

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Faculdade de Filosofia e Ciências

- Campus de Marília -

MARCOS HENRIQUES DA FREIRIA

**RELAÇÕES PARENTAIS E A PREVENÇÃO AO USO DE
DROGAS: contribuição piagetiana**

Marília – SP
2017

MARCOS HENRIQUES DA FREIRIA

RELAÇÕES PARENTAIS E A PREVENÇÃO AO USO DE
DROGAS: contribuição piagetiana

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Câmpus Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Psicologia da Educação.

Orientador: Professor Titular Adrián Oscar Dongo Montoya.

Marília – SP
2017

Freiria, Marcos Henriques da.

F866r Relações parentais e a prevenção ao uso de drogas:
contribuição piagetiana / Marcos Henriques da Freiria. –
Marília, 2017.

226 f. ; 30 cm.

Orientador: Adrián Oscar Dongo Montoya.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e
Ciências, 2017.

Bibliografia: f. 183-196

1. Família. 2. Drogas – Abuso – Prevenção. 3. Piaget,
Jean - 1896-1980. 4. Psicologia do adolescente. I. Título.

CDD 132.73

MARCOS HENRIQUES DA FREIRIA

**RELAÇÕES PARENTAIS E A PREVENÇÃO AO USO DE
DROGAS: contribuição piagetiana**

Dissertação para obtenção do título de Mestre em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, na área de concentração Psicologia da Educação.

BANCA EXAMINADORA:

**Professor Titular Adrián Oscar Dongo Montoya
(Presidente e orientador)**

**Professora Doutora Patrícia Unger Raphael Bataglia
Departamento de Psicologia da Educação – UNESP - Marília
(2ª examinadora)**

**Professora Doutora Rita Melissa Lepre
Departamento de Docência para Educação – UNESP - Bauru
(3ª examinadora)**

Marília – SP
2017

Para Rute, minha esposa amada, quem sempre se fez presente me apoiando para alcançar esse importante momento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço constantemente ao Ser superior, que me inspirou em seu amor para a realização deste trabalho, proporcionando a presença de novas pessoas e solidificando as relações com aquelas que já estavam ao meu lado. Se o objetivo foi alcançar, pela especialização acadêmica, meios para retribuir a gratidão de ser amado, nesse momento só posso valorizar o presente que foi comungar com todos aqueles que fizeram parte desses momentos especiais da minha vida. Não lembraria o nome de todos se quisesse relacioná-los e mesmo assim, diante da minha limitação, faço alguns agradecimentos para aqueles que certamente eu mais exigi e não deixaram de me acolher.

Ao Prof. Dr. Adrián Oscar Dongo Montoya, por ter-me orientado durante toda esta caminhada, compartilhando tanta sabedoria e constituindo-se num modelo de respeito e integridade humana.

À Professora Dr^a. Patrícia Unger Raphael Bataglia, por ter aceitado participar das bancas de qualificação e defesa. Pelos inestimáveis apontamentos, disponibilidade em meio a tantos problemas e valorosa parceria em diversos momentos ao longo destes últimos dois anos.

À Professora Dr^a. Rita Melissa Lepre, por ter aceitado participar das bancas de qualificação e defesa, realizando apontamentos precisos e importantes.

Ao Prof. Dr. Nelson Pedro Silva, pela amizade estabelecida durante esse período e pela incomensurável dedicação e esforço ao me socorrer com seu enorme saber e experiência científicos.

À Professora Dr^a. Alessandra de Moraes, por ter acreditado neste sonho e me encaminhado ao GEPEGE e lá compartilhado seus saberes nos estudos acerca da teoria piagetiana.

Aos demais participantes do GEPEGE, professores, alunos, enfim, todos que ali se dispuseram ao acolhimento das minhas limitações e ajudaram a me desenvolver moral e eticamente.

Às crianças e adolescentes sujeitos da pesquisa, porque aceitaram participar deste trabalho com muita empolgação e sinceridade, compartilhando suas vidas.

A todos educadores e funcionários da escola em que ocorreu a pesquisa, por sua disponibilidade e atenção, em especial às diretoras Maria Helena e Célia, à coordenadora pedagógica Rose e a professora Kátia.

Aos alunos da pós-graduação Emerson, Fabrício, Sabrina, Carla, Clarisse, Bruna, Henrique, Maíra, Karina, Luiz e Amanda, pela amizade consolidada.

Aqueles que de alguma forma me encaminharam para essa realização, quando eu ainda procurava respostas para o tema prevenção ao uso de drogas apenas na fé e no senso comum. Meus amigos e parceiros Marquinhos, Francisco (Titão), Djavan, Éder, Leandro, Jeferson (Gê), Claudia, Bel, Marlene e Marta.

Aos meus pais Osvaldo (*in memorian*) e Nair, por seus exemplos de determinação, força, respeito, solidariedade e amor.

Às minhas filhas Débora e Mariane e ao meu neto Vinícius pela compreensão acerca da importância deste trabalho para o pai/avô, mesmo significando alguns momentos de tensão na nossa relação.

Começar mencionando o amor de um Ser superior e, com isso, agradecido, citar o nome de vários, somente tem sentido se especialmente falar de minha esposa Rute que há 30 anos vem me edificado e agraciando com sua presença. Companheira, a quem tanto devo por sua dedicação e entrega. Muito obrigado.

*As palavras são a mais poderosa droga
utilizada pela humanidade.*

Rudyard Kipling (1865-1936), poeta britânico

RESUMO

Nesta dissertação, apresentam-se resultados de pesquisa de mestrado em Educação cujo objetivo, entre outros, foi o de verificar a influência do estilo educativo parental na prevenção ao uso de substâncias psicoativas pelos adolescentes. Paralelamente, investigou-se também se havia associação entre o tipo de respeito (unilateral e mútuo) e a prevenção ao uso de drogas, tendo como parâmetro a psicologia moral de Jean Piaget. Tratou-se de um estudo de caso, desenvolvido numa escola pública localizada na periferia de uma cidade de médio porte da região oeste paulistana. Os sujeitos foram 33 estudantes matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental II, de ambos os sexos, com idade entre 13 e 17 anos e nível sócio econômico C, segundo critérios definidos pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa. Mediante questionário e entrevistas baseadas no método clínico piagetiano, constatou-se que não há associação entre estilos educativos parentais e uso de substâncias psicoativas. Contudo, parece existir tal relação no tocante à natureza das drogas ingeridas, pois os sujeitos que foram submetidos ao estilo autoritativo só fizeram uso das lícitas. Verificou-se, ainda, o predomínio do respeito unilateral entre pais e filhos e a existência de relação entre uso de substâncias psicoativas, gênero, estrutura familiar, prática religiosa e nível de informação sobre as drogas. Concluiu-se, além de outros aspectos, que os trabalhos de prevenção ao uso de drogas devem contemplar o tipo de respeito estabelecido entre pais e filhos.

Palavras-chave: Adolescentes; Drogas; Relação parental; Psicologia moral; Jean Piaget.

ABSTRACT

In this dissertation, we present the results of a Master's Degree in Education which objective was to verify the influence of the parental educational style in the prevention of psychoactive substances use by adolescents. Also, it was investigated whether there was an association between the type of respect (unilateral and mutual) and prevention of drug use, based on the moral psychology of Jean Piaget. The case study was developed in a public school located in the periphery of a medium-sized city of the western region of São Paulo. The subjects were 33 students of both sexes, enrolled in the 9th year of elementary education, aged between 13 and 17 years and socioeconomic level C, according to criteria defined by the Brazilian Association of Research Companies. Through a questionnaire and interviews based on the Piagetian Clinical Method, it was possible to verify that there isn't a relationship between parental educational styles and use of psychoactive substances. However, there seems to be such relation regarding to the nature of the drugs consumed, because the subjects who were submitted to the authoritative style made use of the lawful ones. It was possible to verify the prevalence of unilateral respect between parents and children and the existence of a relationship between use of psychoactive substances, gender, family structure, religious practice and level of information about drugs. Considering these aspects, the conclusion is that the work regarding the prevention of drug use should consider the kind of respect established between parents and children.

