

**XXIV ENCONTRO NACIONAL DO
CONPEDI - UFS**

**DIREITO EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO
CONHECIMENTO**

CARLOS ANDRÉ HÜNING BIRNFELD

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI SANCHES

ORIDES MEZZAROBA

Todos os direitos reservados e protegidos.

Nenhuma parte deste livro poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – Conpedi

Presidente - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UFRN

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. José Alcebíades de Oliveira Junior - UFRGS

Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcílio Pompeu - UNIFOR

Vice-presidente Norte/Centro - Profa. Dra. Julia Maurmann Ximenes - IDP

Secretário Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC

Secretário Adjunto - Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto – Mackenzie

Conselho Fiscal

Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG /PUC PR

Prof. Dr. Roberto Correia da Silva Gomes Caldas - PUC SP

Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini Sanches - UNINOVE

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS (suplente)

Prof. Dr. Paulo Roberto Lyrio Pimenta - UFBA (suplente)

Representante Discente - Mestrando Caio Augusto Souza Lara - UFMG (titular)

Secretarias

Diretor de Informática - Prof. Dr. Aires José Rover – UFSC

Diretor de Relações com a Graduação - Prof. Dr. Alexandre Walmott Borgs – UFU

Diretor de Relações Internacionais - Prof. Dr. Antonio Carlos Diniz Murta - FUMEC

Diretora de Apoio Institucional - Profa. Dra. Clerilei Aparecida Bier - UDESC

Diretor de Educação Jurídica - Prof. Dr. Eid Badr - UEA / ESBAM / OAB-AM

Diretoras de Eventos - Profa. Dra. Valesca Raizer Borges Moschen – UFES e Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - UNICURITIBA

Diretor de Apoio Interinstitucional - Prof. Dr. Vladimir Oliveira da Silveira – UNINOVE

D598

Direito educação e metodologias do conhecimento [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UFS;

Coordenadores: Samyra Haydêe Dal Farra Napolini Sanches, Orides Mezzaroba, Carlos André Hüning Birnfeld – Florianópolis: CONPEDI, 2015.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-5505-048-0

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: DIREITO, CONSTITUIÇÃO E CIDADANIA: contribuições para os objetivos de desenvolvimento do Milênio.

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Brasil – Encontros. 2. Educação. 3. Metodologia. I. Encontro Nacional do CONPEDI/UFS (24. : 2015 : Aracaju, SE).

CDU: 34



XXIV ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI - UFS
DIREITO EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO

Apresentação

APRESENTAÇÃO GRUPO DE TRABALALHO

DIREITO, EDUCAÇÃO E METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO

Vimos apresentar os artigos que foram selecionados para o Grupo de Trabalho Direito Educação e Metodologias do Conhecimento no XXIV Congresso do CONPEDI na Universidade Federal de Sergipe UFS em Aracajú.

Compareceram ao GT a grande maioria dos autores dos artigos selecionados, dentre eles pesquisadores docentes e discentes dos vários Programas de Pós Graduação em Direito do país, demonstrando que a preocupação com as questões da Educação Jurídica possuem presença constante nesses Programas, ainda que a temática não faça parte de suas linhas de pesquisa.

Por este motivo, consagra-se a importância do GT nos Congressos do CONPEDI, como locus de reflexão sobre assunto tão relevante para a formação jurídica no país.

No artigo O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE) COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL À EDUCAÇÃO, Daiane Garcia Masson e Rogerio Luiz Nery Da Silva buscam identificar o direito à educação como primordial e indispensável para o desenvolvimento e fruição da liberdade e da igualdade. Em seguida abordam o conceito das políticas públicas, com o fito de estabelecer um diálogo entre a atividade governamental provedora e a efetividade das garantias do direito fundamental social à educação a todas as pessoas. Por fim, analisam o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Renan Moreira de Norões Brito, no artigo intitulado A VALORIZAÇÃO EXCESSIVA DA AULA EXPOSITIVA EM DETRIMENTO DE OUTRAS ATIVIDADES ACADÊMICAS NO DIREITO procura demonstrar outras possibilidades de aula nos cursos de Direito, bem como procura destacar alguns aspectos positivos e outros negativos da aula expositiva. O objetivo deste trabalho é acender o debate dos métodos utilizados nas aulas dos cursos jurídicos no país, bem como propor algumas alternativas para os docentes dos cursos jurídicos.

Os coautores André Luiz Hoffmann e Antonio Cecilio Moreira Pires, apresentam uma experiência prática no artigo A NECESSIDADE DE SUPERAÇÃO DO MODELO TRADICIONALISTA NO ENSINO JURÍDICO: A EXPERIÊNCIA DO GRUPO DE ESTUDOS EM DIREITO ADMINISTRATIVO. O trabalho busca contextualizar a razão pela qual o ensino jurídico ainda nos dias de hoje possui um cunho tradicionalista e fornecer como contribuição para uma superação desse modelo a experiência realizada no desenvolvimento de um Grupo de Estudos em Direito Administrativo em uma conhecida Faculdade de Direito da cidade de São Paulo, SP.

No artigo DESJUDICIALIZAÇÃO DOS CONFLITOS: NECESSIDADE DE MUDANÇA DE PARADIGMA NA EDUCAÇÃO JURÍDICA, Fernanda Holanda de Vasconcelos Brandão partindo da necessidade de uma mudança de paradigma na educação arcaica e antiquada que valoriza disciplinas dogmáticas e que desvaloriza o senso crítico dos alunos e professores, analisa a desjudicialização dos conflitos como necessidade premente na educação jurídica, valorizando a cultura da pacificação em detrimento da cultura da litigância.

Ana Terra Teles De Carvalho, no artigo que apresenta O DIREITO COMO INSTRUMENTO DE DOMINAÇÃO OU DE EMANCIPAÇÃO: A FUNÇÃO SOCIAL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO, procura alertar a sociedade para a necessidade de um direito atual, apto a satisfazer as necessidades do ser humano, sensível aos anseios sociais, devendo ter por meta respeitar e proteger a dignidade da pessoa humana, apresentar uma visão geral do papel do ensino jurídico no Brasil e destacar a função social do professor universitário.

Ainda sobre a importante questão da metodologia de ensino, Regina Vera Villas Boas e Zeima da Costa Satim Mori em METODOLOGIAS INOVADORAS: UMA NOVA REALIDADE QUE DESAFIA A EFETIVIDADE DO DIREITO SOCIAL FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO abordam as novas maneiras de ensino-aprendizagem no âmbito acadêmico, partindo do pressuposto de que é emergente uma notória transformação cultural, notadamente das Instituições de ensino, dos docentes e dos discentes, em razão do crescimento tecnológico contemporâneo. As metodologias inovadoras tendem a contribuir para as novas exigências da própria sociedade, desafiando os docentes, como mediadores do conhecimento, a interagirem com os discentes, que participam como agentes do próprio processo educativo de ensinagem/aprendizagem.

Naiara Cardoso Gomide da Costa Alamy em artigo intitulado A EDUCAÇÃO COMO CONQUISTA DA DEMOCRACIA UMA ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DO MÉTODO PEDAGÓGICO DEBATE, aponta que no ensino jurídico é de suma importância a utilização

de outros métodos de ensino, além do tradicional. O método pedagógico na modalidade debate permite o exercício da argumentação e do pensamento, formando sujeitos conscientes em uma democracia.

No artigo A PEDAGOGIA INACIANA APLICADA AO ENSINO SUPERIOR EM DIREITO NA ESCOLA SUPERIOR DOM HELDER CÂMARA: O EXEMPLO NO DIREITO AMBIENTAL, Anacélia Santos Rocha e Beatriz Souza Costa buscam demonstrar a aplicabilidade da metodologia da Pedagogia de Santo Inácio de Loyola para um ensino de excelência no ensino superior. O trabalho apresenta os conceitos básicos da Pedagogia Inaciana aplicados ao ensino do Direito Ambiental e demonstra que a Pedagogia Inaciana aplicada no curso de Direito da Escola Dom Helder obteve sucesso no desenvolvimento intelectual de seus alunos.

André Ribeiro Porciuncula e Roxana Cardoso Brasileiro Borges no artigo A DESCONSTRUÇÃO DE SOLUÇÕES PRONTAS: UM DEBATE SOBRE A COLISÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS NA PERSPECTIVA DA METODOLOGIA DA PESQUISA., visam relacionar o conhecimento científico e suas influências na hermenêutica jurídica na perspectiva da colisão de direitos fundamentais. A proposta é identificar, a partir de uma pluralidade discursiva e de uma liberdade metodológica, quais são as contribuições do conhecimento científico emergente para equacionar a constante colisão de direitos igualmente fundamentais e caros à sociedade contemporânea.

No artigo a INTERRELAÇÃO SOCIEDADE E DIREITO: IMPLICAÇÕES POLÍTICAS, ECONÔMICAS E JURÍDICAS NO ENSINO DO DIREITO, Daeane Zulian Dorst busca entender a influência política, econômica e jurídica no ensino do Direito. O Curso de Direito guarda relação estreita com a reprodução e produção do próprio Estado e da sociedade civil, retendo, assim, responsabilidade maior de gerar atores sociais capazes de pensar sobre as informações disponíveis e atuar com responsabilidade e autonomia na construção de uma sociedade mais pluralista, justa e democrática.

