

ENTRE O AUTORITARISMO E A AUTORIDADE: O PAPEL DOS PAIS PELA VIA DO DIÁLOGO

Carmem Campoy Scriptori¹

RESUMO: Este é um texto sobre como os pais podem buscar novas formas de educar seus filhos de acordo com os ensinamentos das ciências da educação. Partimos do princípio de que as reflexões produzidas por estudos e pesquisas na área da Educação Infantil não podem ficar restritas ao âmbito escolar, dado que a educação ocorre em diversos contextos. A importância da parceria entre professores e pais para promover o desenvolvimento infantil passa por reflexões sobre o poder e a autoridade paternos, o paradigma recompensa *versus* castigo e a via do diálogo. Neste artigo analisaremos o ponto de vista dos pais, abordando alguns pontos para reflexão que possam ser úteis para a parceria família-escola.

PALAVRAS-CHAVE: educação infantil, desenvolvimento moral, parceria família-escola.

BETWEEN THE AUTHORITARIANISM AND THE AUTHORITY: THE DIALOGUE BETWEEN PARENTS AND CHILDREN

ABSTRACT: This is a text about how the parents can find new forms to educate their children in accordance with the teachings of the education's sciences. We start with the premises of that the reflections produced for studies and research in the child education area cannot be restricted to school scope, once the education occurs in several contexts. The importance of the partnership between teachers and parents in order to promote the childhood development passes for reflections about power and the authority of the parents, the paradigm rewards *versus* punishment and the dialogue. In this article we will analyze the point of view of the parents, having approached some points which can be useful for the partnership family-school.

KEY-WORDS: infant education, moral development, partnership family-school.

¹ Doutora em Educação; Professora do Mestrado em Educação Escolar no Centro Universitário Moura Lacerda de Ribeirão Preto-SP; Pesquisadora do Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação da UNICAMP. E-mail: crscript@uol.com.br

Enquanto instituição social encarregada de transmitir a cultura e de educar, não cabe apenas à Escola desenvolver as formas de comportamento aceitas e desejáveis pelo grupo social, porque ao ingressar nela a criança já traz consigo construções mentais de toda ordem, progressivamente realizadas ao longo de seu desenvolvimento e ocorridas, até então, a partir de solicitações do primeiro modelo social, que é a Família.

Concebemos a família como algo que se define por uma história que se conta ao sujeito, a partir de seu nascimento, por meio de palavras, gestos, atitudes, ausências ou presenças, isto é, pelo dito ou não dito, e que será representada e re-significada por esse sujeito, à medida de seu desenvolvimento. Como as relações familiares se constituem por essas distintas formas de linguagem, a família vem a ser um fator marcante na constituição da subjetividade, primeiramente em nível do privado (individual) e posteriormente, no nível do público (coletivo).

Assim, em sua origem, o desenvolvimento da personalidade infantil ocorre independentemente da Escola. Em outras palavras, a criança não espera chegar à escola para iniciar seu aprendizado, portanto, é fácil deduzir o importante papel das relações interpessoais que ocorrem desde os primeiros meses de vida, em ambiente familiar, principalmente no que se refere à construção da autonomia.

Quando chegam a este planeta, ao nascer, as crianças já encontram um mundo físico e social organizado e em andamento, do qual têm que aprender praticamente tudo a respeito. Apesar de conseguirem isto por meio de suas próprias experiências, precisam dos adultos para guiá-las, desde as coisas mais simples, como, por exemplo, não se expor aos perigos que possam ameaçar sua sobrevivência, até as formas mais elaboradas de comportamento que garantem sua integridade moral, como, por exemplo, ser uma pessoa amigável, cooperativa, solidária e respeitadora dos direitos alheios.

Para que as crianças consigam esse grande feito é necessário que as gerações mais velhas lhes transmitam as normas, os valores e as crenças desenvolvidas pelo grupo, já que o indivíduo só pode construir sua personalidade e, assim, constituir-se como sujeito, nas relações que estabelece com os outros, seus pares e os adultos.

Dessa forma, é essencial para os indivíduos que exista uma comunidade, um grupo social que lhe dê suporte na aquisição de sua identidade e no desenvolvimento da competência social. O sentimento de pertença, que implica o fazer parte de um grupo, como uma família, uma

comunidade, uma nação, um país, de uma etnia, etc., é vital para os seres humanos.