Keywords: Adolescents; Drugs; Parental relationship; Moral psychology; Jean Piaget.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Padrão de uso entre os sujeitos participantes em função das diferentes drogas psicotrópicas	119
Tabela 2. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes distribuídos em função do sexo	121
Tabela 3. Padrão de “uso na vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função do sexo	122
Tabela 4. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes distribuídos em função convívio familiar	122
Tabela 5. Padrão de “uso na vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função convívio familiar	123
Tabela 6. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes distribuídos em função da classe econômica	123
Tabela 7. Padrão de “uso da vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função da classe econômica	124
Tabela 8. Práticas religiosas em função do padrão de “uso na vida”	125
Tabela 9. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes em função do estilo de educação parental das mães	126
Tabela 10. Padrão de “uso na vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função do estilo de educação parental das mães	126
Tabela 11. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes em função do estilo de educação parental dos pais	127
Tabela 12. Padrão de “uso na vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função do estilo de educação parental dos pais	128
Tabela 13. Centralidade das variáveis que compõem o estilo parental (Md, M e dp) por gênero e combinadas	128
Tabela 14. Alfa de Cronbach - exigência e responsividade: mãe, pai e combinados	129

Tabela 15. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo masculino, “ <u>sem uso na vida</u> ”, quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais	131
Tabela 16. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo feminino, “ <u>sem uso na vida</u> ”, quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais	131
Tabela 17. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo masculino, com “uso na vida” de <u>drogas lícitas</u> , quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais	132
Tabela 18. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo feminino, com “uso na vida” de <u>drogas lícitas</u> , quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais	133
Tabela 19. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo feminino, com “uso na vida” de <u>drogas ilícitas</u> , quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais	134
Tabela 20. Com quem os participantes fizeram uso de drogas	154

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Usos na vida – dados da pesquisa <i>x</i> VI Levantamento – capital de São Paulo	120
----------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

SUMÁRIO

I - INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVAS	17
II - DROGAS E O USO NA SOCIEDADE	29
1 – Drogas: definição	31
2 – Considerações históricas sobre o uso de drogas	33
3 – Políticas sobre drogas no Brasil	38
4 – Levantamentos epidemiológicos no Brasil	40
5 – Prevenção	46
III - ESTILOS EDUCATIVOS PARENTAIS	49
1 – Influências teóricas na definição da educação parental	53
2 – Primeira proposta de educação parental.....	57
3 – Uma nova tipologia.....	64
4 – Estilo ou prática educativa parental.....	66
5 – Literatura acerca dos estilos parentais	69
IV - DESENVOLVIMENTO SEGUNDO PIAGET, RELAÇÕES FAMILIARES, RESPEITO E ESTILOS EDUCATIVOS PARENTAIS	72
1 – Interacionismo de Piaget	74
2 – Descrição dos estágios	76
3 – A moralidade em Piaget	82
3.1 – A questão das regras – jogo de bolinhas de gude	83

3.2 – A consciência das regras – jogo de bolinhas de gude	84
3.3 – Tomada de consciência das regras	88
3.4 – Respeito mútuo e a reflexão sobre as regras	89
3.5 – Os dois tipos de respeito	91
3.6 – Cooperação: um caminho necessário	91
3.7 – As sanções dentro da justiça	93
4 – Responsividade e exigência: desenvolvendo o respeito	97
V - OBJETIVOS E PERCURSO METODOLÓGICO	105
1 – Objetivos e hipótese da pesquisa	106
1.1 – Objetivo geral	106
1.2 – Objetivos específicos	106
2 – Tipo de pesquisa	107
3 – Sujeitos da pesquisa	108
4 – Instrumentos para a coleta de informações (dados)	110
4.1 – Instrumento para a seleção dos sujeitos	111
5 – Procedimento geral para a coleta das informações (dados)	116
6 – Comitê de Ética	116
VI - RESULTADOS E ANÁLISES	118
1 – Drogas psicotrópicas em função do padrão de uso	119
1.1 – Sexo e padrão de “uso na vida” de substâncias psicoativas	121
1.2 – Estrutura familiar e padrão de “uso na vida” de substâncias psicoativas	122
1.3 – Classe econômica e padrão de “uso na vida” de substâncias psicoativas	123

1.4 – Práticas religiosas e padrão de uso na vida	124
2 – Padrão de uso e estilo parental (exigência e responsividade)	125
2.1 – Confiabilidade e validade dos índices de exigência e responsividade	128
2.2 – Os tipos de padrão de “uso na vida” em função da exigência e responsividade parental	130
3 – Tipo de respeito nas relações parentais	135
3.1 – Tipo de respeito parental dos sujeitos que não fizeram uso de SPA	136
3.2 – Tipo de respeito parental dos sujeitos que fizeram “uso de drogas lícitas na vida”	139
3.3 – Tipo de respeito parental dos sujeitos que fizeram “uso de drogas ilícitas na vida”	143
3.4 – Tipo de respeito entre irmãos e amigos	150
4 – Outros fatores contribuintes à prevenção ao uso de drogas	153
4.1 – Nível de informação sobre as drogas	159
CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	162
REFERÊNCIAS	183
ANEXOS	197
Anexo 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	198
Anexo 2 – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em pesquisa – CEP	199
Anexo 3 – Termo de Assentimento (TA)	201
Anexo 4 – Questionário (QA) – Ensino Fundamental	202
APÊNDICES	214

I - INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVAS

O presente estudo – relações familiares e prevenção ao uso de drogas – começou a tomar forma a partir do nosso contato com dependentes químicos e com seus respectivos familiares.

Isso ocorreu quando participamos do grupo *Amor Exigente* – AE (FEAE, 1984).¹ Tendo se originado nos Estados Unidos e adaptado ao Brasil na década de 1980, esse Programa de auto e de mútua ajuda busca a organização da família de dependentes químicos por meio do desenvolvimento de um conjunto de 12 princípios: a) ”as raízes culturais”; b) ”os pais também são gente”; c) ”os recursos são limitados”; d) ”pais e filhos não são iguais”; e) ”a culpa”; f) ”o comportamento”; g) ”a tomada de atitude”; h) ”a crise”; i) ”a comunidade”; j) ”a cooperação”; l) ”a disciplina”; e m) ”o amor”.

Apesar de ele não ter um referencial teórico explícito, a partir de nossos estudos a respeito da psicologia moral e ética (por exemplo, BATAGLIA, 2001; KOHLBERG, 1958; LA TAILLE, 2002; PEDRO-SILVA, 2006b e PIAGET, 1932/1994), entendemos que o citado Programa buscava auxiliar a família e o drogadito a desenvolverem moral e eticamente, por meio da reflexão acerca desses princípios.

Nesse sentido, buscava apoiar a família e o próprio drogadito a construírem conhecimentos sobre a influência da dinâmica social como produtora de um *clima cultural geral*² que acabava por favorecer o emprego de drogas. Igualmente, ele visava auxiliar aos envolvidos a compreenderem que o mundo não se resumia apenas a atender aos interesses do drogadito.