Henrique Lanza Neto no artigo ENSINO JURÍDICO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: MÉTODO DE ENSINO E PROCESSOS AVALIATIVOS, busca abordar as necessidades educacionais dos cursos jurídicos em uma análise relacionada às políticas de educação nacional, ao método educacional de aprendizagem e dos processos avaliativos no contexto da sociedade da informação, à autonomia, competência, compromisso, efetivação do projeto político-pedagógico e gestão do processo educacional,

ao método educacional na perspectiva da dissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no contexto da sociedade da informação e, por fim, o método educacional voltado para os cursos de Direito.

No artigo *A EXPERIÊNCIA DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA DE ESTÁGIO SIMULADO DO CURSO DE DIREITO DA UNIVERSIDADE DE FORTALEZA*, Rosendo Freitas de Amorim e Roberta Farias Cyrino objetivam analisar o papel do docente no ensino jurídico nos dias atuais com enfoque na nova experiência vivenciada na disciplina de Estágio Simulado da Universidade de Fortaleza., a qual consistiu numa mudança do processo de ensino-aprendizagem, dotando-a de feições mais voltadas para o uso do método socrático. Defendem que a aula expositiva tem sua importância e se faz necessária, mas é preciso repensá-la, utilizando-a de forma não exclusiva, mas complementar ao método socrático.

Por outro lado, Saulo De Oliveira Pinto Coelho e Francisco José García Collado no artigo *PRAXIS EDUCATIVA E AUTOCONSTRUÇÃO DA CULTURA DEMOCRÁTICA DE DIREITOS HUMANOS: SOBRE A INSISTÊNCIA DO FAÇA O QUE EU DIGO, NÃO FAÇA O QUE EU FAÇO NOS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM CIDADÃ* realizam a exposição de uma análise crítico-propositiva sobre a situação do ensino e aprendizagem em Direitos Humanos no contexto brasileiro. Destacam a inquietude com respeito ao papel determinante dos sujeitos sociais na luta pela aquisição dos Direitos Humanos e o papel do docente na sala de aula de Direitos Humanos como transmissor e sensibilizador das políticas educativas presentes no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Luciana Ferreira Lima no artigo intitulado *EDUCAR PARA HUMANIZAR: O PAPEL DAS FAMÍLIAS PARA A FORMAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS* pretende realçar a educação no ambiente familiar, apresentando ao debate a reflexão do papel fundamental desta comunidade familiar pluriestrutural, detentora de identidades multifacetadas advindas da composição dos seus integrantes, na disseminação dos direitos humanos.

A UTILIZAÇÃO DO MÉTODO DO CASO COMO INSTRUMENTO DE MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL. de autoria de Inessa Da Mota Linhares Vasconcelos objetiva contribuir com a análise sobre a utilização do método do caso como instrumento de melhoria da qualidade do ensino do Direito no Brasil, em consonância com as diretrizes nacionais para os cursos jurídicos. Pretende, também, estudar quais os procedimentos que devem ser adotados para que a utilização do método do caso tenha resultados satisfatórios no ensino do direito.

Altiza Pereira De Souza e Carla Vladiane Alves Leite abordam os desafios inerentes à adoção da transdisciplinaridade na Pesquisa Jurídica no artigo A PESQUISA JURÍDICA EM SEU ÂMBITO TRANSDISCIPLINAR PARA A SUA APLICAÇÃO COMO AGREGAÇÃO DE CONHECIMENTO COMPLEXO NO RESULTADO. A Transdisciplinaridade na Pesquisa Jurídica demonstra todo um conjunto de reflexões que vai além do campo de abrangência da disciplina e realça debates maiores sobre as bases fracionadas do estudo científico, atingindo, em um patamar maior, todos os valores da sociedade atual. Analisam como tais valores influenciam os ramos científicos, incluindo o Direito.

No artigo O CINEMA E O ENSINO DO DIREITO: ELEMENTOS PARA UMA REFLEXÃO ACERCA DAS POSSIBILIDADES DE CRÍTICA A PARTIR DO USO DO CINEMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO JURÍDICO Pedro Faraco Neto e Renê Chiquetti Rodrigues procuram demonstrar como a sétima arte poderia ser pensada como prática educacional e utilizada como instrumento de reflexão crítica no aprendizado jurídico, rompendo-se com a tradicional análise meramente conceitual.

Em APONTAMENTOS SOBRE A AVALIAÇÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO BRASIL - O CASO DO CURSO DE DIREITO Gustavo Matos de Figueiroa Fernandes e Antônio Carlos Diniz Murta reproduzem algumas impressões sobre o que é o trabalho do Avaliador de Curso de graduação no país. A partir da experiência obtida nas Avaliações in loco dos Cursos de Direito, apresentam algumas reflexões, críticas e conclusões.

No artigo intitulado ENTRE O PASSADO E O FUTURO: UMA ANÁLISE DA SOCIOLOGIA DO DIREITO E O ENSINO JURÍDICO EM PORTUGAL, Cora Hisae Monteiro Da Silva Hagino analisa a relação entre Sociologia do Direito e as faculdades de direito em Portugal, demonstrando que os conteúdos sócios jurídicos não estão presentes na maioria dos currículos e que as faculdades de direito de Portugal não estão preparadas para tratar questões sócio jurídicas e seus contextos culturais e políticos.

No artigo POR UM NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL NA SUPERAÇÃO DA CRISE DO ENSINO JURÍDICO, Hercília Maria Fonseca Lima busca compreender a crise do ensino jurídico por meio de uma análise do paradigma científico e seu processo de transição. Defende que o ensino jurídico tal qual a educação em geral ainda possui resquícios do velho paradigma positivista e que a profissionalização do ofício do professor pode ser um caminho para o paradigma educacional emergente.

Sergio Rodrigo Martinez no artigo intitulado ENSINO JURÍDICO E PSICANÁLISE JUNGUIANA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS E EXPERIÊNCIAS NA DISCIPLINA DE PSICOLOGIA JURÍDICA., busca demonstrar, por meio de um estudo de caso, a práxis da disciplina de Psicologia Jurídica a partir dos postulados teóricos da Psicanálise Junguiana aplicados ao ensino jurídico e as implicações dessa ocorrência. Como resultados, observou que a disciplina provocou mudanças de perspectiva nos significados e significantes do ensino jurídico nos alunos em formação.

A análise dos efeitos da Hipermodernidade no ensino jurídico é realizada por Ileide Sampaio De Sousa no artigo O DESAFIO ÉTICO DO ENSINO JURÍDICO NA HIPERMODERNIDADE: MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO, CRISE E CAMINHO. Segundo a autora, a presença de uma sociedade de consumo, e de sua espetacularização, gerou um dos efeitos mais perigosos para produção de um ensino engajado socialmente: a reificação do saber.

Por fim, no artigo A INCOMPLETUDE NO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR SINAES , Jefferson Rodrigues De Quadros e Silvia Helena Antunes dos Santos, objetivam analisar metodologicamente o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, (SINAES), tecendo críticas e sugestões que possam contribuir para com sua maior precisão analítica.

Carlos André Biernfeld

Orides Mezzaroba

Samyra H D F Napolini Sanches

EDUCAR PARA HUMANIZAR: O PAPEL DAS FAMÍLIAS PARA A FORMAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

EDUCATING FOR HUMANIZE: THE ROLE OF FAMILIES FOR TRAINING IN HUMAN RIGHTS

Luciana Ferreira Lima

Resumo

O meio ambiente familiar possui um papel fundamental na formação moral do indivíduo, no desenvolvimento de sua personalidade e em sua integração no contexto social. O presente estudo pretende realçar a educação neste ambiente familiar, apresentando ao debate a reflexão do papel fundamental desta comunidade familiar pluriestrutural, detentora de identidades multifacetadas advindas da composição dos seus integrantes, na disseminação dos direitos humanos. A teoria do desenvolvimento humano de Jean Piaget sustenta a influência deste meio ambiente familiar na formação da personalidade da criança. Assim, a autoridade dos pais e a liberdade dos filhos são passíveis de coexistência pacífica através do diálogo. Este é o instrumento eficaz na disciplina construtivista, que possibilita uma educação humanística, através das relações de cooperação, voltada às práticas da cidadania, da democracia e dos princípios fundamentais do convívio.

Palavras-chave: Educação familiar, Formação humanística, Direitos humanos, Piaget.

Abstract/Resumen/Résumé

The family environment plays a key role in the moral formation of the individual in the development of his personality and its integration in the social context. This study aims to enhance education in this family environment, with the reflection of the key role in this debate pluriestrutural family community, holder of multifaceted identities arising from the composition of its members, in the dissemination of human rights. The theory of human development Jean Piaget supports the influence of family environment on the child's personality development. Thus, parental authority and the freedom of the children are capable of peaceful coexistence through dialogue. This is the effective tool in constructivist discipline, which enables a humanistic education through cooperation relations, dedicated to the practices of citizenship, democracy and fundamental principles of living.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Family education, Humanistic training, Human rights, Piaget.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi concebido a partir da ideia de que a família é uma instituição solidária responsável pela educação primária, moral e axiológica, que tem como tarefa, ensinar as bases da boa convivência social, da tolerância e do altruísmo às crianças, como parte de seu processo de desenvolvimento, criando a consciência humanística em todos os integrantes do grupo familiar, a fim de preservar essas condutas e ações alteras.