A atitude dos pais, suas práticas educativas, a atmosfera socio-afetiva vivenciada no ambiente doméstico são aspectos que interferem diretamente no desenvolvimento individual, revelando-se no comportamento social da criança. Claro que essa influência familiar não é algo inalterável, que age com poder absoluto sobre a constituição do sujeito, mas sabemos que as raízes estão aí plantadas.

Com muita frequência crianças pequenas externalizam fisicamente sua agressividade, batendo ou mordendo, por exemplo. É normal que crianças sadias apresentem comportamentos indesejados, dado que estão em processo de socialização, contudo, essas manifestações tendem a se transformarem positivamente. Por meio de suas investigações, Papalia e Olds (2000) mostram que a maioria das crianças vai se tornando menos agressiva e mais cooperadora e empática, o que ocorre após a idade de seis ou sete anos. Segundo Piaget (1973), isso se dá pelo fato de as crianças terem adquirido a capacidade de se colocarem no ponto de vista do "outro". Vemos, assim, que essas são características transitórias do curso de um desenvolvimento normal, que podem persistir ou evoluir, dependendo de como o ambiente em que vivem lida com essas manifestações do comportamento infantil.

Diana Baumrind (1971, 1995, 2001, 2005), PhD da Universidade da Califórnia, Berkeley, USA, vem estudando por mais de 50 anos o papel da família na socialização e no desenvolvimento da competência social em crianças e adolescentes. Sua última obra, ainda no prelo (2007), aborda a questão da autoridade paterna no desenvolvimento da autonomia dos adolescentes.

Em suas pesquisas encontrou que os pais fortemente autoritários tendem a demonstrar mais o controle que o carinho por seus filhos. Estes estabelecem normas absolutas de comportamento, as quais não podem ser questionadas nem negociadas pelas crianças. Esse tipo de pais se decide por uma disciplina rígida e exige uma obediência imediata. Utilizam modos mais agressivos na resolução de conflitos e exibem menos comportamentos carinhosos e afetivos na interação com seus filhos.

Por outro lado, encontrou pais muito permissivos, que tendem a manifestar-lhes mais ternura, de nível moderado a alto, e a exercer pouco controle paterno. Estes pais são pouco exigentes para com seus filhos e tendem a ser inconstantes na aplicação de uma norma. Ao mesmo tempo em que aceitam os impulsos, os desejos e as ações das crianças, são desatentos quanto ao que elas estão fazendo. Ainda que essas crianças

tenham a tendência de serem amigáveis e sociáveis, em relação a outras crianças de sua idade, falta-lhes o conhecimento do comportamento apropriado para as diferentes situações sociais, além de assumirem pouca responsabilidade por sua má conduta.

Obviamente, temos aqui a descrição dos dois extremos de exercício do poder paterno, nas relações com as crianças. Fica fácil deduzir que o desejável esteja exatamente no equilíbrio entre ambas as posturas acima descritas. Pais que adotam a estratégia de serem altamente carinhosos e, ao mesmo tempo, não deixem de exercer, moderadamente, o poder paterno e o controle do comportamento de seus filhos, são considerados por Baumrind (1971) como facilitadores do desenvolvimento da competência social nas crianças.

No Brasil, destacamos os estudos de Silva (2000), que buscou estabelecer relações entre os problemas de comportamentos infantis e as habilidades sociais educativas dos pais e, posteriormente, de Bolsoni-Silva e outros (2005, 2006), investigando avaliações maternas de repertórios socialmente "desejados" e "indesejados" de crianças que, segundo o professor, apresentam problemas de comportamento. Neste estudo, os autores identificaram crianças que poderiam ser beneficiadas com programas educativos que as levassem a estabelecer interações sociais mais equilibradas, a fim de prevenir problemas de comportamento.

Sabendo da importância das relações estabelecidas no seio familiar para o processo de constituição da personalidade infantil, a Escola não pode descartar a parceria com a família para realizar um trabalho educativo que tenha por meta o desenvolvimento integral da criança.

Em razão disso, para minimizar a distância que separava (ainda separa?) Família-Escola, historicamente, a ação mais imediata da escola foi a de trazer a família para dentro de seus muros, realizando com os pais reuniões que, supostamente, deveriam integrá-los à educação de seus filhos. Contudo, a escola não se preparou como devia para receber os pais e, muitas vezes, atraindo-os para o ambiente escolar pode fazer com que sintam incomodados, principalmente quando têm que se assentar em cadeiras pequenas, desconfortáveis, para apenas escutar relatos sobre a conduta e o trabalho de seus filhos.

