



**O PAPEL DA ESCOLA E DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL:  
UMA REFLEXÃO DAS CONFUSÕES PRESENTES NA ATUALIDADE**

Trabalho apresentado ao Familiare Instituto Sistêmico como requisito parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Terapia Relacional Sistêmica.

FERNANDA FRAGELLI PENNA CHAVES

Orientador: Professora Msc. Doris Waldow

Florianópolis  
2015

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais por todo o apoio que têm me dado ao longo da vida, inclusive nas atividades de aperfeiçoamento intelectual e profissional.

Agradeço ao meu marido Ricardo pela parceria tão boa que estabelecemos nesses anos que estamos juntos e que tem me motivado, ainda mais, em tudo o que faço no dia a dia.

Agradeço a todos os profissionais da psicologia que passaram pela minha vida na graduação e, posteriormente, em cursos de pós-graduação e especializações, além de supervisões e terapias, que me motivaram e influenciaram a seguir o caminho que venho percorrendo até aqui.

Agradeço à Turma 11 do Familiare, com quem tive o prazer de conviver e aprender, durante os três anos de curso, tornando ele ainda mais interessante.

Agradeço aos três professores do curso: Denise Duque, João David e Maria Aparecida Crepaldi, pelas aulas tão interessantes e pela disponibilidade e generosidade de compartilharem os seus conhecimentos e as suas experiências conosco.

Agradeço à minha orientadora Doris Waldow pela grande ajuda na elaboração desta monografia e pelo aprendizado que me proporcionou com isso. Agradeço também pelas reflexões tão enriquecedoras promovidas por ela no Multifamílias, do qual tive o prazer de participar durante um período, na equipe reflexiva.

Agradeço à Lara, Fabi, Saula, Douglas e Aline pelos atendimentos atenciosos, em momentos diferentes, ao longo do curso.

Agradeço a todas as famílias atendidas no Familiare, de cujos atendimentos participei, como membro das equipes reflexivas, que tiveram a coragem e a generosidade de dividir as suas experiências conosco, contribuindo para o nosso processo de aprendizagem.

Agradeço a todos os alunos, famílias, profissionais e colegas de trabalho que me inspiraram a fazer este trabalho, compartilhando as suas experiências comigo, me ensinando e gerando reflexões a respeito das vivências no âmbito escolar.

## RESUMO

Atualmente, estamos nos deparando com transformações no sistema familiar, que vêm ocorrendo em função de mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas. Essas transformações vêm influenciando as dinâmicas entre crianças e adultos, e modificando as relações das famílias com outras instituições sociais, como as escolas. Hoje as crianças estão convivendo com poucos adultos no ambiente doméstico, devido à jornada de trabalho alongada de seus pais, perdendo as referências de autoridades, assim como, as fronteiras que dividem o mundo adulto do infantil têm diminuído, reduzindo as fronteiras hierárquicas nas famílias. As novas demandas sociais também têm aumentado a busca precoce dos pais por escolas, em período integral, para seus filhos, aumentando o poder educador dessas instituições. No entanto, as escolas vêm encontrando dificuldades para lidar com as famílias, que estão cada vez mais individualistas, e com as crianças, que estão resistindo em aceitar regras e limites. Considerando esta nova dinâmica social, este trabalho vem propor uma reflexão sobre a relação entre a família e a escola, buscando compreender o papel de cada uma no desenvolvimento infantil bem como clarificar as confusões que costumam envolver esses papéis. Além disso, propõe sugestões que possam ajudar a melhorar a relação entre as duas instituições, para que possam fazer um trabalho efetivo em prol do desenvolvimento infantil. Trata-se de uma revisão bibliográfica nas áreas da psicologia do desenvolvimento e da educação, que serão discutidas à luz da teoria geral dos sistemas. Percebeu-se que as escolas precisam assumir parte da responsabilidade pela educação informal das crianças, precisando trabalhar em parceria com as famílias. Também essas precisam reconhecer o novo papel das escolas, estabelecendo uma comunicação aberta e buscando instituições que tenham valores e princípios semelhantes aos delas.

**Palavras-chave:** família, escola, desenvolvimento infantil.

## ABSTRACT

Currently, we are faced with changes in the family system, taking place in social change function occurred in recent decades. These changes have influenced the dynamics between children and adults, and modifying the relationships of families with other social institutions,; such as schools. Today children are living with few adults in the household, due to lengthened working hours, losing the authorities of references, as well as the borders which divide the adult world of child have decreased, reducing the hierarchical boundaries in families. The new social demands have also increased early parents search for schools, fulltime, for their children, increasing the power of these institutions educator. However, schools are finding it difficult to deal with families who are increasingly individualistic, and children, who are resisting accepting rules and limits. Considering this new social dynamics, this article proposes a reflection on the relationship between the family and the school, seeking to understand the role of each in child development and to clarify the confusion that often involves these roles. It also proposes suggestions that can help to improve the relationship between the two institutions, so that they can make effective work on behalf of child development. This is a literature review in the areas of developmental psychology and education, which are discussed in the light of general systems theory. At the end it was understood that schools have also become responsible for the informal education of children, needing to work in partnership with families. Just as families must recognize the changing role of schools, establishing open communication with them and seeking institutions that have the same values and principles as them.

**Key words:** family, school, child development.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	6
2. PERGUNTA DE PESQUISA .....	7
3. OBJETIVOS .....	7
3.1. Objetivo geral .....	7
3.2. Objetivos específicos.....	7
4. METODOLOGIA .....	7
5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	8
5.1. Teoria Relacional Sistêmica .....	8
5.2. O desenvolvimento infantil.....	9
5.3. A família e a criança .....	17
5.3.1. As novas configurações familiares .....	18
5.3.2. O ciclo de vida familiar .....	20
5.3.3. O lugar da criança na família .....	24
5.3.4. A importância da família para o desenvolvimento infantil .....	28
5.4. Escola e a criança .....	29
5.4.1. O contexto escolar atual .....	30
5.4.2. O lugar da criança na escola .....	34
5.4.3. O papel da escola no desenvolvimento infantil .....	36
5.5. Família e escola .....	38

5.5.1. Funções em comum .....	39
5.5.2. Funções diferentes .....	40
5.5.3. Confusões .....	41
5.6. Possibilidades .....	43
5.7. A Importância da interface entre a família e a escola .....	45
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	48
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	50

### **1. Introdução:**

Desde meados do século XX, vêm ocorrendo mudanças sociais que contribuíram para a transformação do sistema familiar. Dentre elas, vale destacar a mudança do papel social da mulher, a decadência da família patriarcal, o avanço tecnológico, a queda de fronteiras, principalmente entre a vida pública e privada e entre o mundo adulto e infantil, além do individualismo. O avanço tecnológico proporcionou a exposição midiática da intimidade das pessoas, possibilitando que as crianças tivessem acesso a informações pertencentes ao mundo dos adultos.

Além disso, as mudanças nas configurações familiares, que passaram a contar também com chefes mulheres e a jornada de trabalho alongada dos cônjuges, contribuíram para a democratização das relações familiares. As crianças vêm ganhando voz para discutir a respeito de questões que, muitas vezes, elas ainda não têm maturidade. Além de serem criadas em ambientes domésticos onde convivem com poucos adultos e acabam buscando referências em seus iguais, tendo dificuldade de reconhecer e respeitar autoridades.

Essas quedas de fronteiras acabaram afetando as relações das crianças e suas famílias com as escolas. Porque as crianças e as famílias vêm cobrando das escolas as mesmas relações democráticas que possuem no âmbito doméstico. Além de exigirem, muitas vezes, um trabalho escolar individual, priorizando as suas necessidades. Ao passo que as escolas continuam priorizando o trabalho voltado para o coletivo. Então, as duas instituições vêm sendo regidas por valores divergentes, que entram em choque com frequência.

As escolas também se queixam da pouca participação dos pais na educação dos alunos, da mesma maneira que as famílias se queixam da educação escolar dos filhos (Camargo, 2012). Os pais vêm colocando seus filhos cada vez mais cedo nas escolas, assim como a procura por matrículas no período integral vem crescendo. Então, as crianças acabam passando mais tempo nas escolas do que em suas casas. Esta situação desencadeia uma polêmica a respeito da educação infantil, gerando dúvidas a respeito da sua responsabilidade.

Dessa forma, este trabalho tem o objetivo de: refletir a respeito da importância da família e da escola para o desenvolvimento infantil; delimitar os papéis de cada uma; e discutir sobre a confusão entre eles. Buscamos ainda o levantamento de possíveis alternativas, com o objetivo de melhorar esta relação, que é tão importante para o desenvolvimento infantil.

O desejo de explorar este tema surgiu a partir do trabalho da autora no contexto escolar, no qual vem presenciando muitos conflitos nas relações com as famílias. Isso incitou a estudar e tentar entender o desenvolvimento infantil nos diferentes contextos, para, posteriormente, encontrar formas de lidar com esta situação. Acredita-se que entendendo os papéis é possível diminuir a confusão existente entre escola e família.

Este trabalho é de cunho bibliográfico e procura discutir o tema a partir do que existe na literatura específica. Toda a reflexão sobre o assunto é feita através do olhar sistêmico, tendo em vista que se trata de um trabalho de conclusão de curso em terapia relacional sistêmica.

## **2. Pergunta de Pesquisa:**

Qual é o papel da escola e da família no desenvolvimento infantil? Onde esses dois papéis se confundem?

## **3. Objetivos:**

### **3.1. Objetivo Geral:**

Discutir o desenvolvimento infantil nos contextos familiar e escolar

### **3.2. Objetivos específicos:**

- Descrever diferentes teorias do desenvolvimento infantil
- Identificar o papel da família no desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos
- Identificar o papel da escola no desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos

- Contextualizar a relação família – escola

#### **4. Método:**

Trata-se de um estudo teórico, exploratório e qualitativo. Esta metodologia foi utilizada por entender-se que a abordagem qualitativa é adequada para compreender os fenômenos sociais. Tal metodologia também permite a compreensão e a classificação de processos dinâmicos experienciados por grupos sociais, assim como a compreensão da complexidade de determinado problema (Richardson, 1999). Além disso, a pesquisa qualitativa se concentra nos significados, nas crenças, nas motivações, nos valores e nas atitudes, investigando como se dão as relações, os processos e os fenômenos, baseados nas relações de determinada sociedade (Minayo, 1998).

Este trabalho foi feito através de um estudo bibliográfico da literatura existente sobre o tema abordado. A reflexão ocorreu a partir de obras teóricas de autores que se basearam na teoria relacional sistêmica. A autora buscou articular um diálogo entre os diversos autores citados no trabalho.

#### **5. Fundamentação Teórica:**

##### **5.1. Teoria Relacional Sistêmica:**

De acordo com Vasconcellos (2002), pensar de forma sistêmica é procurar enxergar a complexidade, a instabilidade e a intersubjetividade do sistema. A complexidade do sistema significa que os elementos que o constituem, funcionam uns em relação aos outros, de modo que não se pode imaginá-los, sem considerar as suas conexões. Então, pensar complexamente é olhar para o objeto dentro do contexto.

Para contextualizar o fenômeno é necessário ampliar o foco de observação, perguntando sempre o seguinte: Em que condições ocorre o fenômeno? Qual é a relação entre ele e os outros elementos do sistema? Dessa forma, retira-se o foco do objeto e coloca-se nas relações. Portanto, o contexto não se refere apenas ao ambiente, mas também às relações entre todos os elementos que o envolvem. Ao contextualizar uma situação é possível enxergar o objeto dentro do sistema, além das interligações entre este sistema e outros. Assim, o foco se dá nas interconexões entre os objetos, considerando também as suas individualidades.

As múltiplas interações e retroações entre os elementos do sistema não ocorrem dentro de uma causalidade linear. As noções de *feedback*, retroação ou retroalimentação tornaram



complexas as relações de causa e efeito da ciência tradicional. Então, uma parte do resultado do comportamento do sistema retorna à sua entrada como uma nova informação e influi sobre o comportamento seguinte.

Vasconcellos (2002) afirma que a instabilidade do pensamento sistêmico significa que o mundo está em constante transformação e auto-organização. Por isso, está sempre se tornando, vindo a ser. Ela ressaltou que estudos da física provaram que não há como prever com precisão a trajetória de um elemento dentro de um sistema complexo, pois, ele está suscetível a perturbações imprevisíveis e incontroláveis, que podem tornar a sua trajetória indeterminada. Esta instabilidade pode ocorrer em todos os níveis da natureza (físico, biológico e social), que estão interconectados, se influenciando e se retroalimentando.

A intersubjetividade do pensamento sistêmico significa que não é possível haver um conhecimento objetivo do mundo. Porque o conhecimento depende das condições de observação, ou seja, da forma como é produzido e descrito. Assim, nenhum ponto de vista é capaz de compreender o objeto todo. A partir daí surge a idéia de transdisciplinaridade, que diz respeito a diferentes visões que se complementam, havendo uma construção intersubjetiva do conhecimento. A autora resalta que a realidade pode ser construída pela linguagem, usando o exemplo dos esquimós, que possuem diversas palavras que distinguem vários brancos, enquanto para nós há apenas um branco. Eles reconhecem diversos tons de branco no gelo.

Seguindo esta linha de pensamento, Maturana (1987) explica, através do conceito de determinismo estrutural, que a estrutura do sistema vai determinar como ele vai se relacionar com o ambiente em determinado momento. O sistema vivo busca um acoplamento estrutural com o ambiente, sendo que a interação entre os dois desencadeia mudanças em ambos.

Assim sendo, o pensamento sistêmico procura compreender os fenômenos, contextualizando-os, considerando as suas interações e retroalimentações, acreditando sempre no caráter instável e indeterminado do mundo.

## **5.2. O desenvolvimento infantil:**

Alguns autores, como Papalia e Olds (2000), se preocuparam em investigar fatores que influenciam o desenvolvimento dos indivíduos bem como as diferenças entre eles. Além disso, procuraram pesquisar como as pessoas podem ter um crescimento saudável, desenvolvendo os seus potenciais.

Perceberam que o ser humano se desenvolve ao longo de toda a vida e esse desenvolvimento se dá de forma sistemática e adaptativa, pois ocorre, em geral, de maneira coerente e organizada e procura ajustar as condições internas e externas da existência, que são alteradas constantemente.

As autoras explicaram como se dá o desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial, ao longo do ciclo de vida e como estão entrelaçados, se influenciando constantemente<sup>1</sup>. O desenvolvimento físico engloba as mudanças corporais, cerebrais, sensoriais e motoras. Ele pode ser controlado desde cedo, para que seja o mais sadio possível. O desenvolvimento cognitivo, por sua vez, é constituído por mudanças de aprendizagem, memória, raciocínio, pensamento e linguagem. Já o psicossocial envolve o aspecto psicológico, que está relacionado com a forma de sentir, reagir e se comportar; e o aspecto social, que se refere às influências das relações estabelecidas com os outros.