O objetivo desse estudo é realçar a educação no meio ambiente familiar, apresentando ao debate a reflexão do papel fundamental da comunidade familiar na disseminação dos direitos humanos, por intermédio de uma educação moral voltada às práticas da cidadania, da democracia e dos princípios fundamentais do convívio.

Para tanto, procura-se avançar na compreensão da ideia de desenvolvimento da personalidade, sob o olhar da pedagogia piagetiana, bem como, abordar a questão do papel da família para a formação da personalidade humana e a importância da interação do meio ambiente familiar com a pessoa, a fim de corroborar com o desenvolvimento social e moral do ser humano.

Analisar-se-á a função da família na tarefa de educar e formar para o respeito aos princípios e regras dos direitos humanos, tecendo comentários sobre a questão do multiculturalismo familiar a partir do pluralismo das suas identidades.

O debate é desenvolvido na ideia da importância da educação familiar em direitos humanos, debatendo a importância do diálogo, como instrumento para este fim, através de uma disciplina metódica que possibilite a coexistência pacífica da liberdade dos filhos e da autoridade dos pais, permitindo a construção de uma personalidade, na criança, que seja capaz de interagir com o mundo, livrando-se das mazelas da amoralidade social e propício à disseminação de políticas voltadas ao bem comum e à finalidade social.

Trata-se de uma pesquisa interdisciplinar nas fronteiras da Ciência do Direito e da pedagogia, visando à interação dos conceitos teóricos enquanto sustentáculos para a fundamentação das conclusões deste trabalho, que apostam para a importância ímpar da educação familiar em direitos humanos.

2 A INFLUÊNCIA DO MEIO AMBIENTE FAMILIAR NA FORMAÇÃO MORAL E PERSONALIDADE DO INDIVÍDUO

O meio ambiente familiar influencia na formação da personalidade¹ dos indivíduos, mediante a mútua cooperação. O termo “personalidade” é acepcionado em nossa língua vernácula, como o caráter ou qualidade do que é pessoal, ou seja, o que determina a individualidade de uma pessoa moral, distinguindo-a de outra. (FERREIRA, 2010, p.581).

A personalidade não é única, é impossível se alcançar um modelo padrão de personalidade, pois esta diz respeito a individualidade de cada ser humano, ao caráter moral da pessoa. Uma vez que a personalidade se forma a partir de atributos morais, será possível que o infante tenha um discernimento moral de suas ações?

Jean Piaget (1994) afirma que a criança possui um juízo moral, ou melhor, existem duas morais na conduta e no juízo dos pequenos: a moral heterônoma e a moral de autônoma.

Os primeiros sentimentos morais da criança se originam num misto de afeto e temor por seus pais, e, desta mistura, surge o respeito: um sentimento unilateral derivado da relação de autoridade entre pai e filho, que corresponde a um dever inquestionável de obediência (PIAGET, 1967, p. 40). Trata-se, pois, de valores morais de natureza normativa, onde as ordens e avisos distribuídos pelos pais são elevados à categoria de regras invioláveis não mais sujeitos a um cumprimento espontâneo, mas sim, dotado de obrigatoriedade em virtude do respeito unilateral dos pequenos aos pais que lhes provém.

Logo, constata-se que a moral das crianças fica vinculada à vontade dos pais, seres supremos e dignos de respeito, sob a ótica infantil, por isso se afirma que esta moral é heterônoma, pois depende da vontade exterior dos pais, excluía qualquer possibilidade de autorregulação.

Piaget (1994, p. 176) nos traz que “a moral de heteronomia e do dever puro corresponde, naturalmente, a noção de expiação para aquele cuja lei moral consiste, unicamente, em regras impostas pela vontade superior dos adultos e dos mais velhos (...)”.

Assim, a moral heterônoma se desenvolve nas relações de coação, onde as normas morais não são conscientemente desenvolvidas, ou seja, não são entendidas pela criança como

¹ Em virtude do objeto de pesquisa, não cabe neste trabalho, o estudo das diversas teorias do desenvolvimento da personalidade psicossocial humana, deixemos esta tarefa para os extraordinários e renomados cientistas da psicologia. O que de fato nos interessa é o papel da família na formação dessa personalidade individual.

normas de conduta social (TAILLE; DANTAS, 1992), mas sim como dever imperativo de obediência à pessoa adulta.

Para que a criança desenvolva uma consciência social da moralidade, é necessário que ela conheça as razões de ser dessas regras. O que somente é possível quando a criança começa a compreender os deveres da reciprocidade “que implicam acordos entre as consciências e não mera conformidade das ações a determinados mandamentos”. (TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992, p. 52)

As obrigações mútuas nos remete às relações interindividuais de cooperação, onde a criança começa a desenvolver a sua autonomia, e as trocas intelectuais vão atingindo cada vez mais um grau de otimização. Nasce na cooperação a moral de autonomia, não somente das relações infantis, com os seus iguais, mas também do amadurecimento da relação adulto e criança, onde o respeito necessita cada vez mais do caráter de bilateralidade.

Os primeiros valores morais são moldados na regra recebida, graças ao respeito unilateral, e que esta regra é tomada ao pé da letra e não em sua essência. Para que os mesmos valores se organizem em um sistema coerente e geral, será preciso que os sentimentos morais consigam uma certa autonomia, sendo, então necessário que o respeito cesse de ser unilateral e se torne mútuo. (PIAGET, 1967, p. 41-42).

É na cooperação que se verifica a capacidade que um indivíduo tem em se colocar no olhar do outro e, dessa forma, desvencilhar-se do egocentrismo, corroborando para a riqueza de uma racionalidade válida, alcançada a partir do diálogo, da troca, da mutualidade.

Que a cooperação seja um resultado ou uma causa da razão, ou ambas ao mesmo tempo, a razão tem necessidade de cooperação, na medida em que ser racional consiste em “se situar” para submeter o individual ao universal. O respeito mútuo aparece, portanto, como a condição necessária de autonomia, sob o seu duplo aspecto intelectual e moral. Do ponto de vista intelectual, liberta as crianças das opiniões impostas, em proveito da coerência interna e do controle recíproco. Do ponto de vista moral, substitui as normas da autoridade pela norma imanente à própria ação e à própria consciência, que é a reciprocidade na simpatia. (PIAGET, 1994, p. 91).

Piaget não descarta ou condena as relações de coação entre o infante e seus pais, ou aqueles pequeninos e os adultos em geral. A primeira moral da criança, a que irá guiá-la na direção de atributos positivos, tais como, honestidade, integridade e tolerância, nasce do respeito unilateral que estes têm pelos seus pais.

Este respeito se condensa em um misto de afeto e temor. O amor pelo ser que conduz, que protege, que alimenta, é o afeto que provém do cuidado. Temor em virtude da crença que se têm em considerar os adultos semelhantes aos seres sagrados, que se contempla, que se copia, onde qualquer ordem ou orientação oriunda destes é dita como norma suprema, e o seu

descumprimento gera a punição que se aceita e não se contesta. (TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992).

Na fase pré-operatória² do desenvolvimento cognitivo³ da criança, os mais velhos têm um papel fundante na formação da personalidade dos menores, uma vez que, é nessa fase que a moral irá começar a se desenvolver, as crianças irão aceitar os valores a elas transmitidos independentes da argumentação utilizada, simplesmente aceitam porque são crianças. Para que se alcance a moral autônoma, é imprescindível a moral heterônoma: não se chega àquela sem as bases axiológicas desenvolvidas nesta.⁴

(...) os primeiros sentimentos morais se originam do respeito unilateral da criança em relação a seus pais, ou ao adulto, e também como este respeito estabelece a formação de uma moral de obediência ou de heteronomia. O novo sentimento, que intervém em função da cooperação entre as crianças, (...) consistem essencialmente em mútuo respeito. Este existe quando os indivíduos se atribuem, reciprocamente, um valor pessoal equivalente, não se limitando a valorizar uma ou outra ação específica. Geneticamente, o respeito mútuo se origina do respeito unilateral (...). (PIAGET, 1967, p. 56-57).

Assim, o meio ambiente familiar o qual a criança integra é peça fundamental na estruturação e formação de uma personalidade calcada em valores altruístas.

A educação axiológica da família é aceita, em um primeiro momento, de forma imperativa, mas, no decorrer do desenvolvimento moral, os valores de igualdade, justiça e mutualidade, se condensam, levando a criança à indagação lógica dos fatos sociais e familiares, à justificação plausível e racional das atitudes e a aceitação do outro plural enquanto produto da multiculturalidade.