Tal prática, largamente utilizada pela escola, vem sofrendo seus desencantos, seja porque a grande maioria de pais não comparece às reuniões, por inúmeras e variadas razões, seja porque, em comparecendo, interessam-se apenas pelo que os professores têm a dizer sobre o desempenho ou comportamento escolar de seus filhos. Entretanto, essas atitudes dos pais estão diretamente relacionadas ao que a escola sempre

esperou deles. De certo modo, a Escola 'ensinou' aos pais que eles deveriam vir apenas para isso.

Se as crianças apresentam problemas na escola, é importante que pais e professores compartilhem da responsabilidade de criar uma relação de ajuda entre si, a fim de motivar a criança a aprender e a se desenvolver.

Nossa experiência de mais de 20 anos com trabalho pedagógico nas escolas nos revela que não basta realizar reuniões com os pais para colocá-los a par da situação de seus filhos enquanto escolares. O sentido dessas reuniões deve ter um caráter educativo mais profundo, tanto para pais quanto para professores. Para os pais, a escola pode, por exemplo, oferecer-lhes temas de seus interesses para reflexão e debates, bem como orientações específicas que possam ter implicações educacionais efetivas, tanto para a criança quanto para os outros membros da família. Para tanto, a escola também há que abrir espaços para ouvir o que os pais têm a dizer, no sentido de que possam colocar em pauta suas expectativas, dúvidas ou interesses. Reciprocamente, a escola ganha com isso, pois pode aprender com os pais caminhos alternativos para efetivar seus objetivos educacionais. Esta é uma boa estratégia para fazer com que pais e professores possam se dar as mãos, na busca de uma parceria, visando à educação das crianças.

Trabalhando nessa perspectiva, temos encontrado que um dos temas de freqüente interesse dos pais refere-se ao papel e uso da Autoridade e do Poder Paterno na educação de seus filhos, do qual trataremos a seguir.

Começemos por conceituar Poder Paterno. Este é geralmente definido como o exercício da autoridade para controlar e dirigir a criança, e mesmo o adolescente, tendo em vista educá-los para bem viverem em sociedade.

Com certa freqüência, o exercício dessa autoridade - perfeitamente legítima quando se trata de orientar o desenvolvimento da personalidade em direção à conquista de uma autonomia moral e intelectual por parte da própria criança - tem se transformado em uma prática autoritária desmedida, quando confere aos pais o poder de escolher e decidir pelos seus filhos aquilo que eles poderiam escolher e decidir por si mesmos. Segundo o que podemos inferir da teoria de Jean Piaget sobre o desenvolvimento infantil, não é bom que façamos pela criança aquilo que elas podem fazer por si próprias, porque isso incentiva comportamento e atitude dependentes.

O autoritarismo que os pais utilizam sustenta-se em argumentos tais como: *Nós, adultos, somos quem lhes garantimos a sobrevivência, ou: Nós sempre sabemos o que é melhor para eles*. Exerce-se pelo tradicional método educativo de recompensa-castigo, *faça isto e receberá aquilo*, no qual os comportamentos aceitáveis são tratados com atitudes de aprovação, elogios e recompensas, enquanto que os comportamentos inaceitáveis são tratados com atitudes de repúdio, desaprovação e, muitas vezes, com castigos que implicam dor e sofrimento, método tipicamente utilizado no treinamento de animais.

De início, quando a criança é bem pequena, geralmente o controle da punição tem aplicabilidade física. Com o passar do tempo, e à medida de seu desenvolvimento, dependendo do uso do poder, passa a ser de caráter moral, expressado na proposição lógica *se isto, então aquilo*, de tal forma que o controle já se manifesta apenas com a promessa da ação punitiva.

Crianças assim 'educadas' pelo poder do mais forte, psicologicamente podem se constituir como sujeitos heterônomos, que obedecem e se submetem aos outros, tornando-se tacanhos no sentido moral e intelectual, e que constituirão uma sociedade subserviente aos que, de alguma maneira, exerçam seu poder sobre ela. Obediência não é o bastante; como bem afirmaram Kamii & Devries (1984, p. 47): "[...] a obediência não favorece o desenvolvimento da criança".