Embora o desenvolvimento humano seja semelhante para todos, é também peculiar para cada pessoa. Dessa forma, ele só é considerado adiantado ou atrasado quando o desvio dos padrões é extremo.

De acordo com D. Marcelli (1998), os níveis de capacidade motora, de reatividade, de discernimento dos sinais recebidos, de excitabilidade e de apaziguamento, variam entre os bebês. Entretanto, a qualidade das trocas afetivas e sociais influenciará muito o desenvolvimento dessas capacidades. O conceito de “zona proximal do desenvolvimento”, de Vygotsky, exposto por D. Marcelli (1998), pode ser utilizado para exemplificar a importância dessas trocas. A zona proximal do desenvolvimento é a distância entre o nível de desenvolvimento atual da criança e o nível potencial que pode ser percebido quando ela consegue resolver os problemas através da ajuda de um adulto, ou tentando ajudar outra criança mais desenvolvida. Então, quando a criança aponta para um objeto, o entendimento antecipado da mãe a leva a pegá-lo e entregar para o filho, proporcionando a organização secundária da simbolização do gesto. Um gesto que era apenas motor passa a ser um meio de comunicação para um bebê, a partir de uma intervenção social externa.

---

<sup>1</sup> Um exemplo do impacto de um aspecto do desenvolvimento sobre o outro pode ser percebido no caso da criança que tem uma perda auditiva. Esta dificuldade pode prejudicar o desenvolvimento da linguagem. Assim como o desenvolvimento da memória de uma criança possibilita o surgimento da ansiedade de separação, que é o medo excessivo do afastamento da mãe. Percebe-se então, a influência do desenvolvimento cognitivo sobre o desenvolvimento psicossocial.

Bowlby (1988) afirma que a qualidade da relação estabelecida com a mãe, nos primeiros anos de vida, enriquecida pelas relações com o pai e com os irmãos, constitui a base do desenvolvimento da personalidade e da saúde mental. De acordo com o resultado de pesquisas relatadas por este autor, a qualidade dessas relações também vai afetar o desenvolvimento cognitivo infantil.

Papalia e Olds (2000) dividem os estágios do ciclo de vida humano, do nascimento até os seis anos, em pré-natal (concepção até nascimento), primeira infância (nascimento até três anos) e segunda infância (três anos até seis anos). O estágio pré-natal é marcado pela formação corporal do bebê, pela vulnerabilidade às influências do meio ambiente e às condições psicológicas da mãe ao longo da gestação. Na primeira infância o desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial da criança é muito rápido. É nesta fase que se forma o apego aos pais e a outras pessoas. A segunda infância é marcada por um comportamento egocêntrico, apesar de haver um aumento da capacidade de empatia. Devido à imaturidade cognitiva, estão presentes muitas ideias ilógicas sobre o mundo. A capacidade de independência e autocontrole aumentam. Outras crianças começam a se tornar importantes para a criança.

Para as autoras, nenhuma teoria a respeito do desenvolvimento humano é universalmente aceita, nem dá conta de explicar todos os seus aspectos. Porém, no que diz respeito ao desenvolvimento humano, vale citar algumas teorias que se dedicaram a fazer muitas pesquisas nesta área e que a psiquiatria infantil também costuma utilizar bastante em seus suportes teóricos, conforme coloca D. Marcelli (1998), sendo elas: a psicanálise (que se concentra na interação entre fatores inatos e sociais, considerando a presença de forças inconscientes), a teoria cognitiva (que enfatiza os processos de pensamento) e a teoria contextual (que enfatiza o contexto social e cultural).

A psicanálise contribui para a compreensão do desenvolvimento infantil ao focar seus esforços na compreensão dos conflitos emocionais inconscientes. Freud (2002), o criador desta teoria, considera a influência de fatores biológicos, inconscientes e sociais no desenvolvimento humano. De acordo com o autor, a personalidade da criança se constitui nos primeiros anos de vida, quando ela vai lidando com os conflitos entre os impulsos biológicos inatos relacionados ao sexo e às demandas da sociedade. Esses conflitos acontecem numa sequência de estágios de desenvolvimento psicosssexual, através dos quais o prazer alterna de

uma zona do corpo para outra. O sujeito vai se comportar de acordo com a sua fonte de gratificação sexual em cada etapa.

Freud (2002) considera os três primeiros estágios essenciais para o desenvolvimento da personalidade. Se a criança recebe excessiva ou pouca gratificação em uma das fases, pode desenvolver uma fixação, adquirindo um bloqueio no desenvolvimento. Assim, precisa de ajuda para superar este estágio.

O autor descreve os três primeiros estágios como: Fase oral (zero até doze-dezoito meses), na qual a principal fonte de prazer é a oralidade, que envolve atividades ligadas à boca, como mamar e comer. Fase anal (doze-dezoito meses até três anos), em que prazer sexual da criança é encontrado no controle do esfíncter anal, retendo ou expelindo as fezes; e Fase fálica (três anos até seis anos), na qual a zona de gratificação sexual é a região genital. Nessa fase ocorre o Complexo de Édipo, isto é, o objeto de gratificação é o pênis, mas não o pênis concebido como órgão genital e sim como órgão de potência, de poder. A menina desenvolve uma ligação sexual com o pai e o menino com a mãe, considerando o genitor do mesmo sexo como rival. O objeto de gratificação passa a ser o pênis e o genitor privilegiado, do qual a criança quer tomar posse.

O declínio do Complexo de Édipo ocorre através da renúncia progressiva dos meninos de possuir o objeto libidinal e sofrer a castração do pai. As meninas renunciam ao desejo de ter um filho do pai pelo medo de perder a mãe. Há um deslocamento da pulsão libidinal para outros objetos, que permitem a socialização e o investimento nos processos intelectuais, por exemplo.

Piaget (1973 apud LA TAILLE, OLIVEIRA, DANTAS, 1992), por sua vez, foca sua atenção no desenvolvimento cognitivo infantil, considerando a influência de fatores biológicos e sociais. Ele concluiu que o desenvolvimento se dá de acordo com a adaptação processual da criança ao meio ambiente. A inteligência se desenvolve a partir de uma série de adaptações sucessivas, que ocorrem em cima da prática e da experiência adquirida sobre as ações com os objetos, as interações e as transmissões sociais. A maturação neurológica só é possível após a superação da fase de adaptação anterior.

A adaptação representa um equilíbrio entre a assimilação (que é a incorporação de objetos do ambiente à estrutura do indivíduo) e a acomodação (caracteriza as modificações da estrutura do indivíduo de acordo com as mudanças do meio).

Piaget (1973 apud LA TAILLE, OLIVEIRA, DANTAS, 1992) divide o desenvolvimento infantil em períodos que devem ser vivenciados e superados gradualmente. Então, até os seis anos a criança passa pelo período de inteligência sensório-motora e pelo período pré-operatório. O período da inteligência sensório-motora (do nascimento até dois anos) é marcado pela prática e experiência do exercício sensório motor, que organiza as condutas importantes e intencionais, e possibilita a representação mental do objeto. O período pré-operatório (dois a seis anos) é marcado pelo acesso progressivo à inteligência representativa, desenvolvendo a função simbólica. De acordo com o autor, esta função caracteriza a capacidade de evocar objetos ou situações através de símbolos ou signos, como a linguagem, a imitação, a imagem mental, o desenho e o jogo simbólico. Ela se desenvolve na forma de atividades lúdicas. A criança ainda é autocentrada e não consegue articular as suas percepções sucessivas.

Para Piaget (1973 apud LA TAILLE, OLIVEIRA, DANTAS, 1992) a passagem da ação motora para a ação simbólica se dá através da estruturação interna do sujeito, onde os processos cognitivos são reorganizados. Ele acredita que as relações sociais ocorrem quando é possível haver um equilíbrio de trocas intelectuais. Portanto, uma criança com menos de dois anos ainda não é capaz de se socializar, por possuir uma inteligência individual, que se desenvolve por meio da experiência e do exercício sensório motor. Porém, a partir da aquisição da linguagem inicia-se a socialização da inteligência.

Enquanto Piaget (1973 apud LA TAILLE, OLIVEIRA, DANTAS, 1992) desconsidera as influências sociais no início da vida, acreditando que só ocorrem quando o indivíduo desenvolve a função simbólica, Freud (2002) considera essas influências desde o nascimento, pois acredita que a quantidade de estímulos externos recebidos pela criança em cada uma das três primeiras fases, pode bloquear o seu desenvolvimento, ou causar um prejuízo, ou ainda proporcionar um desenvolvimento saudável. Além disso, Freud (2002) acredita na influência de fatores biológicos inconscientes inatos relacionados ao sexo no desenvolvimento humano e Piaget (1973 apud LA TAILLE, OLIVEIRA, DANTAS, 1992) acredita num potencial intelectual inato que é desenvolvido a partir de iniciativas da criança.

Vygotsky (1989), com base na sua teoria sociocultural, acredita que o ser humano sofre influências de fatores biológicos, por fazer parte de uma espécie biológica, e de fatores culturais, se desenvolvendo apenas dentro de um grupo cultural. Ele enfatiza a dimensão

social do desenvolvimento humano, considerando a cultura como parte da natureza humana, por ser capaz de moldar o funcionamento psicológico do homem.

O autor considera o cérebro como um sistema aberto, que possui uma grande plasticidade. Então, de acordo com as necessidades que aparecem ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual, o cérebro pode ter a sua estrutura e o seu funcionamento moldados sem que precise sofrer transformações morfológicas. O sistema cerebral é visto como um sistema funcional complexo, onde as funções mentais são organizadas de acordo com a ação de diferentes elementos, que possuem papéis diversos, sendo acionados e articulados para atingir um objetivo final.

Um exemplo da complexidade do sistema funcional pode ser visto em uma conta aritmética, como por exemplo,  $(15 - 7)$ . O indivíduo pode fazer a conta utilizando os dedos, mentalmente, usando uma máquina de calcular, usando lápis e papel, ou através da memória, acessando um resultado que já está armazenado em sua mente. Cada uma das rotas utilizadas para a solução da questão mobilizará partes diferentes do sistema cerebral. A utilização dos dedos vai mobilizar a parte motora, a utilização de um resultado já armazenado no cérebro vai mobilizar a memória, e assim por diante.

Vygotsky (1989) pressupõe a existência de uma estrutura cerebral básica, constituída ao longo da história da espécie, que cada indivíduo traz consigo ao nascer. No início da vida, o sujeito utiliza as funções mentais mais elementares, porém, posteriormente começava a lançar mão de funções superiores, de forma subsequente. Os instrumentos e os símbolos sociais definem as partes do sistema cerebral que são mobilizadas e concretizadas ao longo do desenvolvimento individual.

Vygotsky (1984) acredita que o desenvolvimento humano, como processo sócio-histórico, se dá através da mediação. A mediação se refere ao processo de representação mental e à origem social dos sistemas simbólicos. O processo de representação mental é a capacidade do homem de fazer relações mentais com as referências concretas da realidade, na ausência delas. Esses processos de abstração e generalização (considerados pelo autor como processos psicológicos superiores) só são possíveis através do desenvolvimento da linguagem (considerado pelo autor como o sistema simbólico básico da espécie humana).

A origem social dos sistemas simbólicos significa que são as interações permeadas pela cultura que vão ensinar ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade. Ele vai internalizar atividades externas e as funções interpessoais que vão se

transformar em atividades intrapsicológicas. O processo de internalização do material cultural vai propiciar o desenvolvimento de funções psicológicas superiores. Dessa forma, vai ocorrer o processo de formação da consciência e também, de constituição da subjetividade, que vai se basear nas experiências de intersubjetividade.

As relações interpessoais, mediadas simbolicamente, que não sejam trocas mecânicas, limitadas ao âmbito intelectual, vão propiciar a passagem do nível interpsicológico para o nível intrapsicológico. Portanto, Vygotsky (1984) acredita que o desenvolvimento intelectual está ligado ao afeto. Ele se dá através da motivação, que engloba inclinações, necessidades, interesses pessoais, impulsos, afeto e emoção. Através do conceito de “zona proximal do desenvolvimento”, ele enfatiza a importância da qualidade das trocas afetivas e sociais no desenvolvimento humano. Assim, para que um adulto, ou um indivíduo mais desenvolvido, possa ajudar uma criança a se desenvolver, ele precisa estar conectado afetivamente com ela, para se interessar e entender a sua necessidade naquele momento, ou ao menos tentar entender, e vice-versa.

Percebe-se então, que Vygotsky (1984) considera a influência cultural desde o início da vida. Ele acredita que o sistema cerebral é moldado pelas experiências culturais do indivíduo, ao longo da sua história. A cultura não é vista por ele como um sistema estático, ao qual o indivíduo apenas se submete, mas como um sistema de negociações, onde os seus membros estão constantemente recriando e reinterpretando as informações recebidas.

Podemos entender também, que Vygotsky (1984) tem uma abordagem holística, ou seja, sistêmica, pois ele não estuda os elementos de forma isolada. Ele procura entender o ser humano como um todo, sem isolar a esfera afetiva da cognitiva, por exemplo. Assim como, procura compreender o sistema cerebral como um todo, entendendo a articulação das suas diversas funções, de acordo com o resultado buscado.

Seguindo a perspectiva sistêmica, Bronfenbrenner (1996) propõe o Modelo Bio-Ecológico do Desenvolvimento Humano. O autor considera que o desenvolvimento humano se dá a partir da interação de quatro núcleos multidirecionais e inter-relacionados, que são: a pessoa, os processos proximais, o contexto e o tempo (PPCT).

No que diz respeito à pessoa, o autor se refere a três tipos de características que influenciam o desenvolvimento humano: *disposições*, que inibem ou estimulam os processos proximais, mantendo-os; *recursos*, que envolvem habilidades, experiências e conhecimento,

que vão influenciar os processos proximais; e *demandas* que estimulam ou desestimulam reações nos ambientes, alimentando ou interrompendo os processos proximais.

Os processos proximais envolvem os diversos níveis, papéis e atividades diárias do sujeito. O desenvolvimento intelectual, emocional, social e moral do indivíduo necessita da participação ativa deste em interações cada vez mais complexas e recíprocas com seres humanos, objetos e símbolos no ambiente imediato. Para que as interações sejam efetivas elas precisam de uma constância e uma continuidade. Os processos proximais mais importantes para o desenvolvimento humano são aqueles que possuem uma participação ativa, face a face, constante, recíproca e complexa.

O contexto é o ambiente global do qual o sujeito participa, que engloba os ambientes imediatos e os menos imediatos, dos quais o sujeito não participa diretamente, mas que influenciam o seu desenvolvimento e os quais ele influencia. Esses ambientes podem ser: o microsistema, o mesossistema, o exossistema e o macrosistema.

