<p>II- Universo infantil</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O que é infância - Comportamentos inadequados - Como descrevem as crianças - Como as crianças solucionam conflitos - Medos infantis 	<p>I- O que é infância?</p> <p><i>“Ainda mais nessa idade deles que...eu acho que assim, é o alicerce da fase adulta.”</i></p> <p><i>“É uma fase muito importante, né?”</i></p> <p>II- Comportamentos infantis + III- Como descrevem as crianças</p> <p><i>“Eles são terrível.”</i></p> <p><i>“Ele é muito mal mandado”</i></p> <p><i>“Ele é muito teimosinho.”</i></p> <p><i>“Em casa ele é muito amoroso”</i></p> <p><i>“(...) ele é uma criança assim...que você não consegue dizer não.”</i></p> <p><i>“Tem que ser do jeito que ele quer e na hora que ele quer.”</i></p> <p><i>“Ele não é maroto, não é sem educação. (...) ele destrói tudo o que é brinquedo dos irmãos dele.”</i></p> <p><i>“Ele é peralta assim, ao extremo, ao extremo, ao extremo.(...) é terrível.”</i></p> <p><i>“Quando eu cheguei do Japão parecia um bicho fora da jaula.”</i></p> <p><i>“(...) não é maldoso, mas assim, é o extremo do peralta.”</i></p> <p><i>“Ela é pra mim...ela é muito boa. Ela é teimosa, como toda criança.”</i></p> <p><i>“(...) em casa é tranquilo e quando junta com outras crianças ela apronta demais, mas em casa sozinha, não tem criança é tranquilo, brinca quietinha sozinha.”</i></p> <p><i>“Meu menino de 5 anos é autista.”</i></p> <p><i>“A minha pequena tem 5 anos, ela não tem uma mentalidade de uma criança de cinco anos.”</i></p> <p><i>“(...) ela é muito responsável pelas coisinhas dela.”</i></p> <p><i>“(...) tudo pra ele é não. A gente vai conversar com ele e ele fica bravo. Ele pede uma coisa a gente não dá, ele fica bravo. Tem que ser tudo na hora dele.”</i></p> <p><i>“Em casa ele é muito mimado.”</i></p> <p><i>“Mas oh, ele é uma criança esperta, brinca, fala, conversa com a gente.”</i></p> <p><i>“Ele foge, vai na padaria.”</i></p> <p><i>“Eu crio um autista carinhoso, o meu filho é extremamente carinhoso.”</i></p> <p><i>“Ele nunca gritou comigo”</i></p>

		<p><i>“Minha menina de um ano e dez meses ela chega da escola gritando comigo.”</i></p> <p><i>“Ela passa por cima de mim em qualquer coisa.”</i></p> <p><i>“Acho que criança é tudo igual, depende da dificuldade de cada uma.”</i></p> <p><i>“Ele é super manso.”</i></p> <p><i>“Ela fala muita besteira.”</i></p> <p><i>“Ela tá numa fase assim...eu quero agora.”</i></p> <p><i>“As vezes ela é insuportável, ninguém aguenta. Ela é bem difícil.”</i></p> <p>III- Como as crianças solucionam os conflitos</p> <p><i>“Eu ensino a não brigar, eu ensino a conversar, só que eu acho assim, que tudo na vida tem um limite. O dele passou do limite (e ele deu um empurrão no colega).”</i></p> <p>IV- Medos:</p> <p><i>“As vezes a criança tem medo, né, de contar o que aconteceu na escola, ou no...em qualquer lugar, né?”</i></p> <p><i>“Medo de apanhar também, né?”</i></p> <p><i>“Tá com medo, daí todo dia tem que trazer ele cedo (na escola), todo dia chorando.”</i></p> <p><i>“Igual o meu menino, ele vê mulher grávida ele tem medo.(...) Ele fala: como que o neném entrou ali, como que o neném vai sair?”</i></p> <p><i>“Porque que o I. tem medo de apanhar? Porque ele sabe que se eu der uns tapas no bumbum dele vai doer, então ele fala converse comigo mamãe, eu sou homem.”</i></p>
<p>III- Educar: construindo uma compreensão</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O que é educar? - Como/o que fazer - Atitudes dos pais e responsáveis - Estratégias para educar: castigo - O que é educar <ul style="list-style-type: none"> - Quais as dificuldades 	<p>I- O que é educar?</p> <p><i>Conversar, ouvir, dar atenção</i></p> <p><i>“É trabalho de formiguinha.”</i></p> <p><i>“Porque nossa, todo dia você falando a mesma coisa, que te que obedecer, que tem não sei o que...”</i></p> <p>II- Como/o que fazer</p> <p><i>“Mas como que educa? O que que tem que fazer?”</i></p> <p><i>“Por exemplo assim: você vai educar e conversa, né? E a criança não escuta. Daí vai bater também não escuta. O que tem que fazer?”</i></p> <p><i>“Funciona sempre (conversar). Sempre quando eu converso com ele, ele para.”</i></p> <p><i>“A gente tem que ensinar a criança, né? O que pode trazer, o que não pode.”</i></p> <p><i>“Como educar eles? É o que eu quero saber. (...) eu quero saber se os tapinhas...porque tem essa lei.”</i></p> <p><i>“É o mundo que educa. Pai e mãe não educou, o mundo que educou.”</i></p> <p>III- Atitudes dos pais e responsáveis + IV- Estratégias para educar</p> <p><i>“De castigo assim de deixar, eu não deixo. Eu só tiro o que ele gosta e tá resolvendo.”</i></p> <p><i>“(...) a gente já se acostumou a conversar. Ele quer trazer brinquedo e eu falo que ele não vai trazer porque ele fez alguma coisa errada e ele não traz.”</i></p> <p><i>“Eu converso bastante com ele, sabe? Porque antes eu vivia dando chinelada o tempo inteiro e falei ai meu Deus não tá resolvendo nada, então...”</i></p> <p><i>“ Eu não bati, conversei com ele e tudo bem, parou.”</i></p> <p><i>“Aí você deixa de castigo, tira o que gosta...ajuda bastante.”</i></p> <p><i>“Põe de castigo então.”</i></p> <p><i>“G. Isso é bonito? E se você machuca o seu amigo, o que vai acontecer? Quem eles vão chamar? Daí vai ficar bonito?”</i></p>

		<p>“Mas ai tem que ficar repetindo umas par de vezes pra entrar na cabeça”</p> <p>“Lá em casa ele tem tudo. Tudo o que ele quer tem.”</p> <p>“O L. sofreu muito lá atrás com a minha mãe. Ele mora com a gente agora. Ai ele veio pra cá agora com a gente e ele é super mimado. Tudo o que ele quer a minha vó faz.”</p> <p>“(…) e eu converso, eu explico, bato nele. Dou uns petelecos nele também.”</p> <p>“Eu grito o dia todo com ele, ele escuta por aqui e solta por aqui.”</p> <p>“(…) é fácil de conversar, eu falo, explico, na hora obedece. Depois...ah, é criança né!”</p> <p>“Eu explico pra ela: é diferente com você porque você entende de primeira quando eu falo...”</p> <p>“Se eu falar não, é não. Se tiver fazendo bagunça e eu olhar de canto pronto, sossega.”</p> <p>“E com eles não, eu converso mais, eu boto mais de castigo, eu olho eles entendem.”</p> <p>“Faz que nem eu, eu faço chantagem: fique quietinho que depois eu te levo passear.”</p> <p>“Regra é regra”</p> <p>“Hora de jantar é hora de jantar, hora de café é de café. Não é um comer agora e o outro depois. Eu acho assim, você tem que ter uma regra pra conviver melhor.”</p> <p>“Eu grito.”</p> <p>“Nós conversa bastante com a B.”</p> <p>“Castigo é uma beleza.(…) Tem uma consequência.”</p> <p>“E eu acho que tirar mesmo o que gosta.”</p> <p>“Ai eu tirei (o que gosta), eu falei que enquanto ela não melhorasse mesmo...”</p> <p>“É...eu fiz assim, ela...eu cheguei da escola e já perguntei pra ela AB. o que aconteceu? Ai ela me contou. Ai deixei, ela brincou, tomou banho. Depois perguntei novamente, ela contou a mesma história. Ai no outro dia eu perguntei de novo, ela contou a mesma história. Ai eu cheguei e perguntei pra professora e era aquela história.”</p> <p>IV- Quais as dificuldades?</p> <p>“Se você fala não ele grita e se joga, ele quebra tudo, quer tudo do jeito dele.”</p> <p>“(…) então eu tô tendo dificuldade com o que? Ela chega em casa muito irritada, irritadíssima.(…) ela já chega irritada porque ela se sente diferente. (...) Eu tô tendo essa dificuldade com ela, não tô sabendo muito lidar com isso, né, é...porque eu tô vendo que na escola, eu não sei...talvez eu tenho que tá conversando mais com a direção, com a coordenação.”</p> <p>“Então essa é minha dificuldade, né. Eu já não tenho mais idade pra cuidar de criança de 3, de 5 e de 7, né? Mas...”</p> <p>“Eu não vejo, assim, dificuldade com ela.”</p> <p>“Ela (filha) quer que eu cuide dela da mesma maneira que eu cuido dele.”</p> <p>“Mas eu quis participar pra mim poder entender, porque eu tenho uma filha que ela tá na fase do não.”</p> <p>“Eu acho que é a fase da rebeldia, então é nessa parte que eu tô tendo dificuldade de lidar com ela.”</p> <p>“E quando a gente não tem e vai falar não...ah, que apuro!”</p> <p>“Ouvir mais, né? Porque as vezes a gente só fala.”</p> <p>“Nós (mãe e filha) não ‘se’ damos muito bem. Não sei o motivo também, mas a gente briga.”</p>
<p>IV- Desafios e aprendizados</p>	<p>- Quais os desafios? - Como lidam com os desafios?</p>	<p>I- Desafios</p> <p>“Quando você chama a atenção dele, conversa, tentar ter o diálogo e ele não ouve na primeira vez.”</p>

	<p>- O que fortalece? - O que aprendi</p>	<p><i>“Então assim, é a mesma coisa, a mesma regra que eu tenho com os meus filhos, eu tenho com a minha irmã (...) então eu tento ter uma regra pra mim não excluir um, mas sim pelo menos juntar tudo ao mesmo tempo.”</i> <i>“Tudo, no geral!”</i> <i>“O educar hoje em dia é muito difícil, porque...”</i> <i>“Eu educo de um jeito, o A. quer educar de outro, daí não dá certo.”</i> <i>“Dar amor”</i> <i>“Pra mim tá sendo difícil assim...direcionar mesmo.”</i> <i>“Você tem que ter lá aquele pulso firme mesmo, então pra mim tá sendo difícil.”</i></p> <p>II- Como lidam com os desafios? <i>“Tem que pedir muito pra Deus”</i> <i>“Fé e coragem”</i> <i>“Eu busco muito ajuda da psicóloga da escola”</i> <i>“Vamos dizer trocando ideias, tipo a I, tem o N. e a C. e eu tenho a A. As vezes ela tem um problema e eu não tenho. Quem sabe você conversando com alguém você consegue, vamos dizer, se entender.”</i> <i>“Ultimamente a gente (casal) tem conversado bastante sobre isso.”</i></p> <p>III- O que fortalece? <i>Amizades – “E uma, as vezes a gente tá dentro de casa, onze horas é almoço, é filho pra escola, é filho chegando...nossa, é um estresse desgranento. Ai você chega aqui encontra uma, duas, três, começa a conversar e espairose. Você volta pra casa como se nada tivesse acontecido.”</i> <i>“A B. me ajudou e a gente conseguiu levar ele pra lá (APAE).”</i> <i>“É que nos somos um grupinho de amigas, sabe? Chega ali, você pega as crianças 11h50, a gente chega 11h30 pra ficar fofocando.”</i> <i>“Sabe você cria um vínculo de amizade que você tem a liberdade de falar, (...) assim você cria aquele vínculo que as vezes você não tem e as vezes você conversando com uma pessoa você aprende.”</i> <i>“E você tendo uma pessoa que tenha uma dificuldade quase igual a sua é melhor pra você conversar.”</i></p> <p>IV- O que aprendi <i>Libras - “Ele chega em casa e quer ensinar tudo eu as libras. Eu sei quase todo o alfabeto já.”</i> <i>Ouvir - “Antes eu batia no meu filho por causa dos outros, sabe? (...) Mas agora eu não brigo mais com ele, eu quero saber o que aconteceu pra depois...”</i> <i>Falar corretamente – “A minha filha ensina eu: Mãe não é ‘ponhar’, é colocar (...) Mãe eu não vou ‘ponhar’, é colocar. Lembra?”</i> <i>Ser menos impulsiva - “No começo não, ele ficava...ele chegava falando...mas B. você gastou o que a gente não tinha. Hoje eu falo dá pra gente fazer isso? Tem condição da gente fazer isso? Uma coisa que eu não conseguia e que hoje eu consigo.”</i> <i>“Eu não posso ficar louca em casa porque ele se assusta.”</i> <i>Ser mais tolerante – “É, e eu assim, com a minha primeira filha eu dava muito tapa na bunda, cabelo, orelha. O que viesse na frente ia. E com os meus dois pequenos não, eu já aprendi. Aprendi meu erros com ela, né?”</i> <i>“E a gente quando é mais novo, a gente não pensa desse jeito. Você gritou comigo, eu grito mais alto. Você me bateu, eu bato de novo.”</i> <i>Humildade – “O orgulho fala mais alto. Hoje não. Você me xingou, não tem problema.”</i> <i>Respeitar – “É ter respeito, eu acho que casa um tem que respeitar o outro. Se você tá brava, tá no seu momento de fúria, de raiva eu tenho que respeitar porque não é todo dia que você tá bem.”</i></p>
--	---	---