Por sua vez, as recompensas, como estratégia de motivação infantil, também é um engodo, quando utilizada sistematicamente. Ao refletirmos mais profundamente, veremos que a recompensa tem o mesmo propósito do castigo, só que em sentido contrário. São lados inversos de uma mesma ação, aquela que trata de manipular as crianças (com incentivo ou com rechaço) para que passem a agir de acordo com o que dela queremos obter.

Funciona? Claro que sim! Por quanto tempo? Aí está a questão: por um curto espaço de tempo. Isso porque as crianças, diferentemente dos animais, pensam! Pensam e calculam os riscos de agir desta ou daquela maneira.

Acenar com prêmios, desde balas e doces até medalhas e prêmios em dinheiro, caracteriza-se como suborno, que, como todo suborno, traz um resultado temporário, porém, gera dependência. As crianças passam a fazer coisas para receberem os prêmios e não por outro motivo. Nessa perspectiva, o elogio pode ser visto como uma forma de suborno verbal, que transforma as crianças em dependentes das ações dos outros.

Segundo Ginot (1986), o elogio é como droga que não deve ser administrado indiscriminadamente, mas comedida e especificamente. Essa estratégia básica para educar crianças, punindo-as ou premiando-as, acaba tornando-se ineficaz, em longo prazo.

Kohn (1998), em interessante estudo sobre os problemas causados por prêmios por produtividade, planos de incentivos, remuneração variável, elogios, participação nos lucros e outras formas de suborno, mostra como podemos ser punidos pelas recompensas, e como sua implicação educacional é negativa para o desenvolvimento do ser humano como um todo. Uma de suas conclusões é que quanto mais se usam estímulos para motivar as pessoas, mais elas perdem o interesse naquilo que se pretende que elas façam. Além de fazer uma análise das conseqüências desses 'subornos' para motivar a ação, tanto em situação de trabalho como em situação escolar, faz propostas bastante viáveis na busca por novas formas de educar para além do controle e do poder.

Como, segundo Piaget (s/data), a característica principal da personalidade humana é a autonomia, para fazer frente ao uso desmedido do poder, as crianças que são submetidas a esse processo "educativo", aprendem a desenvolver estratégias de escape e defesa, manifestadas por comportamentos hostis, vingativos, agressivos, mentirosos, alienados, rebeldes, sarcásticos, os quais, por sua vez, darão origem a uma sociedade competitiva, egoísta, violenta e injusta.

Os mecanismos de defesa são criados e utilizados porque é da natureza humana, durante o seu crescimento, a busca incessante da liberdade de Ser. Tal como as plantas buscam inevitavelmente a luz para sobreviver e crescer, o ser humano busca a autonomia para Ser. E, quando uma pessoa toma consciência de que essa aspiração maior em SER se encontra ferida, obstaculizada em sua essência, por algo ou alguém que não ela mesma, a pessoa não mede esforços em fazê-la manifestar-se, a fim de autogovernar-se, tomar a própria vida em suas mãos, conduzindo-se por si mesmo, com autonomia. Ter autonomia é ser capaz de governar-se por si próprio, de impor-se uma disciplina própria.

Já que essa busca é uma condição inerente ao ser humano, melhor seria que a educação, tanto a familiar quanto a escolar, favorecesse a conquista pessoal da autonomia, como objetivo, por excelência, de sua formação pessoal e como finalidade precípua das relações em sociedade. Dessa forma, seria possível a ocorrência da verdadeira cooperação entre os homens, tal como conceituada por Piaget, em sua obra "Estudos Sociológicos".

Trata-se, pois, de compreender como as relações sociais atingem a lógica, e achamos a mesma solução no plano psicológico: as ações dos indivíduos uns sobre os outros, as quais constituem toda a sociedade, só criam uma lógica com a condição expressa de adquirirem elas também uma forma de equilíbrio, análoga à estrutura da qual podemos definir as leis no fim do desenvolvimento das ações individuais. E isto acontece, pois elas são cada vez mais socializadas e porque a cooperação é um sistema de ações como as outras. Em suma, as relações sociais equilibradas em cooperação constituirão pois “agrupamentos” de operações, exatamente como todas as ações lógicas exercidas pelo indivíduo sobre o mundo exterior[...] (PIAGET, 1973, p. 183).