Assim, nas suas ações, era imperativo a coordenação de pontos de vista alheios, principalmente o dos familiares. Por conseguinte, a exigência de descentração e de reciprocidade eram dois aspectos trabalhados por partidários desse Programa, pois – ao estimular os participantes a se colocarem no lugar dos outros, como no dos pais e estes, por sua vez, no dos filhos – permitia ao drogadito compreender que os pais não eram dotados de poderes sobrenaturais e, por conseguinte, sofriam quando os filhos estavam imersos nessa condição.

Outra decorrência desse exercício de descentração e de reciprocidade – possibilitada pelo Programa – era a compreensão de que a dignidade humana é um valor que deve ser

¹ Maiores informações acessar <<http://www.amorexigente.org.br/>>

² Esse termo refere-se à “[...] influência ideológica pela qual os *media* modelam a opinião pública. Se o nosso clima cultural foi padronizado sob o impacto do controle social e da concentração tecnológica a um grau sem precedentes, podemos esperar que os hábitos de pensamento dos indivíduos reflitam a dinâmica de sua própria personalidade. (ADORNO et al. apud ROUANET, 1989, p. 175).

cultivado. Entre outros aspectos, isso levava o sujeito a procurar, antes de agir, colocar-se no lugar de outrem e agir movido pela reciprocidade.

Nesse sentido, nas intervenções feitas, o pensar (operar) era constantemente exercitado, como, por exemplo, o estabelecimento de um plano de ação, contendo metas e prioridades. Acrescente-se que tais reflexões contemplavam prioritariamente, levar ao desenvolvimento dos envolvidos por meio da compreensão do seu fazer. No caso específico, levar o sujeito à compreensão de suas condutas, como o emprego de drogas, e as consequências dessa prática.

Participamos desse projeto por seis anos (2000-2006). Primeiro como voluntário e, a partir de 2003, como coordenador de grupo de uma comunidade terapêutica. Essa experiência nos possibilitou compreender que uma vez instalada a doença, o processo para alcançar a sobriedade dependia de muito esforço por parte do adito.

A esse respeito, encontramos em publicação do *Escritório das Nações Unidas sobre drogas e crime* (UNODC, 2014) um conjunto das “Normas internacionais sobre a prevenção do uso de drogas”. Este sintetizava evidências científicas mundiais com informações de como proceder para estabelecer políticas públicas e intervenções primárias nos diferentes ambientes sociais, como a escola e a família.

Seguindo a mesma linha da UNODC, o *Observatório brasileiro de informações sobre drogas – OBID* (BRASIL, 2002), criado em 2002, reúne e disponibiliza publicações com o fim de coordenar o conhecimento a respeito desse tema e fundamentar a construção de programas e de intervenções dirigidas à redução de demanda e de oferta de drogas ilícitas. Dentre as suas produções, há textos atinentes aos fatores protetores que devem ser empregados em trabalhos de prevenção como apontam, por exemplo, os levantamentos realizados pelo *Centro brasileiro de informações sobre drogas psicotrópicas – CEBRID* (CARLINI et al., 2010).

Podemos considerar a prevenção às drogas um tema de abrangência internacional e que tem afetado, em demasia, a sociedade brasileira. Considerando a importância dessa temática, no Brasil, o Ministério da Justiça (BRASIL, 1998b) tem desempenhado a função de comandar a política nacional acerca das drogas, por meio da *Secretaria Nacional de Políticas sobre drogas* (SENAD³). Vinculado a essa secretaria, tem-se o OBID, cujo objetivo é o de

³A elaboração de políticas públicas no tocante às drogas é encargo da SENAD, que foi criada pela medida provisória nº 1669, de 1998, e posteriormente transferida para a estrutura do Ministério da Justiça e Cidadania pelo Decreto nº 7.426, de 7 de janeiro de 2011, bem como o Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas (CONAD) e a gestão do Fundo Nacional Antidrogas (FUNAD).

reunir e de coordenar os conhecimentos referentes às drogas. A intenção, em última análise, é – com essas informações – subsidiar a elaboração das políticas estatais.

Os bancos de dados do CEBRID informaram que os sujeitos com mais de 10 anos de idade já são possíveis usuários de Substâncias Psicoativas (SPA). Esse dado confirma que os indivíduos iniciantes estão situados entre 10 e 20 anos de idade, embora essa faixa etária não seja estanque. Desta forma, se para efeitos legais o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) considera criança a pessoa com até 12 anos de idade incompletos e adolescentes os sujeitos entre 12 e 18 anos incompletos, este é um fenômeno que tem acometido desde a criança até o jovem adulto, de forma indiscriminada.

Quanto à idade média de primeiro uso de álcool, ocorre em torno dos 13 anos. Para as drogas ilícitas em geral, dá-se, em média, entre os 14 e 15 anos (CARLINI et al., 2010).

Diante disso, mesmo com a presença de sujeitos com baixa idade, como as crianças de 10 anos, no estudo que realizamos, nós investigamos adolescentes e sua relação com tais substâncias.

Alguns fatores nos levaram a elegê-los como objetos de estudo:

- de acordo com algumas pesquisas, é na adolescência que os sujeitos costumam iniciar o seu uso (CARLINI et al., 2010; LARANJEIRA et al., 2014);

- a combinação de aspectos ligados a essa fase, especialmente os problemas causados em decorrência das interações estabelecidas na família e com amigos, as quais podem funcionar como fatores de proteção ou de risco ao uso de drogas (HUSSONG; CHASSIN, 1997; SANCHEZ; OLIVEIRA; NAPPO, 2004);

- o fato de os adolescentes encontrarem-se num momento de desenvolvimento de que se espera um raciocínio hipotético dedutivo e a apresentação de condutas de reciprocidade. Afinal, são tais aspectos que lhes permitirão se posicionar diante de questionamentos atinentes a sua própria vida e a de outrem (PIAGET, 1964/1969), como a dos membros familiares e as consequências do uso de drogas.

No tocante à adolescência, Rufino (1993, p. 36) afirma que esta “[...] é uma instituição histórica determinada, um fenômeno aberto da modernidade, que atinge o jovem do Ocidente por ocasião da puberdade [...]”.

Apesar disso, notamos que várias famílias não têm compreendido esse período de passagem para a adultícia. Talvez, por isso, cada vez menos eles têm dedicado tempo ou manifestado interesse para escutar os jovens. Os pais, quando presentes, precisam trabalhar em tempo integral, não podendo “acompanhar” os filhos. Outros, apesar de reunirem condições para tal, não se mostram dispostos a acolhê-los psicologicamente. Além disso, os

adolescentes ora são tratados como crianças, ora como adultos (CALLIGARIS, 2000, p. 25, grifos nossos).

O adolescente se olha no espelho e se acha diferente. Constata facilmente que perdeu aquela graça infantil que, em nossa cultura, parece garantir o amor incondicional dos adultos, sua proteção e solicitude imediatas. Essa segurança perdida deveria ser compensada por novo olhar dos mesmos adultos, que reconhecesse a imagem púbere como sendo a figura de outro adulto, seu par iminente. [...] Ao contrário, a maturação, que, para ele, é evidente, invasiva e destrutiva do que fazia sua graça de criança, é recusada, suspensa, negada. *Talvez haja maturação, lhe dizem, mas não é maturidade. Por consequência, ele não é mais nada, nem criança amada, nem adulto reconhecido.*

Na escola, tais sujeitos também não são escutados; pelo contrário, o que tal instituição tem feito é exigir deles condutas como a de serem educados, além de se queixar quando eles são indisciplinados e desinteressados pelo aprendizado escolar formal. Porém, a nosso ver, nada oferece em contrapartida, já que quase sempre a escola não dá valor e espaço para a escuta dos assuntos vistos como problemáticos por tais pessoas (sexualidade, drogadição e família). Acontece que os jovens não deixam de ter condutas julgadas positivas pelo social (espontaneidade, curiosidade e criatividade), mesmo que a intenção de transformar o mundo pareça não fazer mais parte de seus projetos por falta de direção e definição do que na vida se tem valor (CALLIGARIS, 2000; LA TAILLE, 2009).