		<p><u>É errando que se acerta</u> – “Acho que por ser a primeira filha é dife...acho que a gente aprende com os erros, né? Você errando que você tenta acertar.”</p> <p><u>Fazer a diferença</u> – “A lição que sai daqui hoje é o que, que eu vi, aprendi com cada uma aqui a fazer a diferença.”</p> <p><u>Fazer escolhas</u> - “A gente, todo dia, você tem uma oportunidade, todo dia você tem um amanhecer, então você escolhe o que quer fazer do seu dia. Se você quer fazer o bem, você faz o bem. Se você já levante naquele mau humor, com certeza você vai colher o mau humor.”</p> <p><u>Ética</u> – “Manter a ética, porque senão...”</p> <p><u>Prestar mais atenção ao que diz</u> – “Em casa quem me aconselha, tipo se eu falo um palavrão é o I. Ele fala olha que feio o que a minha mamãe tá fazendo. Ele me corrige.”</p> <p>“Ele (pai) mudou muito, nossa. Ele soltava bastante palavrão.”</p> <p>“Mas eu falei e com certeza não percebi que ela tava junto, porque eu me policio bastante agora.”</p> <p><u>Assumir os erros</u> – “Eu assumo e falo olha desculpa, a mamãe vai tentar não fazer mais.”</p> <p><u>Ter confiança</u> – “Aprendi a confiança, né...eu não tinha confiança em ninguém.”</p>
<p>V- Cuidar: Responsabilidade compartilhada</p>	<p>- Quem são os responsáveis por cuidar?</p> <p>- Parceiros no cuidado</p> <p>- Quando preciso de ajuda para cuidar, o que faço para manter uma boa relação?</p>	<p>I- Quem são os responsáveis por cuidar?</p> <p>“Filho é pai e mãe que educa!”</p> <p>“Viu, a educação do meu filho eu que dou, não é você.”</p> <p>“Começar até que a mãe dele vai levar ele embora pra dar um sossego pra mim (avó).”</p> <p>“Pra ajudar eu (avó) optei, mas é difícil.”</p> <p>“Sabe, (...) eu acho que a gente que é pai e mãe você tem que por limite.</p> <p>“Educar e ensinar tudo o que elas falaram ai, jogar bola, passear, né, apesar de eu tentar...eu (avó) saio passear, eu brinco, mas isso não é o meu papel. É o papel dos pais.”</p> <p>II- Parceiros no cuidado</p> <p><u>Vizinha</u> - “Eu atendo um menininho que tá na sala dele.”</p> <p><u>Mãe (avó)</u> - “As minhas crianças fica com a minha mãe quando eu saio.”</p> <p><u>Avó</u> – “Eu tenho três filhos, mas na realidade eu não cuido dos três. Eu cuido de quatro netos”</p> <p>“Sogra, por favor, leve as crianças por dois anos.”</p> <p><u>Irmã</u> – “As vezes eu ajudo, porque eu tenho escola ai...eu tenho que ‘se’ dedicar a escola, né? Ai quando eu posso ajudar, eu ajudo a vó sim.”</p> <p><u>Escola</u> - “Porque eu acho assim, que dentro de casa quem manda é pai e mãe. Na sala de aula professor.(...) porque através deles as crianças vão ser alguma coisa no futuro.”</p> <p>III- Quando preciso de ajuda, o que faço para manter uma boa relação?</p> <p><u>Ter regras claras</u> – “Ai quando eu vou ‘ponhar’ uma regra pros meus, eu já ponho pra eles também.”</p> <p><u>Valorizar a autoridade de quem cuida</u> – “Dai eu comentei com a mãe dele (do menino que cuida) que ele ia ficar de castigo porque ia ter que dar a mão pra mim e não ia poder correr na minha frente,”</p> <p>“Independente se é novo ou se é velho, eles (professores) tem o respeito de ser o pai e a mãe da criança dentro da sala de aula.”</p>
		<p>I- Com o que se preocupa a escola?</p> <p>“Tem reunião da escola, você vai. Você perde três horas e o que que fala? Sobre piolho, sobre festa, sobre não sei o que, mas não fala sobre bullying, não fala como você educar seu filho, num fala...pra</p>

<p style="text-align: center;">VI- Família e Escola: diálogos possíveis</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Com o que se preocupa a escola? - Como lidam com as queixas da escola - Parceria com a escola, existe? - Como são resolvidos os conflitos com a escola? 	<p><i>você saber...que fala assim, quem que é seu filho? Ai..eu não sei.”</i></p> <p>II- Como lidam com as queixas da escola?</p> <p><i>“Só que teve um dia, esses dias que ela falou pra mim no portão, com um monte de mãe...as mães que tavam pegando os filhos daí ouviram ela falar...ai, o G. você tem que conversar, porque ele fez isso, isso e aquilo. Ai as outras mães ouviram, daí expor, né...”</i></p> <p><i>“A minha filha toda semana eu assino alguma coisa que ela mordeu alguém, que chutou alguém, que ela bateu, que um coleguinha bateu e daí ela foi lá e respondeu.”</i></p> <p><i>“Ao invés de ouvir o professor, eu escuto ele (o filho).”</i></p> <p><i>“Não aceito o que ele fale daí venho explodir na escola, né C. (diretora)?</i></p> <p><i>“Em compensação a minha (filha), eu tô aqui (na escola) toda semana.”</i></p> <p><i>“Eu achava que meu filho era o único (aluno da escola)”</i></p> <p>III – Parceria com a escola, existe?</p> <p><i>“Não tá tendo esse cuidado (de dialogar). Até então uma professora chamou ela de cavalona e aquilo pra ela causou assim, um dano emocional nela. E eu vim, conversei com a professora, tudo...então esse tipo de coisa tá prejudicando muito o emocional dela e eu não tô sabendo lidar. Porque eu tenho essa preocupação de ir na escola com o meu filho.”</i></p> <p><i>“(...) ele apanhou. Daí eu não sabia porque a professora não contava, né? Só as vezes quando era muito grave, que as vezes machucava, arranhava, né? (...) depois de um tempo ele começou a se defender também porque daí ele começou...o guri batia nele, ele batia. Daí eu chegava aqui pra buscar ele...daí a professora falava que era ele que tinha batido.”</i></p> <p><i>“Eu quero que me chame, eu quero ter essa...eu desejo essa parceria escola e família porque é muito importante.”</i></p> <p><i>“(...) não é todas as mães que quer essa parceria da família com a escola, né? Não são todas.”</i></p> <p><i>“E daí então, até hoje mesmo eu conversei com o professor, vi como é que ele tá.”</i></p> <p><i>“E quando eu comecei a tratar, descobri o autismo dele com três anos e meio passados já. A direção não me ajudou nem um pouco aqui na escola, eu não pude contar com nada.”</i></p> <p><i>“A direção passada só sabia atacar o meu filho. (...) quando não era diretamente com o meu filho era com a cuidadora dele...”</i></p> <p><i>“Nesse ano quando eu vim no primeiro dia de aula requisitar a pessoa que iria cuidar do meu filho, eles não sabiam de nada porque a direção passada não tinha passado nada pra eles a situação e a condição do meu filho. Ai eles pegaram, eu vim, conversei, trouxe o laudo, a coordenadora me atendeu super bem. Meu filho esse ano mudou radicalmente aqui.”</i></p> <p><i>“Se tenho reunião da A. não posso ir hoje? Aconteceu um imprevisto? Não tem problema, amanhã cedo eu venho perguntar o que que deu na reunião.”</i></p> <p><i>“Eu não tive a oportunidade de educar o E., mas...agora o I, a escola tá me ajudando.”</i></p> <p><i>“É porque também acaba tirando a autoridade (da escola), né?(...)Não foi no parquinho, aí você no outro dia: viu, porque o meu filho não vai no parquinho? Nem sabe o que aconteceu. Ai acabou tirando a autoridade e a criança vai achar o que?”</i></p> <p><i>“A psicóloga disse que eu tava tirando a autoridade da escola, aí eu fiquei chocada, chorei bastante.”</i></p> <p>IV- Como são resolvidos os conflitos com a escola?</p>
--	--	--

		<p><i>“Vem tirar a limpo daí.”</i> <i>“Tem que conversar, né?”</i> <i>“Converso com a criança pra ver o que aconteceu.”</i> <i>“Eu não gosto de brigar na escola, não gosto de reclamar na escola...”</i> <i>“(...)eu escuto a versão da professora, ai as vezes os coleguinhas dele falam também e em casa eu escuto a versão dele também.”</i> <i>“Ele chegou pra mim e falou assim: mãe, o gurizinho bateu ‘ne’ mim...não, ele brigou. Dai ele foi e contou pro professor. Ai ele falou: vai lá e bata também. Pode isso?”</i> <i>“(resolver) Do jeito mais fácil e que dê menos dor de cabeça.”</i> <i>“Eu ensinei: não é pra brigar. Conta pra tia, supervisora, diretora. Eu tento resolver lá na escola. Se eu vejo que não tem condição ai eu vou pra cara da pessoa.”</i> <i>“Porque antes qualquer coisinha em casa em cinco minutos eu tava aqui ou na outra escola. Não fechava nem a escola, não dava tempo nem de fechar.”</i> <i>“O fulano me empurrou. Ah, eu vou lá na escola lá. E falava ai professora, fulano empurrou meu filho e tal, tal. O E. adorava.”</i></p>
<p>VII- Violência e seus reflexos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Uso da violência como ferramenta educativa - O que ensino ao bater? - Bater educa? 	<p>I- Uso da violência como ferramenta educativa <i>“Quando merece eu dou uns tapa sim, quando merece.”</i> <i>“Eu não bato neles quase.”</i> <i>“Agora eu já bato. Se eu falei e não adiantou eu já dou uma chinelada.”</i> <i>“As vezes a gente dá uns tapas sim.”</i> <i>“A gente que é mãe bate com dó”</i> <i>“Eu mesmo, Deus ‘o’ livre se eu ver meu marido por a mão nos meus filhos(...)Agora a gente (mãe) pode, no caso, as vezes bater, mas não pode ver ninguém, né?”</i> <i>“Tem dia que eu tenho que bater nele no meio da rua.”</i> <i>“Eu já dou uns tapinhas. Meu marido é contra e fala não, você não vai bater no menino e eu falou vou porque ele tá merecendo.”</i> <i>“Bater eu não tenho coragem.”</i> <i>“Uns tapinhas aparecem. (...) é em última instância, sabe?”</i> <i>“É raro (bater).”</i> <i>“Mas tem gente que não bate, tem gente que espanca.”</i> <i>“Porque que a minha sogra pegou o E. pra criar? Porque falta de carinho, eu não sei oferecer carinho pros meus filhos. Agora que eu tô aprendendo...precisei passar em psicólogo, né?”</i> <i>“Eu repetia com o E., por isso que ela (sogra) tomou ele na justiça. Por causa que uma vez espanquei ele sem dó.”</i> <i>“(...) Nossa, uma vez chamaram a polícia e daí meu sogro pulou a janela...nossa, porque eu batia mesmo, sem piedade. Porque eu achava que eu apanhei ele vai apanhar também.”</i> <i>“Ah, eu apanhei também, mas foi pra educar, assim, a meu ver. Não era nada além do normal.”</i></p> <p>II- O que ensino ao bater <i>“Que ele pode bater também nas outras pessoas, né?”</i> <i>A ter medo – “Corra E, que a mamãe está louca.”</i> <i>“E ai eles saem pra fora. Quando eu vejo eles tão lá no cantinho com o cobertor em cima deles, né?”</i></p> <p>III- Bater educa? <i>“A professora mandou bater de volta. Pode isso?”</i> <i>“Daí ela fala pra mim que eu bater neles não resolve, então o certo é conversar e saber chegar no ponto de início da escola, né?”</i> <i>“Meu filho no começo do ano ele apanhava, daí ele falava pra tia e resolvia ali tudo quietinho na escola e pronto, eu nem sabia. (...) Ai no outro dia de novo o amiguinho dele que ia lá em casa brincar</i></p>

		<p><i>contava de novo(...) daí eu não sabia porque a professora não contava, né?</i></p> <p><i>“Não, fica mais sem vergonha. Vai fazer de novo!”</i></p>
<p>VIII- Integrando Valores</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Valores - O que são valores? - Valores negativos - Qual o valor mais importante para você? - Como ensinamos? - Importância dos pais e da família na passagem dos valores - Famílias diferentes, valores distintos - Divergências de valores 	<p>I- Valores</p> <p><i>“Dar educação”, “Boa educação”</i></p> <p><u>Respeito</u> - <i>“É porque do mesmo jeito que a criança obedece a gente em casa e respeita a gente, tem que respeitar o próximo também, ‘seje’ quem for, até mesmo um ‘mendingo’ na rua, se tiver na rua não pode nem xingar, nem bater, né? Tem que respeitar também.”</i></p> <p><i>“Todo mundo merece respeito.”</i></p> <p><i>“Eu ensino muito pros meus filhos lá em casa, desde quando a minha filha era pequena eu ensino muito que se o filho é gordo ou é muito magro, ou tem cabelo assim, ou não ouve direito, não fala...você não tem que dar risada. Só porque seu amigo deu risada você não vai dar.”</i></p> <p><i>“Não é você que é diferente...só que daí eu falo pra elas, eu falo pra eles...vocês são tudo igual, todo mundo tem um coração, todo mundo tem uma pele. A cor da pele também eu sempre falo pra eles.”</i></p> <p><u>Diálogo</u> - <i>“Conversar é bom...conversar com os filhos, com o marido(...)é pra eles vê né, que você tá tendo diálogo. Pra eles vê que pode ter com a gente também, né?”</i></p> <p><i>“Os meus (filhos) contam tudo pra mim.”</i></p> <p><u>Ser pacífico</u> - <i>“Não pode brigar. Se brigar, não brigue de volta.”</i></p> <p><i>“Eu falo então converse com o seu amiguinho. A mamãe não tá conversando aqui com você? Converse com o seu amigo, pergunte que tá acontecendo, o que ele quer.”</i></p> <p><u>Honestidade</u> - <i>“Eu acho que contar a verdade é tudo, né?”</i></p> <p><i>“Se ele for mentir eu sei que ele tá mentindo. Eu sei a hora que ele tá falando a verdade, que a gente já se acostumou a conversar.”</i></p> <p><i>“Ensino que não pode mexer no que não lhe pertence, não pegar as coisas dos outros.”</i></p> <p><i>“É, eu acho que pesou a consciência e ela foi contar.”</i></p> <p><i>“E ela conta (a verdade) mesmo. (...) E eu parabeno, falo muito bem filha, isso mesmo, tem que contar a verdade pra mamãe.”</i></p> <p><u>Inclusão</u> - <i>“É, eles apresentaram uma música em libras”</i></p> <p><i>“É tanta coisa que ele sabe fazer que aprendeu com o menino (deficiente auditivo).”</i></p> <p><i>“Eu acho muito importante isso, né? Porque na escola isso sempre acontece (alunos deficientes). (...) Minha filha também conta tudo pra mim. Ela até falou que esses dias o menino que é auditivo (deficiente) ele ficou na sala dela. Conversou com ela, ensinou ela a conversar com ele e ele respeitou todo mundo, foi bem...”</i></p> <p><u>Justiça</u> - <i>“Uma coisa que você também tem que prestar atenção é na briga dos dois, né? Você tem que ver quem tá certo, porque as vezes você sempre vai no mais velho, né, sempre vai culpar o mais velho.”</i></p> <p><u>Colaboração</u> - <i>“O meu colabora.”</i></p> <p><i>“Em casa ela me ajuda, ajuda a minha mãe...então aqui ela vai ajudar também.”</i></p> <p><i>“Não precisa lavar amor, deixa que eu lavo. Só coloque lá pra tirar da mesa.”</i></p> <p><i>“Eles também colaboram, porque eles se comportam bem comigo. Todos eles”</i></p> <p><u>Autonomia</u> - <i>“Ai eu falei: você tem que aprender a ‘ponhar’(...) daí quando ele quer mamar ele vai e pões sozinho.”</i></p> <p><i>“Se eu tivesse dado ele ainda não sabia ‘ponhar’.”</i></p> <p><i>“Porque tomar banho ele toma sozinho”</i></p> <p><u>Independência</u> - <i>“Ele fala não, deixa que eu lavo, já sou hominho.”</i></p> <p><i>“Eu acho importante assim, os filhos da gente aprenderem a ser independente.”</i></p>