Isto posto, é urgente e necessário desenvolvermos novas formas de educar, para além do modelo Recompensa *versus* Castigo que está posto há séculos. Esse paradigma que emprega a **autoridade** e o **poder** desmedidos para dirigir as pessoas, causa efeitos desastrosos para a constituição do sujeito e, conseqüentemente, para a formação de uma sociedade solidária.

Buscar um método que não empregue autoritariamente o poder, mas baseie-se no diálogo, pode fazer com que seja provável a emergência do autogoverno (*self government*) por parte das crianças. Ao mesmo tempo, possibilita que elas levem em consideração as idéias dos que os precederam, justamente por refletirem sobre as mesmas e empregarem seus próprios juízos àquelas idéias. Para tanto, trata-se de propiciar-lhes a possibilidade de elaborar os instrumentos indispensáveis de adaptação que são as operações da lógica, bem como sua moralidade. Como afirma Piaget (1998),

Todos estarão de acordo em que, se algumas condições inatas permitem ao ser humano a construção de regras e sentimentos morais, essa elaboração presume a **intervenção** de um conjunto de relações sociais bem definidas: em primeiro lugar, familiares; a seguir, de âmbito mais geral. (p. 32, grifo nosso)

Qual seria, então, a melhor relação social entre educador e educando (pais e filhos e, por extensão, professores e crianças)? Para fazer frente a esta questão, neste artigo, nos deteremos a levantar alguns pontos para reflexão, por exemplo, quem são os pais, como sentem e reagem às questões do cotidiano? Serão, por acaso, deuses intocáveis e imunes às vicissitudes do cotidiano?

Essas são boas questões para uma pesquisa em educação, contudo, a partir de estudos psicológicos já realizados sobre a espécie humana, não é gratuito afirmar que pais não são deuses, mas **pessoas**, e pessoas que passam pelas mesmas angústias e aspirações de qualquer ser humano. Como quaisquer pessoas, experimentam os mais variados sentimentos, estão sujeitos à emergência de emoções, que, muitas vezes, nem chegam bem compreender, e nem, às vezes, sequer chegam a identificá-las em nível consciente, o que torna mais difícil administrá-las.

Esses sentimentos e emoções a que estamos sujeitos acabam por interferir decisivamente em nossas ações diárias, por isso há que refletir um pouco sobre eles.

Primeiramente, abordemos a questão da “aceitação incondicional dos filhos” corrente no imaginário popular. Precisamos entender que toda relação humana pressupõe, sempre, alguma condição que lhe dê sustentação de continuidade. Em outras palavras, a aceitação incondicional é uma abstração que raras vezes se efetiva na prática. Na relação pai-filho, dado o alto grau de intimidade, essa premissa parece inexistir, pois tanto um como outro julgam que deve haver aceitação incondicional de ambas as partes. Os filhos têm que aceitar os pais simplesmente porque são ‘pais’ e os pais têm que aceitar os filhos simplesmente porque são ‘filhos’.

Outro fator a ser considerado, na busca por estabelecer novas formas de educar, é o autoconhecimento dos sentimentos que temos para com nossos filhos, e aceitar que, também em relação a eles, experimentamos vários sentimentos, tanto positivos como negativos. Se compreendermos que sua emergência é mais comum do que pensamos, que estados de ânimo como beligerância/pacificidade, alegria/tristeza, frustração/satisfação, ira/mansidão, paciência/impaciência, etc., são emergentes e transitórios, que não duram para sempre, mas vão e vêm de acordo com as circunstâncias do vivido, não desenvolveremos culpa por isso e poderemos ter um relacionamento mais realista e saudável com nossos filhos.

Não há nada de errado em um pai que fica impaciente com o choro sem sentido ou ‘birra’ de seu filho, ou se sente decepcionado quando a criança mastiga o alimento de boca aberta, depois de já ter sido ensinada sobre isso! É legítimo incomodar-se com coisas desse tipo, mas não é legítimo usar de violência para resolver essas situações de conflito.

Um terceiro ponto a ser considerado é não vincular nossos sentimentos aos de nosso cônjuge, já que as pessoas sentem diferentemente umas das outras, porque atribuem diferentes significados e

sentidos aos fatos e eventos. Isso ocorre, não por uma questão de gênero, tipo 'mãe é naturalmente mais tolerante que pai', mas simplesmente porque os seres humanos, em geral, reagem diferentemente às situações. Por exemplo, um pai pode ficar muito contente com o fato de sua filha ser a atacante de um time de futebol e aplaudi-la quando joga, enquanto a mãe pode irritar-se profundamente, por considerar que futebol é um esporte para meninos. Neste caso, qual a saída, para a mãe? Falsear o sentimento, para não criar problemas com o pai, ou para que haja coerência, concordância, entre o casal?