Conforme Mezan (2002), a adolescência é uma realidade constituída por elementos biopsicossociais. Ela é concebida como um “processo estruturante”, que afeta sobremaneira a área da autoimagem e a da esfera das relações.

A decorrência é que este período acaba por produzir tensões, manifestadas por intermédio de sintomas (ansiedade desmedida, tédio, contestação, depressão, rebeldia e violência). E, para lidar com tais problemas, o jovem necessita elaborar as perdas específicas desse momento e organizar novas formas de subjetivação. Esse quadro exige, então, a reestruturação do aparelho psíquico.

Corroborando essas reflexões, Schulenberg e colaboradores (2001) ressaltaram que para compreender o uso de drogas pelo adolescente é necessário entender estas transições e os respectivos domínios que serão necessários para superar esse período. Referimo-nos às mudanças orgânicas, cognitivas (possibilidades de empregar o pensamento racional), familiares (mudança e troca nas relações interpessoais), aquisitivas (escolares, profissionalizantes) e, finalmente de identidade, isto é, ser capaz de responder à pergunta “quem sou eu?”

Se já havíamos definido investigar o adolescente como potencial usuário de drogas, ainda enfrentávamos a necessidade de resolver a questão do embasamento teórico.

Em razão disso, aos poucos passamos a conhecer a realidade acerca das drogas por meio dos levantamentos epidemiológicos e de outras informações disponibilizadas pelos órgãos governamentais envolvidos com a prevenção, como o OBID e a SENAD. Concomitante a isso, realizamos trabalho voluntário em escola da rede estadual de ensino, na tentativa de promover prevenção junto aos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II. Foi a partir dessa experiência que tomamos a decisão de ingressar num curso de Pedagogia na tentativa de melhor conhecer o ambiente escolar e obter alguma formação que pudesse contribuir para nosso objetivo de prevenir o uso de SPA.

No decorrer do citado curso de Pedagogia, chegamos à conclusão de que ele não fornecia elementos que pudessem satisfazer nossa procura de fundamentação teórica, ou seja, as disciplinas cursadas traziam conteúdos não aprofundados sobre diversos autores e tendências pedagógicas. Todavia, estes eram insuficientes para atender o que demandávamos. Foi dessa forma que ouvimos falar de alguns autores classificados como interacionistas e um deles, em especial, nos chamou a atenção quando cursávamos a disciplina de Psicologia do Desenvolvimento: Jean Piaget (1896-1980). Encontramos na biblioteca da escola em que funcionava a Universidade EAD três exemplares intactos da obra *O nascimento da inteligência na criança* (PIAGET, 1936/1975).

Ainda nesse período, simultaneamente ao desenvolvimento do curso de Pedagogia e em busca de fundamentação teórica, em 2012 nós começamos a participar do *Grupo de Estudo e Pesquisa em Epistemologia Genética e Educação* (GEPEGE), cadastrado no CNPq, sob a liderança do professor titular Adrian Oscar Dongo Montoya. Foi assim que entramos em contato com a epistemologia e a psicologia genéticas de Jean Piaget e, mais especificamente, com a psicologia moral desse autor. Este aspecto nos permitiu certo aprofundamento nos conteúdos estudados na graduação e contribuiu para a nossa decisão por seguir com esse referencial na condução de nossas investigações.

Quando realizamos pesquisa em diversos bancos de dados à procura de estudos que seguissem essa base teórica, surpreendemo-nos em ter encontrado apenas o artigo de Sanches et al. (2005). Nele, não havia especificamente a fundamentação teórica pretendida – a piagetiana –, mas se utilizava de uma técnica similar à proposta por Piaget (1926/1975), a qual se refere ao emprego da entrevista livre como instrumento de coleta de informações e posterior transformação em dados.

Notamos que as referidas pesquisadoras procuraram analisar relatos a partir do próprio ponto de vista dos sujeitos. Elas visaram identificar os possíveis motivos de proteção, bem como os de facilitação ao uso de drogas por jovens que nunca a haviam experimentado e também daqueles que estavam fazendo uso abusivo (consumo diário e descontrolado de drogas). Para tal, elas entrevistaram 62 sujeitos entre 16 e 24 anos, das camadas menos favorecidas, sendo 30 deles considerados usuário de drogas e 32 que nunca tinham feito uso de tais substâncias, exceto do tabaco e do álcool (empregado de maneira não frequente e não pesada⁴). Todos moravam num ambiente cercado de fatores de risco, característico de favelas e arredores, onde os traficantes, como se costuma dizer, “ditam as regras”.

Os não-usuários relataram que a disponibilidade de informações completas e uma estrutura familiar protetora, apareceram como condições favoráveis ao não uso dessas substâncias. As autoras concluíram que os “laços afetivos entre pais e filhos, garantidos por sentimentos como a cumplicidade e respeito” produziram uma atitude de afastamento e negação ao uso das drogas. A religiosidade também constou como um dos elementos de proteção e ocupava importante papel na estruturação da família, auxiliando na construção da personalidade dos sujeitos. Esses fatores foram confirmados quando os sujeitos usuários de drogas apontaram as mesmas razões, ou seja, a ausência desses motivos para o seu envolvimento (SANCHES et al., 2005, p. 599).

Afora esse artigo, no citado levantamento foi recorrente encontrar estudos que visaram associar a relação familiar ao envolvimento de adolescentes com uso ou não de drogas lícitas e ilícitas. Um em especial nos chamou a atenção e foi a partir dele que procuramos definir nossos objetivos. Benchaya et al. (2011) procuraram confirmar características do consumo de drogas em geral e a possível associação desse comportamento de uso e/ou abuso com as relações entre pais e filhos, por intermédio do estilo parental percebido pelo próprio adolescente. Os sujeitos da pesquisa foram 232 adolescentes, com idade entre 14 e 19 anos, os quais foram selecionados dentre os que ligaram para o tele atendimento (VIVAVOZ⁵) do Serviço nacional de orientações e informações sobre a

⁴ Padrão de uso estabelecido conforme a classificação da Organização Mundial da Saúde, descrita por Carlini-Cotrim et al (1989): *uso na vida*: quando a pessoa fez uso de qualquer droga psicotrópica pelo menos uma vez na vida; *uso no ano*: quando a pessoa utilizou droga psicotrópica pelo menos uma vez nos doze meses que antecederam a pesquisa; *uso no mês*: quando a pessoa utilizou droga psicotrópica pelo menos uma vez nos trinta dias que antecederam a pesquisa; *uso frequente*: quando a pessoa utilizou droga psicotrópica seis ou mais vezes nos trinta dias que antecederam a pesquisa; - *uso pesado*: quando a pessoa utilizou droga psicotrópica vinte ou mais vezes nos trinta dias que antecederam a pesquisa.

⁵VIVA VOZ - O Ligue 132 foi inaugurado em junho de 2005 (com o nome de Viva Voz) pela Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (SENAD), em parceria com a Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), em parceria com a Associação Mario Tannhauser de Ensino, Pesquisa e Assistência (AMTEPA).

prevenção do uso indevido de drogas. Da amostra analisada, 64 (27,0%) eram usuários de alguma SPA, em sua maioria do sexo feminino (63,0%).