² Nessa fase pré-operatória temos o desenvolvimento da linguagem que contribui em muito para o processo de socialização na infância. Com o aparecimento da linguagem, as condutas são profundamente modificadas no aspecto afetivo e no intelectual. Além de todas as ações reais ou materiais que é capaz de efetuar, como no curso do período precedente – sensório-motor – a criança torna-se, graças à linguagem, capaz de reconstituir suas ações passadas sob forma de narrativas, e de antecipar suas ações futuras pela representação verbal. Uma das consequências para o desenvolvimento mental é uma possível troca entre os indivíduos, ou seja, o início da socialização da ação. (PIAGET, 1967). Grifo nosso.

³ Consideram-se as fases do desenvolvimento humano cognitivo: Primeira fase: sensório-motor (0-2 anos de idade) – “recém-nascido ao lactante”; Segunda fase: pré-operacional ou pré-operatória (2-6 anos de idade) – Piaget também a chama de “primeira infância”; Terceira fase: operatória (7 anos de idade em diante) que se divide em: operações concretas (7-11 anos de idade) – Piaget também a chama de “infância”; e operações formais (12 anos de idade em diante) – que engloba a adolescência e a idade adulta. (CAMPOS, 2011); (PAPALIA; FELDMAN, 2010); (PIAGET, 1967).

⁴ “Parece-nos incontestável que, no decorrer do desenvolvimento mental da criança o respeito unilateral ou o respeito do menor pelo maior desempenha um papel essencial: leva a criança a aceitar as instruções transmitidas pelos pais e é assim o grande fator de continuidade entre as gerações. Mas parece-nos também evidente (...) que, com a idade, o respeito muda de natureza. Na medida em que os indivíduos decidem com igualdade, as pressões que exercem uns sobre os outros tornam-se colaterais. E as intervenções da razão (...) dependem, precisamente, dessa cooperação progressiva. De fato, (...) essa norma tão importante que é da reciprocidade, (...) não pode se desenvolver senão na e pela cooperação.” (PIAGET, 1994, p. 91).

A família é a base do Estado Democrático de Direito, a nossa Carta Fundamental consagrou o pluralismo em matéria de relações familiares⁵, rendendo-se, dessa forma, à verdadeira realidade característica da família brasileira.

O princípio da pluralidade das formas de família, embora seja um preceito ético universal no Brasil, teve seu marco histórico na Constituição da República de 1988, que trouxe inovações ao romper com o modelo familiar fundado unicamente no casamento, ao dispor sobre outras formas de família: união estável e família monoparental. (PEREIRA, 2012, p. 192-193)

A família brasileira, em sua regulamentação constitucional, possui um caráter plural⁶, no sentido de diversidade, e um caráter igualitário, no sentido de aplicação das normas do direito de família brasileiro. A idealização de um novo quadro familiar não se deu para reverter uma verdade familiar no Brasil, mas sim para afirmá-la. Falar em pluralidade da família implica em discorrer sobre uma realidade social, atual e iminente, que trata a respeito das diversas estruturas de famílias existentes.

Nesse contexto, parte-se do entendimento no sentido de que as normas de proteção da família são normas de inclusão. Isso porque a necessidade de valorização da família tem sido entendida como caminho a ser perseguido por todas as nações, como forma de criar uma sociedade sólida, solidária e justa a partir de sua célula-mãe, que é a unidade familiar. (FERRARINI, 2010, p. 104)

Francisco Muniz (1998, p. 7) comenta que “há, pois, uma pluralidade de tipos de família que constitui modelos distintos. Assim, inexistente na Constituição uma construção geométrica; ao contrário, reconhece-se a diversidade”.

A família se torna plural a partir da superação do antigo modelo da grande família, na qual avultava o caráter patriarcal e hierarquizado, uma unidade familiar centrada no casamento. Daí nasce a família constitucional, com a progressiva eliminação da hierarquia, emergindo a possibilidade da liberdade de escolha.

Dessa forma, rol elencado pela Constituição Federal é apenas exemplificativo, sendo necessário uma interpretação extensiva e includente, por parte do operador do direito, em busca da concretização de sua máxima efetividade.

⁵ A extensão, pelo Texto Constitucional, da proteção do Estado a diversas formas de família e não mais apenas à família derivada do casamento, aí incluindo, também, aquela oriunda da união estável entre o homem e a mulher, além da comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes, sejam filhos de sangue ou adotivos (em face da igualdade entre todos os descendentes consagrada constitucionalmente), caracteriza a repersonalização das relações de famílias. (RAMOS, 2000).

⁶ Neste trabalho, não pretendemos o estudo minucioso das diversas estruturas familiares, nem mesmo o impacto da quebra de paradigma da formação familiar no contexto social, apenas almejamos afirmar que é em decorrência desse pluralismo estrutural da família e de seu caráter de célula base da sociedade que se desdobra, ou mesmo se inicia, o universo multicultural, sendo possível a educação no lar para a formação humanística.

Nessa ordem de ideias, no que concerne a intervenção estatal no âmbito das entidades familiares a atuação do Estado deve se dar apenas no sentido de proteção, nunca numa perspectiva de exclusão. (FERRARINI, 2010, p. 105).

Sob as relações de afeto, de solidariedade e de cooperação, proclama-se, com mais assento, a concepção eudemonista da família: não é mais o indivíduo que existe para a família, mas a família existe para o seu desenvolvimento, em busca de sua aspiração à felicidade. Nesse sentido, Rodrigo da Cunha Pereira (2012, p. 194) comenta:

A família passou a ser, predominantemente, *lócus* de afeto, de comunhão do amor, em que toda forma de discriminação afronta o princípio basilar do Direito de Família. Com a personalização dos membros da família eles passaram a ser respeitados em sua esfera mais íntima, na medida em que disto depende a própria sobrevivência da família, que é um meio para a realização pessoal de seus membros. (...) É na busca da felicidade que o indivíduo viu-se livre dos padrões estáticos para constituir uma família.

Atualmente preponderam estruturas familiares distintas entre si. Essas distinções ocorrem em várias vertentes: na composição dos indivíduos que ela a pertencem, nos papéis sociais desses indivíduos, onde, por vezes, as atuações se invertem, na homossexualidade dos pares provedores, nos preceitos religiosos e nas ideologias sociais paradigmáticas, que já não são mais aceitos como dogmas e, constantemente, são controvertidos por teorias culturalistas.⁷

A família é um bem constitucionalmente garantido nos limites de sua consonância com os valores que caracterizam as relações civis, especialmente a dignidade humana. Ainda que diversas possam ser as suas modalidades de organização, ela é finalizada para a educação e promoção dos indivíduos que a ela pertencem.

3 DISCIPLINA: MÉTODO PARA A COEXISTÊNCIA PACÍFICA DA LIBERDADE DOS FILHOS E DA AUTORIDADE DOS PAIS

O questionamento que nos paira tange é no sentido de refletir sobre a possibilidade de uma educação no lar para a formação humanística, em face as variáveis constantes existentes no conjunto de elementos sócio-político-moral presentes nos diversos tipos estruturais da comunidade familiar.

Se tal assertiva é possível, ainda nos cabe lucubrar sobre a metodologia, ou metodologias, instrumentais despendida, para que se alcance a hipótese suscitada. Outra

⁷ Embora não se possa atribuir, exclusivamente, às teorias culturalistas, a mudança de paradigma, provocada pelo multiculturalismo, na década de 1970, pode-se dizer que, do ponto de vista conceitual, elas embasam e preparam movimentos de protestos contra os modelos de dominação cultural vigentes. (GONÇALVES; SILVA, 2002, p. 27).

indagação que emerge diz respeito à coexistência dicotômica da autoridade e da liberdade, e ainda, a figura da natureza da sanção: elemento educador ou apenas disciplinador?

Relativo ao questionamento inicial, uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e para o ensino à alteridade, exige justamente a aceitação do indivíduo, grupo ou comunidade, formado por uma identidade diferente da sua própria.

Em alusão a identidade, Zygmunt Bauman (2005) preconiza que não existe uma única identidade, sólida e imutável: a identidade se forma, se transforma e se consolida com outras identidades, muitas vezes por influência do meio, ou seja, cada indivíduo é passível de uma mutação da sua personalidade em virtude da influência do meio moral, social, político e econômico em que se vive.⁸ Nesse sentido, Edgar Morin (2000, p. 78) comenta:

Com certeza, cada qual pode e deve, na era planetária, cultivar a poli-identidade, que permite integrar a identidade familiar, a identidade regional, a identidade étnica, a identidade nacional, a identidade religiosa ou filosófica, a identidade continental e a identidade terrena.

A complexificação social pós-moderna, encaminhou os atores sociais a uma individualização, impulsionando a sociedade rumo à diferenciação. Por isso, não podemos olvidar de que “as batalhas de identidades não podem realizar a sua tarefa de identificação sem dividir tanto quanto, ou mais do que, unir. Suas intenções includentes se misturam com suas intenções de segregar, isentar e excluir”. (BAUMAN, 2005, p. 85).