O autor define o microsistema como um ambiente com aspectos físicos e materiais particulares, onde o sujeito em desenvolvimento experiencia<sup>2</sup> um padrão de atividades, papéis<sup>3</sup> e relações interpessoais. Podem ser exemplos de microsistemas no contexto infantil: a casa, a creche, a escola, o parque e etc. A estrutura física e material do lugar também é importante, pois vai influenciar a forma como será experienciado pela pessoa e como ela exercerá as atividades, os papéis e as relações.

O mesossistema é definido pelo autor como um sistema de microsistemas que se inter-relacionam e dos quais o indivíduo em desenvolvimento participa de forma ativa. Podem ser exemplos deste sistema na vida da criança: as relações da casa com a escola, as relações da casa com os amigos da vizinhança e etc. O mesossistema aumenta quando a pessoa ingressa num novo ambiente. As interconexões também podem ser compostas pelas pessoas que frequentam os ambientes, pelos vínculos intermediários, as comunicações formais e informais entre os sistemas e as atitudes de um ambiente em relação ao outro.

---

<sup>2</sup> O termo “experiência” significa a forma como a pessoa percebe o ambiente a partir da sua vivência. É a maneira como a realidade é representada na mente da pessoa, afetando o seu comportamento e desenvolvimento.

<sup>3</sup> Os papéis são os comportamentos e as expectativas relacionados a uma determinada posição social, como por exemplo: mãe, bebê, professora, aluno e etc.



O exossistema refere-se a um ou mais ambientes dos quais o indivíduo em desenvolvimento não participa ativamente, mas que influenciam o ambiente do qual ele faz parte e que podem ser influenciados por ele. Podem ser exemplos desse sistema no caso de uma criança: o local de trabalho dos pais, a sala de aula do irmão mais velho, a rede de amigos dos pais, as atividades da direção da escola, etc.

O macrosistema é definido como a forma e o conteúdo dos micro, meso e exossistemas das subculturas existentes ou da cultura como um todo, que sofrem influências das crenças e ideologias que são seguidas por elas.

Cada país costuma seguir um mesmo padrão estrutural e relacional dentro de seus microsistemas e mesossistemas. Porém, esses padrões podem ser diferentes de acordo com os grupos socioeconômicos, étnicos, religiosos e subculturais, que possuem crenças e estilos de vida diferentes. Eles ajudam a perpetuar ambientes ecológicos específicos para cada grupo.

De acordo com Bronfenbrenner (1996), quando há uma mudança de posição da pessoa no ambiente, por conta de uma alteração de papel ou de ambiente, ocorre a transição ecológica. Este tipo de transição ocorre ao longo de toda a vida. Podem ser exemplos deste fenômeno: o primeiro contato da mãe com o filho, a ida dos dois para casa pela primeira vez, as mudanças de babás, a ida da criança para a creche, a ida para a escola e etc. As transições envolvem mudanças mútuas nos âmbitos biológico e ambiental, ou seja, um influencia o outro. Elas podem ocorrer em qualquer um dos quatro níveis do ambiente ecológico. Portanto, o nascimento de um irmão mais novo é uma mudança que vai ocorrer no microsistema, a entrada na escola transforma o exossistema num microsistema, emigrar para outro país significa atravessar fronteiras de um macrosistema.

O desenvolvimento humano provoca mudanças nas características da pessoa, na sua percepção, na sua ação, e nos quatro níveis do meio ambiente ecológico. Assim, através do Modelo Bio-Ecológico do Desenvolvimento Humano, Bronfenbrenner (1996) valoriza as vicissitudes de cada pessoa e dos ambientes, além das interações entre eles, considerando-os interdependentes. A criança desde cedo tem o seu desenvolvimento influenciado pela estrutura dos ambientes imediatos dos quais participa, pelo papel que possui em cada um deles, pelas experiências adquiridas a partir das interações com os ambientes e pelas interações entre eles, além de influenciá-los também.

### **5.3. A Família e a Criança:**

A família pode ser entendida como um sistema ativo que se transforma constantemente, para garantir a continuidade e o crescimento psicossocial de seus membros. Este processo possibilita o desenvolvimento desta instituição como unidade, ao mesmo tempo em que permite a diferenciação de seus membros (Andolfi, 1989).

A família é compreendida neste trabalho como um sistema composto por pessoas ligadas através de vínculos legais, afetivos e/ou sanguíneos e que estabelecem relações estreitas entre si. Então, a união dos seus membros costuma ser marcada pela intimidade, pela afeição, pela troca de valores e pelo desenvolvimento conjunto, conforme o texto “A história do conceito de família”, exposto na página da Coordenadoria da Família e Sucessões, do site do Tribunal de Justiça de São Paulo.

Conforme o exposto por Carter e McGoldrick (1995), independentemente da extensão que se dá ao círculo familiar, a família sofre influências de ordem vertical e horizontal que vão determinar o seu funcionamento. As influências de ordem vertical envolvem atitudes, tabus, rótulos, expectativas, valores, padrões, legados familiares, mitos, etc. São padrões de relacionamento e funcionamento transmitidos de uma geração para a outra. Já o fluxo horizontal envolve os estresses produzidos na família em função do avanço temporal, que a obrigam a enfrentar mudanças e transições do ciclo de vida familiar. Este fluxo é sempre acompanhado pelas dimensões social, cultural, política e econômica; pela comunidade que cerca o sujeito; pela família ampliada; pela família nuclear e pelo sujeito.

Seguindo a mesma linha, Andolfi (1989) afirma que tanto mudanças intra-sistêmicas (como o nascimento de um filho, a saída dos filhos de casa, a menopausa, a morte de um membro da família, o divórcio e etc.) como intersistêmicas (transferência no emprego, mudança da família, mudanças nas condições de trabalho, etc.) afetam o funcionamento da família.

Essas influências tornam necessário que a família passe por processos de readaptação, possibilitando mudanças nas regras de associação, para garantir a coesão da família, enquanto dá espaço para o crescimento psicológico de seus membros individualmente.

#### **5.3.1. As novas configurações familiares:**

Desde a metade do século passado, transformações culturais, sociais, econômicas e políticas vêm colaborando para modificações nas configurações familiares (Oliveira, Siqueira,

Dell’Aglío & Lopes, 2008). Alguns fatores tiveram destaque devido às influências que exerceram sobre essas transformações.

Quando Bauman (2001) discute a respeito da sociedade moderna, destaca a influência do desenvolvimento tecnológico sobre as mudanças nos costumes, tradições e valores sociais. Isso se dá, porque este processo proporcionou intercâmbios culturais, sociais, políticos e econômicos, constantes, entre o mundo inteiro. Estas trocas contribuíram para o surgimento da fluidez, da falta de raízes e da valorização do prazer, que passaram a guiar a sociedade moderna. As pessoas estão gravitando sobre valores hedonistas que as encorajam a gastar, a gozar a vida e a obedecer aos próprios impulsos. Desta forma, há um desinteresse pelo coletivo.

É possível pensar então, que este individualismo diminuiu também o interesse pelo casamento, ou pela sua estabilidade, assim como influenciou o aumento de famílias menores. Isso porque o matrimônio implica em assumir compromissos, em criar raízes e em controlar impulsos, como os sexuais e financeiros, por exemplo, já que ele ainda é regido pela monogamia na sociedade ocidental, além dos cônjuges possuírem a responsabilidade de contribuir com as despesas domésticas.

Carter e McGoldrick (1995) ressaltam a influência da mudança de *status* feminino sobre as novas configurações familiares. Segundo as autoras, as mulheres vêm deixando de se satisfazer apenas com os papéis de esposa e mãe, buscando novos objetivos. O casamento deixou de ser visto como o modelo de vida mais adequado para elas que vêm optando por não casar, ou por casar mais tarde. Além disso, buscam realizações em outras esferas também, como a profissional. Dessa forma, as mulheres também vêm prorrogando a maternidade, ou optando por não ter filhos, o que aumentou o número de mulheres morando sozinhas, assim como o de casais sem filhos, ou com menos filhos.

As autoras lembram que esta mudança de *status* feminino também vem contribuindo para a insatisfação dos maridos e para a instabilidade conjugal. Como o índice de realização profissional dos cônjuges dificilmente é igual, a realização de um pode ser vista de forma negativa pelo outro. Portanto, o número de divórcios vem aumentando.

Na cultura atual, os cônjuges vêm entrando nos casamentos menos amarrados por tradições familiares e mais livres para terem relacionamentos diferentes daqueles que presenciaram em suas famílias de origem, conforme Carter e McGoldrick (1995). Isso faz

com que se sintam mais livres para fazerem escolhas e se separarem, se não estiverem satisfeitos. Desta maneira, este aspecto também vem influenciando o aumento de divórcios.

Além disso, Ribeiro, Sabóia, Castello Branco e Bregman (2000), afirmam que nas décadas de oitenta e noventa, o número de divórcios aumentou devido à crise econômica que acabou gerando o desemprego de diversos chefes de família. Conseqüentemente, houve um aumento de famílias monoparentais.

Então, a noção de família está se ampliando e tentando entender as diferentes relações entre os seus membros. Hoje existem famílias tradicionais (sob o modelo patriarcal), casais que dividem os cuidados dos filhos e da casa, mulheres ou homens sustentando sozinhos as famílias, produções independentes (monoparentalidade), famílias reconstituídas ou recasadas, casais sem filhos, casais homossexuais, casais com filhos adotivos e etc.

As mesmas autoras ressaltam que para compreender as diversas formas de articulação entre os elementos da família, é importante considerar o tipo de estrutura familiar e o momento do ciclo de vida dela e de seus componentes. Assim, ao estudarem diferentes tipos de unidades domésticas, elas perceberam que aquelas que eram formadas por casais com filhos, ou por chefes mulheres sem cônjuges e com filhos, possuem níveis de atividades financeiras e domésticas diferentes.

Nas famílias constituídas por casais com filhos, a participação dos homens na renda familiar é maior do que a das mulheres e dos filhos, principalmente enquanto a mulher está voltada para a gestação e a criação dos filhos, ainda pequenos. Depois que os filhos atingem quatorze anos as taxas de atividade dos pais diminuem, porque as mulheres costumam voltar a trabalhar. Elas fazem este movimento, porque nesta etapa os filhos estão mais independentes e as famílias, normalmente, estão maiores, necessitando de mais recursos para o sustento. Os próprios filhos também participam mais das atividades domésticas e financeiras da casa nesta fase.

Nas famílias formadas por mulheres chefes, sem maridos e com filhos, a participação delas nas atividades econômicas é maior do que a das mulheres casadas. Embora a renda dos chefes homens seja maior. Essas mulheres têm que trabalhar com mais intensidade por não contarem com a ajuda financeira de maridos na família.

Então, as famílias formadas por chefes mulheres, costumam ter uma renda menor do que as que são formadas por casais com filhos. Isso acaba se refletindo nas oportunidades proporcionadas aos filhos, como a permanência na escola e o seu aproveitamento.

Desta maneira, é possível perceber que as contribuições no rendimento da família variam de acordo com as condições de gênero e idade, além das posições de cada um. Determinadas configurações familiares podem proporcionar melhores condições de vida para os filhos, devido ao tempo que os cuidadores passam no ambiente doméstico e ao nível de aquisição financeira. Isso pode facilitar a existência de uma qualidade melhor na relação entre pais e filhos e entre a família, embora não seja uma regra.

Oliveira et al. (2008) apontam ainda para o fato das dificuldades encontradas no funcionamento familiar não estarem obrigatoriamente ligadas às suas configurações, mas também às relações estabelecidas entre os seus membros. A saúde da família vai depender do desempenho de papéis específicos e da delimitação da função de autoridade dos pais. As autoras ainda colocam que a ausência de conflitos em uma família não é sinal de saúde, mas sim a possibilidade de expressão da agressividade, da raiva e da hostilidade, assim como do afeto, da ternura e do carinho.

### **5.3.2. O Ciclo de Vida Familiar:**

Segundo Carter e McGoldrick (1995), a família passa por um ciclo de vida que pode ser dividido em diversos estágios, sendo que a transição de um estágio para o outro gera um período de instabilidade na família. Nesse momento é necessário haver um realinhamento das relações, para que ela lide com a entrada, a saída e o desenvolvimento dos componentes de forma funcional.

As autoras dividem o ciclo de vida familiar nos seguintes estágios: O lançamento do jovem solteiro; A união das famílias no casamento: O novo casal; Tornando-se pais: famílias com filhos pequenos; Famílias com adolescentes; as Famílias no meio da vida: lançando os filhos e seguindo em frente; e as Famílias no estágio tardio da vida.

O estágio denominado o lançamento do jovem solteiro é aquele no qual o sujeito busca atingir objetivos de vida pessoais, consolidando a formação de um “eu”, antes de se unir a outra pessoa e iniciar um subsistema familiar. Ele vai atrás de uma autonomia financeira e emocional. É o momento em que o jovem pode escolher o que levará da família de origem, o que deixará para trás e o que criará sozinho.

O estágio referente à união das famílias no casamento: O novo casal representa o momento em que ocorre o casamento, que é a transformação de dois sistemas e a sobreposição de um terceiro sistema desenvolvido. O casamento costumava ser um ponto marcante de transição para a vida adulta, porque simbolizava o ingresso na paternidade. Hoje ele ainda

pode ser visto como uma extensão da fase adulta jovem, já que o nascimento dos filhos tem sido adiado.

O estágio denominado tornando-se pais: famílias com filhos pequenos é o que provoca uma mudança mais profunda na família (Carter & McGoldrick, 1995), sendo também aquele que merece um aprofundamento maior neste trabalho. Nesta fase os adultos avançam uma geração e passam a funcionar como cuidadores da geração mais nova. É comum surgir um conflito com relação à dificuldade dos pais de assumirem responsabilidades e se comportarem como cuidadores com seus filhos. Eles podem ter dificuldades para colocar limites e para permitir que os filhos se expressem enquanto se desenvolvem. Os pais podem não aceitar a fronteira geracional entre eles e os filhos, esperando que estes ajam como adultos.

Há uma transformação no equilíbrio entre trabalho, amigos, irmãos, pais e o casal. O casal tenta conciliar a vida profissional, num mundo extremamente competitivo, com a vida doméstica, onde estão presentes as crianças e os velhos. O casal está sem saber quem vai criar os filhos e como fazê-lo, numa sociedade na qual o apoio à comunidade vem diminuindo cada vez mais. O peso maior da responsabilidade sobre a criança, em geral, recai sobre a mulher que passa a acumular duas funções, a de profissional e de mãe.

Na sociedade contemporânea ocidental a valorização do *status* social está ligada ao poder, à maior capacidade de produção e à maior aquisição financeira, o que vem deixando a esfera doméstica cada vez mais desvalorizada. Por isso, grande parte das crianças está nascendo em famílias que fazem movimentos para fora da esfera doméstica, em busca do crescimento profissional. Com isso, as crianças ficam em ambientes com poucos adultos e acabam sendo mais fiéis aos seus iguais do que aos pais, professores, Igreja ou Estado.