Na pesquisa de Benchaya et al. (2011), para a definição da relação entre pais e filhos, foi utilizado um instrumento cuja finalidade era a de mensurar a frequência ou a intensidade em que ocorriam as situações relatadas de exigência (controle; autoridade) e responsividade (cuidado e afetividade) pelos pais⁶. Em outras palavras, ficou caracterizado – segundo a percepção do adolescente – como os pais lidavam com as questões de disciplina, hierarquia e apoio emocional para com eles. Com base em Baumrind (1966; 1971), Gomide (2006), Teixeira, Bardagi e Gomes (2004), as pesquisadoras classificaram os estilos educativos em autoritativo, negligente, indulgente e autoritário.

Resumidamente, o estilo autoritativo é caracterizado por combinar elevados níveis de controle e de apoio com afetividade. No estilo negligente, os pais apresentam características opostas a essas, isto é, baixos níveis em ambos os aspectos. Já no estilo indulgente, os responsáveis demonstram bastante apoio afetivo e pouco exercício de controle (eles são pouco exigentes). Completando os quatro estilos, tem-se o autoritário, cujos pais exigem muito e dispensam pouco apoio afetivo ao filho.

As conclusões a que as autoras chegaram demonstraram que os estilos parentais não autoritativos, ou seja, negligente, indulgente e autoritário estão associados ao uso de drogas entre adolescentes brasileiros. Tanto é que a maioria dos classificados como usuários avaliou seu modelo parental (estilos materno e paterno) como negligente, ao passo que o modelo parental autoritativo esteve mais associado aos jovens não usuários de drogas.

Outro resultado relacionou-se às interações estabelecidas com as mães, isto é, quando o estilo parental materno foi caracterizado como autoritário, indulgente ou negligente, aumentou as chances em três vezes de o adolescente fazer uso de drogas. As dimensões de exigência e responsividade das mães, de acordo com a percepção dos adolescentes, apresentaram médias maiores que as dos pais. Por outro lado, os filhos que caracterizaram o pai como não autoritativo, apresentaram duas vezes mais chance de desenvolver abuso de droga. Em conclusão, o estilo autoritativo materno contribuiu para a prevenção ao uso de drogas e o paterno tendeu a estar associado ao não abuso de drogas.

Desta forma, Benchaya et al. (2011) sublinhou haver forças diferentes diante da figura materna e paterna e que estas deveriam ser contempladas em trabalhos de prevenção. Salientamos: as conclusões do estudo relataram que o estilo autoritativo materno contribuiu

⁶Responsividade: Que reage ou responde de forma esperada ou apropriada em determinada situação.

para a prevenção, ou seja, para evitar a iniciação ao uso de drogas. Já o paterno tendeu a estar associado ao não uso abusivo de drogas. Isso nos levou a ressaltar a necessidade de investigar mais detidamente as características dessa relação do adolescente com seus pais e/ou responsáveis como fator de proteção ao uso de tais substâncias.

Reforçando essa ideia sobre a importância da prática educativa adotada pelos pais e seu potencial como fator de risco ou de proteção, encontramos outro estudo realizado com estudantes portugueses. Tomé (2011) analisou como a comunicação com os pais e os pares influenciavam nos comportamentos de saúde e de risco de adolescentes com idade média de 14 anos. Os resultados indicaram que tanto o relacionamento positivo quanto uma boa comunicação com os pais e os pares são importantes para que os adolescentes se sintam mais felizes e satisfeitos com a vida, a ponto de não fazerem uso de drogas.

Ainda de acordo com nossos levantamentos, ao analisar os estudos de Cassoni (2013) e de Paiva e Ronzani (2009) verificamos que existia um interesse e uma tendência internacional por investigar os estilos de educação parental, associando-os à ocorrência de diversos comportamentos, inclusive o de uso de drogas.

Dessa forma, procuramos identificar os fundamentos teóricos que embasam essa proposta de estilos parentais, que são definidos pela avaliação do nível de exigência e responsividade no convívio parental, conforme Benchaya et al. (2011) o fizeram.

Nossos estudos levaram à conclusão de que esse modelo sofreu influência de dois referenciais teóricos debatidos no século passado, entre outras teorias que refletiram acerca da importância de aspectos biológicos, individuais e sociais na determinação das condutas humanas. Ao propor seu modelo de educação parental composto por três estilos parentais (autoritário, autoritativo e permissivo), Baumrind (1966, 1971) sofreu a influência do behaviorismo pré-guerra (1939-1945), do psicólogo norte americano John B. Watson (1878-1958), e da abordagem freudiana do médico estadunidense Benjamin Spock (1903-1998). Este, inclusive, escreveu um *bestseller*, vendido até os dias recentes, referente à educação dos filhos: *The common sense book of baby and childcare* [publicado no Brasil com o título *Meu Filho, Meu Tesouro*] (SPOCK, 1946).

Esses primeiros estudos de Baumrind (1966, 1971) passaram por ajustes feitos por Maccoby e Martin (1983) e Darling e Steinberg (1993). No Brasil, a sua proposta sofreu as influências de Benetti e Balbinotti (2003), Costa, Teixeira e Gomes (2000), Teixeira, Bardagi e Gomes (2004) e finalmente de Gomide (2006), que desenvolveram instrumentos nacionais ou aprimoraram os já validados internacionalmente para estudar os padrões de interação familiar entre pais e filhos brasileiros.

Gomide (2006), por exemplo, produziu um instrumento que poderia ser respondido tanto pelos pais quanto pelos filhos. Costa, Teixeira e Gomes (2000), traduziram e adaptaram o de Lamborn et al. (1991). Essa versão, com menos questões do que a apresentada por Gomide (2006), igualmente validado para o Brasil, foi empregado pelo CEBRID/UNIFESP em seu último levantamento epidemiológico acerca do consumo de drogas psicotrópicas, realizado junto aos estudantes de escolas públicas e privadas das 26 capitais brasileiras e do Distrito Federal.

Independentemente da formatação do instrumento ou do público alvo, os quesitos desses instrumentos levaram à avaliação de quatro estilos parentais – autoritativo, autoritário, negligente e indulgente –, mediante a combinação da avaliação de dois aspectos, como já mencionamos: a exigência (controle; autoridade) e a responsividade (cuidado e apoio afetivo).

Dessa forma, considerando os dados das pesquisas e o fato de que as interações entre pais e filhos são pautadas por aspectos constitutivos da moralidade, numa visão piagetiana, foi nossa pretensão responder as seguintes indagações:

Como aspectos da psicologia moral de Piaget – especialmente, a noção de respeito – podem ajudar a compreender a possível associação entre uso ou não de drogas e os estilos parentais?

Como o tipo de respeito estabelecido entre pais e filhos pode auxiliar na prevenção ao uso de drogas psicoativas?

Com isso, esperamos oferecer informações que possam subsidiar a estruturação e o desenvolvimento de programas de prevenção ao uso dessas substâncias por adolescentes. Almejamos, ainda, contribuir em alguma medida para essa temática, já que desconhecemos estudos desse tipo, feitos segundo a epistemologia e a psicologia genéticas.

Considerando todos esses aspectos, visamos:

- a) verificar se há associação entre os estilos educativos parentais e a prevenção ao uso de drogas;
- b) explorar como se dá a relação de respeito entre pais e filhos;
- c) estudar os possíveis vínculos entre os estilos parentais e a citada relação de respeito entre pais e filhos;

Estamos considerando nesta exposição, além dos estudos apontados, o trabalho desenvolvido por nós na instituição Amor Exigente (AE), que já nos indicava o ambiente familiar como possível fonte de informações a serem estudadas com a finalidade de contribuir à prevenção.