Tal assertiva, não impossibilita o ensino ao respeito dos indivíduos excluídos pela diferença. Mesmo porque, não se deve deixar de lado a máxima das identidades: a humanidade⁹, que é a verdadeira identidade includente da espécie humana. Mas, assim como nas outras identidades postuladas, o ideal de humanidade como uma identidade plenamente abrangente, só pode basear-se, em última instância, na dedicação de seus adeptos.

Logo, as famílias devem respeitar a existência de outros tipos de família sendo que o processo de formação da personalidade e apreensão social se dará de forma diferente em cada grupo familiar, de acordo com sua estruturação:

Independentemente de como a família é constituída, esta é uma instituição fundamental da sociedade, pois é nela que se espera que ocorra o processo de socialização primária, onde ocorrerá a formação de valores. (SOUSA; JOSÉ FILHO, 2008).

Complementa Eduardo Bittar (2012, p. 709-710):

⁸ Quando a qualidade o deixa na mão ou não está disponível, você tende a procurar a redenção na quantidade. Se os compromissos, incluindo aqueles em relação a uma identidade particular, são ‘insignificantes’, você tende a trocar uma identidade (...) por outra. (BAUMAN, 2005, p. 37).

⁹ Referência ao conceito de Allgemeine Vereinigung der Menschheit (Unificação Universal da Humanidade), sugerido por Kant. (Cf. BAUMAN, 2005, p. 85).

O dissenso é um elemento ineliminável da vida social (...), se manifesta (...) por várias formas, como pela querença de coisas diversas, como pelo gosto de coisas diversas, como por vontades próprias, por juízos de valor diversos, como formas de perceber as tramas sociais e humanas díspares entre si.

E segue concluindo:

As multicoloridas formas de expressão do que é diversidade humana são fundamentais à condição humana, e, por isso, compõem o leque das vastas afirmações culturais. (...) E isto tudo porque onde está o outro está a diferença, e onde está a diferença, deve estar a tolerância, a intercompreensão e o respeito, categorias estas que devem ser trabalhadas e desenvolvidas na vida social (...).

A questão aqui suscitada não diz respeito em concordar ou discordar o que é ou não família, mas sim respeitar a existência das várias formas de se constituir família e as responsabilidades advindas com a consagração dessa instituição: a ética do cuidado e o dever de formação da prole.

Com base em tal afirmativa, sob a Pilastra Mestra de nosso ordenamento jurídico, através dos princípios constitucionais do Direito de Família, é que se pode afirmar que a educação moral, com vistas à alteridade, é laica, e é dever de toda e qualquer tipo de família. A formação começa em ensinar o respeito ao outro desde a mais tenra idade, desde sempre, na constância do lar, através da educação e exemplo dos pais.

O sujeito, portanto, não é simplesmente o portador de um patrimônio genético, mas se define essencialmente por uma relação social particular que se constrói na família (discurso instituidor da filiação). Assim, todo o conhecimento do universal passará, necessariamente, pelo reconhecimento distintivo de si e do outro: "somos o outro do outro". A partir daí, podemos afirmar que a tolerância é o reconhecimento mútuo dessa alteridade e de sua legitimidade: o universal - o direito comum a todos - reconhecendo o particular - a irredutibilidade da condição subjetiva, a qual só se afirma referindo-se ao "comum". (BACHA FILHO, 2003).

O respeito se consolida quando o ser humano se sente respeitado. No processo de ensino-aprendizagem, a mutualidade é fator indispensável para a efetividade do respeito ao outro, ultrapassa as barreiras da hierarquia autoritária dos pais na família moderna: o respeito à autoridade dos pais acontece justamente quando ambos os lados valorizam e aprendem com o conhecimento uns dos outros.

“Se não fizer o alicerce, a autoridade paterna não resistirá ao crescimento de seu filho.” (FERRERÓS, 2012, p. 81). Somente com autoridade é que a criança aprende a controlar os seus impulsos e seus prazeres imediatos. Mas como exercer autoridade sem constringer a liberdade dos filhos e comprometer a reciprocidade do respeito?

Na atualidade, é difícil para os pais conceber e exercer autoridade. Fatores determinantes da queda do regime patriarcal da família, tais como a independência da mulher-trabalhadora, a transferência do dever de educar para a instituição escolar, a laicização da instituição familiar, o medo e a insegurança em relação à psique dos filhos, em virtude das consequências do mau uso da autoridade e o choque geracional de pais, educados em um regime patriarcal rigoroso, impedidos de utilizar a mesma autoridade com seus filhos, tudo isso contribuiu para o abalo da autoconfiança dos pais, resultando na inabilidade para o exercício de uma faculdade que lhes era natural: a autoridade. (GRÜNSPUN, 1968, p. 20).

Educar exige autoridade, e esta é tida como um paradoxo em face da liberdade do educando, o que é uma inverdade, pois para a eficácia do processo ensino-aprendizagem, autoridade e liberdade são elementos essenciais que afluem nas mesmas finalidades educativas.

Na era do construtivismo pedagógico¹⁰, o elemento liberdade no processo de educação apresenta-se em duas facetas: a primeira diz respeito no processo de ensino, onde a liberdade é vislumbrada no educador como autonomia didática de ensinar, despojando-se da forma feita e dogmática de ensinar, e; a segunda faceta da liberdade, diz respeito ao processo de aprendizagem, onde educando possui uma liberdade que se corporifica na reflexão crítica dos ensinamentos, construindo suas opiniões, alcançando o conhecimento científico e autodeterminando seus caminhos, sempre tendo consciência das suas decisões e arcando com as responsabilidades inerentes às escolhas realizadas.

Transpondo tal raciocínio para às práticas de ensino no lar, os pais possuem autonomia para as escolhas dos métodos de ensino, desde que estes não ultrapassem os limites legais da dignidade e da proteção física e psíquica da criança e do adolescente.

Outro aspecto da liberdade dos pais na educação dos filhos relaciona-se à escolha dos conteúdos administrados para a formação humanística da criança e o momento de ensiná-los, respeitando as fases do desenvolvimento humano. Nesse ínterim, deve-se ter em mente que a criança de hoje é o adulto de amanhã, quando se educa um filho está se construindo um ator social que irá intervir na sociedade, de forma pacífica ou arbitrária, de acordo com a formação moral que recebera.

¹⁰ Construtivismo significa isto: a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento. Construtivismo não é uma prática ou um método; não é uma técnica de ensino nem uma forma de aprendizagem; não é um projeto escolar; é, sim, uma teoria que permite (re)interpretar todas essas coisas, jogando-nos para dentro do movimento da História - da Humanidade e do Universo. (BECKER, [19--?]).

Os pais podem conceber uma formação humanística partindo do ensinamento básico, o princípio da igualdade, em que meninos e meninas são diferentes somente na estrutura corpórea, mas que são iguais em todos os demais aspectos. Jogos e brincadeiras, principalmente na fase pré-operatória, mas especificamente a partir dos 02 (dois) anos de idades, ajudam as crianças a aprenderem, gradativamente, a noção de respeito e de cooperação.¹¹

Assim, tomamos a aceção de liberdade como uma faculdade subjetiva de fazer algo, não fazer ou fazer de forma diferente da qual tradicionalmente a ação é realizada.

Se partimos dessa premissa para tratar a questão da liberdade dos filhos, sujeito passivo do processo de ensino familiar, teríamos que concluir que a liberdade das crianças consiste em deixá-las soltas, a fim de fazerem o que gostam, o que não seria possível, pois a criança não está preparada para tamanha liberdade, podendo sentir-se desamparada ou negligenciada pelos pais. (GRÜNSPUN, 1968, p. 24).

“A autonomia é a capacidade que a criança tem para realizar suas atividades, construindo assim sua identidade própria, com iniciativa e empatia com outras crianças e o adulto.” (VIEIRA, 2009).

A liberdade para as crianças, dentro da estrutura familiar, consiste em encorajar, incentivar e orientar os filhos em suas atividades habituais (desenhar, amarrar os sapatos, participar de um jogo, etc.), até nas formas mais elaboradas de comportamento que garantem sua integridade moral, como, por exemplo, ser amigável, cooperativa, solidária e respeitadora dos direitos alheios, esperando que a criança realize estas tarefas por si só, sem que, para isso, os pais intervenham na ação, de forma a antecipar o resultado.

Além disso, ter essa conduta de espera é enriquecedor para a criança, pois ela aprende que consegue fazer, se sente confiante e segura. Para isso, é fundamental que o adulto saiba escutar a criança. Ela tem um tempo próprio para organizar seu pensamento e por isso é comum que às vezes o adulto antecipe suas ideias, dando-lhes conclusão e finalizações. Entretanto, ele deve ficar atento a esse momento em que a criança está se expressando. Apoiar significa não antecipar, não concluir e sim escutar e dar o devido tempo à criança. (VIEIRA, 2009).