Sabemos que falsear um sentimento é a pior saída para qualquer situação afetiva. Principalmente porque a relação pai/filho é tão próxima, tão íntima, que raramente os sentimentos ficam ocultos; estes acabam se revelando em algum momento, de alguma maneira. Pessoas que falseiam seus sentimentos são hipócritas e o exercício da hipocrisia, na relação familiar, pode gerar crianças inseguras porque elas não têm como saber o que os pais realmente pensam. Também pode gerar crianças indecisas porque elas não têm como avaliar a medida de suas ações e a extensão de seus limites. Passam, assim, a duvidar dos pais, a testá-los, com frequência, sobre sua autoridade e sua capacidade de amar. E, o que é pior, como o exemplo é um forte método educativo, passam a fingir também!

Voltando à questão proposta, qual seria, então, a melhor saída para essa mãe?

A nosso ver, é preferível não adotar atitudes que possam levá-la além de seus próprios limites. É melhor não ocultar seus verdadeiros sentimentos, procurando expressá-los adequadamente e desvinculando-os aos do cônjuge, se isto se fizer necessário. Contudo, desvincular os sentimentos não significa entrar em desacordo quanto às regras de conduta e limites das ações das crianças. As regras precisam ser acordadas pelos cônjuges, a fim de evitar manipulação por parte da criança e jogo de poder entre eles.

Além disso, ao expressar nossos sentimentos é conveniente que demonstremos que estes se referem à situação criada e não à criança em si mesma. Por exemplo: "Gosto de você, mas não gosto disto que está acontecendo" dará à criança uma pista sobre a especificidade do sentimento e o indicativo de sua ação.

Pensamos que a melhor relação educativa é aquela que desenvolve no sujeito a capacidade de pensar por si mesmo, de refletir e encontrar soluções próprias para os conflitos surgidos. Uma relação menos impositiva elimina a necessidade do uso indiscriminado da

autoridade e do poder e é mais saudável para todos, porque gera um clima de convivência mais amoroso e menos hostil.

Muitas vezes, os conflitos surgidos têm base em problemas relativos aos pais. Por exemplo, o pai está sem recursos financeiros para fazer frente a uma demanda infantil e, em vez de admitir isso, passa a recriminar a criança que só lhe pede coisas e lhe dá despesas! Uma relação saudável entre pais e filhos é aquela que identifica a verdadeira raiz dos problemas, sem camuflá-los ou falseá-los, e que procura lidar direta com os mesmos, permitindo a troca de pontos de vista e promovendo, assim, a autonomia e cooperação dos envolvidos. Isso se dá quando os pais conversam com as crianças, explicando-lhes as razões e lhes deixando oportunidade de participar da busca de soluções para os problemas que geraram conflitos entre eles.

Uma relação desse tipo só é viável se baseada em respeito mútuo, e respeito mútuo pressupõe **diálogo**, em qualquer nível que este se dê.

Quando pais e filhos dialogam, colocam-se em condições de estabelecer boas bases para o desenvolvimento de suas relações. Para isso é fundamental que os pais acreditem que seus filhos sejam capazes de pensar por si mesmos e que eles, pais, estarão sempre ali para partilhar com os filhos suas decisões pessoais. Também é importante que estejam sempre dispostos a negociarem suas ordens e determinações, ouvindo a criança para entrarem em acordo mútuo sobre as regras e normas que regem a vida familiar ou social e a permitirem a escolha por parte das crianças. Escolher implica reconhecer o direito de SER. Isso é possível, mesmo quando estamos nos relacionando com crianças muito pequenas.

Estabelecendo regras do cotidiano a partir do diálogo

Na convivência diária, a correria do dia-a-dia nos leva, muitas vezes, apresentarmos as regras prontas para serem seguidas, sem que nos preocupemos com as razões pelas quais devemos segui-las. Fazemos as regras para as crianças e não com as crianças. Algumas vezes chegamos a conversar com elas, falar para elas, mas raramente dialogamos. É o caso de pais que usam o interrogatório como a estratégia de advogados num tribunal, isto é, não fazem nenhuma pergunta para a qual já não tenham a resposta. À criança só resta concordar!