		<p>“(…) ‘Ponhou’ o tênis e não sabe amarrar, chama. A mãe amarra um e você amarra o outro, vai ficar duas horas, mas vai aprender a amarrar.”</p> <p><u>Higiene</u> – “(…)meu rosto é bem limpinho porque eu lavei com o sabonete.”</p> <p><u>União</u> – “Se a gente vai num almoço de família é hora de almoçar? É hora de almoçar! Não é um come aqui, o outro come lá, o outro comer...eu gosto de ter...todo mundo junto, nem que não caiba todo mundo na mesa.”</p> <p>“Escola reunida, família reunida principalmente.”</p> <p>“União das pessoas porque as vezes assim...as vezes a família é bonita de aparência...pai, mãe, filho, sobrinho, não sei o que.(...) Chega em casa é palavrão de um lado, palavrão do outro.”</p> <p>“A união dentro da própria família. Porque eu acho assim, se você tiver alguma coisa estável dentro da tua casa, lá fora por mais difícil que seja você consegue lidar.”</p> <p><u>Responsabilidade</u> – “Você arrumou a bagunça? Não? Então não vai!”</p> <p>“Brincou? Guarda o brinquedo”</p> <p>“Filha, agora já brincou bastante. Agora brinque em cima do sofá da sala da vó e tire a bagunça da cozinha da mãe, né? Porque daí a mãe quer passar, o pai quer passar, quer fazer janta daí não dá.”</p> <p>“Bagunçou? Limpou!”</p> <p>“Porque o negócio lá em casa é assim: bagunçou os brinquedos eu não ponho a mão pra arrumar nada. Eles que arrumam tudo. E tudo bem arrumadinho ainda, porque se a gente acostumar, o que a gente tá ensinando pra eles?”</p> <p><u>Fé</u> – “Ela ora em casa”</p> <p>“A V. ensinou ela a orar e todo dia ela vai deitar e ela tem que orar.”</p> <p>“Sempre tive essa consciência da doutrina”</p> <p>“Ele (filho) vê minha mãe orar, ele vai lá e pega o véu e chama ela. Se ela não tá orando ele pega, aí ajoelha e fica lá ‘mém, mém’, ou senão pega a bíblia e vai lá e ajoelha pra orar.”</p> <p>II- O que são valores?</p> <p>“Não faço a mínima ideia.”</p> <p>“Cada pessoa tem um valor.”</p> <p>“Eu acho porque valores hoje em dia a turma pensa que valores é só dinheiro e não é bem assim. Valores pode ser educação, pode ser família, saúde...são várias coisas que são valores.”</p> <p>“Então valores, pra mim eu acho, valores pra mim não é só dinheiro.”</p> <p>“Mais o que a gente deixa pra eles, o ensinamento que a gente deixa pra eles do que a gente fez com eles e não do que a gente fez pra eles.”</p> <p>“Então o que foi assim, assim, o que eu falo muito pro meu marido, converso muito com ele é de relação a isso, valores, né. Não é trabalhar, ter tudo. A criança não vai, né, não vai pensar nisso.”</p> <p>“Então é essas coisas básicas da vida, né?”</p> <p>“É o básico que leva pra vida inteira.”</p> <p>“Tudo o que você aprendeu, tudo o que você valoriza, né?”</p> <p>“O que a gente aprendeu desde criança, né? Com os pais.”</p> <p>“O que passa pros filhos hoje.”</p> <p>III- Valores negativos</p> <p><u>Falar palavrão</u> – “Esses dias o G. tava dando de xingar eu, sabe? Nome feio mesmo, xingar mesmo.”</p> <p><u>Falta de limite</u> - “Lá em casa ele almoça a hora que ele quer, brinca a hora que ele quer, ele assiste a hora que ele quer.”</p>
--	--	--

		<p><i>“Tem dia que ele entra na sorveteria e quer dois sorvetes, eu tenho que comprar dois sorvetes.”</i></p> <p><u>Preconceito</u> – <i>“Ela (a professora) falou assim que quem morava no JV, no JG, na VN era tudo bando de favelado, era tudo um bando de maloqueiro. Daí ela (filha) disse assim: calma professora, não é bem assim. Todos os lugares tem pessoas boas e pessoas ruins. A senhora não pode sair difamando a vila inteira.”</i></p> <p><u>Mentira</u> – <i>“O I. conta muita coisa pra mim e eu acho que não é mentira. Quando ele inventa, ai eu pergunto duas, três vezes ai ele esquece.”</i></p> <p><i>“Eu acho que eles mentem bem.”</i></p> <p><i>“Como é que eu vou saber se a criança tá mentindo? Eu acredito nos meus filhos.”</i></p> <p><u>Não ter consequências</u> – <i>“Ela tava ensinando o menino que o mundo tava errado.”</i></p> <p>IV- Qual o valor mais importante para você?</p> <p><i>“Diálogo”</i></p> <p><i>“Respeito”</i></p> <p><i>“Ter paciência”</i></p> <p><i>“Obediência”</i></p> <p><i>“Educação”</i></p> <p>V- Como ensinamos?</p> <p><u>Diálogo</u> – <i>“Vamos conversar um pouquinho”</i></p> <p><u>Convivência</u> - <i>“Todo mundo respeitou ele e ele respeitou todo mundo.”</i></p> <p><i>“Você acha que as crianças vai, vai...que eles vão guardar isso pra...ai, meu pai era trabalhador, tinha carne todo dia, a gente né, tinha tudo, tal. Mas não é, né? Você vai passear, vai na praça de eventos lá, não precisa gastar nada, vai brincar com as crianças, isso vai guardar pro resto da vida.”</i></p> <p><i>“Então, eu volto no meu passado quando eu era...os valores que eu guardei, eu não penso ai eu comi isso, comi aquilo e tal. Mas eu lembro da minha mãe brincando comigo, do carinho da minha mãe, da atenção dela, ela era super amiga. Do meu tio que fez muito a parte do meu pai, meu pai também era assim, só pensava em trabalhar e...então meu tio ele num...no natal colocava o presente lá, ele sempre tava presente, empinava pipa com a gente.”</i></p> <p><i>“(...) tudo o que eu precisei a minha mãe tava ali, ela me ensinou a ser mulher, a cuidar das minhas coisas e ela me deu o valor.”</i></p> <p><u>Exemplo</u> – <i>“Agora, como eu vou falar pro meu filho ‘ai não fale palavrão’ se eu sou a primeira que fala.”</i></p> <p><i>“A gente tem que dar o exemplo.”</i></p> <p><i>“Eu acho que em primeira instância é o exemplo, né? Vai do exemplo dos pais. A gente vai observando e construindo isso.”</i></p> <p><i>“A gente ser educado, eles aprendem a ser educado também”</i></p> <p>VI- Importância dos pais e da família na passagem dos valores</p> <p><i>“Muito importante”</i></p> <p><i>“Primordial”</i></p> <p><i>“O meu pai dizia que filho é como se fosse uma folha de papel em branco, que quem ajuda a escrever a história dele são os pais.”</i></p> <p>VII- Famílias diferentes, valores distintos</p> <p><i>“Então eu acho que eu fui criada de um jeito mais...sistemático e a família do meu marido não. Ai, quero uma bola, vai lá e compra. Ai, quero não sei o que, vai lá e compra. Eu não acho certo.”</i></p> <p><i>“Ele foi criado numa família largada, ninguém tinha união.”</i></p> <p><i>“Ai, eu tenho as minhas dificuldades na minha casa, porque eu e</i></p>
--	--	--

		<p><i>meu marido a gente é o oposto um do outro. O valor pra ele é uma coisa e pra mim é outra.</i></p> <p><i>“Ele já pensa assim: ah o homem, o pai, tem que trabalhar, trabalhar, colocar alimento em casa e pronto.”</i></p> <p>VIII- Divergências de valores</p> <p><i>“Não adianta eu ensinar o que é certo aqui dentro da minha casa e lá na escola ensinarem uma coisa diferente.”</i></p> <p><i>“Se você ensina o que é certo dentro de casa e o professor ensina o que é errado na escola, de que jeito que essa criança cresce?”</i></p> <p><i>“Ai, eu penso assim, que nessa parte de passar mesmo os valores, acho que tem que ser mais o pai e a mãe mesmo, ou o padrasto e madrasta. Quem convive mais ali mesmo, porque senão eu acho que faz uma baguncinha, porque cada um tem um valor, né? Cada um foi criado de uma maneira.”</i></p> <p><i>“É...daí no caso, né, fica um pouco na vó, um pouco na tia, um pouco...daí cada um vai ensinar de uma maneira.”</i></p>
<p>IX- Expectativas, sentimentos e emoções</p>	<p>- Expectativas - Sentimentos - Medos parentais</p>	<p>I- Expectativas</p> <p><i>“Eu quero passar alguma coisa boa pra eles, né?”</i></p> <p><i>“Eu quero ser uma mãe presente.”</i></p> <p><i>“Eu queria dar tudo pro meu filho.”</i></p> <p><i>“(...) se eu conseguir ser pros meus filhos a metade do que a minha mãe for pra mim eu me dou por satisfeita.”</i></p> <p><i>“O que eu passei pros meus filhos procuro ensinar pra eles, né?”</i></p> <p>II- Sentimentos</p> <p><i><u>Dúvida</u> - “Se a gente não educa, quem vai educar?”</i></p> <p><i>“O que é mais importante: regra ou rotina?”</i></p> <p><i><u>Incerteza</u> – “As vezes você acha que tá fazendo certo e você tá fazendo errado.”</i></p> <p><i>“Não sei se educo certo ou errado, eu tento fazer o possível, né?”</i></p> <p><i><u>Nervosismo</u> – “Eu passo cada coisa com ele, que eu até choro, porque ele não sabe dizer (aceitar) não.”</i></p> <p><i><u>Arrependimento</u>- “E eu me arrependo muito de ter mimado ele”</i></p> <p><i><u>Culpa</u> - “Eu cobro muito dela, eu acho que eu cobro muito dela.”</i></p> <p><i>“Mas a gente erra o dia inteiro, né?”</i></p> <p>III- Medos parentais</p> <p><i>“Ninguém quer ver um filho apanhando na rua.”</i></p> <p><i>“É porque você vê na televisão o tanto de...essas coisas, essas parte de bullying, de racismo que acontece nas escolas de fora...”</i></p> <p><i>“No tempo da gente não era esse negócio de bullying assim. Mas tinha mais do que hoje, se for pra ver, né?”</i></p> <p><i>“Sabe porque eu penso assim, porque que nem...tem as três crianças. Tem a menina de nove, uma de treze e um...o G. de 5. Que nem a de 13 anos, a grandona, filha da minha cunhada, ela faz o que quer porque a minha cunhada vai educar e a mãe dela não deixa e monta nela, até xinga. E eu tenho medo de o G. crescer a mesma coisa.”</i></p> <p><i>“Eu mesmo, os amiguinho do meu, das criança minha, vai brincar com eles lá. Se não for, eles não saem brincar na rua porque eu não deixo. Eu morro de medo. (...) As vezes eu saio assim, que eu fico sentadinha...eu deixo eles irem na calçada porque eu tenho dó. Mas eu vou sair com eles pra outro lugar, mas na rua eu num deixo, sozinho não.”</i></p> <p><i>“Meu medo é ela guardar essa raiva e na hora que ela ‘se’ explodir a minha filha é errada e a professora santa.”</i></p> <p><i>“(..) Não tá tendo muito esse cuidado com bullying.”</i></p> <p><i>“Mas não é, é porque eu tenho medo que saia e aconteça alguma coisa de ruim.”</i></p> <p><i>“Porque hoje em dia você vê violência entre família. As vezes você</i></p>