¹¹ Tais ensinamentos já estão sendo introduzidos na sociedade brasileira através do Projeto Família Brasileira Fortalecida. Este projeto é uma iniciativa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Governo Federal e 28 ONGs, que vê a família como principal promotora dos direitos de crianças e adolescentes e a mais importante referência de felicidade e segurança. Para isso, em 2004, foi lançado o kit Família Brasileira Fortalecida, um importante instrumento de formação para pessoas que trabalham diretamente com crianças. O kit contém cinco álbuns ilustrados, que explicam os cuidados necessários para as crianças desde a gestação até os 6 anos de idade. O Ministério da Educação e o Fundo das Nações Unidas visam diminuir a mortalidade materno-infantil e aumentar o acesso de crianças às creches tirando-as de ambientes de violência e criminalidade. Profissionais da área da educação recebem esses kits e são orientados sobre como serem multiplicadores do projeto para as famílias dos alunos. Todos os álbuns do kit também estão disponíveis on-line, em formato PDF, no endereço eletrônico: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10178.htm> (UNICEF, [2013?]).

O desenvolvimento da autonomia na criança e no adolescente não acontece de repente, mas sim gradativamente, mesclando-se com a necessidade de dependência, cuidado e proteção. A autonomia acompanha a criança ao longo do seu desenvolvimento, evoluindo-se desde as primeiras idades. Nesse sentido, comunga Maria Tereza Maldonado (2008):

É possível favorecer o desenvolvimento da autonomia mesmo quando a criança ainda é bem pequena. Para isso, os pais precisam lhe dar oportunidades para fazer escolhas que estejam ao seu alcance. Uma criança de dois anos já pode escolher se quer tomar sorvete de morango, chocolate ou limão; uma criança de cinco anos já pode escolher a peça de teatro que quer ver. Com isso, exercita-se a capacidade de tomar decisões, de saber o que quer e de escolher o que é melhor para si.

O ser humano é dotado de vontade, desejo, prazeres e gosto, que nem sempre é possível satisfazê-los, em virtude de barreiras físicas, sociais, intelectuais ou financeiras.

Para que a criança seja capaz de mensurar os limites de sua liberdade, ela necessita da autoridade, que irá norteá-la, ampará-la e conduzi-la em seu livre-arbítrio. Por isso, afirma-se que a liberdade é filha da autoridade bem aplicada, pois ser livre, não significa fazer o que bem entender, mas sim ter autocontrole e saber agir guiado pela razão e cumprir o seu dever (DURKHEIM, 2011, p. 73). Nesse sentido, a autoridade na vida das crianças, materializa-se, inicialmente, na figura dos pais.

A personalidade da criança e do adolescente se estrutura e molda essencialmente no meio familiar. Os pais, responsáveis pela educação e orientação de seus filhos, devem assumir o seu papel e, além de oferecer amor, impor limites a seus descendentes. Tal tarefa, ainda que exigente, não pode deixar de ser exercida com autoridade, à medida que os filhos necessitam compreender a verdadeira figura dos seus responsáveis. (VELASQUEZ, [20-?]).

A autoridade dos pais age como elemento de apoio ao amadurecimento da liberdade. Assim, autoridade e autoritarismo se divergem nas acepções das palavras: o primeiro termo diz respeito ao direito ou poder natural de fazer-se obedecer, de ordenar ou tomar decisões; já o segundo, consiste em um comportamento abusivo e excessivo no uso da autoridade, ensejando em uma relação de dominação e coação.

As crianças têm autonomia, mas muitas vezes dependem do adulto para efetivá-la. Antes de as crianças terem liberdade para realizar seus desejos, escolher suas tarefas e tomar suas próprias decisões perante o grupo, elas necessitam da orientação e não de uma autoridade autoritária do adulto. Elas precisam de apoio, de opções, de realizar escolhas e de experimentar uma autonomia própria. (VIEIRA, 2009)

As crianças não sabem lidar com a falta ou ausência de autoridade, o que lhes causam sofrimento: “a criança que cresce sem limites, não tem em quem confiar, desenvolve

precocemente um controle interno, falho e excessivo, que leva à depressão.” (ERTEL; ZACHARIAS, 2011).

Assim, “a disciplina e a educação estão a serviço da autoridade e da liberdade.” (GRÜNSPUN, 1968, p. 21).

A natureza de ação transformadora da educação se realiza através da disciplina, sendo que esta não é uma finalidade da educação, mas sim um instrumento, uma metodologia para se educar. E tal método, não é permanente, rígido ou imutável, mas sim flexível, podendo ser alterado, modificado ou, até mesmo, limitado, na medida em que a relação entre a liberdade e a autoridade assim exigir. (GRÜNSPUN, 1968, p. 21).

Respeitar as crianças exige mais que se abster de práticas disciplinares perniciosas. Requer a tomada de decisões responsáveis com vistas à promoção e aplicação de práticas disciplinares construtivas na educação das crianças. Ao tomar decisões sobre as formas de disciplinas, é necessário dar um peso significativo aos objetivos dessa disciplina. É do conhecimento geral que os adultos, quando alguém lhes pede para justificar as abordagens disciplinares que usam com as crianças, apelam para os objetivos ou metas que têm para o desenvolvimento delas. Em geral dão uma ênfase particular ao controle ou correção para satisfazer uma norma presente ou futura de comportamento ou caráter. Os objetivos ou metas específicas para o comportamento e desenvolvimento da criança podem variar – justificadamente – em função das regiões, culturas, comunidades e famílias. (HART; POWER, 2008, p. 110).

A disciplina é a técnica da obediência em que ensina a criança, corrigindo-a, para que ela possa obedecer às regras e normas estabelecidas pela a autoridade natural – os pais – visando o aperfeiçoamento e desenvolvimento de sua faculdade em seguir essas regras, preparando-as para o convívio social.

Parrat-Dayán (apud FRANZOLOSO, 2009) conceitua disciplina como regra de conduta comum a uma coletividade para que assim seja possível manter a ordem e a obediência à regra.

Essas regras são apresentadas as crianças de maneira positiva de acordo com a bagagem cultural e moral da autoridade familiar, pois é de acordo com os valores e princípios da comuna familiar é que se definem e determinam as regras.

Destarte, a disciplina que pretende ser eficaz não deve ser imposta à criança, tão pouco ao adolescente, devendo respeitar as suas fases de desenvolvimento. Deve ser demonstrada como questões de responsabilidade e compromisso, de forma a possibilitar aos filhos o exercício e o desenvolvimento do livre-arbítrio sobre a escolha do comportamento correto a partir das regras que já foram internalizadas por elas. Assim, podemos conceber disciplina como regras limítrofes da liberdade. (GRÜNSPUN, 1968).

Pensamos que a melhor relação educativa é aquela que desenvolve no sujeito a capacidade de pensar por si mesmo, de refletir e encontrar soluções próprias para os conflitos surgidos. Uma relação menos impositiva elimina a necessidade do uso indiscriminado da autoridade e do poder e é mais saudável para todos, porque gera um clima de convivência mais amoroso e menos hostil. (SCRIPTORI, 2007).

Sendo assim, o conceito de disciplina está relacionado com a existência de regras e o de indisciplina, com a desobediência dessas.

A disciplina tradicional traz seu bojo a aplicabilidade da sanção e da premiação ou recompensa. A recompensa deve ser entendida como incentivo ao cumprimento das regras e por sua vez, a sanção vem com resultado de um comportamento contrário às regras previamente estabelecidas. A recompensa e a sanção andam de mãos dadas com a metodologia da disciplina clássica.

Inúmeras são as formas de sanção que compõem a dogmática da disciplina tradicional, segundo a qual devem ser arbitradas de acordo com a idade e a importância da regra transgredida. Em geral, a perda e a restrição são métodos sancionatórios adotados por essa dogmática, objetivando, na teoria, a reflexão crítica do menor em relação ao seu comportamento.

Nesse método clássico que constitui o processo disciplinar, a promessa de castigo é ineficaz, causa ansiedade, dor e sofrimento psíquico: o castigo deve se infligido e não prometido.

A sanção arbitrada pelos pais não deve ter caráter vingativo, deve realizar-se na postura racional e paciente dos pais: o castigo deve ser despersonalizado, pois o que deve ser punido é a ação infratora da criança e não a criança em si. A penalidade deve fugir das práticas perversas dos castigos corporais.

O castigo corporal oferece um modelo de resposta agressiva a conflitos, uma resposta que entra no repertório infantil de resolução de problemas. Toda vez que é usado, perde-se uma oportunidade de apresentar um modelo não violento de resolução de conflitos. Quando esse tipo de modelo é apresentado, aumenta a possibilidade de agressão física ser vista como um meio legítimo de reagir ao conflito e à frustração. (BUTAIN-RICKLEFS et al, apud HART, 2008, p. 85).

Infligir dor física fere o princípio da dignidade humana e da proteção à criança e ao adolescente. Além disso, inibe o desenvolvimento de um comportamento pró-social, de respeito e solidariedade, contribuindo apenas para um processo formador de um adulto violento, tendo seus reflexos na conduta futura de maus-tratos aos filhos ou cônjuge.

O ambiente familiar é o ponto primário da relação direta com seus membros, onde a criança cresce, atua, desenvolve e expõe seus sentimentos, experimenta

as primeiras recompensas e punições, a primeira imagem de si mesma e seus primeiros modelos de comportamentos – que vão se inscrevendo no interior dela e configurando seu mundo interior. Isto contribui para a formação de uma “base de personalidade”, além de funcionar como fator determinante no desenvolvimento da consciência, sujeita a influências subsequentes. (SOUSA; JOSÉ FILHO, 2008).