Não basta conversar, sobretudo quando são conversas estéreis, que nos levam a lugar nenhum; é preciso dialogar. O diálogo diferencia-se

da conversa por implicar significativamente o outro, enquanto que uma conversa pode ficar num nível superficial de consideração do outro.

A estruturação de uma situação de diálogo depende de determinados passos necessários para que se caracterize como um genuíno diálogo. Vejamos.

Para estabelecer um diálogo, primeiramente é necessário calar-se e realmente ouvir o que a criança, nossa interlocutora, está dizendo para poder considerar todos os aspectos de sua fala. A compreensão da fala do outro depende disso, em primeiro lugar. Muitas vezes, os pais parecem ouvir as crianças, mas mentalmente apenas estão construindo argumentos para retrucá-las enquanto estas falam. Algumas vezes nem as deixam terminar de expressar seus pensamentos ou sentimentos, com receio de serem convencidos por elas. Nesses casos, há dois monólogos e não um diálogo. Essa falta de 'comunicação' é causada pela falta de respeito e de habilidade, que requer que as mensagens emitidas preservem o auto-respeito tanto das crianças quanto dos pais e que as frases de entendimento devem vir antes das frases de ordem e instrução.

Segundo Ginot (1982),

Quando uma criança está no centro de fortes emoções, ela não pode ouvir ninguém. Não pode aceitar conselho, consolo ou mesmo críticas construtivas. Quer-nos para entendê-la. Deseja que nós a compreendamos o que está acontecendo no seu íntimo naquele exato instante. Outrossim, ela quer ser entendida sem revelar completamente o que está experimentando. "É um jogo no qual revela apenas pouco daquilo que sente necessidade de externar, deixando-nos adivinhar o resto". (p. 15)

Pais que dialogam procuram ouvir o que a criança tem a dizer, e quando a criança consegue se expressar (por ex: você me tirou o videogame e não me deixou brincar mais) é melhor dizer frases que lhe mostrem que entendemos o que ela está sentindo (por ex: Isto deve ter deixado você furioso; Você deve ter ficado com muita raiva; Você deve ter me odiado naquele momento, eu sei, mas está na hora de tomar seu banho). Quando estas não conseguem se expressar claramente, podemos servir de 'espelho' para ajudá-la a conhecer seus sentimentos com perguntas como: Você está bravo porque eu te tirei o videogame? Você está sentindo raiva de mim, por isso?

Pelo lado paterno, também é importante a expressão de seus sentimentos. Por exemplo: "Quando vejo você jogando videogame quando deveria estar no banho fico irritada e tão brava que tenho vontade de atirar

essa porcaria pela janela”. Isso lhes permite dar expansão aos seus sentimentos sem causar danos. Por outro lado, a mera probabilidade de execução da ação pode conter a criança, resolvendo o impasse.

A partir de então, o pai deve apresentar sua contra-argumentação, com base não somente a lógica de seus argumentos, as razões pelas quais se deu o conflito, mas também os sentimentos (dele e do filho) envolvidos na situação.

Nesse processo de diálogo com a criança é importante motivá-la a encontrar a solução do conflito por si mesma, ouvindo e aceitando as propostas que apresentar. Ainda que saibamos de antemão a ineficácia de algumas propostas que as crianças fazem, é importante para o processo de construção da autonomia, que elas pensem sobre elas, as façam e que nós, pais, a levemos em conta. Por exemplo, a criança poderá dizer “Eu vou brincar mais 5 minutos e depois vou tomar banho”.

Uma vez, aceita a proposta, estabelecer com a criança as regras imprescindíveis à sua consecução (por ex: “Tudo bem. E você não cumprir o prazo?”), negociando e tentando chegar a um acordo mútuo, de tipo “ninguém perde e todos ganham” uma melhor convivência.

Uma vez estabelecida a regra, é preciso concretizar a proposta de solução encontrada pela criança. Sempre que tivermos de opinar sobre a execução da proposta da criança, é importante refletir sobre a ação e experiência imediata exigida pela situação, mas é preferível dar uma oportunidade de executá-la como a criança a propôs. Caso a tentativa de solução acabe se mostrando inadequada para ambos, o passo seguinte será o de tentar reorganizar a situação-problema com a criança, testando uma outra forma de solução. Por exemplo, a criança não cumpre o prazo dado por ela e se excede no tempo previsto. O pai interfere e diz: Você passou do tempo prometido. Você vai tomar banho agora ou quer que eu o leve para o banheiro?