Por outro lado, o movimento para fora do mundo doméstico também vem aumentando por causa das mudanças no contexto financeiro mundial, onde os dois membros do casal precisam trabalhar para sustentar a família, porque um só não tem condições de fazer isso sozinho.

Os conflitos também podem surgir neste estágio porque a intimidade sexual do casal pode ser prejudicada em função do filho; o cotidiano familiar pode se tornar conflituoso e caótico; os filhos podem ser negligenciados e violentados, dependendo dos cuidados proporcionados a eles; o lazer da família pode ficar comprometido em função dos gastos com os cuidados da criança; a mulher pode abrir mão da carreira, ou diminuir a carga horária no trabalho para poder ficar mais tempo com o filho, sentindo-se frustrada e prejudicada. É

comum que as questões de gênero entrem em conflito neste estágio. (Carter & McGoldrick, 1995)

Com o nascimento dos netos, os avós passam para uma posição secundária, permitindo que os filhos sejam as autoridades paternas principais. Eles podem desenvolver uma relação bem gratificante, onde possuem intimidade, mas não têm a responsabilidade paterna. A participação dos avós na criação dos netos tem aumentado bastante e vem sendo muito importante nos dias de hoje, já que os pais trabalham fora o dia inteiro e precisam de ajuda para cuidar dos filhos pequenos. Isso também vem acontecendo porque muitas famílias não têm condições financeiras de pagar babás para cuidarem de seus filhos, necessitando da ajuda dos avós. Por outro lado, também podem surgir conflitos entre os pais e os avós, em função da intromissão excessiva destes na criação dos netos.

Nesta fase é comum haver uma aproximação em relação ao eixo vertical do casamento, com as gerações do passado e do futuro, e um afastamento das relações referentes ao eixo horizontal. Então, há uma aproximação entre os membros da família ampliada, avós, tios e primos e um afastamento dos amigos do casal.

Bowen (1979) ressalta a importância do contato da família nuclear com a família extensa. Para ele é um dos mecanismos mais eficazes para diminuir o nível de ansiedade da família. Famílias que têm pouco contato com a família de origem costumam ter uma capacidade menor de adaptação ao estresse, níveis altos de ansiedade, conflitos conjugais, com os filhos e etc. O contato com a família ampliada faz com que a família nuclear conte com uma rede de apoio maior.

O estágio das Famílias com adolescentes é marcado pelo amadurecimento físico e pela maturação sexual dos filhos, pela entrada dos pais na meia idade, de forma geral, e pelas dificuldades enfrentadas pelos avós na velhice. Os filhos iniciam um movimento de independência e de solidificação de identidade. Porém, é muito comum o surgimento de conflitos entre pais e filhos nesta fase, devido à dificuldade dos pais aceitarem este movimento dos adolescentes. Carter e McGoldrick (1995) ressaltam que a presença de flexibilidade é fundamental para o sucesso das famílias nesta fase.

O estágio denominado lançando os filhos e seguindo em frente é marcado pela saída dos filhos de casa. É também conhecido como a fase do ninho vazio, na qual o casal pode se deparar com uma sensação de vazio e depressão, pois precisam lidar com o ambiente

doméstico vazio e buscar novos interesses, já que as funções materna e paterna tomam uma nova condição, com a saída dos filhos de casa.

Neste estágio há um grande número de entradas e saídas na família. Entram genros, noras e netos, ao mesmo tempo em que os avós estão adoecendo e morrendo. Então, os pais tornam-se cuidadores dos próprios pais, especialmente as mulheres, e abrem espaço para a entrada da nova geração, preparando-se para serem avós.

No entanto, é possível pensar que esta fase vem sendo prorrogada nos dias de hoje. Porque os jovens adultos têm demorado mais para sair de casa, em função de fatores como: a dificuldade de adquirir uma autonomia financeira cedo e a prorrogação de responsabilidades como casamento e filhos. Então, hoje o ninho permanece cheio por mais tempo.

A família no estágio tardio da vida: Esta fase costuma ser marcada pelas questões decorrentes da aposentadoria e da velhice. A aposentadoria pode trazer uma sensação de vazio e depressão, principalmente para o homem, que costuma ter a sua identidade muito ligada ao trabalho. Ela também pode gerar uma tensão no casamento, cuja dinâmica era equilibrada por contextos diferentes. O casal pode sentir dificuldade de lidar com a nova realidade e procurar novas ocupações, entrando em conflito.

Os mais velhos podem sentir dificuldades de lidar com a decadência física e mental, que os obriga, muitas vezes, a se tornarem mais dependentes dos filhos e se sentirem humilhados com isso. Eles também precisam lidar com a viuvez. No entanto, a condição de avô ou avó pode fazer surgir um novo interesse pela vida.

Portanto, as famílias cujos membros são capazes de compreender as mudanças de *status* e a necessidade de reorganizarem seus relacionamentos nas mudanças de um estágio do ciclo de vida familiar para o outro, têm mais possibilidades de se desenvolverem de forma saudável. Isso ocorre, porque são sistemas que permitem que seus membros se diferenciem uns dos outros, adquirindo uma independência afetiva e, conseqüentemente, maior capacidade adaptativa ao longo da vida. De acordo com Bowen (1979), quanto maior for o grau de diferenciação emocional entre o indivíduo e sua família, maior será a sua capacidade de lidar com as tensões emocionais, sem desenvolver patologias, ou colocar em risco seus vínculos sociais. Assim, a família consegue seguir em frente de forma coesa.



### **5.3.3. O lugar da criança na família:**

De acordo com Carter e McGoldrick (1995), vários fatores podem determinar o contexto familiar no momento do nascimento da criança, sendo eles: as configurações familiares, as influências de ordem vertical e horizontal, as relações estabelecidas entre os membros da família, os estágios do ciclo vital dos membros, etc.

D. Marcelli (1998) ressalta a importância das motivações do casal para ter um filho, na determinação do lugar deste na família. Elas podem ser: querer provar a fertilidade; querer ficar grávida; desejar ter um filho com este parceiro ou com esta parceira; se reafirmar como adulto; satisfazer o desejo do pai, ou da mãe, ou do sogro, ou da sogra; desejar ter um menino ou uma menina; tratar uma depressão ou uma crise conjugal; substituir um filho perdido; substituir a ausência dos pais, que já morreram; entre outros. Então, as crianças podem nascer em sistemas que já estejam preenchidos por atividades e relacionamentos, podem vir para preencher lacunas, ou nascer em ambientes mais neutros onde sua chegada era de alguma forma aguardada. O lugar que a criança ocupa na vida da família tem grande influência na qualidade da relação e engajamento estabelecido com ela, o que afeta diretamente o desenvolvimento da mesma.

Nos dias de hoje, é comum as crianças nascerem em ambientes onde os pais estejam envolvidos com suas profissões e passem a maior parte do tempo na esfera não doméstica. Há uma desvalorização da função de criar os filhos (Carter & McGoldrick, 1995). Pode acontecer também dos adultos que vivenciam a paternidade terem dificuldade de assumir este papel e brigarem sobre quem vai assumir as responsabilidades. Em geral, são pais que não aceitam a fronteira geracional entre eles e os filhos, exigem que estes se comportem como adultos, e centram os problemas da família na criança.

Minuchin (1982) chama a atenção para este aspecto, quando enfatiza a influência da organização familiar e das interações dos indivíduos neste contexto para o desenvolvimento de patologias. Muitas vezes os pais não conseguem estabelecer fronteiras nas suas relações com os filhos, exigindo que eles assumam funções que não têm maturidade para assumir. Os filhos, por sua vez, muitas vezes, se colocam nessas funções, devido ao alto grau de sensibilidade.

Por outro lado, existem adultos que fazem um investimento excessivo na vida doméstica e na criação dos filhos. Em geral, isso ocorre para preencher um vácuo criado pela perda de outros membros da família, pela falta de intimidade do casal ou pela opção de não

participar da esfera profissional, por escolha ou fracasso. Carter e McGoldrick (1995) denominam o sistema que adota este tipo de movimento como a “família focada na criança”, onde a criança se torna um substituto para as situações relatadas anteriormente. Isso pode levar a uma falta de clareza geracional e sobrecarregar o relacionamento dos pais com a criança, gerando uma tensão familiar que é canalizada para a criança. Se ela fracassa em avançar de forma bem-sucedida ao longo da vida, este processo familiar é intensificado e a ela é rotulada como um “problema” desde cedo. Os pais levam-na a diversos especialistas e enxergam o problema como sendo dela e não da família.

Cerveney e Berthoud (2010) colocam que é importante considerar as experiências de cada cônjuge com as suas famílias de origem, pois eles as levam consigo para a família nuclear que constituem juntos. Eles carregam registros da forma como foram educados, dos valores, das crenças e dos mitos transmitidos por suas famílias de origem. Esses registros se refletirão na educação dada aos filhos.

Conforme já descrito anteriormente, Bowen (1979) afirmou que a relação constituída entre o indivíduo e seus pais é o modelo que será adotado nas relações futuras. Portanto, se repetirá no matrimônio e nas relações estabelecidas com os filhos. Dessa forma, o processo de diferenciação emocional de uma criança vai depender da capacidade da mãe permitir que o filho cresça separando-se dela, além de outros fatores como, o grau de diferenciação da mãe com seus pais, fatores inatos do filho, a natureza da relação da mãe com o marido e com outras pessoas significativas, o nível de estresse encontrado e a sua capacidade de suportar a tensão.

O processo de diferenciação permite que o filho se desvincule lentamente da fusão inicial com a mãe e se mova na direção de uma autonomia emocional. As pessoas menos diferenciadas são movidas como peões por tensões emocionais, enquanto as mais diferenciadas são menos vulneráveis aos estados de tensão.

De acordo com Bowen (1979), o grau de apego emocional não resolvido, entre o indivíduo e seus pais, equivale ao grau de indiferenciação. Quanto mais baixo é o nível de diferenciação, mais forte é o apego emocional com os pais e mais intensos são os mecanismos utilizados para controlar a indiferenciação.

Segundo Minuchin (1982), a criança responde aos estresses que afetam o seu contexto familiar. Em uma experiência feita com uma família com duas filhas, ele pôde observar que o nível de estresse das meninas aumentava quando os pais brigavam e uma delas ficava presa

entre eles durante o conflito. Cada cônjuge buscava o apoio dela e ela parecia não poder apoiar um sem tomar partido contra o outro. O apoio da filha mais nova não era buscado, então ela podia reagir ao conflito entre os pais sem se envolver no mesmo. As filhas funcionavam como mecanismos de desvio do conflito, principalmente a mais velha, que parecia ter um grau de diferenciação menor deles. O autor percebeu que o conflito intraconjugal diminuía quando os pais assumiam suas funções parentais.

Segundo Andolfi (1989), num sistema onde as regras de associação e comunicação não permitem a individuação<sup>4</sup> e a autonomia dos membros isoladamente, pode não ocorrer a evolução natural do ciclo vital. O sistema possui uma incapacidade de alterar as funções, forçando os membros a viverem como funções uns dos outros. Cada um possui dificuldade de afirmar e desenvolver a própria identidade e de reconhecer as dos outros. Eles se sentem forçados a serem aquilo que o sistema impõe.

O autor ainda ressaltou que a criança, ou outro membro, pode se tornar o paciente identificado de uma família que vê a sua estabilidade em perigo em um determinado momento. Então, a tensão da família é transmitida para a criança, que passa a expressar um sintoma, mantendo a família estável e coesa.

Dando prosseguimento às reflexões sobre o lugar da criança na família, Carter e McGoldrick (1995) também expõem algumas situações que podem ser determinantes, influenciando o comportamento da criança. Apontam o caso do filho único, que acaba sendo mais inserido em atividades adultas, ao contrário daquele que possui irmãos. Para as autoras, uma criança que possui privilégios de adulto não enxergará outra como companhia igual e potencial. Então, quando ela ganha um irmão mais novo, pode ser colocada no papel do progenitor, recebendo do pai a responsabilidade de funcionar como um exemplo para o irmão. Isto pode levá-lo a assumir este papel, o que impede que ele e o irmão se tornem companheiros cooperativos.

De acordo com Tilmans-Ostyn e Meynckens-Fourez (2000), o filho primogênito assegura uma nova estrutura familiar no presente e no futuro. Ele é o primeiro a empolgar e desafiar os pais com cada nova etapa de sua vida (entrada na creche, na escola, na adolescência e lançamento para a vida adulta). Pode também, ser alvo dos ideais familiares,

---

<sup>4</sup> A individuação à qual o autor se refere, corresponde ao desenvolvimento psicológico do indivíduo, que se dá de forma gradual dentro de um grupo familiar coeso, partindo de um estado de indiferenciação para um estado de separação e individuação. O sujeito vai se tornando independente do sistema familiar em seu funcionamento, até que possa se separar dele e formar uma nova família.

que muitas vezes são expressados pelos pais durante a sua adolescência. Ele pode sentir este lugar pesado de carregar, mas tem facilidade para ocupar posições de responsabilidade. O primogênito tende a reagir vigorosamente ao nascimento do segundo filho, porque não tem o hábito de dividir os pais, mas depois, a cada novo nascimento vai se sentindo mais forte, mais independente e talvez, até um pouco mais sozinho.

As autoras afirmam que quando o segundo filho nasce, normalmente as portas já se encontram abertas. Ele encontra mais facilidade para optar com quem quer se identificar, se é com os pais, ou com o irmão mais velho. É comum ele se apoiar no primogênito, mesmo que este o trate mal, sentindo-se perdido na sua ausência. O segundo filho permite que as fronteiras entre os sub-sistemas parental e fraterno fiquem mais definidas, com a sua chegada.

Os filhos seguintes se deparam com um sistema familiar mais aprimorado, onde encontram maiores possibilidades de escolhas. Tilmans-Ostyn e Meynckens-Fourez (2000) ressaltam que as relações fraternas também se assemelham às relações dos pais com seus irmãos.

Segundo Carter e McGoldrick (1995), pode haver uma identificação entre o progenitor e o filho que possui a mesma posição que ele, ou ainda, os filhos podem simbolizar outros membros da família que são valorizados ou desvalorizados. Assim, muitas vezes vão sendo estabelecidas alianças entre pais e filhos, a partir das transferências intrafamiliares, que podem estimular a rivalidade fraterna. Tudo isso vai determinando a posição que cada filho irá ocupar dentro da família.