		<p><i>pensa que o inimigo mora lá na esquina, as vezes ele mora dentro do seu teto, que é um tio, é um primo, é um sobrinho. Então essa é a minha preocupação.”</i></p> <p><i>“(…) eu tenho medo de eu tá exagerando as vezes.”</i></p>
<p>X- Parentalidade e sua tarefa educativa</p>	<p>- Parentalidade como possibilidade de ressignificação de experiências</p> <p>- Como fui educado?</p> <p>- Como os participantes se descrevem</p>	<p>I- Parentalidade como possibilidade de ressignificação de experiências</p> <p><i>“Eu não apanhei quando era criança, por isso que eu não bato.”</i></p> <p><i>“(…) Não, eu vou ser pra essa criança o pai que eu não tive. Porque meu pai tava sempre viajando, tava trabalhando, mandava dinheiro, mas ele não tava ali. Meu pai não jogava bola comigo, meu pai não montava os meus caminhões, ele não fazia nada.”</i></p> <p><i>“Eu prometi que com os meus filhos eu não ia ser assim, ia ser mais conversa.”</i></p> <p><i>“Mas agora o I. vem me beija, me abraça...agora ultimamente eu tô gostando da ideia. Só que daí o gordinho meu, o maiorzinho fala é você não me beija mãe.”</i></p> <p><i>“Eu já pensei diferente, né. O que eu passei não queria que meus filhos passassem.”</i></p> <p>II – Como fui educado</p> <p><i>“Só apanhar”</i></p> <p><i>“Eu apanhei bastante(…) ih, Deus ‘o’ livre, quase matava eu.”</i></p> <p><i>“Não sei...só sei que assim, eu tento fazer o possível. Não sei se é o certo, mas eu fui criada desse jeito. Até que quando chegava alguém na minha casa e eu ficasse perto eu apanhava.”</i></p> <p><i>“Eu fui criada desse jeito. Meus filhos, meus irmãos, meus primos, os meus tios...fomos tudo criado desse jeito.”</i></p> <p><i>“Ele (marido) também a criação dele foi muito difícil.”</i></p> <p><i>“Porque a minha criação com a do meu marido é totalmente diferente. O meu marido foi criado com pai e mãe trabalhando, ele tinha tudo. Não tinha, tipo assim, ele falava olha, eu comia...ele tinha limite de bolacha.(…)na casa da vó, o vó era muito rigoroso. Eu como isso e vocês comem o que eu quiser que vocês comam. E era assim. A minha não. Eu falo pra ele, o que eu lembro da minha mãe, não importa o que eu comi com a minha mãe, se eu comi feijão, arroz e carne, tava ótimo. Se eu comi só arroz tava ótimo, porque tudo o que eu precisei a minha mãe tava ali.”</i></p> <p><i>“Falando em valores, eu tenho 32 anos, né. Dos homens de casa eu sou o mais velho. Meu pai nunca bateu em mim. A gente apanhava de vez em quando. O meu irmão mais novo ele sempre apanhou, sabe? E como eu nunca apanhei, ele sempre me ensinou a trabalhar, a correr atrás, então eu sempre corri atrás, sabe? O meu irmão tem 23 anos (...) peguei ele pra trabalhar comigo, quer dizer, eu acho que bater não adianta. (...) e agora que ele tá trabalhando comigo, mas...eu falava com ele e tanto fez, tanto faz. Acho que bater não resolve.”</i></p> <p><i>“Meu pai ele não tinha conversa com a gente, era só...surrava mesmo.”</i></p> <p><i>“A minha mãe nunca bateu.”</i></p> <p><i>“Agora a minha sempre foi ruim...o meu pai não.”</i></p> <p><i>“A minha mãe ia bater e nós corria e dava risada!”</i></p> <p><i>“O meu a minha mãe batia e o meu pai nunca ergueu a mão pra nós.”</i></p> <p><i>“Não recebi carinho dos pais.”</i></p> <p><i>“Apanhei e não sei o que é carinho, não sei oferecer carinho.”</i></p> <p><i>“Ah, eu também apanhei muito na minha vida.”</i></p> <p><i>“Eu falo ah, eu não gosto de beijo, sai de perto de mim. Irrita a gente, porque a gente nunca recebeu, né, carinho. Nem sabe o que é isso.”</i></p> <p><i>“Ixi...nossa, o meu pai batia demais. A minha mãe batia e depois ela</i></p>

		<p><i>vinha agradar e passar um alquinho pra passar a dor. Mas não ia adiantar nada, já tinha batido.”</i></p> <p><i>“Eu nunca apanhava, mas quando apanhava também era de descer a mão também...”</i></p> <p>III- Como se descrevem</p> <p><i>“Eu sou bem participativa com eles, gosto de participar na escola, né?”</i></p> <p><i>“E assim, eu sou o tipo de mãe super parceira da escola. Eu sempre tô atenta a tudo, ao que eles assistem...tudo da vida deles. Eu sou super observadora, né?”</i></p> <p><i>“Eu tenho todo esse cuidado de educar, né?”</i></p> <p><i>“Eu não tenho problema. Não sei se porque sou muito autoritária ou sou aquela mãe chata.”</i></p> <p><i>“Eu acho assim, eu imponho limite.”</i></p> <p><i>“Só que a gente...eu sou muito ansiosa, não gosto das coisas em cima da hora.”</i></p> <p><i>“(...) eu não sou aquela mãe tacata.”</i></p> <p><i>“Eu tenho um, um problema. Eu não sei, vamos dizer, repetir duas, três vezes.”</i></p> <p><i>“Que eu sou muito estressada, eu sou daquelas que grita, que fala...eu não tenho muita paciência não.”</i></p> <p><i>“É eu que sou difícil né, sou ansiosa, né...Tudo o que ele (filho) fala eu vou explodir, aí eu não aceito.”</i></p> <p><i>“Eu sou bem sincera.”</i></p>
<p>XI- Sub-sistema parental e suas construções</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diferença entre pai e mãe/ Educar como atribuição feminina - O que constroem na relação com os filhos - Como constroem e exercitam a autoridade - Relação conjugal 	<p>I- Diferença entre pai e mãe/ educar como atribuição feminina</p> <p><i>“Ah, agora o meu já tem medo (do pai)”</i></p> <p><i>“O meu tem medo. O meu (marido) nunca pois a mão neles e eles obedecem.”</i></p> <p><i>“O meu eu bato e eles não tem medo, agora o pai deles só fala eles já ficam muchinho.”</i></p> <p><i>“Se eu (pai) falo com ela, ela dá um pouco de risada e vai pensar se vai obedecer ou não. (...) Agora se a V. falar ela sai correndo e senta no sofá. Eu acho um sarro.”</i></p> <p><i>“Daí cresce e a mãe é bruxa e o pai não, né?”</i></p> <p><i>“E eles (pais) são, como diz, relevam mais coisas do que a gente, né?”</i></p> <p><i>“Daí...a casa, eu chego tá lá, meu Deus do céu, só faltou o sofá no teto, porque ele (pai) deixa fazer tudo, tudo. Mas só que ele falou alguma coisa, é na hora.”</i></p> <p><i>“Tem coisas que eu falo lá em casa e daí meu marido vai falar com eles, ele tenta falar e eles não escutam, aí ele me grita: o E. vem aqui pra resolver aqui.”</i></p> <p><i>“Eu fico mais...eu acho que fico quase 24h por dia com eles. Eles só tão na escola mesmo e as vezes que eu vou a noite na escola daí que eles ficam com o meu marido.”</i></p> <p><i>“Mas é a mãe, o pai é um santo! Eu acho que é porque eu, por causa de ficar mais, 24 horas com ela, ela fala ‘a minha mãe é chata.”</i></p> <p><i>“Meu marido fala é a mesma coisa de não falar, porque ele não escuta.”</i></p> <p><i>“Vem aqui pra resolver que eles não tão me escutando.”</i></p> <p><i>“Como é que eu vou tirar ele da fralda e fazer xixi de pé sendo que eu faço xixi sentada? Daí ele bem assim: ah, mas eu tenho vergonha. Eu falei mas vergonha do que? Vergonha é roubar, é matar, fazer o que é errado. Você tá ensinando o que é certo pro seu filho. Daí ele ficou mais uma semana pra ensinar o menino a fazer xixi de pé, sabe?”</i></p> <p><i>“O meu menino tem nove anos e quem ensinou ele a lavar o pipi dele fui eu, porque o pai tinha vergonha.”</i></p> <p><i>“(...) meu filho faz xixi sentado porque eu ensinei ele a fazer xixi.</i></p>

		<p><i>Porque meu marido falava se vai dar banho em você é a sua mãe,. Ele trabalhava, cuidava de casa. Ele tava presente como pai, quando chegava ele ia jogar uma bola, ele ia brincar de carrinho, que fosse brincar de lutinha na cama...ele participava, mas tipo quem alimenta é a sua mãe, quem cozinha é a sua mãe, quem lava é a sua mãe.”</i> <i>“Educar é a mãe.”</i> <i>“Não me chama de mãe. (...) Só me chama pelo nome desde que ela tava começando a falar.”</i></p> <p>II- O que constroem na relação com os filhos? <u>Diálogo</u> – <i>“Ai comecei a conversar com ela, conversar com ela e eu comecei a ver que tava acontecendo isso, que ela tava constrangida.”</i> <i>“Então eu já tenho essa...essa liberdade de contar.”</i> <i>“Eu acho assim, eu dei um limite, mas também dei a liberdade para tentar compreender. Mas a fase do não tá complicada.”</i> <i>“Vem cá mamãe, vamos sentar aqui e conversar.”</i> <i>“(...) todo dia eu converso com ela, eu explico...”</i> <u>Confiança</u> – <i>“Ah mãe...daí ele pegou e se abriu comigo: eu tô com vergonha porque meus coleguinhas falaram que sou gordo, que sou isso, que sou aquilo.”</i></p> <p>III- Como constroem e exercitam a autoridade <u>Autoridade externa</u> <i>“Não pode esse brinquedo. A polícia prende e depois da ‘pobrema’.”</i> <i>“(...)Isso não pode porque a polícia não gosta. Depois eu falei...prende a vó.”</i> <i>“Bater não pode...chama o Conselho (Tutelar).”</i> <i>“Até que eu pedi na escola pra psicóloga tá conversando com ele.”</i> <u>Autoridade baseada na culpa</u> <i>“Você quer que a mamãe chore? (...) porque ele não gosta de me ver chorando”. Quer que a mamãe chore por causa disso?”</i> <u>Autoridade ao falar</u> <i>“Falar com autoridade.”</i></p> <p>IV- Relação conjugal <i>“(...) Lá em casa é assim, no começo, na verdade quando a gente não tinha filho, a gente discutia muito porque eram dois bicudos. (...) Agora lá em casa funciona assim, faz 18 anos que eu sou casada. Quando um burro fala o outro burro abaixa a orelha.”</i> <i>“Uma coisa que eu acho importante é assim, no começo tudo o que o G. queria eu fazia. Independentemente se eu tivesse errada ou certa eu não abaixava a cabeça. Hoje não. Eu quero fazer, eu pergunto pra minha mãe, eu pergunto pro meu marido.”</i> <i>“Eu também lá em casa, o que eu falo o meu marido aceita.”</i></p> <p><u>Relação conjugal e parental como complementares</u> <i>“Eu dependia muito do meu marido pra mim sair. Ai vamos na praça, ele tinha que ir junto. Com aquela cara de quem chupou limão, mas ele levava bravo, sabe? Bufando, mas levava. Ah, hoje não...vamos sair? Ah, eu tô cansado. Ai eu falo então tá bom, você fica, eu tô saindo com as crianças.”</i> <i>“Ele não nasceu grudado comigo, se ele quiser participar é um favor, se não quiser é dois!”</i> <i>“Ele não sai com a gente. Ele só pensa em trabalhar, trabalhar, trabalhar, sabe?”</i> <i>“Mas eu moro com o meu marido e é assim. Ele é de um jeito...se deixar é de um jeito...ultimamente a gente vem conversando bastante sobre isso, né? Eu falei pra ele, a gente tem que falar a mesma</i></p>
--	--	--