• • •

Posto isso, no primeiro capítulo apresentamos informações específicas sobre as drogas, isto é, suas definições, efeitos físicos e psicológicos, classificação segundo os padrões internacionais, legalidade e inclusão no meio cultural. Complementando, tecemos algumas considerações históricas, especialmente acerca da construção de um modelo clínico de diagnóstico dos padrões de consumo. Estabelecemos na sequência um roteiro da legislação, dos órgãos públicos ligados ao fenômeno das drogas, bem como apresentamos os levantamentos periódicos feitos por esses organismos, com a intenção de auxiliar nas decisões acerca de prevenção, intervenção e repressão. Depois de escrevermos sobre os levantamentos epidemiológicos e apontar alguns dados obtidos, discorreremos a respeito de aspectos ligados à prevenção.

No segundo capítulo, apresentamos um breve histórico referente às práticas parentais ou aos comportamentos dos pais voltados para a socialização dos filhos, somados aos estilos constatados nas interações, bem como seu clima emocional e sua evolução, com indicação de resultados esperados nos filhos. Da mesma forma, apresentamos elementos de duas bases teóricas que contribuíram para a concepção desse modelo de estilos educativos parentais: o comportamentalismo de Watson e a psicanálise de Spock.

No terceiro capítulo, descrevemos alguns pontos considerados, por nós, importantes sobre o referencial teórico piagetiano. Embora Piaget não tenha dissertado explicitamente sobre o papel da família no desenvolvimento do infante, a nosso ver, seus estudos permitem concluir que, na nossa cultura, a família costuma ser o primeiro agente social de interação, espaço em que a criança apresenta suas primeiras ações motoras, mentais e afetivas, levando ao seu desenvolvimento psicológico. Nesse ambiente, ocorre a construção das primeiras estruturas (cognitivas, emocionais, sociais, entre outras) que servirão de base às elaborações ulteriores. Concluindo esse capítulo, descrevemos para cada um dos quatro estilos parentais uma análise acerca das condições que estes possibilitam para que a criança se desenvolva moralmente, segundo Piaget (1932/1994). Referimo-nos, especialmente, aquelas que possibilitam condições para o progresso moral em direção à autonomia, ou seja, quais os tipos de respeito que os estilos parentais favorecem: o unilateral, pautado na coação moral e produtor da heteronomia, e o mútuo, fundamentado na cooperação e na reciprocidade, o qual proporciona a autonomia.

Feito esse encaminhamento apresentado nos capítulos que serviram de suporte para atingir os nossos objetivos, sublinhamos que desde o início dessas justificativas nossa intenção foi a de trabalhar com a prevenção ao uso de substâncias psicoativas (SPA). Alcançados agora esses conhecimentos e amparados cientificamente, nos deparamos com dois grandes fatos, que acreditamos ter compartilhado nessa introdução. Primeiro, o fato de que além do público alvo da prevenção ser o jovem e o ambiente familiar constituir-se no local apropriado para se estudar, as pesquisas ressaltam a importância de se conhecer os procedimentos, as práticas e as relações afetivas proporcionadas pelos pais no processo de formação dos filhos, pois alguns estilos são recorrentemente associados ao uso de drogas. Isso nos levou a um segundo fato: os referenciais teóricos que sustentam à teoria dos modelos de estilo educativo parental e o escolhido para o nosso trabalho.

Por fim, reconhecemos a complexidade do assunto. Assim, ao proceder à análise da associação entre estilos familiares e uso de substâncias psicoativas (SPA), segundo a teoria do desenvolvimento moral piagetiana, esperamos contribuir para o entendimento da formação de nossos jovens, mormente quanto às suas condutas em relação às drogas legais e ilegais.

II - DROGAS E O USO NA SOCIEDADE

No presente capítulo, abordamos aspectos que se referem à presença histórica de substâncias psicoativas (SPA) na cultura dos povos, inclusive do brasileiro. Inicialmente, apresentamos a definição, a classificação, algumas características e as finalidades do uso dessas substâncias.

A compreensão histórica da presença de SPA na cultura facilita o entendimento acerca da origem dos estigmas moralistas e de outras ideias equivocadas relacionadas à utilização de bebidas que contenham álcool em sua composição e de outras drogas.

Em razão disso, tecemos algumas considerações a respeito do uso de drogas, especialmente do álcool no transcorrer dos tempos, devido ao fato de que ele estar presente em diferentes fases da vida das pessoas e em distintos grupos populacionais, o que o torna a primeira substância a chamar atenção das autoridades e a servir de base para definição de diagnósticos, de estratégias para prevenção e para intervenção que acabam sendo generalizadas para outras drogas.

Qualquer trabalho que se pretenda desenvolver junto a usuários é indispensável o conhecimento dos órgãos responsáveis pelas políticas públicas e da legislação brasileira que trata do tema drogas. Dessa forma, destacamos a constituição das primeiras ações brasileiras alinhadas com as diretrizes internacionais sobre o combate e a prevenção a tais substâncias. Comentamos a elaboração e o planejamento de estratégias a serem aplicadas em longo prazo, a definição de responsabilidades com a criação de órgãos especializados em políticas públicas e a concentração de informações sobre drogas, além de constante modernização e integração dos esforços referente ao assunto entre os entes da Federação.

Não menos importante que os anteriores, os conhecimentos dos estudos epidemiológicos realizados nessa área são especialmente educativos. A análise estatística dos dados populacionais possibilita avaliar o uso de drogas e sua evolução em determinada população. É com base nesses números que ocorrem os planejamentos e a implantação de políticas públicas adequadas.

Para encerrar, abordamos o significado do termo prevenção e alguns fatores que estão relacionados a ele, como as fontes de risco e de proteção, elementos que decorrem, em boa parte, dos levantamentos que vêm contribuindo significativamente para o desenvolvimento desses trabalhos.

1 – Drogas: definição

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), droga é qualquer substância não produzida pelo organismo que apresenta a capacidade de alterar o funcionamento de um dos seus sistemas. Quanto à classificação em função dos efeitos provocados no Sistema Nervoso Central (SNC), têm-se as drogas depressoras, as estimulantes e as perturbadoras – todas elas, conceituadas também como psicotrópicas.

Apesar de elas diferirem entre si, sobretudo em relação às suas propriedades físicas e químicas, as drogas depressoras apresentam em comum a diminuição da atividade cerebral. Estão inclusas nessa classificação substâncias, tais como: ansiolíticos e tranquilizantes; bebidas alcoólicas; inalantes ou solventes e os subprodutos extraídos do fruto verde da papoula (ópio e seus derivados – a heroína, a morfina, a codeína e outros). Entre os efeitos, há a tendência a ocorrer diminuição da atividade motora, da ansiedade e da reatividade à dor. É comum, no início, que elas provoquem efeito euforizante e, posteriormente, acabem levando à sonolência.

As drogas estimulantes são aquelas capazes de aumentar a atividade de determinados aspectos neuronais, isto é, elas aceleram a atividade mental, pois à medida que afetam o cérebro fazem com que ele funcione de forma mais rápida. Provoca, entre outros efeitos, o aumento exagerado do estado de alerta, da insônia, além de acelerar os processos psíquicos. Estamos nos referindo a substâncias, como a cafeína, o tabaco, as anfetaminas, a cocaína e o crack. Geralmente, costumam ser utilizadas para se obter um estado de euforia, com o fim de se manter acordado por longos períodos de tempo e/ou para diminuir o apetite, a ponto de ter sido empregado como coadjuvante em tratamentos contra a obesidade e como auxiliar na resolução de problemas relacionados à concentração.