Faz-se importante ressaltar que a mudança na relação entre a pessoa e o contexto familiar pode alterar a sua experiência subjetiva e, conseqüentemente, a sua posição (Minuchin, 1982). Então, quando a família retira da criança o foco da sua tensão, ela pode se comportar de forma diferente, adotando uma postura mais livre e se desenvolvendo melhor. Porém, se o membro da família for tão pressionado a ponto de não encontrar uma forma de funcionar dentro do sistema familiar, pode, em casos extremos, desenvolver uma psicose (Carter & McGoldrick, 1995).

O estágio do ciclo de vida no qual se encontra a família é outro fator que influencia a posição que a criança vai ocupar. Famílias que estão se tornando pais, com filhos pequenos, em geral, estão em processo de crescimento profissional e os filhos podem não ter muitos adultos disponíveis para eles (Carter & McGoldrick, 1995).

Diante do acima exposto, é possível perceber que diversos fatores podem influenciar a posição que a criança vai ocupar dentro da família. A vulnerabilidade e a competência da criança também são muito importantes para a determinação deste lugar. D. Marcelli (1998), adverte que as crianças podem reprimir atitudes ou escolhas que sejam contrárias às expectativas de seus cuidadores para não deixarem de ser admiradas e/ou perderem o seu amor. Dessa forma, podem constituir um ego<sup>5</sup> frágil e uma auto-estima baixa, não sabendo como se posicionar na vida ou posicionando-se de maneira insegura.

#### **5.3.4. A importância da família para o desenvolvimento infantil:**

Segundo Bowlby (1988), é na família que o ser humano constitui os primeiros vínculos afetivos, a partir dos quais desenvolverá a sua estrutura psíquica. Ele percebeu a importância da qualidade das relações estabelecidas no seio da família, principalmente entre a mãe e o bebê, para o desenvolvimento do indivíduo. A partir de observações de crianças que viveram com suas famílias e crianças que foram privadas do convívio das mesmas, ele concluiu que todo o ser humano possui a necessidade de apego, que é a necessidade de firmar vínculos afetivos estreitos e contínuos, para garantir a sua sobrevivência. Ele precisa de alguém mais forte e mais sábio que lhe proporcione afeto e cuidado, que deve ser a mãe ou qualquer pessoa que a substitua. Ela vai funcionar como uma base segura para o bebê, ajudando-o a se sentir mais seguro para explorar o ambiente e expandir o seu desenvolvimento.

O apego é gerado a partir da regulação diádica da experiência afetiva do cuidador e do bebê. Para que esta regulação seja possível é preciso que seja contínua e que não haja um rodízio de cuidadores da criança, como ocorre nos abrigos. Por isso, ele considera a família tão importante. É neste ambiente que o bebê vai encontrar cuidadores que se colocam de maneira irrestrita e contínua à disposição dele. É o ambiente que proporciona alimentação, abrigo e conforto para a angústia da criança, mesmo que seja de forma precária, garantindo a continuidade dos cuidados humanos, indispensável para que a criança se sinta minimamente segura.

---

<sup>5</sup> Freud (2002) reconhece o aparelho psíquico constituído por três instâncias: o id, o superego e o ego. O id é formado por pulsões (fontes de energia) primitivas, sexuais e agressivas, que são regidas pelo princípio do prazer. Elas não conhecem o tempo e a realidade externa. Ele é a instância original do aparelho psíquico. O superego representa a autoridade parental no aparelho psíquico, ou seja, as regras, as obrigações e os limites. O ego é a ponte entre a realidade externa e a singularidade do indivíduo. Esta instância gerencia as exigências do id em relação à realidade externa e à censura do superego. Ele tem a capacidade de avaliar as situações e transformar em vontade a ação do id ou do superego. É a partir da constituição dessa instância que o sujeito se torna capaz de passar de uma posição passiva, dominada pelas exigências superegóicas, para uma posição ativa, construindo a sua própria história.

(...) Mesmo que a criança seja pessimamente alimentada e abrigada, mesmo que viva suja e doente, mesmo que seja maltratada, ela se sentirá segura (a não ser que os pais a rejeitem totalmente) por saber que tem algum valor para alguém que se empenhará em cuidar dela, mesmo que inadequadamente, até que ela consiga se arranjar por si mesma. (Bowlby, 1988, pg. 74)

Segundo o autor, a privação da mãe pode levar a criança a desenvolver distúrbios nervosos, uma personalidade instável e até mesmo a incapacidade de estabelecer relações com outras pessoas, tendo o desenvolvimento prejudicado.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Padilha (2004) também afirma que as relações parentais influenciam a estruturação da personalidade, possibilitando a formação de um ser humano que respeita a si e a seus semelhantes. Então, aquele que internaliza as atribuições da função paterna de proteção, limite e direção, consegue respeitar regras, o espaço do outro e perseguir um objetivo. A internalização da função materna permite que o indivíduo tenha uma confiança básica, evitando se colocar em situações de risco, desenvolvendo uma auto-imagem positiva, além da capacidade de se vincular.

Bowen (1979) afirma ainda, que o triângulo constituído pelo indivíduo e seus pais é o mais importante da vida, pois é o modelo de relacionamento que ele vai adotar para as relações futuras. Dessa forma, a família acaba mediando a relação entre a criança e a sociedade, possibilitando a sua socialização. Ela funciona como um sistema relacional básico para as interações da criança com o mundo (Andrade, Santos, Bastos, Pedromônico, AlmeidaFilho e Barreto, 2005).

#### **5.4. A escola e a criança:**

Até pouco tempo atrás a criança era educada exclusivamente pela própria família. No entanto, com o tempo, surgiu a necessidade de um espaço mais especializado, no qual profissionais do ensino organizaram e formalizaram a educação das crianças e dos jovens. Assim, surgiram as escolas, que são instituições que auxiliam as famílias nessa tarefa (Sukiennik, 2000). Elas oferecem atividades diferenciadas relacionadas às tarefas formais (como pesquisa, leitura dirigida, etc) e relacionadas aos espaços informais de aprendizagem (como recreio, atividades de lazer, etc). As ações voltadas para o desenvolvimento cognitivo, psicológico, social e cultural das crianças são feitas de forma mais metódica e pedagógica do que em casa (Dessen & Polonia, 2005).

Dessa forma, as escolas são constituídas por profissionais especializados no desenvolvimento humano, capazes de ajudar as crianças a desenvolverem as suas

potencialidades, através da mediação do conhecimento delas (Plano Nacional da Educação, 2012).

Vygotsky e Luria (1996), explicam que a mediação do conhecimento infantil e a interação com os outros, são muito importantes para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sendo elas: a memória seletiva, o pensamento abstrato, a atenção concentrada, a vivência emocional e a intencionalidade da ação. Portanto, a escola promove a expansão dessas funções, ajudando a criança a avançar no processo de apropriação, que é a maneira como vai dando sentido ao mundo e constituindo a sua subjetividade.

#### **5.4.1. O contexto escolar atual:**

De acordo com Bastos e Hinckel (2010), a educação vem se tornando cada vez mais valorizada no mundo. O seu acesso está aumentando, já que antes era privilégio da aristocracia, sendo que as mulheres ficavam restritas à vida doméstica, enquanto hoje, de acordo com os artigos 3º e 4º da Lei 12.796/13, todos os cidadãos têm direito à educação básica, sem qualquer tipo de discriminação.

Também a qualidade da educação formal proposta nas escolas vem sendo repensada. Neto (2013) afirma que hoje há uma preocupação com a formação integral do aluno, considerando-o em todas as suas dimensões: social, cultural, afetiva, espiritual, cognitiva e fisiológica. As escolas estão procurando promover aprendizagens significativas, ampliando o leque de atividades oferecidas para os alunos, para que eles possam fazer escolhas de acordo com as suas habilidades e interesses.

Esta preocupação vai ao encontro do relatório feito pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, para a UNESCO (1996), que definiu os quatro pilares da educação escolar: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

O “aprender a conhecer” significa estudar de forma aprofundada determinados assuntos dentro de uma cultura geral ampla, para aprender a aprender. Assim, o indivíduo desenvolverá a capacidade de estudar e ampliar o seu conhecimento ao longo da vida. Em se tratando da educação infantil, esta deve preparar a criança para aprender a ler, escrever e contar, facilitando o seu diálogo e a sua compreensão.

O “Aprender a fazer” está relacionado ao ato de ensinar a pessoa a colocar em prática o conhecimento no âmbito profissional. A pessoa se torna capaz de trabalhar em equipe e enfrentar diversas situações que podem aparecer através de experiências sociais ou

profissionais. Esta aprendizagem já se inicia na educação infantil, onde as crianças aprendem a viver dentro de um ambiente coletivo e a articular os conceitos aprendidos com a realidade.

O “Aprender a conviver” significa aprender a ter empatia, a compreender o outro e a perceber as interdependências. O indivíduo desenvolve a capacidade de trabalhar em equipe e de administrar conflitos, em função do bem-estar de todos. A escola é um espaço onde a criança precisa lidar com o coletivo o tempo todo, e no qual começa a perceber como as suas atitudes influenciam o outro e o grupo, da mesma forma que percebe como as ações dos outros afetam a si mesma e o grupo.

Já o “aprender a ser” se constitui na possibilidade de desenvolver a personalidade, para que o sujeito possa ter cada vez mais autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Para que isto ocorra, a educação precisa considerar as potencialidades do sujeito, sendo elas: a cognição, o sentido estético, as capacidades físicas e a capacidade de comunicação.

Percebe-se então, que a educação vem se preocupando em lançar um olhar mais humanizado para os alunos, considerando as suas singularidades. O movimento de inclusão é um exemplo disso. Ele ocorreu a partir da aprovação de leis como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e a Lei 12.796/13, que tornaram as escolas obrigadas a receber todos os tipos de alunos, independente de gênero, cor, raça, se é portador de alguma deficiência, ou não. Elas devem oferecer uma pedagogia especial e avaliações diferenciadas para os alunos que assim o necessitem. Dessa forma, cada criança tem a oportunidade de desenvolver o seu potencial de acordo com as suas possibilidades.

A partir do Movimento de Inclusão, as escolas públicas e privadas também foram obrigadas a oferecer assistência educacional especializada aos alunos portadores de deficiência, aos alunos diagnosticados com transtorno global do desenvolvimento e àqueles que possuem altas habilidades ou superdotação, (art. 4º da Lei 12.796/13).

Atualmente, há um aumento da busca pela educação infantil no contexto escolar público e privado (Plano Nacional de Educação, 2002). Acredita-se que isto esteja acontecendo por causa da necessidade das famílias contarem com uma instituição que se encarregue do cuidado e da educação dos filhos, já que os pais precisam trabalhar.

O aumento da jornada de trabalho é um dos motivos que leva ao aumento do número de crianças matriculadas no período integral das instituições educacionais, mas outro motivo



seria o desejo dos pais de estimular o desenvolvimento da criança o quanto antes. Conforme o referido Plano, estudos confirmaram que os estímulos educativos recebidos no período de zero a três anos são os que têm maior influência sobre a constituição da personalidade e o desenvolvimento infantil. Também por isso, os pais vêm colocando seus filhos na escola cada vez mais cedo.

A constatação da importância das experiências dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento infantil levou as creches a terem objetivos educacionais e a serem transformadas em instituições de educação, por determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). É um período da vida que precisa de uma orientação de qualidade.

Assim, a educação infantil foi ganhando cada vez mais prestígio e um número maior de interessados em investir nela, inclusive o Estado. O Plano Nacional de Educação (2002) tem entre seus objetivos, promover um atendimento de maior qualidade para a educação infantil, estabelecendo medidas pedagógicas, administrativas, políticas e econômicas que proporcionem tal avanço.

Porém, hoje é possível perceber uma mudança no comportamento de muitas crianças que frequentam a educação infantil. Elas vêm apresentando dificuldades de respeitar as professoras e de aceitar regras e limites. Carter e McGodrick (1995) afirmam que isso vem acontecendo porque a ausência dos pais do ambiente doméstico tem levado as crianças a perderem suas figuras de referência e não respeitarem as autoridades.

Porém, Brayner (2001) acredita que esta mudança de comportamento das crianças na escola pode estar acontecendo em função da queda de algumas barreiras. Segundo o autor, o avanço tecnológico acabou promovendo a indiferenciação de diversas fronteiras, entre elas, aquelas que separam o público do privado. Assim, houve uma superexposição midiática da intimidade das pessoas que incitaram a um *voyeurismo* social e acabaram permitindo que as crianças tivessem acesso a informações do mundo dos adultos. Então, antes de aprenderem a ler, elas têm acesso a essas informações, pois as censuras também estão enfraquecidas. Com isso, a fronteira entre o mundo adulto e infantil está desaparecendo.

Além disso, o autor também afirma que a decadência da família patriarcal e o aumento de mulheres assumindo o papel de provedoras das famílias, colaboraram para a democratização das relações entre pais e filhos. Os filhos são convidados a opinar e decidir sobre questões que antes eram de responsabilidade dos adultos.

Por outro lado, está havendo um enfraquecimento das atribuições dos adultos, que vêm apresentando resistência em amadurecer; uma desresponsabilização em relação aos filhos; um culto de juventude prolongada, que acaba gerando uma obsessão pela estética e apontando para um individualismo narcísico, que pode ser visto como uma manifestação do egocentrismo infantil no adulto.

Dessa forma, Brayner (2001) acredita que este rompimento de fronteiras entre a vida adulta e infantil, acabou atingindo as instituições escolares. Como as crianças vêm ganhando voz de forma exagerada dentro de suas famílias, decidindo sobre questões que ainda não têm maturidade para lidar, acabam adotando o mesmo comportamento nas escolas. Elas não enxergam seus professores como detentores de um saber e uma experiência que merecem ser valorizados e respeitados, pois em suas famílias os seus cuidadores não se colocam nesta posição. Elas não têm referência de autoridade. Então, chegam às escolas exigindo a mesma postura democrática de suas famílias, que por sua vez, vêm cobrando das instituições o atendimento urgente das necessidades sociais, culturais e identitárias de seus filhos. Elas exigem, muitas vezes, a priorização do atendimento destas necessidades no lugar do trabalho coletivo. Portanto, a preocupação com a coletividade vem perdendo espaço para a individualidade.

Diante do acima exposto, é possível refletir que a abertura das famílias para a manifestação de opinião das crianças não é de todo ruim, pois isso representa a redução de uma repressão. É importante que elas se manifestem, mas não devem ter poder de decisão sobre questões que ainda não têm maturidade para lidar.

Minuchin (1982) afirma que uma patologia pode pertencer ao indivíduo, ao seu contexto social ou ao *feedback* entre eles, assim como a posição que ele ocupa dentro do sistema vai influenciar o seu comportamento. Dessa forma, ele chama a atenção para a importância dos pais estabelecerem fronteiras claras nas relações com os filhos. Porque se isso não acontecer, eles podem permitir que as crianças assumam posições que ainda não têm maturidade para assumir, desencadeando conflitos e podendo prejudicar o desenvolvimento das mesmas. Isso parece ser o que vem acontecendo no contexto familiar atual e que vem se refletindo nas escolas, considerando que esses dois sistemas formam um mesossistema, sofrendo influências mútuas constantes (Bronfenbrenner, 1996).