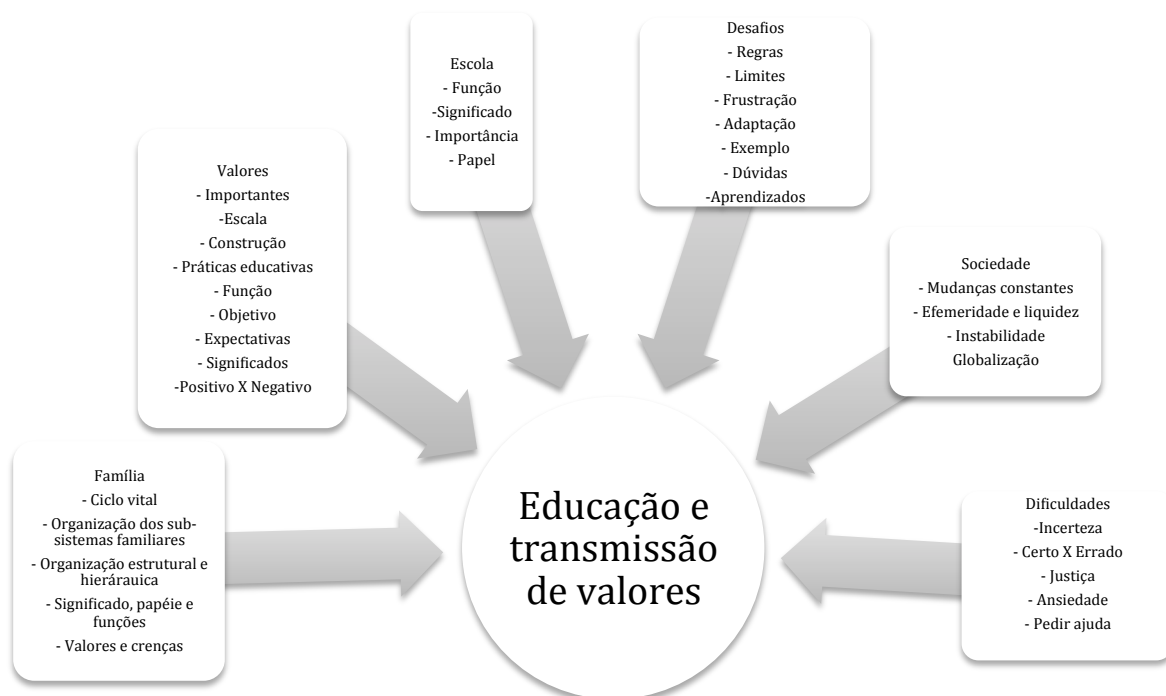
		<p><i>língua.”</i></p> <p><i>“Tem o diálogo, né.”</i></p> <p><i>“A gente pode deixar de ser marido e mulher, mas pai e mãe nunca.”</i></p> <p><i>“(…) o meu marido é terrível, é igual criança. Praticamente uma criança sem noção. Trabalha, trabalha e não tem noção.”</i></p> <p><i>“Esses dias eu não sei o que eu chamei a atenção dela e ela: eu vou contar pro meu pai. Eu falei pode contar, eu quero que você conte junto comigo, pra ver o que o seu pai vai achar.”</i></p> <p><i>Casais que se separaram</i></p> <p><i>“Ai quando vai com o pai..”</i></p> <p><i>“Ai vem com a gente e é pior.”</i></p> <p><i>“Ela fala eu quero é agora e se você não ‘fazer’ meu pai faz.”</i></p> <p><i>“Conversar com ele? Não tem conversa ali. Nós não se conversa mais.”</i></p> <p><i>“Fica difícil porque eu não faço o que ela quer e ele faz tudo o que ela quer.”</i></p>
<p>XII- A família extensa e suas influências</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relação com a família extensa, palpites educacionais - Os avós... - E o que fazer com os avós, como lidar? - Relação entre avós e netos - Percepção sobre a parceria com os avós 	<p>I- Relação com a família extensa, palpites educacionais</p> <p><i>“Eu não podia educar que ela já passava a mão na cabeça”</i></p> <p><i>“Ai, não pode brigar com o ‘fio’”</i></p> <p><i>“E quando a gente vai educar e tem gente de fora que entra no meio?”</i></p> <p><i>“Quando eu tô educando assim, eu chamo atenção, ela fica bem quietinha,”</i></p> <p><i>“...minha prima chegou na minha casa uma vez e falou bem assim pra mim: ai se você não educar agora, lá fora eu educo. Ai eu falei então agora vou educar ele, então...você e ele, porque você tá precisando de educação também.”</i></p> <p><i>“Ela (filha) quer mandar em mim daí minha tia não deixa eu falar as coisas, ai ela fica mais lá (com a tia).”</i></p> <p><i>“A minha tia passa a mão (na cabeça) e daí ela fica lá.”</i></p> <p><i>“É, a gente não tem autoridade, ela (tia) não deixa a gente falar nada. (...) ela não deixa a gente falar nada pras crianças. É do jeito deles.”</i></p> <p>II- Os avós...</p> <p><i>“Eu (avó) falo não porque ele tá com seis anos, praticamente eu cuidei dele.”</i></p> <p><i>“Ela (mãe) ele obedece. Agora eu fico paparicando, né? Ele quer montar em cima”</i></p> <p><i>“Ela (avó) fala que é importante a criança saber porque que a mãe vai bater, porque a mãe vai conversar e porque tá de castigo.”</i></p> <p><i>“Você sabe porque a sua mãe tá brava com você?”</i></p> <p><i>“Ela (avó) não interfere muito na minha vida com eles, assim, pra mim, quando eu tô conversando ela vai, ela vê ele chorando e pergunta o que tá acontecendo.”</i></p> <p><i>“Ela (avó) vai e fala pra eles: vocês sabem o porque sua mãe tá brava com você?”</i></p> <p><i>“Então, é que nem eu tô cuidando dos meus netos, mas eu já falei que o meu tempo já acabou, porque eu acho que quem tem que criar os filhos são os pais.”</i></p> <p><i>“Querida tanto que ela (sogra) ajudasse com o I.”</i></p> <p><i>“Ai depois que nós tivemos amizade, eu com a minha sogra...nossa, eu vi que ela é sensível, doce. Me dava carinho, conversava. Foi difícil pra mim, pra mim escutar.”</i></p> <p>III- E o que fazer com os avós, como lidar?</p> <p><i>“Eu vou educar, a vó entra no meio.”</i></p> <p><i>“Não pode nem falar que ela (avó) já entra no meio. Daí que sai briga.”</i></p>

		<p><i>“Se faz esconde pra não brigar mesmo.”</i></p> <p><i>“Ai eu vou falar com eles, brigar com eles...ah não, mas não fale nada, deixe, não fale, não precisa mais.”</i></p> <p><i>“Ah não, nem converse nada, deixe, não precisa conversar...tô contando aqui só pra você saber, não precisa conversar”</i></p> <p><i>“Acho que muita coisa não deve contar pra gente.”</i></p> <p><i>“Daí minha cunhada vai educar, ela entra também. Eu vou educar, ela entra também. Só que eu acho que educação do filho a gente (mãe) que dá, né?”</i></p> <p><i>“Eu falo pra ela (sogra), eu falo assim: eu que tenho que educar, não é você (...) já falei pra ela. Não entra mais no meio agora. (...) A primeira vez que ela entrou no meio eu falei: viu, a educação do meu filho é eu que dou, não é você.”</i></p> <p><i>“Igual...a minha sogra mora na frente e eu moro no fundo dela. Eu não ligo quando ela pega e dá...fala alguma coisa pras minhas crianças. Eu não ligo porque sei que ela tem que ajudar eu dar educação pra eles. Porque eu moro no fundo da casa dela, eu preciso da ajuda dela.”</i></p> <p><i>“Eu já não castigo, não tem como. Porque se eu castigo a minha mãe vai lá e tira. (...) não, ai não tem conversa com a minha mãe daí. Daí não tem. (...) ela fica brava.”</i></p> <p><i>“Agora eu vou pegar os meus meninos, não pra bater né, mas ela fala deixe eles. (...) Acho que agora ela fica pensando porque batia em vocês. A consciência dela agora, com 82 anos, pesa. Não bata nas crianças, não faça isso, deixe eles que façam.”</i></p> <p>IV- Relação entre avós e netos</p> <p><i>“É que eles (as crianças) abusam dela, né?”</i></p> <p><i>“É porque em casa são três, né, ai tipo o V. é o coitadinho, a A. a paparicada, agora a J. é a J. fez isso, a J. fez aquilo, chama a atenção dela. Então as vezes você fica sem reação, né?”</i></p> <p>V- Percepção sobre a parceria com os avós</p> <p><i>“Estraga demais!”</i></p> <p><i>“Estraga sim porque na casa da minha mãe, quando nós chega lá, se nós for falar com ela, se for falar com a B. (...) deixe a menina, vai ficar comigo.”</i></p> <p><i>“O meu filho foi criado com a vó, tem cinco anos. O E. e eu nunca tive problema. Aliás ele é super bem educado, eu não consigo educar o I. como ele educou o E.”</i></p>
<p>XIII- Sub-sistema dos filhos, fraterno e suas relações</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Educar meninos X educar meninas - Sub-sistema fraterno: Relação entre os irmãos - Como os pais lidam com as dificuldades dos filhos entre si - Filho único 	<p>I- Educar meninos X educar meninas</p> <p><i>“O tal de guri...Deus ‘o’ livre, eu sou sempre contra guri.”</i></p> <p><i>“Com ela é bem fácil de lidar, bem fácil. Falou ela faz.”</i></p> <p><i>“Acho que menino é mais difícil um pouco. Tem que falar, falar suas vezes.”</i></p> <p><i>“Ai...moleque é mais difícil.”</i></p> <p><i>“Ah, mas acho que é mais difícil porque eles são mais levados.”</i></p> <p><i>“Menina eu acho que é mais sossegadinha.”</i></p> <p>II- Sub-sistema fraterno: Relação entre os filhos</p> <p><i>“Eles gostam de brigar também!”</i></p> <p><i>“Cada um quer ter o seu”(Não dividem)</i></p> <p><i>“O meu se puder dá tudo pros amigos dele...é brinquedo, tudo, roupa. Agora pra irmã e ela também não dá nada.”</i></p> <p><i>“As três minhas são também quase tudo da mesma idade, só a mais pequena que tem nove, mas ‘xé’, não divide nada.”</i></p> <p><i>“Eles não sabem compartilhar.”</i></p> <p><i>“Eu não brigava com os meus irmãos.”</i></p> <p><i>“Ah, nós quebrava o pau entre a gente.”</i></p> <p><i>“Eu que brigava e a minha irmã que levava.”</i></p>

		<p><i>“O meu menino ele compreende se eu falo pra ele pegar alguma coisa pra ela, ele me entrega. Se ela quiser ele entrega e divide com ele. Se ela não quiser, ela não faz. Ela é totalmente diferente.”</i></p> <p><i>“O meu irmão ele era mais velho do que eu e ele judiava de mim.”</i></p> <p>III- Como os pais lidam com as dificuldades dos filhos entre si</p> <p><i>“Se eu for mimar só um os outros vão falar você gosta mais dele do que meu. E não é bem assim, cada um tem a sua dificuldade.”</i></p> <p><i>“Tento tratar igualmente porque os dois são meus filhos e eu amo eles da mesma maneira, apesar da condição do meu filho, sabe?”</i></p> <p>IV- Filho único</p> <p><i>“Eu acho que é na questão filho único, porque o meu menino era assim também.”</i></p> <p><i>“O meu não divide nada com ninguém. O que é dele é dele e o que é dos outros ele quer.”</i></p>
<p>XIV- Diagnósticos e suas implicações</p>	<p>- Diagnósticos - Sentimentos e atitudes diante do diagnóstico</p>	<p>I- Diagnósticos</p> <p><i>Autismo – “(...) Eu cuidei de sobrinhos e eu sei que toda criança cresce de um jeito, mas o meu crescia muito diferente. Eu cheguei pra médica e falei essa criança não é normal, meu filho tem alguma coisa.”</i></p> <p><i>“Ai eu...o menino que nasceu no Japão, o mais velho, é autista.”</i></p> <p><i>“(...) O M., que é autista, ele aprendeu a falar depois dos três anos. Quando eu cheguei lá no Japão nem roupa ele usava, andava pelado.”</i></p> <p><i>“(...) Pelo que a médica falou o grau de autismo dele é bem alto.”</i></p> <p>Crise Convulsiva – “E o meu já é crise convulsiva sem controle, por isso que eu mimei ele demais.”</p> <p>II- Sentimentos e atitudes diante do diagnóstico</p> <p><i>Medo, desesperança, desamparo, fê, aceitação</i></p> <p><i>“Quando descobri que ele era especial meu mundo caiu.”</i></p> <p><i>“Mas quando a gente descobriu o autismo ele (marido) quase caiu pra trás. Ele falou e agora o que eu faço? Eu falei você continua do mesmo jeito. Ele não deixou de ser nosso filho.”</i></p> <p><i>“Eu tenho muita fê. Igual quando eu tava grávida e o médico falava...seu filho não vai andar, seu filho não vai falar. Quando eu comecei a levar ele na APAE, tá ai o guri. Anda, fala. Até tenho que falar G, menos! É muita fê. Eu penso assim.”</i></p> <p><i>“Apesar da condição do meu filho eu não vejo problema nenhum com ele.”</i></p> <p><i>“Esse ano graças a Deus a gente tá bem melhor, a gente conseguiu auxílio na escola, no tratamento.”</i></p>

Seguindo-se a este período de intensas leituras e releituras do material, procurando respostas para as nossas questões, as relações entre as categorias foram emergindo, auxiliando-nos a contextualizar melhor o fenômeno da educação e transmissão de valores. Dessa maneira pudemos posicioná-lo dentro de uma estrutura e identificar de que maneira uma categoria se manifesta. Dito de outro modo, a partir desse momento foi possível relacionar estrutura com processo. Segundo Strauss e Corbin (2008), processo denota a ação/interação de pessoas, organizações e comunidades em respostas a certos problemas e questões. A combinação de estrutura com processo nos auxilia a atingir um pouco da complexidade do fenômeno estudado.

É necessário que compreendamos a natureza dessa relação e, por esse motivo, desenvolvemos o seguinte diagrama, que representa um esquema interacional e na TDF denomina-se paradigma.



Nesse sentido buscamos descrever os fatos e interações que nos auxiliam a compreender os fenômenos envolvidos no processo de educação e transmissão de valores dentro da família. Deve-se considerar, contudo, que todos eles influenciam-se e são influenciados mutuamente.

Após organizar categorias centrais, que contemplam as sub-categorias descritas no processo de Codificação Axial, partimos para a Codificação Seletiva (*Selective coding*) que é sem dúvida o momento mais difícil de todo o processo de trabalho com a TDF, visto que consiste em descobrir, ou fazer emergir dos dados, uma categoria central (núcleo do fenômeno investigado) e relacioná-lo sistemicamente às demais categorias já desenvolvidas, além de exigir um refinamento das categorias que foram pouco trabalhadas (Strauss e Corbin, 2008).

Emergiu de nosso processo de análise a categoria central que nomeamos “*Educar para crescer*” em uma alusão às expectativas e objetivos que se tem diante de todo processo educacional. Trata-se de uma ideia comum aos pais que, ao pensarem no futuro de seus filhos, gostariam de formá-los e orientá-los para que cresçam de maneira independente e autônoma.

Dessa maneira, após relacionarmos as categorias de análise à literatura consultada pudemos compreender que o processo de educar e formar os filhos está sob influência das constantes mudanças sociais que envolvem a efemeridade e a liquidez dos valores e relações, o que promove instabilidade e insegurança em nossa sociedade. Segundo Morin (2000) aprender a enfrentar as incertezas é um saber necessário à educação do futuro, já que não se pode prever o que o mundo globalizado nos reserva.

De acordo com alguns autores (Giddens, 2012; Bauman, 2004) os efeitos da globalização podem ser sentidos em todas as esferas relacionais, fazendo emergir uma gama de incertezas, dado o grande acesso à informação e a pouca habilidade que temos absorver, refletir sobre esses novos conhecimentos para, então coloca-los em prática (La Taille, 2009).

Além disso, pudemos observar que as estratégias que as famílias contemporâneas se utilizam para transmitir valores e educar seus filhos mostram-se falhas em determinados momentos, visto que ferem o valor considerado por todos os pais como o mais importante: o respeito.

O uso da violência como ferramenta educativa afasta-nos do que propõe Morin (2000), quando afirma que devemos ensinar a compreensão humana como um incentivo à uma forma de educação e relacionamento mais pacíficos. Em contrapartida vemos muitos pais utilizando-se do que Giddens (2002) chama de *Identidade Reflexiva*, ao parar e refletir sobre os efeitos de suas atitudes para as crianças e adolescentes no futuro. Muitos dos participantes são capazes de perceber que os diálogos colaborativos constituem-se em uma forma eficiente, respeitosa e favorável para se construir uma relação de confiança e amizade com os filhos, respeitando sua individualidade e auxiliando-o a se instrumentalizar para suas relações futuras.