Ambas as técnicas da disciplina tradicional – a sanção e a recompensa – correspondem a uma arbitrariedade unilateral, uma vez que, tanto a regra posta, quanto a punição pelo seu descumprimento, foram impostas pelos pais. No mesmo sentido está o agrado, pois este é realizado pela iniciativa dos pais, um mimo à criança por realizar uma tarefa que era de sua responsabilidade¹², fazendo com que esta premiação torna-se condição para a conduta disciplinar “expressado na proposição lógica ‘se isto, então aquilo’, de tal forma que o controle já se manifesta apenas com a promessa da ação punitiva”. (SCRIPTORI, 2007).

Crianças assim ‘educadas’ pelo poder do mais forte, psicologicamente podem se constituir como sujeitos heterônomos, que obedecem e se submetem aos outros, tornando-se tacanhos no sentido moral e intelectual, e que constituirão uma sociedade subserviente aos que, de alguma maneira, exerçam seu poder sobre ela. (...) a obediência não favorece o desenvolvimento da criança. (SCRIPTORI, 2007).

Essa estratégia básica para educar crianças, punindo-as ou premiando-as, acaba tornando-se ineficaz, em longo prazo. Dessa forma, observamos que o paradigma da disciplina tradicional fere desenvolvimento da autonomia e da personalidade da criança, ensejando em um autoritarismo paternal.

A ideia de limite na educação dos filhos, que não raras vezes é compreendida equivocadamente como imposição de castigo ou punição, deve ser percebida como um processo de formação da personalidade da criança, um marco em sua socialização, que envolve, dentre outras condutas, a compreensão, o diálogo, o convívio e o respeito. É através de tais condutas, que são transmitidos valores éticos sólidos capazes de fazer com que a criança e o adolescente ajustem seus comportamentos às exigências da vida dentro da coletividade e obedeçam regras básicas de convivência. (VELASQUEZ, [20-?]).

A moral autônoma da criança, da qual Piaget (1994) discorre, é alcançada nas relações de cooperação social, que devem ser realizadas no lar através do respeito à criança e da participação desta nas decisões e aprendizados familiar. Ou seja, a autoridade para a liberdade consiste justamente na participação dos filhos na propositura das regras, bem como, nas

¹² Acenar com prêmios, desde balas e doces até medalhas e prêmios em dinheiro, caracteriza-se como suborno, que, como todo suborno, traz um resultado temporário, porém, gera dependência. As crianças passam a fazer coisas para receberem os prêmios e não por outro motivo. Nessa perspectiva, o elogio pode ser visto como uma forma de suborno verbal, que transforma as crianças em dependentes das ações dos outros. (SCRIPTORI, 2007).

responsabilidades que delas derivam em virtude de ação ou omissão pelo exercício da autonomia.

Nesse ínterim, vemos que a autoridade dos pais e a autonomia dos filhos é uma finalidade da formação familiar que se atinge através da disciplina e esta é desenvolvida por meio do diálogo, o que permite a inflexão e a reflexão das ordens dadas e das regras fixadas, bem como, o seu acordo para que se dê um cumprimento otimizado.

A criança recebe a ordem dada, processa, e, através do diálogo, acorda com seus pais a respeito dos termos para o cumprimento da ordem, a partir daí, consegue conceber racionalmente as consequências da responsabilidade não cumpridas. A própria criança arbitra com os pais a regra e condições para o cumprimento da ordem dada e também acorda a responsabilidade que terá que arcar se acaso não cumprir o que lhe foi ordenado nas condições pré-estabelecidas.

Assim, na disciplina moderna não há uma sanção imposta unilateralmente pela autoridade familiar, mas sim, o cumprimento de uma responsabilidade anteriormente ajustada entre pais e filhos, através do diálogo, resultando no exercício do livre-arbítrio filial.

Quando pais e filhos dialogam, colocam-se em condições de estabelecer boas bases para o desenvolvimento de suas relações. Para isso é fundamental que os pais acreditem que seus filhos sejam capazes de pensar por si mesmos e que eles, pais, estarão sempre ali para partilhar com os filhos suas decisões pessoais. Também é importante que estejam sempre dispostos a negociarem suas ordens e determinações, ouvindo a criança para entrarem em acordo mútuo sobre as regras e normas que regem a vida familiar ou social e a permitirem a escolha por parte das crianças. Escolher implica reconhecer o direito de SER. Isso é possível, mesmo quando estamos nos relacionando com crianças muito pequenas. (SCRIPTORI, 2007).

A criança aprende valores essenciais para uma vida digna e solidária, na convivência com sua família e comunidade, passando por diferentes fases para atingir a autodisciplina e, assim, obedecer às regras da sociedade em que vive: a prática dialogal em conjunto com atitudes proativas e exemplares são instrumentos eficazes para uma disciplina infantil construtiva de formação humanística. (UNICEF, [2013?]).

4 DIÁLOGO: INSTRUMENTO PARA UMA FORMAÇÃO FAMILIAR EM DIREITOS HUMANOS

A postura sócioafetiva que os pais devem buscar, ao determinar as técnicas disciplinares na formação moral dos filhos, é de equilíbrio. A atitude dos pais, seus métodos

educativos, a atmosfera afetiva vivenciada no ambiente doméstico são aspectos que intervêm diretamente no desenvolvimento individual, revelando-se no comportamento social da criança.

Há pais com atitudes extremistas, tanto para o lado do autoritarismo quanto para o lado do liberalismo. Pais fortemente autoritários estabelecem normas absolutas de comportamento, as quais não podem ser questionadas nem negociadas pelas crianças, desenvolvendo uma tendência a demonstrar mais o controle do que o carinho e amor por seus filhos. A disciplina aplicada é rígida e exige uma obediência imediata.

No outro lado, vemos pais que agem com uma permissividade descontrolada, aceitando os impulsos, os desejos e as ações das crianças, evidenciando alto nível de afeto e carinho, acarretando em déficit de autoridade paterna. Estes pais são pouco exigentes para com seus filhos e tendem a ser inconstantes na aplicação de uma norma, o que resulta, para as crianças, a falta de conhecimento do comportamento adequado para as diversas situações sociais, bem como, a capacidade de assumirem a responsabilidade por sua má conduta. (SCRIPTORI, 2007).

O desejável é que haja exatamente um equilíbrio entre as posturas acima descritas: uma disciplina de amor e afeto e, ao mesmo tempo, o exercício moderado da autoridade paternal, com o fim de possibilitar o desenvolvimento da competência sócio-moral nas crianças.

A partir da adoção desta conduta de equilíbrio, o diálogo intergeracional terá um ambiente estável para lograr êxito na formação humanística familiar.

Não se trata de uma conversa, sobretudo quando são conversas estéreis, não produtivas, e, muitas vezes, não almejam uma reflexão crítica do que está sendo conversado: é preciso dialogar. “O diálogo diferencia-se da conversa por implicar significativamente o outro, enquanto que uma conversa pode ficar num nível superficial de consideração do outro”. (SCRIPTORI, 2007).

A lógica dialogal no ambiente familiar observa determinados fatores em relação a este meio, inicialmente o adulto, pai ou mãe deve ouvir os filhos, realmente ouvi-los, calando-se enquanto eles falam, não as interrompendo, possibilitando a expressão de seus pensamentos e sentimentos.

Da mesma forma devem proceder o lado dos pais, estes também devem expressar seus sentimentos, de satisfação ou de insatisfação, com relação às atitudes dos filhos, apresentando suas contra-argumentações, baseadas nos sentimentos da relação paterno-filial.

Outro aspecto do diálogo familiar é que a criança deve ser motivada a encontrar uma solução para os conflitos ou para o cumprimento das ordens por si mesmo, mesmo que os pais saibam que algumas propostas infantis são ineficazes, mas isso é importante para o

desenvolvimento de sua personalidade e de sua autonomia. A regra, quando estabelecida, deve ser cumprida, e não preterida. Para que seja educativa, toda regra precisa ter coerência com a ação que a originou.¹³

A disciplina construtivista através do diálogo, não é tarefa fácil, pois implica e reorganizar as situações-problemas quantas vezes se fizer necessário, exigindo, por parte dos pais, uma grande dose de paciência e amor. (HART, 2008).

A postura de antidiálogo implica em uma relação vertical de poder, ensejando em autoritarismo, egocêntrico e individualismo social, onde o detentor da autoridade exerce o poder de forma abusiva e impositiva. “O não-diálogo é uma postura simplificadora da realidade (...). A educação se é formação, pressupõe diálogo (...)” (BITTAR, 2006). O contradiálogo é justamente oposto à natureza da educação e da formação humanística.

O antidiálogo que implica numa relação vertical de A sobre B, é o oposto a tudo isso. É desamoroso. É acrítico e não gera criticidade, exatamente porque desamoroso. Não é humildade. É desesperançoso. Arrogante. Autossuficiente. No antidiálogo quebra-se aquela relação de “simpatia” entre seus polos, que caracteriza o diálogo. Por tudo isso, o antidiálogo não comunica. Faz comunicados. (FREIRE, 1967).