Paulo Freire (1987) afirma que os educadores precisam ter uma visão crítica e dinâmica da realidade, considerando e respeitando as suas transformações. Diante de tal

afirmação, é possível pensar que hoje vive-se um impasse na relação família-escola, pois ao mesmo tempo em que as crianças ganham mais voz dentro das famílias, a escola quer manter o modelo tradicional de ensino.

#### **5.4.2. O lugar da criança na escola:**

Freire (1996) defende a posição do aluno como agente formador do próprio processo de aprendizagem. Para ele, o educador deve considerar e respeitar as individualidades dos alunos, assim como a bagagem de conhecimento e a bagagem cultural e familiar de cada um. Deve promover também a integração e o respeito às diferenças, na construção e no desenvolvimento dos potenciais de aprendizagem. Dessa forma, o conhecimento poderia ser construído com base nos contextos sociais e nos interesses dos alunos. Percebe-se então, que esta transversalidade possibilita que os alunos busquem significados para os conteúdos teóricos escolares na sua própria realidade.

Freire (1996) afirma ainda, que a aprendizagem é um processo dialógico contínuo entre professor e aluno, onde os dois são partes do processo de construção do conhecimento. Ele diz: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender” (pg. 25).

Seguindo a mesma linha, Fortuna (2012) ressalta que a importância da escola é: proporcionar uma escuta atenta aos medos, anseios, desejos e interesses da criança, além de conhecer seu contexto cultural e familiar; procurar compreender o desenvolvimento global da criança, visando à sua formação integral, sem enxergá-la de forma segmentada e restrita ao trabalho de poucos profissionais, assim como, não dissociar cuidado de educação; e valorizar a ludicidade, considerando a sua importância para a aprendizagem infantil.

Dessa forma, as escolas que buscam o desenvolvimento integral da criança – entendendo que o desenvolvimento cognitivo está ligado ao desenvolvimento emocional e físico, assim como às experiências culturais, sociais, políticas e econômicas – cuidam de seus alunos, além de ajudá-los a desenvolver o autoconhecimento e a capacidade de se posicionar ao longo da vida. Esta visão interdisciplinar do sujeito vai ao encontro do Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano (Bronfenbrenner, 1996), interligando as experiências vividas pelo sujeito em seus diversos ambientes, ao seu comportamento e desenvolvimento, considerando que as experiências de vida da criança vão afetar o seu rendimento na escola.

Fortuna (2012) também expõe a preocupação com as práticas pedagógicas predominantes na atualidade, que procuram apenas transmitir conteúdos pedagógicos, dissociando as brincadeiras da aprendizagem. Muitas instituições que adotam essas práticas

têm pátios áridos, que incitam pouco à ludicidade. Em sala de aula, nos poucos momentos em que a brincadeira é proposta, é separada da atividade pedagógica, como o “canto, o dia ou a hora dos brinquedos”. Para a autora, a brincadeira deve ser inserida no projeto educativo, pois estimula a capacidade de cooperação, de competição, de ganhar, de perder, de liderar, de subordinar-se, de antecipar, de empatia, de imaginar, de planejar e realizar, que estão presentes na aprendizagem em geral, assim como na aprendizagem escolar. Além de ser uma forma de aproximar professores e alunos, tirando os primeiros de uma posição centralizadora, e permitindo que as crianças sejam sujeitos de seu processo de aprendizagem.

Isso pode nos levar a pensar que são instituições que têm dificuldades de enxergar as crianças dentro de seus interesses e condições de maturação. As crianças acabam não tendo muito espaço para se expressar e se posicionar dentro da escola, o que pode se refletir em seu desenvolvimento integral e em outras áreas de sua vida.

Em contrapartida, Fortuna (2012) afirma que existem educadores infantis que se eximem da responsabilidade pedagógica, promovendo apenas o brincar. Eles intervêm somente para separar brigas, ou para estipular regras, sem estimular a atividade mental, social e psicomotora dos alunos. Desta maneira, é possível perceber que as instituições que trabalham desta forma, estão apenas preocupadas em cuidar da integridade física das crianças, sem levar em consideração o seu desenvolvimento global. Esta má orientação da criança pode gerar prejuízos para o seu desenvolvimento, já que as experiências dos primeiros anos de vida são consideradas as mais importantes.

Portanto, a escolha da metodologia de ensino coloca a crianças em lugares diferentes, com liberdades diferentes e formas diferentes de se relacionar dentro da escola. Isso influencia a constituição do autoconhecimento, do pensamento crítico e da forma como a criança vai se posicionar ao longo de sua vida. Conforme afirmou Bronfenbrenner (1996), os processos proximais mais importantes para o desenvolvimento humano são aqueles que se dão face a face, de forma constante e recíproca, o que nos leva a pensar na importância da relação professor-aluno. Da mesma forma, as demandas dos ambientes podem estimular ou desestimular as reações das pessoas, podendo a escola contribuir para que a criança se posicione de forma ativa ou passiva.

#### **5.4.3. O papel da escola no desenvolvimento infantil:**

Nos termos do artigo 29, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996): “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o

desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Acredita-se que a inteligência é construída pela criança na interação social, desde o seu nascimento (Plano Nacional de Educação, 2002), sendo que os estímulos recebidos no período de zero a seis anos são processados pelo cérebro com muito mais facilidade, do que nos anos posteriores. O que torna este período crucial para o desenvolvimento do indivíduo. Por isso, percebe-se que a educação infantil tem um papel fundamental, que é o de oferecer um ambiente propício para o desenvolvimento das crianças nesta fase, não só em termos estruturais, mas também através de pedagogos e outros profissionais especializados no desenvolvimento humano.

O Plano Nacional de Educação (2002) ressalta que estudos já são capazes de mostrar os efeitos positivos da ação de instituições educacionais nos primeiros anos de vida, tanto ao longo da vida acadêmica, como em outras áreas da vida social.

No entanto, apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) ter afirmado que a escola complementa a educação dada pela família, o aumento do número de crianças matriculadas no período integral da educação infantil nos leva a crer que isso esteja mudando. Então, é possível pensar que a escola está se tornando responsável também pela educação informal desses alunos, já que passam a maior parte do tempo dentro dela.

É importante lembrar que educação também abrange os cuidados, formando um todo indivisível (Plano Nacional de Educação, 2002). Esta afirmação segue ao encontro ao conteúdo discutido por Padilha (2004) a respeito das funções do professor. Segundo a autora, o professor em seu papel de mediador do conhecimento também exerce as funções materna, paterna e casal.

A função materna exige que o cuidador tenha uma organização psicológica para compreender as necessidades da criança, como alimentação, higiene, acolhimento e etc, que possibilitará a sua sobrevivência e a confiança básica que estruturará o vínculo afetivo com ele. Dessa forma, o educador infantil também precisa ter esta organização psicológica para atender às necessidades de sobrevivência do aluno e desenvolver um vínculo afetivo com ele, o que influenciará a sua aprendizagem. Esta relação vai influenciar o sucesso ou o fracasso do aluno na escola.

A função paterna consiste na preocupação com a proteção, o limite e a direção da criança. Então, o cuidador ensina a criança a respeitar regras, a respeitar o espaço do outro e a

perseguir uma meta. Ele deve ajudar a criança a desenvolver a segurança necessária para viver dentro de uma coletividade, aprendendo a enfrentar dificuldades e frustrações, diferente da segurança propiciada pela função materna, que garante a sobrevivência. Esta função também é exercida pelo professor na escola, que ajuda a proteger os alunos enquanto estão ali, assim como os ensina a viver dentro de uma coletividade.

Além disso, o padrão de convivência estabelecido com a equipe de profissionais da escola funcionará como modelo para os relacionamentos futuros do aluno, tanto com iguais, como com níveis hierárquicos diferentes. De acordo com Padilha (2004), a função paterna constitui uma postura, uma ideologia e uma política pública de valores que devem ser passados para a criança, no intuito de fundar a cidadania e uma personalidade capaz de desenvolver o senso crítico.

A função casal representa a capacidade de convivência, de sobrevivência na relação com o outro, de estruturação e manutenção do sistema. Assim, além da diferenciação de gêneros, envolve a percepção de diferenças individuais e coletivas, como crenças e valores morais e éticos das culturas específicas. A função casal também possui a atribuição de afetividade, que consiste no reconhecimento da igualdade e da percepção da singularidade do outro; assim como, no companheirismo, na solidariedade (compreensão das diferenças), no respeito pela individualidade de cada um e pela especificidade de cada cultura. Essas atribuições vão ao encontro das noções de cidadania e de patriotismo.

Dessa forma, é possível perceber que as funções materna, paterna e do casal são inerentes à escola, colocando ela na posição de cuidadora das crianças. Para tal, ela deve funcionar como uma base segura, que ajudará a promover o desenvolvimento integral das crianças, regulando as suas emoções e estimulando o seu desenvolvimento psicomotor, cognitivo e social, através de profissionais especializados.

Bronfenbrenner (1996) também foi capaz de apontar a importância do papel de sistemas como a escola, quando afirmou que o desenvolvimento intelectual, emocional, social e moral do indivíduo depende de interações cada vez mais complexas e recíprocas com pessoas, objetos e símbolos no ambiente imediato. Porém, elas precisam ser constantes e contínuas. Isso é o que a escola proporciona para a criança. Neste ambiente ela convive com profissionais que mediam o seu conhecimento e o seu comportamento de forma contínua, tornando-se referências afetivas para ela; além de conviverem com outras crianças, que também a ajudam a ter avanços no seu desenvolvimento através das interações constantes.

Assim, é possível concluir que o papel da escola é promover a educação integral da criança, permitindo que ela adquira autonomia e se transforme num cidadão ético, saudável e consciente do seu papel no mundo (Neto, 2013).

### **5.5. Família e Escola:**

A relação família–escola vem sendo alvo de grandes questionamentos, o que vem aumentando a necessidade de existência de um diálogo efetivo entre as duas (Filho, 2000). A escola cobra uma maior participação dos pais na educação das crianças, enquanto as famílias culpam as escolas pelas dificuldades apresentadas pelos filhos.

De acordo com o autor, isso pode estar acontecendo em função das mudanças que as famílias tiveram nas últimas décadas; e/ou em função das alterações constantes e, muitas vezes, radicais, ocorridas nas escolas; ou devido à conseqüente incerteza acerca do papel de cada instituição na educação das novas gerações. Ele afirma que a relação entre os dois sistemas é influenciada pelos mais diversos fatores, como: estrutura e tradição de escolarização das famílias, classe social, contexto urbano ou rural, quantidade de filhos, profissões dos pais, etc.

Ao analisarmos historicamente, hoje acontece um processo inverso ao que ocorreu no início do século XX, no qual a escola exerceu um movimento de afastamento das famílias (Filho, 2000). Hoje, a mesma instituição que afastou as famílias, se queixa do desinteresse dos pais em relação à educação dos filhos.

Pensando no Modelo PPCT proposto por Bronfenbrenner (1996), no qual o indivíduo se desenvolve a partir de processos proximais de interação ocorridos nos contextos ou sistemas diretos dos quais ele participa (microsistemas) e através da influência de outros contextos que o afetam indiretamente, pode-se entender que as relações no sistema familiar vão influenciar o comportamento da criança na escola e vice-versa, devido à interconexão existente nesses contextos. Talvez seja justamente esta retroalimentação que dificulte a relação, pois ao invés da família e da escola pensarem juntas sobre como ajudar a criança, empurram, muitas vezes, a tarefa de educar, uma para a outra. E quando o mesossistema (relação entre dois microsistemas – escola e família) não funciona direito, além de paralisar o sistema, gera sofrimento na criança, vítima de tais relações.

Portanto, é possível pensar que este seja um momento importante de reflexão para a família e para a escola, com relação às suas condições e suas funções no desenvolvimento da criança.

### **5.5.1. Funções em comum:**

O Plano Nacional de Educação (2002) afirma que a educação é um instrumento constitutivo do sujeito, por isso deve existir desde o início da vida, como um meio de formação, desenvolvimento, integração social e realização pessoal. Assim, é possível pensar que tanto a família quanto a escola têm a função de promover a educação infantil de forma articulada, para impulsionar o desenvolvimento da criança.

Como nos dias de hoje as crianças têm ido cada vez mais cedo para as escolas, entende-se que a educação informal<sup>6</sup>, que antes era uma função restrita à família, esteja se estendendo para a escola também. Teixeira (1957) chama a atenção para o fato da família não estar dando conta de executar o papel de transmissão de valores, em função das mudanças sociais, cabendo à escola assumir este papel também. Por isso, é importante que haja uma comunicação entre os dois sistemas, com o objetivo de promover o mútuo conhecimento dos processos de educação, valores e expectativas, para que eles possam se complementar e se enriquecer. Dessa forma, serão capazes de produzir aprendizagens coerentes e de refiná-las, conforme previsto pelo Plano Nacional de Educação (2002).

Padilha (2004) afirmou que os atores dos dois contextos farão os papéis de cuidadores da criança, assumindo as funções materna, paterna e casal. Como já foi discutido anteriormente, a função materna vai permitir que o cuidador compreenda as necessidades da criança, promovendo a sua sobrevivência e a confiança básica que possibilitará que ela adquira a segurança necessária para se desenvolver. A função paterna consiste na preocupação com a proteção, contra os perigos, com o limite e com a direção da criança, tornando-a capaz de enfrentar dificuldades e frustrações. Enquanto que a função casal representa a capacidade de convivência, de sobrevivência na relação com o outro, de estruturação e manutenção do sistema. Ela ajuda o indivíduo a compreender as diferenças, a respeitar as individualidades e as especificidades culturais. Possibilitando a existência de uma convivência harmônica e colaborativa dentro de um grupo social.

Assim, tanto a escola quanto a família precisam proporcionar um ambiente onde a criança se sinta segura, amparada e respeitada, para que possa se sentir motivada a aprender, e, conseqüentemente, se desenvolver.

---

<sup>6</sup> A educação informal diz respeito ao ensino efetuado por pais ou qualquer adulto disposto a contribuir para o desenvolvimento humano. (Savater, 2012)



### **5.5.2. Funções diferentes:**

A família ainda é a maior responsável pela educação informal da criança. Esta educação se dá de forma espontânea, através da relação diádica estabelecida entre a criança e o seu cuidador (Bowlby, 1988). Nesta interação, o cuidador vai transmitir para a criança valores e crenças que recebeu de sua família de origem (Cervený & Berthoud, 2010).

Bowlby (1988) afirma ainda que os vínculos afetivos firmados na família irão formar a base da estrutura psíquica do sujeito, ou seja, irão influenciar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, além da maneira como a criança vai lidar com as situações de risco, ao longo de sua vida.