Comprendemos, portanto, que o bom relacionamento familiar auxilia na transmissão de valores e atitudes positivas dos pais em relação aos filhos e sua educação auxilia as crianças a serem mais competentes no futuro (Carreras *et al*, 2006).

Outro aspecto relevante e que merece destaque em nossas análises é que as parcerias entre as instituições socializadoras do indivíduo, ou seja, família e escola, mostram-se cada vez mais concretas. É bastante otimista pontuar essa solidez, no entanto, acreditamos que a tomada de consciência dos pais acerca da necessidade de unir esforços no sentido de se fortalecerem para prepararem as crianças e jovens para um mundo de incertezas faz com que a perspectiva de complementariedade entre família e escola deixe de habitar o plano simbólico, passando a se tornar uma realidade, mesmo que em período de germinação.

Através dos relatos positivos no relacionamento com a escola percebemos que se esta trabalha de modo a construir diálogos colaborativos que a aproximem da família, fazendo com que os pais sintam-se valorizados, reconhecidos e acolhidos, ampliando as possibilidades de co-construções que beneficiarão imensamente as crianças.

Apesar de não ter sido citada pelos pais durante os encontros, compreendemos que a escola também é um valor e, assim como a sociedade, exige tarefas emocionais e sociais de seus alunos. A entrada da criança na escola é uma das expectativas sociais para o desenvolvimento infantil, representando, portanto, uma fase importante da vida familiar, pois é o momento em que começa a ampliação do horizonte social na vida da criança.

Nesse sentido deve-se considerar o que Morin (2000) aponta como sendo os *Princípios do conhecimento pertinente*, em que discorre sobre a necessidade de saberes capazes de abarcar a complexidade dos objetos e contextos. Assim, acreditamos que a união e o fortalecimento da relação entre família e escola nos auxiliem a trabalhar os processos educativos considerando sua totalidade e não mais dividindo responsabilidades, mas compartilhando-as e somando visões de realidade.

É responsabilidade de toda a sociedade cuidar para que as futuras gerações tenham consciência de seu pertencimento à tríade *indivíduo/sociedade/ espécie* para que sejam capazes de compreender sua identidade complexa, comum a todos os seres humanos e da qual depende o futuro da humanidade, conforme aponta Morin (2000).

Uma sociedade complexa como a nossa carece de ética, a qual não se pode ensinar através de lições de moral, mas sim a partir do exemplo, do diálogo, da compreensão e do respeito. Além disso, devemos destacar que apesar de terem consciência dos valores que gostariam de transmitir à seus descendentes não é atípico nos depararmos com pais e responsáveis em conflito com suas próprias referências de valores em decorrência da permeabilidade das fronteiras intra e extra-familiares, o que novamente nos leva a questionar sobre a disposição hierárquica e a organização estrutural da família pós-moderna.

Conforme observamos, muitos pais repetem com seus filhos experiências educativas de sucesso em sua história pregressa, resignificando apenas o que lhes traz sentimentos negativos, de menos valia e de desrespeito, como é o caso dos pais que optam por não bater nos filhos. Weber *et al* (2006) apresentam a hipótese de que a não transmissão intergeracional de estilos parentais está justamente ligada ao afeto, carinho e envolvimento. Em nossos grupos tivemos um exemplo de uma mãe com grande dificuldade em estabelecer um vínculo afetivo positivo com seus filhos dada sua história pregressa marcada por situações violentas e de agressão física.

Outra hipótese apontada pelos autores como uma justificativa sobre a não-intergeracionalidade é a ideia de quebra de padrões familiares e maior divulgação de informações científicas a respeito de educação de filhos. Em alguns casos a intenção de modificação de comportamento é responsável pela inexistência de transmissão de valores entre as gerações. Dessa maneira, foi possível observar relatos de pais que optaram por adotar estratégias distintas às que foram submetidos sob a justificativa de não desejarem aos filhos os mesmos sentimentos por eles experimentados no passado.

Ainda sobre o uso da violência como estratégia educativa, sabemos que bater em crianças é uma herança dos tempos nos quais os pais tinham o poder de vida e de morte sobre seus filhos, até pelo menos o XVIII (Ariés, 2012), mas em nossa sociedade contamos com a existência de leis de proteção à criança e ao adolescente (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990; Lei da Palmada, 2014), fonte de preocupação de algumas participantes assim como a vigilância do Estado através do Conselho Tutelar.

À vista disso é válido discutirmos sobre os efeitos reversos que essas leis podem ter diante da organização hierárquica familiar, considerando a posição de autoridade ocupada pelos pais e a importância do diálogo como forma de estabelecer limites e fronteiras em relação à atitude dos filhos.

Quando as relações familiares permitem a criação de limites de forma respeitosa e harmônica as crianças e adolescentes sentem-se seguros e as relações são permeadas pelo respeito ao espaço de cada um, não havendo a necessidade de manipular informações de maneira a incriminar pais e responsáveis por condutas que revoltam e diminuem os filhos.

Assim como Santos (2011), acreditamos que as crianças se sentem mais seguras diante de limites claros e de situações bem definidas. Também pensamos que a autoridade não pode, em hipótese alguma, ser exercida mediante abuso de força física ou através de figuras externas, como é o caso da polícia, por exemplo.

Fica claro que no âmbito familiar e diante dos contextos de falta e excesso os limites da autoridade parental se esmorecem, emergindo a insegurança dos adultos, o que muitas vezes resulta em conflitos intergeracionais expressos no interior das famílias. As relações com os avós, ilustradas anteriormente, são um claro exemplo disso.

Ao refletirmos acerca da participação dos avós como parceiros no cuidado deparamo-nos com opiniões são bastante divergentes, mas na maioria dos casos os pais se sentem desautorizados e desrespeitados, visto que são questionados sobre as escolhas que fazem com o objetivo de responsabilizar ou punir os filhos diante de um comportamento inadequado ou um erro.

Alguns avós participantes assumem integralmente a responsabilidade de educar, no entanto reiteram que acreditam ser essa uma responsabilidade de seus filhos, que apenas a assumiram temporariamente com o objetivo de ajudá-los. Nesse sentido também argumentam sobre sua autoridade com as crianças, as quais ultrapassam os limites com maior facilidade, visto que as consequências são menos severas ou inexistentes quando os responsáveis pelo cuidado são os avós.

Considerando as narrativas e vivências de nossos participantes, observamos que o suporte mútuo, o apoio conjugal e o diálogo entre o casal caracterizam-se como ferramentas importantes no empoderamento dos pais diante de sua disposição hierárquica não apenas em relação aos filhos, mas também em relação à família extensa, auxiliando-os a estabelecer limites e regras, visto que o sentimento de insegurança diminui à medida que os pais e responsáveis sentem-se apoiados por seus cônjuges.

No que se refere às estratégias para ensinar e transmitir valores, o exemplo ainda é considerado como a maneira mais eficiente. Conforme observamos nas falas que ilustram as categorias anteriormente descritas a grande maioria dos participantes atribui ao exemplo o sucesso ou o fracasso na transmissão dos valores familiares.

Constatamos que educar ainda é uma tarefa conferida quase que exclusivamente às mulheres, o que traz para a atualidade as referências apresentadas por Sarti (1994), ao discorrer sobre as heranças da sociedade patriarcal que, como pudemos observar, ainda exerce uma função simbólica importante na família contemporânea brasileira representada pelo recorte da população que compôs nossos grupos. O homem continua sendo responsável por prover e a mulher por cuidar da casa, dos filhos e do marido. Na população estudada as tarefas e responsabilidades permanecem determinadas de acordo com o gênero.

Diante de sua função educadora é a mulher que estabelece a ponte entre a família e a escola, em um constante esforço de construir diálogos colaborativos e complementares com sua maior parceira no cuidado com os filhos. No entanto, o que observamos foi que as mães sentem grande necessidade de serem ouvidas pelas escolas e não serem apenas depositárias de queixas, reclamações ou informativos que não trazem novidades à tarefa educativa. Segundo o que observamos nos encontros, as mães esperam da escola acolhimento, orientação e apoio diante das situações difíceis que vivem em seu cotidiano. Nesse sentido talvez haja a necessidade de as escolas reverem suas estratégias de relacionamento com os pais e responsáveis por seus alunos, ao invés de apenas questioná-los e cobrá-los por não participarem das reuniões e eventos promovidos.

Muitas vezes esse acolhimento e orientação são fornecidos pelas redes de apoio,

compostas por amigos, vizinhos e parentes. De acordo com o conteúdo dos grupos as mães e responsáveis referem que essa rede externa fortalece e ajuda no dia a dia com os filhos, pois através do compartilhamento de experiências elas se sentem mais seguras e amparadas para seguir em suas propostas individuais.

Conforme descrito anteriormente todas as famílias constroem relações pautadas no respeito, mas é importante tomarmos consciência de que existem outros valores que norteiam a conduta familiar e, para esse grupo em particular, os valores que alicerçam as relações familiares e as expectativas parentais são: Boa educação, Respeito, Diálogo, Ser pacífico, Honestidade, Inclusão, Justiça, Colaboração, Autonomia, Independência, Higiene, União, Responsabilidade e Fé.

Observamos que na família contemporânea, a noção de respeito mudou de sentido e passou a marcar o reconhecimento e o direito de todo indivíduo, seja ele pequeno ou grande, de ser considerado uma pessoa, o que talvez permita que as crianças e adolescentes ocupem lugar privilegiado no sistema familiar e comprometam a autoridade parental.

Nas narrativas estudadas o que observamos não é um apreço infantil pelas regras, mas sim um desprezo e uma grande dificuldade dos pais em estabelecerem com firmeza os limites a serem respeitados pela criança. Nesse sentido, acreditamos que um dos reflexos da dificuldade parental em assumir seu lugar de autoridade, aliada à falta de clareza sobre regras familiares podem vir a dificultar o desenvolvimento da empatia, da honestidade, do senso de justiça, da valorização do trabalho, da generosidade e do estabelecimento do certo e do errado, valores esses reafirmados através do exemplo dos pais.

Em tempos marcados pelo individualismo, estabelecer e ensinar comportamentos, bem como ações pró-sociais que poderão determinar o sucesso dos relacionamentos interpessoais, uma bem sucedida realização profissional e, muito provavelmente, o exercício dos papéis de pai e mãe representa um grande desafio aos pais contemporâneos, já que não se sentem seguros para cobrar, dialogar e construir uma perspectiva relacional positiva com seus filhos.

Além disso, os relatos dos participantes nos apresentam indivíduos aprisionados em seus próprios medos e expectativas quanto ao exercício da parentalidade e muitas vezes depositam sua autoridade em figuras externas ao ambiente familiar.

As expectativas de conquista de autonomia e independência dependem dos padrões de interação dos pais com os filhos em diversas situações e das práticas educativas utilizadas, no entanto, é válido ressaltar que o conhecimento que os pais dispõem no momento em que se deparam com o desafio de educar e criar os filhos se fortalece a partir da convivência, do diálogo e dos sentimentos de amor e preocupação que norteiam o relacionamento entre pais e

filhos. Dessa forma, educar é um processo em constante transformação, que exige da família adaptações de acordo com as novas demandas que surgem em cada fase do ciclo vital.

Em nossa experiência também tivemos contato com uma peculiaridade no processo educacional, quando esta envolve um diagnóstico, ficando muito claras as preocupações parentais diante do “filho doente”. Nesse sentido somos categóricos ao afirmar que independente do diagnóstico, os limites são necessários, visto que caso não existam regras claras e limites bem estabelecidos a criança aprenderá a se utilizar dos benefícios secundários de sua doença.

Na atualidade os modelos educativos não são mais pautados no autoritarismo, em que os pais tinham poder total e irrestrito, todavia, passaram a se basear no individualismo e na igualdade das relações, o que se confirma através dos relatos dos participantes ao descreverem suas dificuldades e os comportamentos dos filhos.

Nesse sentido, é válido considerarmos que trabalhamos com pais de crianças em fase de heteronomia, ou seja, a moral heterônoma constitui-se, aproximadamente, dos dois aos cinco anos de idade e engloba o estágio voltado a ações mediadas pelo egocentrismo da criança. Nessa fase estabelece-se uma relação intermediada pela coação da autoridade dos pais e/ou adultos. A criança considera as regras supremas, imutáveis e por isso concebe que devem ser cumpridas e jamais modificadas. De acordo com Piaget (1994) a fase da moral heterônoma é fundamental para o desenvolvimento moral do sujeito.

Compreendemos que educar nos valores é educar moralmente, dado que são os valores que ensinam o indivíduo a se comportar como homem e a estabelecer uma hierarquia entre as coisas, ou a chegar a uma conclusão se algo importa ou não importa. Além disso, a educação moral promove respeito a todos os valores, não defendendo valores absolutos, mas também não assume uma postura relativista. Não tem uma posição autoritária nem libertária (Carreras *at al*, 2006; Pons i Pujos & González, 2010).

À vista disso acreditamos que os pais tem liberdade para refletir sobre os valores que consideram relevantes transmitir aos filhos, considerando apenas àquilo que faz sentido ou é importante para o seu círculo familiar. Observamos que muitos autores falam em crises de valores, ou quebra de valores pré-existentes (Seixas, 2008), no entanto, acreditamos que os valores continuam existindo na nossa sociedade, mas sua aplicação e transmissão é que parecem estar passando por um período de crise.

Nas discussões em grupo observamos que os pais tem grande consciência sobre os valores, mas têm dificuldade e sentem-se inseguros diante da responsabilidade de ensiná-los aos filhos, como se esta atitude não fosse o suficiente para prepará-los para o futuro em

constante construção. De fato a efemeridade que norteia os valores sociais aliada à liquidez com que se estabelecem as relações coloca-nos diante de um terreno inseguro.

Conforme pontuam Santos e Macedo (2008) principais objetivos do trabalho com famílias, tendo foco a parentalidade em sua tarefa educativa, deve ser o de possibilitar o uso e a articulação de estratégias, em que esses pais possam acreditar que possuem um saber, devolvendo-lhes essa responsabilidade que, por inseguranças, incertezas e sofrimentos, não creem que têm, o que os leva muitas vezes a transferi-la para outras instituições, reforçando o ciclo vicioso do enfraquecimento da autoridade parental.