As drogas perturbadoras, também chamadas de alucinógenas, são as produzidas por diversas substâncias cujo efeito principal é o de provocar distúrbios no funcionamento do cérebro. Este passa a trabalhar de forma desordenada, provocando alterações na maneira como o sujeito vê e concebe a realidade, resultando em vários fenômenos psíquicos julgados anormais. Entre os quais, destacamos os delírios e as alucinações. Faz parte desse grupo a maconha (tetraidrocanabinol), o LSD (ácido lisérgico), a psilocibina (extraída de cogumelos), a mescalina (extraída de cactos) e o ecstasy (metileno-dioximetanfetamina).

Informamos que, em linhas gerais, a alucinação é definida como uma percepção sem objeto, ou seja, a pessoa vê, ouve ou sente algo que realmente não existe. Delírio, por sua vez, pode ser definido como um falso juízo da realidade, ou seja, o indivíduo passa a atribuir

significados anormais aos eventos que ocorrem à sua volta. Há uma realidade, um fator qualquer, mas a pessoa delirante não é capaz de fazer avaliações julgadas adequadas a seu respeito. Por exemplo, no caso de apresentar delírio persecutório, a pessoa nota em toda parte indícios claros, embora irrealis, de estar sendo perseguida. Esse tipo de fenômeno ocorre de modo espontâneo em certas doenças mentais, denominadas psicoses, razão pela qual essas drogas também são chamadas de psicotomiméticos.

Feita essa rápida digressão, as drogas produzem alterações nas sensações, no grau de consciência ou no estado emocional. As alterações variam conforme as características da pessoa, a droga utilizada, a quantidade consumida, o efeito que se espera e as circunstâncias em que se dá o seu consumo. Dessa forma, algumas substâncias podem funcionar como medicamento, produzindo efeitos benéficos à saúde. Outras, ao contrário, podem ter finalidade religiosa, bem como função socializadora, mesmo produzindo malefícios orgânicos e psíquicos em médio e em longo prazo – a despeito de, por exemplo, auxiliar na inserção do jovem em determinado grupo social que ele deseja fazer parte.

A lista de substâncias psicoativas, segundo a Classificação Internacional de Doenças (CID-10, 2008), inclui as seguintes drogas: álcool; opióides (morfina, heroína, codeína e substâncias sintéticas, como o “oxi”); canabinóides (maconha); sedativos ou hipnóticos (barbitúricos e benzodiazepínicos); cocaína e derivados; outros estimulantes (anfetaminas e substâncias relacionadas à cafeína); alucinógenos; tabaco e solventes voláteis.

De acordo com o critério de legalidade, podemos identificar dois grandes grupos de drogas: as lícitas e as ilícitas. As primeiras são aquelas permitidas por lei, as quais são fabricadas e comercializadas praticamente de maneira livre. Já as ilícitas têm a sua produção e a sua venda proibidas legalmente (BRASIL, 2011).

Destacamos, ainda, que a grande maioria da população faz ou fez uso de algum tipo de substância lícita, como o álcool, o tabaco e os medicamentos com finalidades diferentes (aliviar a dor, diminuir a ansiedade, reduzir a sensação de cansaço, melhorar o humor, obter prazer, entre outros fins).

Em razão do exposto é possível inferir questões a respeito do papel significativo dos padrões culturais no consumo de drogas, além de aspectos relacionados à personalidade que podem ou não favorecer a dependência. (BUCHELE, MARQUES, CARVALHO, 2004). Não podemos desconsiderar, ainda, fatores relacionados à família, à escola e aos afeitos às características das drogas como seus impactos no organismo, a sua pureza, a quantidade consumida e a facilidade para a sua obtenção (BRASIL, 2011). Destarte, os levantamentos

epidemiológicos são importantes, pois possibilitam identificar e associar os elementos sociais considerados facilitadores do consumo de tais substâncias.

2 – Considerações históricas sobre o uso de drogas

Historicamente, verifica-se que o uso de drogas sempre fez parte do cotidiano dos homens. Vários povos a empregavam, geralmente, com a intenção de alterar a realidade. Por exemplo, na Antiguidade elas eram utilizadas como medicamento em cerimônias e em rituais religiosos para que seus praticantes pudessem alcançar a transcendência e conseqüentemente diminuíssem o sofrimento e aumentar o prazer.

Por exemplo, o povo egípcio usava bebidas que continham álcool em sua composição para o tratamento de doenças, com finalidade analgésica e/ou como tranquilizantes. Os árabes consumiam o ópio com essa mesma finalidade. Outros registros relatam o seu uso pelos indígenas em festas e em ritos sagrados. Já os povos mexicanos, cozinhavam cogumelos e tomavam seu chá em rituais religiosos para induzir alucinações. Ainda hoje, certas drogas – como o vinho – são utilizadas em cerimônias cristãs, judaicas, umbandistas e em outras práticas espirituais (BUCHER, 1992).

Em geral essas atividades nunca representaram ameaça às respectivas sociedades. Pelo contrário! O seu uso era compreendido como fator de coesão cultural e social, exceto durante o período da caça aos heréticos e às bruxas, ocorrido durante a Idade Média (ESCOHOTADO, 1994).

Na Idade Moderna, por exemplo, fatores como as grandes navegações, a revolução industrial e o capitalismo nascente, levaram à concentração urbana. Com isso, houve a necessidade de produzir bebidas em maior quantidade para atender a procura pelo produto, já que houve considerável aumento do consumo de álcool por esse aglomerado de pessoas (BUCHER, 1992).

Vê-se, então, que em cada época e dependendo da cultura, as drogas foram utilizadas para fins distintos. Além disso, não se pode desconsiderar que a utilização dessas substâncias era dependente do segmento social no qual o sujeito estava inserido. Por exemplo, hoje em dia, a classe social popular costuma fazer uso da “cachaça”, já os da classe alta consomem “whisky”, também uma bebida alcoólica (porém, julgada mais sofisticada)

Especificamente em relação à cocaína, ao fazer retrospectiva sobre o seu uso, o OBID⁷ relata a popularização de seu emprego a partir do século XIX. Esta droga era vendida livremente como energético para pacientes depressivos, para a diminuição da fadiga, da neurastenia (*stress*) e como medicamento no tratamento de dependentes do ópio. Segundo o citado Observatório, até 1903, o refrigerante denominado “Coca-Cola” era um xarope à base de coca. Porém, devido à preocupação em relação ao risco de dependência, a fabricante desse refrigerante substituiu essa droga pela cafeína.

Somente em 1921 foi vetado no Brasil o uso dessa substância; proibição que só ocorreu depois da adesão à Convenção Internacional do Ópio realizada na Holanda, evento ocorrido nesse mesmo ano. Assim, se no passado, houve esse movimento de restrição à utilização da cocaína, atualmente, em alguns países, se observa movimento inverso em relação à outra substância: o THC (tetrahydrocannabinol), substância entorpecente encontrada na maconha (*cannabis*⁸). Acrescente-se que além da finalidade recreativa, essa droga está sendo legalizada em alguns países em função dos avanços científicos que têm evidenciado o seu uso benéfico no tratamento de determinados quadros mórbidos, como a epilepsia.