Bowen (1979), ao estudar o processo de individuação do ser humano, constatou que o relacionamento triangular firmado entre a criança e seus pais, funcionará como referência para as suas relações futuras.

Assim, é possível crer que a educação informal recebida no contexto familiar vai influenciar a maneira como a criança vai se comportar nos outros contextos de sua vida, como a escola.

A escola, por sua vez, é o espaço que se responsabiliza prioritariamente pela educação formal. De acordo com Gadotti (2004), a educação formal segue uma diretriz educacional formal, com planejamento, com currículo, com estruturas profissionais, hierárquicas e burocráticas determinadas pelos órgãos do Ministério da Educação. É marcada por uma formalidade, uma regularidade e uma sequencialidade.

A educação formal é exercida pela escola através de uma equipe profissional que trabalha para impulsionar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, conforme os termos do Plano Nacional de Educação (2002). Os professores são os principais mediadores deste processo de aprendizagem, devendo considerar as individualidades, assim como a bagagem cultural, social, familiar e de conhecimento de cada aluno (Freire, 1996). A educação se dá através de um processo de aprendizagem grupal, constituído pelos saberes e pelas experiências de cada um dos seus membros. Dessa forma, a escola deve promover um espaço de convivência solidária, ajudando os alunos a desenvolverem o sentimento de empatia, para que possam viver dentro de uma coletividade.

Assim, é possível perceber que, em geral (salvo quando a criança vai para uma instituição educacional nos primeiros meses de vida), a criança já ingressa na escola com uma

bagagem afetiva, social e cultural constituída na família, que vai influenciar o seu comportamento e a sua aprendizagem naquele contexto. Além disso, mesmo que ela passe mais tempo na escola do que em casa, a família vai continuar sendo um contexto de referência muito importante para ela, em função dos vínculos afetivos firmados ali no início da vida, e por ser o local onde os cuidadores se disponibilizam de maneira irrestrita e contínua (Bowlby, 1988). A criança participa ativamente dos dois contextos, ao longo da sua infância, que, portanto, devem estabelecer uma parceria em prol do desenvolvimento infantil.

### **5.5.3. Confusões:**

Existem várias confusões de papéis entre a família e a escola, que acabam gerando muitos conflitos entre elas. De acordo com Curonici e McCulloch (1999), quando um aluno apresenta uma disfunção e o professor supõe que o problema está fora da escola, é comum querer atuar nele. Isso pode ocorrer, por exemplo, quando o professor começa a aconselhar os pais sobre como lidar com o filho em casa, que, em geral, não passam de críticas mascaradas. Os pais, por sua vez, costumam responsabilizar o professor pelas críticas vindas dele, culpando-o pelo problema apresentado pelo filho. A criança, por sua vez, fica perdida entre o conflito sem saber em quem confiar. Assim, o aluno pode adotar um comportamento de lealdade aos pais, fracassando na escola.

Essa lealdade aos pais pode ainda ocorrer quando os cuidadores sentem dificuldade de confiar a criança para a escola, o que em geral acontece com pais que dedicaram muito tempo à criação do filho antes do início da vida escolar. Nesse caso, a criança pode achar que só tem o direito de aprender e sentir prazer com os pais. Este tipo de interação entre as duas instituições é extremamente nocivo para o aluno, colaborando para a manutenção ou para o reforço do comportamento negativo.

As autoras referidas anteriormente destacam que outra confusão existente acontece quando o professor se coloca no lugar de pai ou mãe de seu aluno. É comum isso acontecer quando a criança vive uma situação familiar difícil, ou quando os pais são conhecidos como “maus pais”. Ao assumir este lugar, o professor acaba prejudicando o seu verdadeiro papel, diminuindo a qualidade do ensino e prejudicando ainda mais o aluno, que, se já tiver uma dificuldade de aprendizagem pode piorá-la. O aluno ou a escola podem passar a olhar os pais de forma desqualificada, em função de falas ou ações do professor, o que acaba por frustrar o professor, tendo em vista que seus objetivos pedagógicos se perdem. Ele pode ter uma dupla sensação de fracasso: como professor e como pai, ou mãe, do aluno.

O professor pode ainda associar um problema apresentado por uma criança a dificuldades endógenas da mesma ou a dificuldades de sua família, responsabilizando unicamente essas questões pelo sintoma apresentado. Dessa forma, deixa de considerar a própria interação com o aluno e de se colocar como corresponsável. O educador acaba visando à expulsão do aluno, para que ele receba o “tratamento adequado”. Este movimento acaba confirmando dois fracassos: do professor que instigou a expulsão do aluno e do aluno que foi expulso.

Ao discutir sobre o *bullying*<sup>7</sup>, Schultz, Duque, Silva, Souza, Assini e Carneiro (2008) afirmam que é possível identificar nos microssistemas envolvidos neste fenômeno, escolas muito permissivas, sem uma clareza de regras, que banalizam a prática do *bullying*, considerando brincadeiras e acreditando que as famílias devem resolver problemas de mau comportamento. Nessas situações é possível perceber mais uma vez o hábito desses dois microssistemas empurrarem a responsabilidade para o outro.

Sukiennik (2000), por sua vez, afirma que é comum ouvir os pais reclamando da escola, dizendo que não compreendem a instituição, pois mesmo pagando uma mensalidade cara, ela está sempre os incomodando para conversar sobre a criança. Em contrapartida, a escola costuma dizer que não compreende os pais, pois acham que pagando a mensalidade podem delegar a educação dos filhos para a escola. A escola considera esses pais omissos e acha que isso impossibilita o seu trabalho de educação.

Outra polêmica que vem acometendo as escolas nos dias de hoje, é o fato dos pais quererem definir como seus filhos devem ser tratados e avaliados pelos professores (Brayner, 2000). O autor afirma que isso vem acontecendo como consequência do individualismo que impera na sociedade atualmente, levando a coletividade a perder espaço para a individualidade. Barbosa (2013) ressalta que a família é um ambiente voltado para a intimidade e a privacidade, enquanto a escola é um espaço público e compartilhado, o que deixa claro que ela não tem condições de funcionar como cada família deseja.

Portanto, é possível concluir que cada instituição deve tentar compreender as reais exigências da sociedade, em função das mudanças sociais, para tentar se adequar a elas. É preciso haver uma clareza de papéis para os dois microssistemas e uma harmonização entre

---

<sup>7</sup> *Bullying* é um fenômeno de relacionamento muito comum em grupos, principalmente nas escolas, que se dá através de comportamentos agressivos, maldosos, intencionais e repetitivos, praticados por uma pessoa ou mais, contra outra (s) sem razão clara, conforme exposto por Schultz, Duque, Silva, Souza, Assini e Carneiro (2008).

valores individuais e coletivos, para que a família e a escola possam trabalhar juntas em prol de uma educação infantil efetiva.

### **5.6. Possibilidades:**

Considerando a complexidade da relação entre família e escola, é possível pensar em algumas ações que possam proporcionar uma aproximação entre as duas instituições. Barbosa (2013) expressa algumas idéias que a escola pode colocar em prática para não estimular que os pais terceirizem a educação dos filhos, como: a escola promover grupos de discussão a respeito de temas importantes sobre a educação infantil; a escola compartilhar com a família situações que acontecem no seu contexto e contar o que a criança faz; a escola convidar os pais para falarem sobre as suas profissões com as crianças; a escola promover vivências, festivais, piqueniques e caminhadas, apenas para que os pais se aproximem.

De acordo com a autora, os pais adoram essas experiências, mas, muitas vezes, não têm tempo de colocar em prática. Assim, a escola vai proporcionar uma abertura para a entrada da família, compartilhando com ela a educação das crianças.

Por outro lado, é importante lembrar que em dois séculos mudou o mundo, a sociedade, o mercado de trabalho e os alunos, mas ainda predomina o modelo de escola que nasceu na Revolução Industrial (Neto, 2013). Neste modelo o professor ainda dá aula para vários alunos do mesmo jeito e ao mesmo tempo. Portanto, é importante que as escolas pensem em novas propostas, que, além das competências básicas, tragam competências de convivência já que o mundo passou a exigir essas habilidades. Ela não deve ficar limitada ao seu espaço físico, nem aos professores, trazendo também outros saberes e profissionais para dinamizar a aprendizagem, pois, de acordo com Bronfenbrenner (1996), a maneira como a pessoa experiencia o ambiente vai influenciar também o seu comportamento e o seu desenvolvimento.

Outro fator importante é o fato de que a escola precisa investir no aperfeiçoamento e na qualificação de seus professores, para que eles desenvolvam um olhar mais individualizado para os alunos, além de serem capazes de mediar, problematizar e contextualizar os conhecimentos das crianças, buscando significados na realidade, (Freire, 1996). Assim, os professores podem ajudar mais os alunos e tornar as aulas mais interessantes e motivadoras.

Deve ainda ser reconsiderada pelas escolas a qualidade do suporte pedagógico oferecido para os alunos de inclusão. Elas precisam assumir a obrigação de ampará-los verdadeiramente. Assim, devem contratar profissionais especializados, preparados para

atender essas crianças, oferecendo um ambiente propício para que elas possam se desenvolver efetivamente.

Também a contratação de mais profissionais especialistas, poderia favorecer um trabalho interdisciplinar com os professores para o subseqüente desenvolvimento integral das crianças.

As escolas precisam ainda, se preocupar com o bem-estar de sua equipe, oferecendo condições humanas de trabalho (tanto em termos de estrutura física, quanto de salário) e considerando os seus profissionais dentro das suas individualidades. Isso permitirá que eles tenham motivação para trabalhar e que contribuam de forma eficaz para o desenvolvimento infantil.

Outro fator que merece destaque, quando se pensa nas possibilidades de refinar a educação infantil, são os princípios, as regras e os valores que regem a escola. Porque são eles que vão nortear o trabalho dos profissionais e a formação dos alunos. É possível pensar que escolas que possuem regras e valores éticos e sólidos, têm mais possibilidades de proporcionar interações saudáveis entre todos os atores que compõem o seu sistema, incluindo a família.

As escolas podem ainda trazer mais atividades para estimular as crianças a refletir sobre questões de cidadania, solidariedade e sustentabilidade. Assim, elas vão internalizando valores éticos que irão direcionando os seus comportamentos.

O governo também poderia alavancar as campanhas em prol da educação, através de parcerias com as Unidades Básicas de Saúde, por exemplo, cujos profissionais poderiam orientar as famílias atendidas por eles sobre a importância da educação familiar e escolar para o desenvolvimento humano, ressaltando a importância da integração entre os dois sistemas.

Enfim, as possibilidades de renovação das escolas são inúmeras. É preciso que as instituições escolares, tanto públicas, quanto privadas, estejam dispostas a fazer este movimento constantemente, buscando o melhor ensino possível para os seus alunos, ao invés de enxergá-los como meros consumidores (no caso das escolas particulares), dos quais visam apenas ao lucro.

### **5.7. A importância da interface entre a família e a escola:**

Conforme exposto anteriormente, a família e a escola formam um mesossistema que conta com a participação ativa da criança nos dois microsistemas. Assim, de acordo com Sukiennik (2000):

(...) família e escola têm um personagem central em comum: o filho daqui é o aluno de lá. E esse personagem – criança ou adolescente – aparece com uma certa frequência no âmago das dificuldades que mobilizam tanto a família quanto a escola. O filho-problema é também o aluno problema. (p. 46)

Porém, o autor enfatiza a importância de não se buscar na criança a origem de todos os problemas. O comportamento disfuncional deve ser situado no contexto, caso contrário, qualquer tentativa de ajudar a criança pode se transformar em mais um problema. O raciocínio deve se basear na pergunta: “... qual pode ser a *função* que esse comportamento cumpre no funcionamento global do sistema considerado? ...” (p. 46).

Este pensamento permite que a dificuldade seja “despatologizada” e o seu portador “desculpabilizado”. Assim, um comportamento singular passa a ter significado devido ao valor comunicativo direcionado aos elementos do sistema e ao contexto onde ocorre, tornando possível a formulação de hipóteses sobre o sentido e a função daquele comportamento naquele contexto específico, além da busca de formas de solucioná-lo (Curonici & McCulloch, 1999).

Percebe-se então que vários fatores vão influenciar o comportamento da criança dentro do mesossistema família-escola. De acordo com Cerveny e Berthoud (2010), a orientação transmitida pelos pais e o tipo de vínculo estabelecido, estão diretamente relacionados com a adaptação do aluno à escola. O surgimento de dificuldades na escola também terá consequências no ambiente familiar. Dessa maneira, as crianças que possuem vínculos seguros com os pais, com limites claros nas relações, possuem mais facilidade de se adaptar a novos ambientes e novas regras, além de brincar e produzir sem dificuldades. Em contrapartida, aquelas que possuem pais que têm dificuldades de trabalhar com limites, tendem a apresentar maiores dificuldades de adaptação ao contexto escolar. Este estresse se refletirá na família também, que sentirá as dificuldades decorrentes dos vínculos inseguros.

Seguindo a mesma linha, Curonici e McCulloch (1999) também entendem que a criança levará para a escola os modelos relacionais vivenciados em outros locais, como a família e que os colocará em prática em sala de aula. No entanto, o modo de ser trazido dos outros sistemas é modulado pela interação com o sistema novo. Por isso, para compreender o problema apresentado pela criança na escola, é necessário levar em conta, antes de tudo, as respostas dadas por este contexto ao comportamento dela. A causa deve ser procurada, em primeiro lugar neste ambiente. Porém, a interação entre a família e a escola pode ser em muitos casos, importante para a aproximação do sentido ou da função do problema desencadeado.

Em contrapartida, o contexto escolar não deve se restringir à criança ou à família na busca da origem do problema, pois acaba deixando de olhar para si mesmo e de tentar resolvê-lo, renovando-se. De acordo com Curonici e McCulloch (1999), o olhar sobre o sintoma apresentado pela criança deve se basear nas interações dela com o (s) sistema (s) no qual ele aparece e a tudo o que o envolve. As interações na escola também vão influenciar as famílias.

Sukiennik (2000) afirma ainda, que a possibilidade de redução do tempo de convívio dos pais com os filhos, por conta da jornada de trabalho alongada, está fazendo com que as crianças utilizem meios indiretos de provocar um contato maior com seus pais. O problema escolar pode ser um deles, já que a criança percebe que afeta intensamente seus pais. Apesar da contradição, a repreensão dos pais pode levar a criança, que se sente insegura e abandonada, a se sentir próxima e presente na vida deles.