De acordo com Morin (2005a) o excesso de complexidade pode destruir os limites, tornando flexíveis os laços sociais e a própria complexidade pode diluir-se na desordem e no caos, afetando os sistemas de valores das pessoas.

Observamos no contexto narrativo mais amplo que caracterizou nossos grupos justamente essa preocupação no que se refere ao sistema de valores que fortalece as relações entre indivíduo/sociedade/espécie. O significado que apreendemos dos conteúdos discutidos nos leva a refletir sobre as influências da complexidade na vida prática das famílias, afetando diretamente os processos educacionais.

Nesse sentido fazem-se necessários os valores de responsabilidade, solidariedade, inteligência, iniciativa e consciência, para que a sociedade funcione como um todo organizado e complementar, resgatando a confiança dos indivíduos em suas capacidades educativas.

Os valores sustentam uma vida moral, já que assim como para Macedo *et al* (2003), a moral é por nós considerada como sendo a regulação dos valores e comportamentos legitimados por um determinado grupo social, que em nosso estudo é principalmente representado pela família.

Acreditamos que os valores auxiliam o indivíduo a manter uma postura ética e crítica sobre a moral, além de instrumentalizarem-no para que assuma uma postura reflexiva diante de seus atos e atitudes.

O comportamento moral, as virtudes, os valores e a ética podem ser entendidos como as mais importantes ferramentas à disposição da sociedade, pois são capazes de nos recolocar no caminho da preservação da cultura.

A moral diz respeito a deveres, princípios e regras, levando-nos a identificar os condutores de seu desenvolvimento como sendo a autonomia, a moral da reciprocidade, da justiça e da equidade e, conforme pontua Goergen (2007), cabe a toda a sociedade se apropriar de transmitir esses conceitos de maneira positiva às gerações mais jovens.

Educar moralmente se configura a partir da valorização do exemplo, alicerçado no respeito, acrescido do afeto e da confiança, no sentido de incitar processos reflexivos que envolvem ensinar a criança a pensar sobre seus próprios erros e atitudes, aprender com eles; a ter consciência ética sob seus atos; a saber conviver em harmonia; a saber fazer e pensar; a ter responsabilidade e liberdade.

9. Considerações finais

O ser humano é social por natureza e, por esse motivo, não é possível educá-lo sem considerar o contexto no qual se desenvolve, inicialmente representado pela família. Nesse sentido, todo processo educativo tem como finalidade criar regras e estabelecer hábitos que permitam o convívio em sociedade, aumentando seus benefícios, reduzindo seus inconvenientes e colaborando com os processos que conduzam à construção de uma sociedade mais igualitária, ética e justa.

Conforme pudemos perceber no contato com os participantes dessa pesquisa, os valores estão relacionados com a convivência e é pouco provável que as pessoas acreditem que auxiliar as crianças a desenvolverem a noção de respeito, ensiná-las a dialogar colaborativamente e a cooperar com os demais não seja uma atitude que contribua para o desenvolvimento de uma sociedade com uma cultura de paz mais propícia à promoção de maior bem estar e segurança aos indivíduos.

Ainda que na contemporaneidade esteja em voga falar em educação em valores este conceito é tão antigo quanto a própria educação, visto que não é possível formar um ser humano sem transmitir-lhe as noções de bem e mal de acordo com nossa perspectiva pessoal, familiar e social. Desse modo, destacamos que a transmissão dos valores é algo que se inicia desde o início da vida de uma criança independente do conhecimento sobre a maneira como se constituem as relações sociais e as regras que orientam a conduta de todos nós no convívio com a sociedade mais ampla.

Os discursos narrativos dos participantes de nossos encontros mostraram-se convergentes com os achados bibliográficos no sentido de que cada grupo familiar contempla uma escala de valores própria, o que significa que esse conteúdo é de caráter subjetivo e inscrito na história pessoal de cada participante, de modo que a consciência do que gostariam de transmitir aos seus descendentes exige certa reflexão. Os processos reflexivos que alicerçam as escolhas sobre os valores a serem transmitidos são um assunto pouco explorado pelos pais e familiares, visto que no cotidiano a tendência das pessoas é repetir padrões de comportamento adquiridos e costumes estabelecidos em suas experiências de vida por acreditarem que representam o que é correto.

Múltiplos e variados fatores de ordem social, política, econômica, religiosa, moral, dentre outras, contribuem para a construção desta escala de valores; nesse sentido as características do mundo contemporâneo, marcadas pela diversidade e fluidez das fronteiras culturais, rapidamente acessadas em qualquer parte do mundo, tornam extremamente

complexa a tarefa de definir tal escala dada a insegurança e preocupação sobre quais seriam as melhores condutas a serem vivenciadas e transmitidas às novas gerações, pela falta de previsibilidade que, no passado, a visão de mundo da modernidade garantia. Nesse sentido, talvez o que seja de fato mais importante é que os pais, responsáveis e educadores em geral tenham em mente que a partir das modificações das tradições e das constantes mudanças nossa sociedade se torna cada vez mais complexa e dependente da ética, aumentando a responsabilidade de cada um pelas suas escolhas.

Formar indivíduos capazes de conviver bem em sociedade é uma tarefa árdua que exige constante reflexão sobre nossas atitudes, motivações e pensamentos, razão pela qual consideramos extremamente relevante discutir valores de forma intencional com o objetivo de ressaltar a importância dessa temática na vida cotidiana.

A relevância do presente trabalho está justamente na possibilidade de suscitar discussões sobre tais questões subjetivas associadas aos valores, ao desenvolvimento de consciência sobre comportamentos, atitudes e suas consequências, permitindo que cada vez mais as pessoas se apropriem de suas responsabilidades no que se refere à formação das gerações mais jovens.

Por fim, acreditamos que promover espaços de conversação entre os pais, responsáveis e a escola foi uma oportunidade útil e extremamente importante para que pudessem discutir, tirar dúvidas, trocar experiências e tomassem consciência do que realmente fazem e como fazem, ao educar seus descendentes.

Uma das boas consequências subsidiárias observadas foi a ampliação do vínculo entre família e escola em um contexto de parceria, o que é demasiadamente importante se considerarmos que a cooperação entre as instituições formadoras do indivíduo auxilia na tomada de decisões e fornece maior segurança quanto às escolhas que são feitas e direções tomadas.

Não temos o hábito de falar em construção de valores, mas em uma sociedade tão complexa quanto a que vivemos precisamos trabalhar para que essa discussão seja levada adiante, promovendo espaços de reflexão e co-construção sobre as atitudes e comportamentos que guiam os processos educativos, bem como as ferramentas necessárias para estruturar um processo educacional pautado em aprendizados relacionados à cooperação, ética, paz e justiça, valores fundamentais para uma harmoniosa convivência.

10. Referências:

- Alvarenga, P. & Piccinini, C. **Práticas educativas e problemas de comportamento em pré-escolares**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(3), 449-460, 2001.
- Andolfi, M. **Por trás da máscara familiar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- Ariès, P. **História Social da Criança e da Família**. 1978. Trad. Dora Flaksman. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
- Badinter, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Tradução Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- Bauman, Z. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Traduzido por Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- _____. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2004.
- Baumrind, D. Effects of authoritative control of child behavior. **Child Development**, v.37, pp.887-907, 1966.
- _____. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. **Genetic Psychology Monographs**, 75 (1), 43-88, 1967.
- _____. Current patterns of parental authority. **Developmental Psychology Monographs**, 4(1/2), 1-103, 1971.
- Bertalanffy, L.V. **Teoria geral dos sistemas**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1968.
- Berthoud, C.M.E. **Re-significando a parentalidade: os desafios de ser pais na atualidade**. São Paulo: Cabral, 2003.
- Cacciacarro, M.F. (2013) **A arte de educar: a tarefa de transmitir valores sob o ponto de vista parental**. Monografia (Especialização em Terapia de Família e Casal). COGEAE – PUCSP.
- Capra, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.
- Carter, B. & McGoldrick, M. **As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. – 2ª ed. - Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.
- Carreras, L.I. et al. **Como educar integrando valores: materiais, textos, recursos e técnicas**. São Paulo: Loyola Edições, 2006.
- Ceballos, E. & Rodrigo, M. J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo & J. Palácios (Eds.), **Familia y desarrollo humano**. (pp.225- 243). Madrid: Alianza editorial
- Cervený, C.M.O. & Berthoud, C.M.E. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

Cervený, C.M.O. & Kublikowski, I. O eu e o elo: a história de uma herança. **Revista da associação brasileira de psicoterapia analítica de grupo**, n.7, pp.7-15, 1998.

Chauí, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ed. Ática, 1999.

Creswell, J.W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3ª edição – Porto Alegre: Penso, 2014.

Cunha, G; Guimarães, E. S.C. & Mourão, R. Resgatar a autoridade parental: Educar pais e filho. In: Macedo, R.M.S. e cols. **Terapia Familiar no Brasil na Última Década**. São Paulo: Rocca, 2008. p.142-156.

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. Introduction: the discipline and practice of qualitative research. **The Sage handbook of qualitative research**. 4th ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2011. p. 1-19.

Darling, N. & Steinberg, L. Parenting style as context: an integrative model. **Psychological Bulletin**, 113(3), 487-496, 1993.

Elkind, D. **Sem tempo para ser criança: a infância estressada**. Tradução: Magda França Lopes. 3ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Giddens, A. **Sociologia**. 6ª edição – Porto Alegre: Artmed, 2012.

Giddens, A. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

Goergen, P. **Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades**. *Educação e Sociedade*, 26(92), 737-762, 2007.

_____. **Educação e valores no mundo contemporâneo**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol,26, n.92, p.983-1011, Especial – Out.2005.

Gomide, P.I.C. **Inventário de estilos parentais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

Gomide, P.I.C. **Pais presentes, pais ausente: regras e limites**. 10ª edição - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

Gonçalves, M.A.S. Identidade do eu, consciência moral e estágios do desenvolvimento: perspectivas para a educação. **Psicologia e Educação**, 19, 73-89, 2004.

Governo do Estado de São Paulo: Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (2010). Disponível em: <http://www.iprsipvs.seade.gov.br/view/pdf/ipvs/metodologia.pdf> , acesso em 05/10/2014.

Grandesso, M. **Sobre a reconstrução do significado**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

Kant, I. **Sobre a pedagogia**. Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

Kohn, M. **Class and conformity**. Chicago: University of Chicago Press, 1977.

Kehl, M.R. Em defesa da família tentacular. In: Groetinga, G.C.; Pereira, R.C. (orgs). **Direito de Família e Psicanálise: rumo a uma nova epistemologia**. Rio de Janeiro: Imago, 2003. p. 163-176.

La Taille, Y. Desenvolvimento Moral: a polidez segundo as crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n,114, p.89-119, novembro, 2001.

_____ **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas** Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____ **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Luster, T., Rhoades, K., & Haas, B. The relation between parental values and parenting behavior: A test of the Kohn hypothesis. **Journal of Marriage and the Family**, 51, 139-147, 1989.

Macarini, S.M *et al.* Práticas parentais: uma revisão da literatura brasileira. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v.62, n.1, 119-134, 2010.

Macedo, R.M.S. A família do ponto de vista psicológico: lugar seguro para crescer? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 91, p. 62-68, novembro de 1994.

Macedo, R.M.S. *et al.* **Os valores positivos e o desenvolvimento do adolescente: da vulnerabilidade à responsabilidade**. Relatório de pesquisa realizada em parceria com o Search Institute Minneapolis (USA), 2003.

Macedo, R.M.S. Pesquisa qualitativa com famílias e casais. In: Guerreiro, I.C.Z; Schimidt, M.L.S & Zucker, F. (orgs). **Ética nas pesquisas em ciências humanas, sociais e na saúde**. Cap 10, p.167-177. São Paulo: Aderaldo e Rothschild, 2008.

Macedo, R.M.S & Kublikowski, I. Valores positivos e desenvolvimento adolescente: perfil de jovens paulistanos. **Psicologia em Estudo**. 14(4): 689-698, 2009.

Macedo, R.M.S.; Kublikowski, I. & Berthoud, C. M. E. Valores Positivos e desenvolvimento do adolescente: a perspectiva dos pais. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**. 16(2):38-52, 2006.

Maccoby, E. & Martin, J. Socialization in the context of the family: Parent- child interaction. In: E. M. Hetherington (Ed.), P. H. Mussen (Org. Série), **Handbook of child psychology** (Vol. 4: Socialization, personality, and social development), 4a ed., pp. 1-101). New York: Wiley, 1983.

Maldonado, M.T. **Comunicação entre pais e filhos**. São Paulo: Integrare Editora, 2008.

Martins Filho, J. **A criança terceirizada: os descaminhos das relações familiares no mundo contemporâneo**. 6ª ed. – Campinas, SP: Papyrus, 2012.

Maturana, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 3ª reimpressão. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

Minuchin, S. **Famílias, funcionamento e tratamento**. Porto Alegre-RS: Artes médicas, 1982.

Morin, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000a.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya – 2ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000b.

_____. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Tradução do francês: Eliane Lisboa - Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005a.

_____. **O método 6 – Ética**. Porto Alegre: Sulina, 2005b.

Morgan, D.L. **Focus groups as qualitative research**. Second edition. California: SAGE, 1997.

Morici, A.C. Pós-modernidade: Novos Conflitos e Novos Arranjos Familiares. In: Macedo, R.M.S. e cols. **Terapia Familiar no Brasil na Última Década**. São Paulo: Rocca, 2008. p. 64-71.

Nietzsche, F. **Aurora – Pensamentos sobre preconceitos morais**. São Paulo: Ed. Abril Cultural, 1978.

Nolte, D.L. & Harris, R. **As crianças aprendem o que vivenciam**. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

Omer, H. **Autoridade sem violência: o resgate da voz dos pais**. Belo Horizonte: ArteSã, 2002.

Paggi, C.P.; Guareschi, P.A. **O desafio dos limites: um enfoque psicossocial na educação dos filhos**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2004.