Nessas circunstâncias, é conveniente não esquecer de estabelecer novas regras quanto ao motivo do conflito (no exemplo dado, o uso do videogame).

Uma regra, uma vez estabelecida, deve ser cumprida, e não preterida. Para que seja educativa, uma regra precisa ter coerência com a ação que a originou.

Finalmente, no processo do diálogo, é preciso lembrar que este implica em voltar a organizar a situação tantas vezes quantas se fizer necessário, considerando os possíveis fracassos (‘erros’) como esperados e como parte do processo construtivo dessas relações. A isso chamamos

de 'correção de trajetória', que leva a um bom termo a relação entre educador e educando e exige uma grande dose de paciência.

Esta forma de agir, ao contrário do uso autoritário do poder, exige dos pais e dos educadores, como dissemos acima, uma grande dose de carinho, paciência e amor, que, mais do que serem governados, é exatamente isso que os filhos esperam de seus pais.

Na escola, essa forma de diálogo não deverá ser diferente do que expusemos com relação aos pais. Quando família e escola estão em consonância quem ganha é a criança. Supomos que essa forma de educar - praticada tanto por pais quanto por professores - além de ajudar as crianças a se constituírem como pessoas que defendem seus direitos e conhecem seus deveres e são respeitadoras desses direitos e deveres em outrem, possa conduzir a uma interação social de cooperação. Esse tipo de interação social, que tem por base o uso da inteligência e dos sentimentos, vislumbra-nos a possibilidade de construir uma melhor relação educativa tanto em nível familiar quanto escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMRIND, D. Current Patterns of Parental Authority. *DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY MONOGRAPHS* 1971, 4: 1-103. ERIC Identifier:

ED408033 Disponível em:

<<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal>> Acesso em: 31 jul. 2006.

BAUMRIND, D. *Child Maltreatment and Optimal Caregiving in Social Contexts*. New York: Garland Publishing, Inc., 1995.

BAUMRIND, D.; THOMPSON, R. A. The ethics of parenting. In: BORNSTEIN, M. (Ed.), *Handbook of Parenting. Practical issues in parenting*. 2. ed. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2001, p. 3-34.

BAUMRIND, D. Taking a stand in a morally pluralistic society: Constructive obedience and responsible dissent in moral/character education. In: NUCCI, L. (Ed.), *Conflict, contradiction, and contrarian elements in moral development and education*. New Jersey: Erlbaum. 2005, p. 21-50.

BAUMRIND, D. Patterns of parental authority and adolescent autonomy. In: SMETANA, J. (Ed.) *New directions for child development: Changes in parental authority during adolescence*. San Francisco: Jossey-Bass.

BOLSONI-SILVA, A. T. et al. Preschooler's social skills and behavior problems: comparison between mother and teacher assessments. *Psicologia- Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, v. 19, n. 3, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722006000300015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 Aug. 2007.

BOLSONI-SILVA, A.T et al. Mothers assess socially "desirable" and "undesirable" behavior of kindergarteners. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 10, n. 2, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-3722005000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 Aug 2007.

GINOT, H. G. *Pais e filhos: novas soluções para velhos problemas*. 7. ed. Rio de Janeiro: Bloch Editores S.A. 1982.

KAMII, C.; DEVRIES, R. *A teoria de Piaget e a educação pré-escolar*. Lisboa: SOCICULTUR – Divulgação Cultural Ltda. [s/data].

KOHN, A. *Punidos pelas recompensas: os problemas causados por prêmios por produtividade...* São Paulo: Atlas S. A, 1998.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. *Desenvolvimento humano*. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PIAGET, J. *Estudos Sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PIAGET, J. [et. al.] *La Nueva Educación Moral*. 3. ed. Buenos Aires: Editorial Losada S.A. (s/data).

PIAGET, J. *Para Onde vai a Educação?* 17. ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1998.

SILVA, A. T. B. *Problemas de comportamento e comportamentos socialmente adequados: sua relação com as habilidades sociais educativas de pais*. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000.

Recebido em maio de 2007

Aceito em agosto de 2007