A cultura dialogal deve ser veiculada pela educação, desenvolve a autoconsciência de um povo sobre a sua realidade enquanto tal, segundo sua identidade cultural, moral e social, e, portanto, passa por uma dimensão de compreensão dos próprios desafios e metas que se elegem para serem enfrentados e almejados.

A transitividade crítica (...), a que chegaríamos com uma educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. (...) Por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas e, na sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações. Por negar a transferência da responsabilidade. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo e não da polêmica. (FREIRE, 1967)

O diálogo possibilita o amadurecimento das ideias, a reflexão crítica da informação que está sendo trocadas, permite, também, o consenso através do respeito mútuo,

¹³ Dada a ordem, por exemplo, para ir tomar banho, a criança poderá dizer: Eu vou brincar mais 5 minutos e depois vou tomar banho. Uma vez, aceita a proposta, deve se estabelecer com a criança as regras imprescindíveis à sua consecução, negociando e tentando chegar a um acordo mútuo. O pai que deu a ordem poderá dizer: Tudo bem. E se você não cumprir o prazo? Uma vez estabelecida a regra e a criança não cumpre o prazo dado por ela e se excede no tempo previsto, é importante refletir sobre a ação e experiência imediata exigida pela situação, mas é preferível dar uma oportunidade de executá-la como a criança a propôs. Caso a tentativa de solução se demonstre inadequada para ambos, o passo seguinte será o de tentar reorganizar a situação-problema com a criança, testando outra forma de solução. Nessas circunstâncias, é conveniente não se esquecer de estabelecer novas regras quanto ao motivo do conflito (por exemplo, se acaso o motivo do conflito for um brinquedo ou o videogame, deve-se acordar regras quanto ao seu uso). (SCRIPTORI, 2007).

desenvolvendo atores sociais libertos da coisificação cultural e abertos à disseminação da alteridade humanística.

A prática do diálogo possibilita o aprimoramento das relações de cooperação, tanto da criança entre seus iguais, como da criança em relação ao adulto. Tal método de ensino no lar faz parte do processo de socialização, pois ajuda os filhos a se formarem como pessoas responsáveis, cidadãs, difusoras do respeito ao outrem, da alteridade e da solidariedade, e, ainda, colaborando para o desenvolvimento da personalidade moralmente positiva e humanística conduzindo a uma interação social.

5 CONCLUSÃO

A família é uma instituição solidária, responsável pela educação primária, tem como tarefa, ensinar as bases da tolerância e do altruísmo às crianças, como parte de seu processo de desenvolvimento, criando a consciência humanística em todos os integrantes do grupo familiar, a fim de preservar essas condutas e ações alteras.

É nessa comunidade familiar que ocorre o desenvolvimento humano do indivíduo, onde evidencia-se, através de uma tentativa de integração entre o sujeito e o mundo que o circunda, a influência deste meio ambiente no desenvolvimento da personalidade do indivíduo, através das relações de coação e de cooperação, contribuindo para a formação do juízo moral da criança.

Dessa forma, mesmo a família sendo multicultural, característica própria da sua estruturação plural, com a finalidade de formar cidadãos conscientes, responsáveis e solidários, esta instituição deve ensinar a prática tolerância e à aceitação do outro plural, como formas de disseminação de uma cultura humanística.

Tais aprendizados são possíveis com o abandono de uma postura disciplinar tradicional, calcada no autoritarismo paterno, e, substituindo-o por uma disciplina construtiva, que possibilita a coexistência pacífica da liberdade dos filhos e da autoridade dos pais.

O diálogo é um instrumento disciplinar para uma formação familiar em direitos humanos, uma vez que possibilita a prática do respeito mútuo, em face da diversidade cultural, o desenvolvendo de atores sociais libertos, críticos, responsáveis e capazes de práticas altruístas e à disseminação da cultura humanística.

6 REFERÊNCIAS

BACHA FILHO, Teofilo. **Educação para uma cultura da tolerância**. SESC: seminário cultura e intolerância. São Paulo: novembro de 2003. Disponível em: www.sescsp.org.br/sesc/imagens/upload/conferencias/79.rtf. Acesso em 07 de 23 de julho de 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BECKER, Fernando. **O Que é Construtivismo?** [19--?]. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p087-093_c.pdf. Acesso em 30 de março de 2015.

BITTAR, Eduardo C. Bianca. **Estudos sobre ensino jurídico: pesquisa, metodologia, diálogo e cidadania**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____. **Curso de filosofia do direito**. 10ª ed. São Paulo: Atlas, 2012.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia e desenvolvimento humano**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

COUTO, Cristiano Pinheiro de Paula. KARAWEJCZYK, Mônica. A modernidade persiste no século XXI? Uma reflexão sobre o tema na perspectiva da América Latina. **História Agora: A Revista de História do Tempo Presente** (ISSN 1982-209x). 8ª Ed. Ano 2010. Disponível em: http://www.historiagora.com/dmdocuments/ha8_artigo_cristianopinheiro.pdf > Acesso em 31 de maio de 2013.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

ERTEL, Tatiana. ZACHARIAS, Dulce Grasel. A autoridade dos pais na educação dos filhos. In: IV Jornada de Pesquisa em Psicologia: desafios atuais nas práticas da psicologia. 2011. Santa Cruz do Sul. **Anais Eletrônicos**. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2011. Disponível em: http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/jornada_psicologia/article/view/10198/23. Acesso em 07 de junho de 2013.

FERRARINI, Letícia. **Famílias simultâneas e seus efeitos jurídicos: pedaços da realidade em busca da dignidade**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8ª ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FERRERÓS, Maria Luisa. **Como educar seu filho com limites e amor**. Tradução de Sandra Martha Dolinski. São Paulo: Academia de Inteligência, 2012.

FRANÇA, R. Limongi. **Hermenêutica Jurídica**. 11ª. ed. rev. São Paulo: RT, 2011.

FRANZOLOSO, Mariana Ribeiro. FERREIRA, Adriana Martins. Disciplina na história da educação: um paralelo entre Herbart e Montessori. In: IX Congresso Nacional da Educação -

EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Curitiba. **Anais eletrônicos**. Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3261_1779.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 27.¹ GRÜNSPUN, Haim. **A autoridade dos pais e a educação da liberdade**. São Paulo: Sedes Sapientiae, 1968.

GRÜNSPUN, Haim. **A autoridade dos pais e a educação da liberdade**. São Paulo: Sedes Sapientiae, 1968.

HART, Stuart N. POWER, F. Clark. **O caminho para uma disciplina infantil construtiva**. In: _____. *et al.* **O caminho para uma disciplina infantil construtiva: eliminando castigos corporais**. São Paulo: Cortez, 2008.

MALDONADO, Maria Tereza. **Comunicação entre pais e filhos: como falar e agir no dia-a-dia das relações familiares**. 29ª ed. São Paulo: Integrare, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ª ed. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Brasília: UNESCO, 2000.

MUNIZ, Francisco José Ferreira. **O direito de família na solução dos litígios**. In: _____. *Textos de Direito Civil*. Curitiba: Juruá, 1998.

PAPALIA, Diane E. OLDS, Sally Wendkos. FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. Tradução de Carla Filomena Marques Pinto Vercesi. *et al.* 10ª ed. Porto Alegre: AMGH, 2010.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Princípios fundamentais norteadores do direito de família**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. Tradução de Elzon Lenardon. 4ª ed. São Paulo: Summus, 1994.

_____. **Seis estudos de psicologia**. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

RAMOS, Carmem Lucia Silveira. **Família Sem Casamento: De Relação Existencial de Fato a Realidade Jurídica**. Rio de Janeiro: Renovar, 2000.

SCRIPTORI, Carmem Campoy. Entre o autoritarismo e a autoridade: o papel dos pais pela via do diálogo. **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente: UNESP, v. 14, n. 15, p. 169-183, jan./dez. 2007. ISSN (eletrônico): 2236-044. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/164/231>>. Acesso em 13 de abril de 2013.

SOUSA, Ana Paula de. JOSÉ FILHO, Mário. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-5653). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), nº 44/7. 10 de enero de 2008. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1821Sousa.pdf>>. Acesso em 06 de junho de 2013.

TAILLE, Yves de La. OLIVEIRA, Marta Kohl. DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygitsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

UNICEF. **Educação para a cidadania**. [2013?]. Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/UNICEF_A4_pg12a21.pdf> Acesso em 01º de junho de 2013.

VELASQUEZ, Miguel Granato. **O papel dos pais e os limites na educação dos filhos**. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/8/docs/o_papel_dos_pais_e_os_limites_na_educacao_dos_filhos.pdf. Acesso em 06 de junho de 2013.

VIEIRA, Analúcia de Morais. Autoridade e autonomia: uma relação entre a criança e a família no contexto infantil. **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-5653). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), nº 49/5. 25 de mayo de 2009. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2964Morais.pdf>>. Acesso em 31 de maio de 2013.