Patias, N.D.; Siqueira, C.S. & Garcia, A.C. Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. **Educ. Pesqui. vol.38 no.4 São Paulo Oct./Dec. 2012**

Pearson, E. & Rao, N. Socialization goals, parenting practices, and peer competence in chinese and English preschoolers. **Early Child Development and Care**, 173(1), 131-146, 2003.

Piaget, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

Pujol i Pons, E. & González, I.L. **Valores para a convivência**. Trad. Ivana Arruda Leite. São Paulo: Ciranda Cultura, 2010

Rodrigo, M. J., Janssens, J. M. A. M., & Ceballos, E. (1999). Do children's perceptions and attributions mediate the effects of mothers' child-rearing actions? **Journal of Family Psychology**, 13(4), 508-522.

Santos, J.L. (2006). **“Transformando”- “Nós” em “Laços”: Um estudo compreensivo dos valores parentais nas práticas educativas em famílias de baixa renda**. Dissertação de mestrado em psicologia clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Santos, J.I. (2011). **Casa de pais, escola de filhos: um estudo sobre transformações nos significados, valores e práticas de educar filhos em famílias de baixa renda.** Tese de doutorado em psicologia clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Santos, J.L. & Macedo, R.M.S. Valores familiares e educação dos filhos na contemporaneidade In: Macedo, R.M.S. (org.) **Terapia familiar no Brasil na última década** São Paulo: Rocca, 2008. p. 169-179.

Sarti, C. A família como ordem moral. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, no. 91, p. 32-48, novembro de 1994.

Seixas, M.R.A. “Compete ao terapeuta de família trabalhar valores?” In: Macedo, R.M.S. (org) **Terapia familiar no Brasil na última década** São Paulo: Rocca, 2008.

Strauss, A. & Corbin, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada.** Tradução Luciane de Oliveira Rocha – 2 ed. – Porto Alegre: Artmed, 2008.

Vasconcellos, M.J.E. **Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência.** Campinas – SP: Papyrus, 2003.

Vasconcellos, M.J.E. Valores na contemporaneidade da família brasileira: Crise?” In: Macedo, R.M.S. (org) **Terapia familiar no Brasil na última década** São Paulo: Rocca, 2008.

Wagner, A; Predebon, J & Fackle, D. Transgeracionalidade e educação: como se perpetua a família? In: Wagner,A. (coord.) **Como de perpetua a família? A transmissão de modelos familiares.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. p.93-106.

Weber, L.N.D, *et al.* Identificação de estilos parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos. **Psicologia: Reflexão e crítica**, 17(3), pp.323-331, 2004.

Weber, L.N.D, *et al.* Continuidade dos estilos parentais através das gerações – transmissão intergeracional de estilos parentais. **Paidéia**, 16(35), pp.407-414, 2006.

11. Anexos

11.1. Anexo 1

Termo de autorização – Instituição

Eu _____, RG _____,
CPF _____, responsável pelo (a) _____

_____, autorizo a pesquisadora Mariana Filippini Cacciacarro, RG: 32.787.450-8, CPF: 348.267.11.-40, inscrita no Conselho Regional de Psicologia sob o número 06/98405, a realizar grupos de pais para discutir temas referentes a educação e transmissão de valores, com o intuito de coletar dados para sua dissertação de mestrado, sob a orientação da Prof Dra Rosa Maria Stefanini de Macedo cujos objetivos são:

- Compreender como os pais contemporâneos concebem o processo educacional de seus filhos e quais as propostas educacionais dos pais de crianças com idade pré-escolar (de três a cinco anos de idade).
- Conhecer as estratégias utilizadas pelos pais na criação de seus filhos,
- Elencar as práticas mais comumente utilizadas pelos pais,
- O que os pais consideram importante ensinar,
- Quais valores alicerçam essa prática,
- Quais as dificuldades por eles vivenciadas diante da parentalidade,
- Investigar a relação entre as práticas educativas utilizadas pelo casal e sua história de vida e
- Contribuir com a comunidade de terapeutas familiares que trabalham e se interessam por essas questões.

Declaro estar ciente que:

- 1- Qualquer publicação desse material excluirá dados que permitam a identificação de seus participantes,
- 2- Estamos autorizados retirar nossa parceria com a pesquisadora em qualquer momento que julgarmos necessário,
- 3- Os conteúdos da entrevista serão gravados, transcritos e arquivados por um período de cinco anos, conforme orienta a resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde,
- 4- A pesquisadora se compromete a nos prestar assistência caso haja necessidade,
- 5- Teremos acesso aos resultados e receberemos uma copia da dissertação após a defesa.

_____, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do responsável pela Instituição Escolar

Assinatura da pesquisadora

11.2. Anexo 2

Questionário de opinião

Olá!

Esse pequeno questionário tem como objetivo aproximar família e escola, organizando encontros de pais para discutir e conversar sobre os temas que consideram relevantes ou importantes.

A participação é anônima e voluntária, mas sua opinião é muito importante para que possamos preparar os encontros de forma a atender as necessidades e demandas das famílias dos nossos alunos.

Agradecemos sua participação.

1- Quais as idades dos seus filhos?

2- Gostaria que a Escola oferecesse grupos de pais e promovesse rodas de conversa para orientar e discutir aspectos referentes à educação?

() Sim

() Não

3- Tem interesse em participar desses encontros?

() Sim

() Não

4- Se você marcou SIM, quais temas são do seu interesse?

() Relação Família X Escola

() Importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos

() Desenvolvimento infantil e processos de aprendizagem

() Valores éticos e educação

() Relação entre Escola X Família X Sociedade

() Educação de filhos na atualidade

() Comunicação entre pais e filhos

5- Caso tenha alguma sugestão de tema ou contribuição, por gentileza, escreva abaixo:

6- Acredita ser importante conversar sobre os valores da nossa sociedade e de que forma influenciam os processos educativos?

() Sim

() Não

11.3. Anexo 3

Carta convite (Nome da Instituição)

Carta Convite

Olá, meu nome é Mariana Cacciacarro, sou psicóloga e estou desenvolvendo uma pesquisa que é requisito para a obtenção do título de mestre em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), cujo tema é a educação familiar e a importância da participação dos pais no processo de educação e transmissão de valores aos filhos.

Em minha prática clínica e em observações feitas de situações cotidianas percebo que os pais tem se mostrado bastante em dúvida quanto as escolhas a serem feitas diante da educação de seus filhos pelo fato de a sociedade estar passando por grandes mudanças culturais e estruturais, em que não há valores concretos que possam nortear as escolhas. Somando-se a isso, observei que as expectativas de cada pai e mãe do que é exercer esse papel e função parecem ser constantemente frustradas, por muitas vezes não acreditarem que estão fazendo uma “escolha certa”, ou se acharem incapazes de educar seus filhos com sucesso.

Dessa forma, busco compreender de que maneira os pais e mães entendem e se sentem diante de todo esse processo e como se organizam para fazer suas escolhas quando o assunto é educar, ser pai e ser mãe.

Uma das melhores maneiras que encontrei para essa compreensão foi reunir grupos de pessoas para conversarem a respeito desse assunto. Assim, o grupo se reunirá em um encontro, de no máximo duas horas, para conversar e discutir temas referentes a educação, parentalidade e transmissão de valores na atualidade. Para isso basta apenas a experiência de vida de cada um!

É importante deixar claro que as rodas de conversa têm apenas a finalidade de permitir uma melhor compreensão dos temas estudados e que não haverá um contexto de psicoterapia ou orientação no encontro. Além disso, por questões éticas a identidade de todos os participantes será mantida no anonimato e nenhum deles terá qualquer custo financeiro; é uma participação voluntária.

Gostaria, por fim, de te convidar a participar da minha pesquisa.

Nosso encontro acontecerá dia _____, às _____, na _____
_____. Para confirmar sua presença, por favor, preencha a fichinha abaixo, recorte e entregue para a professora de seu filho ou entre em contato pelo telefone (11) 99447-2693 ou pelo e-mail m.fcacciacarro@gmail.com.

Sua presença é fundamental para a realização desta pesquisa.

Muito obrigada!

Mariana Cacciacarro
CPR: 06/98405

Ficha de inscrição

Eu _____, telefone _____
confirmando minha presença no encontro do dia _____ às _____ horas.

11.4. Anexo 4

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu _____, RG _____,
CPF _____, residente a _____,
_____ bairro _____,

CEP: _____ autorizo a utilização dos dados obtidos na minha participação na entrevista em grupo feita pela pesquisadora Mariana Filippini Cacciacarro, psicóloga – CRP: 06/98405, sob orientação da Prof^a Dra Rosa Maria Stefanini de Macedo para realização de sua pesquisa que é requisito para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Clínica pela PUC-SP, cujos objetivos são:

- Compreender como os pais contemporâneos concebem o processo educacional de seus filhos e quais suas propostas educacionais ,
- Conhecer as estratégias utilizadas pelos pais na criação de seus filhos,
- Elencar as práticas mais comumente utilizadas pelos pais,
- O que os pais consideram importante ensinar,
- Quais valores alicerçam essa prática,
- Quais as desafios por eles vivenciadas diante da parentalidade,
- Quais os significados atribuídos à parentalidade
- Contribuir com a comunidade de terapeutas familiares que trabalham e se interessam por essas questões.

Declaro estar ciente que:

1- Qualquer publicação desse material excluirá dados que permitam a identificação de seus participantes,

2- Estou autorizado a encerrar minha participação no trabalho em qualquer momento que julgue necessário

3- Os conteúdos da entrevista serão gravados, transcritos e arquivados por um período de cinco anos, conforme orienta a resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde.

4- A pesquisadora se compromete a me dar assistência ou me encaminhar para atendimento específico caso haja necessidade.

_____, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

11.5. Anexo 5

Guia de entrevista para o grupo focal

Apresentação da moderadora e da equipe:

Meu nome é Mariana, sou psicóloga. Esta é a _____ que faz parte da equipe de pesquisa e vai participar dos nossos encontros e fazer algumas anotações. Nós transcreveremos todo esse material posteriormente.

Apresentação da pesquisa

Estou realizando uma pesquisa sobre educação familiar, com pais de crianças de até sete anos e estamos aqui reunidos para conversar a respeito da experiência de vocês em relação a esse tema. Em um trabalho anterior fiz entrevistas individuais abordando a temática e percebi que a maneira mais adequada para compreender essa experiência seria reunindo pessoas como vocês, com vivências semelhantes para uma conversa.

Esta técnica é chamada Grupo Focal, assim, elegemos um tema que será foco do debate em grupo e a pesquisa é construída em cima da discussão que se faz sobre o tema. Gostaria de pedir a autorização de vocês para gravar nosso encontro, pois estas conversas serão utilizadas durante o processo de análise de dados. É importante que fique claro que a identidade de vocês será mantida em sigilo e apenas terão acesso ao material gravado os membros da equipe e minha orientadora.

Nosso objetivo aqui é realmente conversar, não há certo ou errado, não será feita nenhuma interpretação e vocês não são obrigados a falarem quando não quiserem. Estamos aqui para uma troca de experiências e eu gostaria que vocês se sentissem o mais à vontade possível. Vocês estão vendo alguns sanduíches, petiscos e sucos sobre a mesa, isso é para dar um clima informal para nosso encontro; sintam-se à vontade.

Vamos conversar sobre a experiência e sentimentos de vocês sobre o processo de educar os filhos, transmitir valores e exercer os papéis e funções de pai e mãe.

Gostaria que falassem o que desejarem dentro do tema. Sintam-se livres para expressarem suas opiniões, para discordarem e para perguntarem uns aos outros o que não ficou claro.

Nossa conversa terá duração máxima de duas horas e gostaria de pedir que procurassem não falar ao mesmo tempo e dessem a oportunidade para que todos se manifestem.

É importante dizer que a minha função no grupo é ouvi-los. Assim, eu e as pessoas da equipe não vamos fazer parte do debate, estaremos aqui apenas ajudando para que a conversa possa fluir da melhor forma e se mantenha dentro do assunto. Também farei algumas anotações para compreender melhor o modo como vocês percebem o processo de educar os filhos e os papéis de pai e mãe que desempenham.

Apresentação dos participantes

Começando pela minha direita e dando a volta na mesa, pediria que cada um de vocês se apresentasse ao grupo.

Por favor, digam ao grupo primeiro seu nome, a idade dos seus filhos e o que gostam de fazer juntos.

Roteiro da entrevista

1. Quais são os três valores mais importantes para você?
2. O que são valores para você?
3. Qual a importância dos pais e da família na transmissão de valores e na educação dos filhos?
4. Cite os cinco valores que considera mais importantes ensinar e de que maneira busca ensiná-los aos seus filhos.
5. Quais os desafios enfrentados por você no processo de educar e ensinar valores aos seus filhos?
6. Agora vou ler uma poesia para vocês, para que possamos encerrar nosso encontro e fazer uma breve reflexão sobre tudo o que conversamos aqui hoje.

As crianças aprendem o que vivenciam
Dorothy Law Nolte

Se as crianças vivem ouvindo críticas,
aprendem a condenar.
Se convivem com a hostilidade, aprendem a
brigar.
Se as crianças vivem com medo, aprendem a
ser medrosas.
Se as crianças convivem com a pena, aprendem
a ter pena de si mesmas.
Se convivem sendo ridicularizadas, aprendem a
ser tímidas.
Se convivem com a inveja, aprendem a invejar.
Se vivem com vergonha, aprendem a sentir
culpa.
Se vivem sendo incentivadas, aprendem a ter
confiança em si mesmas.
Se as crianças vivenciam a tolerância,
aprendem a ser pacientes.
Se vivenciam os elogios, aprendem a apreciar.

Se vivenciam a aceitação, aprendem a amar.
Se vivenciam a aprovação, aprendem a gostar
de si mesmas.
Se vivenciam o reconhecimento, aprendem que
é bom ter um objetivo.
Se as crianças vivem partilhando, aprendem o
que é generosidade.
Se convivem com a sinceridade, aprendem a
veracidade.
Se convivem com a equidade, aprendem o que
é justiça.
Se convivem com a bondade e a consideração,
aprendem o que é respeito.
Se as crianças vivem com segurança, aprendem
a ter confiança em si mesmas e naqueles que as
cercam.
Se as crianças convivem com a afabilidade e a
amizade, aprendem que o mundo é um bom
lugar para se viver.