A qualidade da estimulação doméstica, as condições materiais e a dinâmica familiar também vão influenciar o desenvolvimento cognitivo da criança. Almeida-Filho et al. (2005) fizeram uma pesquisa através da qual concluíram que a escolaridade da mãe influencia a qualidade da estimulação da criança e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento cognitivo. Quanto maior é a escolaridade da mãe, maior é a extensão do seu vocabulário e do vocabulário da criança. Isto aumenta a competência da criança para aprender palavras novas e as suas informações sobre o mundo. Assim como aumenta as condições de equilíbrio emocional, porque as palavras possibilitam a previsão do mundo. A mãe que possui um nível de escolaridade maior possui, normalmente, uma consciência mais ampla da sua função protetora no desenvolvimento do filho, estimulando-o mais.

Dessa forma, o grau de estudo materno vai ter um impacto sobre a organização do ambiente físico e temporal da criança, sobre as expectativas e práticas parentais, sobre as experiências com objetos para a estimulação cognitiva infantil e a variação constante desses materiais, assim como, sobre o envolvimento emocional e verbal da mãe com o bebê. Esta estimulação vai se refletir no desempenho da criança na escola, considerando a complexidade das inter-relações no ambiente imediato e as interconexões com os ambientes complementares, sugeridas no Modelo PPCT (Bronfenbrenner, 1996).

Almeida-Filho et al. (2005) também concluíram que as crianças cujo cuidador possui um companheiro e que convivem com o pai, possuem uma qualidade melhor de estimulação. Eles acreditam que a presença do companheiro pode influenciar positivamente o desempenho da função materna. Porém, crianças que são os terceiros ou mais na ordem de nascimento e

convivem com crianças com menos de dois anos, possuem uma estimulação ambiental menor. Portanto, é possível perceber que quanto maior for a estimulação doméstica, melhor será o rendimento da criança na escola.

Um fenômeno que também é muito comum dentro das escolas e que pode representar a interface entre o sistema escolar e o familiar é o *bullying*. Schultz, Duque, Silva, Souza, Assini e Carneiro (2008) afirmam que os participantes do *bullying*, em geral, estão inseridos em escolas permissivas, que não possuem regras claras e que encaram este fenômeno como brincadeiras, além de fazer parte de famílias negligentes, com pouca participação na vida dos filhos, que possuem dificuldades de colocar limites, e, no caso dos agressores, com padrões de relacionamento agressivos.

Sukiennik (2000) também lembra que, apesar de não ser uma regra, o problema apresentado na escola pode ser o reflexo de uma disfunção na relação entre a escola e a família. O aluno pode perceber a falta de comunicação entre as duas instituições e adotar um comportamento indisciplinado para eliminar esta diferença e se proteger da confusão. É uma forma de pedir limites e sentir que alguém está no controle da situação. Se as duas instituições forem capazes de estabelecer uma relação colaborativa, podem conseguir solucionar o problema.

No entanto, existe um aspecto que deve ser levado em consideração no momento da avaliação de uma disfunção apresentada pela criança, que é o fato de que, muitas vezes, o problema manifestado pela criança pode ser importante para a manutenção da homeostase do sistema. Isso explicaria a permanência do sintoma e a dificuldade de eliminá-lo quando se foca no sujeito (Curonici & McCulloch, 1999).

Portanto, é possível perceber a importância de se fazer uma avaliação ampla do comportamento apresentado pela criança na escola e/ou na família, considerando a influência de todos os ambientes que a envolvem, conforme a linha de raciocínio do Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (1996). Porém, antes de considerar os outros contextos, é importante que o microsistema, no qual a disfunção aparece, faça primeiro uma avaliação interna do seu ambiente, da sua estrutura física e humana e das interações entre eles, para depois ampliar a sua busca para outros contextos.

## **6. Considerações Finais:**

Diante do exposto neste trabalho, é possível perceber a importância da família e da escola para o desenvolvimento infantil. As duas instituições funcionam como um



mesossistema, onde o funcionamento de cada um dos microsistemas está sempre influenciando e retroalimentando o outro.

Percebe-se ainda, que a base da educação é construída na família, possibilitando que a criança já chegue à escola com uma bagagem afetiva, social e cultural. Esta bagagem será moldada às interações do contexto escolar, onde a criança vai aprender a viver dentro de uma coletividade. No entanto, a organização familiar e as interações dentro deste contexto vão influenciar a capacidade de adaptação e de rendimento da criança na escola. Assim, não tem como pensar em escola sem pensar em família anteriormente.

Porém, o papel da escola está mudando e ela não é mais responsável apenas pela educação formal, mas também pela educação informal. Isso vem acontecendo por causa das mudanças ocorridas nas famílias, desde meados do século passado. Os pais precisam trabalhar fora para sustentar as famílias, além de desejarem ter outras realizações fora do mundo doméstico. Isso vem levando as crianças a entrarem mais cedo nas escolas e a serem matriculadas no período integral, fazendo com que permaneçam mais tempo no contexto escolar do que no âmbito familiar. Por isso, as escolas também precisam assumir a educação informal de seus alunos, abandonando a sua posição secundária.

Este novo papel escolar vem gerando muitas polêmicas. De um lado ficam as escolas culpando as famílias pela pouca participação na educação dos filhos e de outro, ficam as famílias culpando escolas pelos problemas de seus filhos. Esta polêmica é agravada pelas mudanças nos valores sociais, que produziram o hiperindividualismo e a democratização das relações no ambiente familiar.

Houve uma diminuição de fronteiras entre o mundo adulto e infantil, levando as crianças a ganharem mais voz em casa, passando a exigir o mesmo da escola. Então, os alunos e as famílias vêm exigindo que as escolas atendam às suas necessidades individuais, ao invés de trabalhar para o coletivo. As escolas precisam considerar as individualidades dos alunos, mas não podem priorizá-las no lugar do coletivo.

Em contrapartida, muitas escolas que oferecem educação infantil, ainda demonstram resistência para se adaptar à nova realidade social, oferecendo estruturas áridas e práticas pedagógicas reducionistas. Parecem não se preocupar em tornar o espaço escolar e a aprendizagem mais interessantes para o aluno, assim como promoverem a sua formação integral. A experiência física e material do ambiente vai afetar a experiência do sujeito naquele contexto, assim como ele exercerá as atividades, os papéis e as relações.

Dessa forma, é possível pensar que as duas instituições ainda não se adaptaram às mudanças sociais e ainda não assumiram os novos papéis. As escolas precisam entender que as configurações e as dinâmicas familiares mudaram, e repensar sobre as suas posições e atuações com mais protagonismo na relação com as famílias. É fato que as famílias não dão mais conta de educar, sozinhas, os filhos. Portanto, este papel agora é das escolas também, que precisam estabelecer uma parceria com as famílias, buscando uma educação coerente e eficaz para as crianças.

As escolas precisam criar ambientes adaptados às novas demandas sociais, para que possam promover a educação integral dos alunos. Elas precisam oferecer espaços onde a aprendizagem seja constante, estimulante e munida de significado para aquele que aprende. Procurando sempre reconhecer e respeitar as individualidades das crianças, além de se colocar como uma base segura para que elas se sintam estimuladas a aprender.

Por outro lado, as famílias que deixam seus filhos tempo integral na escola, também precisam se adaptar às novas demandas, reconhecendo a nova parceria na educação das crianças. Porém, é importante lembrar que essa mudança de papéis não isenta as famílias da responsabilidade de continuar participando da educação dos filhos. Elas precisam firmar uma parceria com as escolas, estabelecendo um diálogo aberto e constante em prol do desenvolvimento infantil. Por isso, é importante que as famílias busquem escolas que se encaixem em seus princípios e valores.

Dessa forma, é possível concluir que a escola pode ser um novo exemplo de sistema, pois mesmo que a família do aluno seja disfuncional, ela pode e deve ser um espaço que promova possibilidades de reestruturação interna para a criança. Esta possibilidade poderá se refletir positivamente na relação da criança com a sua família, funcionando como uma via de mão dupla.

Faz-se importante ressaltar ainda que este trabalho não se encerra aqui. Talvez outras pesquisas, principalmente de campo, sejam elas qualitativas ou quantitativas, possam ser colocadas em prática para complementar os aspectos abordados neste trabalho. Considerando os fundamentos da teoria sistêmica, os sistemas são instáveis e dinâmicos, o que nos leva a usar o verbo “estar”. Dessa forma, é possível pensar que amanhã as demandas sociais podem ser outras, exigindo mudanças na dinâmica dessa complexa relação família-escola.

## **7. Referências Bibliográficas:**

*A História do Conceito da Família (2015)*. In: Coordenadoria da Família e Sucessões. São Paulo: Tribunal de Justiça. Disponível em <http://www.tjsp.jus.br/EGov/FamiliaSucessoes/Historia.aspx>.

Andolfi, M.; Angelo C., Menghi P. & Nicolo-Corigliano; A.M. (1989). *Por trás da máscara familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Andrada, E. (2003). *Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente*. In: Psicologia Escolar Educacional, Volume 7, Número 2, pg. 171-178.

Andrade, S., Santos, D., Bastos, A. C., Pedromônico, M. R., Almeida-Filho, N. & Barreto, M. (2005). *Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica*. In: Rev. Saúde Pública, v.39, n.4, São Paulo, ago. Disponível em [www.fsp.usp.br/rsp](http://www.fsp.usp.br/rsp) acessado em 10 de outubro de 2014.

Barbosa, L. (2013). *Entrevista*. In: Revista A&E, Ano 14, Nº 23, outubro, pg. 6-8.

Bastos, V. & Hinckel, N. (2010). *Alfabetização e Políticas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Palhoça: UnisulVirtual.

Bauman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Bowen, M. (1979). *De la familia al individuo: La diferenciación del sí mismo en el sistema familiar*. Barcelona, Buenos Aires, Mexico: PAIDOS.

Bowlby, J. (1988). *Cuidados Maternos e Saúde Mental*. São Paulo: Martins Fontes.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil de 5 de outubro de 1988. In: Brasil, Presidente da República. Assembléia Nacional Constituinte. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm).

Brasil. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. In: Brasil, Presidente da República. Congresso Nacional. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm).

Brasil. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. In: Brasil, Presidente da República. Congresso Nacional. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm).

Brasil. Lei 12.796 de 4 de abril de 2013. *Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências*. In: Brasil, Presidente da República. Congresso Nacional. Disponível em <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1034524/lei-12796-13>.

Brasil. *Plano Nacional de Educação (2002)*. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações.

Brayner, F. (2001). *Da criança-cidadã ao fim da infância*, In: Educação & Sociedade, ano XXII, Número 76, Outubro.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Camargo, P. (2012). *Os novos modelos de família e a escola*. In: Educatrix, Ano 1, nº 2, maio, pg. 12-13.

Carter, B. & McGoldrick, M. (1995). *As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar*. Porto Alegre: Artmed.

- Cervený, C. & Berthoud, C. (2010). *Família e ciclo vital: nossa realidade em pesquisa*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Cunha, M. V. (1996). *A escola renovada e a família desqualificada: do discurso histórico-sociológico ao psicologismo*. In: R. bras. Est. pedag., Brasília, v.77, n.186, maio/ago, pg. 318 – 345.
- Curioni, C. & McCulloch, P. (1999). *Psicólogos e Professores: uma visão sistêmica acerca dos problemas escolares*. SP: EDUSC.
- Cury, C. R. (2002). *A educação básica no Brasil*. In: Educ. Soc., Campinas, v.23, n.80, setembro, p. 168 – 200. Disponível em [www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br).
- D. Marcelli (1998). *Manual de Psicopatologia da Infância de Ajuriaguerra*. Porto Alegre: Artmed.
- Dessen, M. A. & Polonia, A. (2005). *Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola*. In: Psicologia Escolar e Educacional, Volume 9, Número 2, pg. 303.
- Filho (2000). *Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação*. In: São Paulo em Perspectiva, 14 (2), pg. 44 – 50.
- Firme, T. (2010). *Entrevista*. In: Atividades e Experiências, Ano 11, Número 13, setembro, pg. 6 – 8.
- Fosha, D. (2006). *Psicoterapia Afetivo Relacional*. Brasil: ABP Saúde Editora.
- Fortuna, T. (2012). *Entrevista*. In: Revista A&E, Ano 13, nº 18, março, pg. 6-8.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freud, S. (2002). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Rio de Janeiro: Imago.
- Gadotti, M. (2005). *A questão da educação formal/não-formal*. In: Institut International des Droits de L'Enfant (IDE), *Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution*, Sion, Suíça.
- Maturana, Humberto (1987), *O que se observa depende do observador*. In: Thompson, William Irwin (org.), *Gaia: Uma teoria do conhecimento*. São Paulo: Gaia. Minayo, M. C. S. (1998). *O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO, 5. ed.
- Minuchin, S. (1982), *Famílias: Funcionamento & Tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Moura, D. (2010), *Dia a dia com a natureza*. In: Atividades e Experiências, Ano 11, Número 13, setembro, pg. 17.
- Neto, J. (2013), *Escolas de tempo integral no Brasil: uma nova aposta?*. In: Revista A&E, Ano 14, nº 23, outubro, pg. 9.
- Oliveira, D.; Siqueira, A.; Dell'Aglio, D. & Lopes, R. (2008), *Impacto das Configurações Familiares no Desenvolvimento de Crianças e Adolescentes: Uma Revisão da Produção Científica*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Outeiral, J. (2010), *Os possíveis significados de uma avaliação*. In: Atividades e Experiências, Ano 11, Número 13, setembro, pg. 9.

- Padilha, R. (2004), *Mediação Sistêmico-Integrativa: família e escola construindo uma cultura de paz*. Curitiba: Amanapaz.
- Papalia, D.; Olds, S. (2000), *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- PIAGET apud LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA M.; DANTAS H. (1992), *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus.
- Ribeiro R.; Sabóia A., Castello Branco H. & Bregman S. (2000), *Estrutura Familiar, trabalho e renda*. In: Kaloustian, S. (Org.), *Família brasileira, a base de tudo*. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNICEF.
- Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Savater, Fernando (2012), *O valor de educar*. São Paulo: Planeta.
- Schultz, N.; Duque, D.; Silva, C.; Souza, C.; Assini, L. & Carneiro, M. G. (2008). *A compreensão sistêmica do bullying*. Trabalho apresentado como requisito parcial à obtenção do certificado do Curso de *Bullying*. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722012000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722012000200008).
- Sukiennik, P. (Org.) (2000), *O aluno problema*. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- Teixeira, A. (1957), *A escola brasileira e a estabilidade social*. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.28, n.67, jul./set, pg.3 - 29.
- Tilmans-Ostyn, E. & Meyckens-Fourez, M. (Orgs.) (2000), *Os recursos da fratria*. Belo Horizonte: Artesã.
- UNESCO (2010). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI* (Guilherme João de Freitas Teixeira trad.) São Paulo e Brasília: Fundação Faber-Castell.
- Vasconcellos, M. J. (2002), *Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência*. Campinas. SP: Papirus.
- Vygotsky, L. S. (1984), *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1989), *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. & Luria, A. (1996), *Estudos sobre a história do comportamento: O macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.