Em relação às bebidas alcoólicas, foi no final do século XIX e início do XX, nos grandes centros urbanos dos países do Ocidente, que autoridades passaram a considerar o abuso dessa substância como uma questão de saúde pública. Os consumidores abusivos, por exemplo, eram vistos como pessoas “possuídas por forças do mal”, portadoras de graves falhas de caráter e/ou desprovidas de “força de vontade” para não sucumbirem ao “vício”. Essa visão acerca desses consumidores levou às autoridades a se preocuparem, inclusive, com os usuários de outras substâncias, mesmo porque todas eram consideradas demoníacas e passaram a ser vistas como produtoras de doenças, além de levarem à dependência (MAC RAE, 2007).

O problema da estigmatização do usuário de álcool e de outras drogas permanece até hoje e a única mudança observada se refere à concepção que se tinha em relação os seus usuários. Se antigamente eles eram vistos como acometidos por forças diabólicas, atualmente são compreendidos como doentes. A propósito dessa superação, na formação de agentes de saúde que pretendem exercer trabalho com esse público, a primeira recomendação é a de eles se afastem de qualquer visão moralista em relação às drogas e aos seus dependentes, pois, como já apontamos, é um problema de saúde. Além disso, a estigmatização do usuário não resolve o problema, que só pode começar a ser equacionado caso se passe a respeitar a

⁷Disponível em <<http://obid.senad.gov.br/obid/drogas-a-a-z/calmantes-e-sedativos>>

⁸Cannabis - planta herbácea da família das Canabíaceas.

condição de ser humano e, por conseguinte, oferecer tratamento semelhante ao adotado em relação a outras enfermidades (BRASIL, 2016).

Feita essa digressão, a dependência sempre esteve na vanguarda das investigações e das análises referentes às drogas. No tocante à síndrome da dependência ao álcool, Edward e Gross (1976) foram os primeiros a estabelecer níveis de seu comprometimento, entre o nunca ter experimentado até o gravemente enfermo, buscando evidenciar o grau de dependência e os problemas biopsicossociais apresentados. Com base nesse conceito de níveis, como assinalamos, a dependência deixou de ser vista a partir do modelo moral, como se beber decorresse de falha de caráter, assim como se passou a revisar a ideia de que qualquer usuário de bebida alcoólica era um alcoolista, independentemente da quantidade ingerida dessa substância e da frequência de uso.

Tais autores contribuíram ao elaborar a ideia de que haveria graduações na gravidade dos quadros de alcoolismo em que a perda do controle, a presença de sintomas de tolerância e a abstinência determinariam o indivíduo como sendo ou não alcoólatra (dependente de etílicos).

Para Silveira e Silveira (1999, p. 15), a dependência é conhecida como um impulso que leva a pessoa a usar uma droga de forma contínua (sempre) ou periódica (frequentemente). O dependente se caracteriza por não conseguir controlar o consumo de determinada substância, agindo de forma impulsiva e repetitiva quanto ao seu emprego.

São duas as formas principais em que a dependência se manifesta: a física e a psicológica. A física caracteriza-se pela presença de sintomas e sinais orgânicos que aparecem quando o indivíduo interrompe ou mesmo quando está consumindo a droga, como a dilatação da pupila quando se consome cocaína. As manifestações psicológicas geralmente se caracterizam pelos seguintes aspectos: mal-estar e desconforto; ansiedade; sensação de vazio; dificuldade de concentração; alteração do humor (irritabilidade); tristeza e/ou depressão; desconforto para dormir e insônia; entre outros aspectos.

Em relação à interrupção do seu uso, geralmente de maneira brusca, ocasiona a conhecida síndrome de abstinência. Os sinais e sintomas dependem do tipo de substância utilizada e aparecem algumas horas ou dias após o sujeito ter consumido a droga pela última vez, sem contar que os seus efeitos variam de sujeito para sujeito e de acordo com o contexto no qual ele está inserido. Os efeitos se manifestam fisicamente – no caso dos dependentes do álcool, por exemplo – por meio de um simples tremor nas mãos; náuseas e vômitos; taquicardia, suor excessivo; convulsões e até um quadro mais grave denominado *delirium tremens*, com risco de morte, em alguns casos (SILVEIRA, SILVEIRA, 1999).

Julgamos importante sublinhar que foi a partir do diagnóstico da síndrome da dependência ao álcool que se estabeleceram abordagens modernas em relação às outras substâncias (EDWARD; GROSS, 1976). São elas:

a) aumento da frequência das ocasiões para beber, em que o consumo se torna mais comum para o sujeito, com menos variações de escolha quanto à companhia, aos horários, ao local ou aos motivos para o seu uso, ficando ele cada vez mais estereotipado à medida que a dependência avança;

b) prioridade dada ao comportamento de busca pelo álcool, a ponto de o sujeito planejar gradualmente o seu dia-a-dia em função da bebida. Assim, ele fica pensando como vai obtê-la, consumi-la e recuperar-se, deixando as demais atividades em segundo plano (isso quando não as abandona);

c) consciência no que se refere à perda do controle sobre o álcool, manifestando a necessidade, praticamente incontrolável e compulsiva, de beber sempre e em maior quantidade;

d) aumento da tolerância ao uso de bebidas desse tipo. O organismo passa a suportar a ingestão de quantidades cada vez maiores dessa substância, evidenciando que o sujeito desenvolveu a chamada tolerância ao álcool;

e) quando está sóbrio, o sujeito apresenta sintomas repetidos de abstinência que tendem a diminuir ou a desaparecer quando ele volta aos padrões de consumo de antes. Contudo, tais sintomas tendem a não se manifestar porque é incomum o sujeito parar ou reduzir o consumo. Normalmente, o que ocorre é exatamente o oposto;

Como apontamos, foi com base na caracterização dessa síndrome de dependência que se definiram os padrões e os critérios pelos manuais de Classificação Internacional de Doenças (CID) e de Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) acerca do emprego de drogas. Como nós assinalamos isso ocorreu porque os sinais e os sintomas que os sujeitos apresentam quando fazem uso de outras drogas são semelhantes. À vista disso, o potencial consumo abusivo, em geral, pode ser entendido como um padrão que aumenta o risco de consequências prejudiciais para o usuário e para toda a sociedade.

Ainda sobre esse assunto, alguns profissionais da área médica tendem a preferir o termo “adição” para descrever a dependência ao consumo abusivo de drogas. Entretanto, essa palavra não é empregada pelo DSM-5 (2014, p. 525), provavelmente em razão de sua definição ser considerada vaga e com conotação potencialmente negativa. No lugar, esse manual (DSM) emprega a palavra “dependência” e a define como uso de uma substância que leva a prejuízos ou a sofrimentos julgados clinicamente significativos.

De qualquer maneira, independentemente do termo empregado, tanto o DSM (2014) quanto o CID-10 (2008) concordam que o adito ou dependente são identificados mediante três ou mais das descrições feitas a seguir, ocorrendo a qualquer momento em um mesmo período de 12 meses:

a) tolerância. Necessidade de se consumir quantidades cada vez maiores da substância visando à obtenção do efeito desejado e acentuada redução do efeito com o uso continuado da mesma quantidade;

b) abstinência. Síndrome de abstinência ou emprego de outra substância com a finalidade de aliviar ou evitar sintomas típicos desse quadro;

c) aumento do consumo. O usuário passa a frequentemente consumir maiores quantidades da substância ou faz o seu uso por um período mais longo do que o inicialmente pretendido;

d) desejo persistente ou esforços malsucedidos em reduzir ou controlar o uso;

e) dispêndio de muito tempo na execução de atividades necessárias à obtenção da substância, à utilização ou para recuperar-se de seus efeitos;

f) abandono ou redução de importantes atividades sociais, ocupacionais ou recreativas para o sujeito, por causa do uso da substância;

g) continuidade do consumo da substância, apesar de o sujeito estar consciente que tem um problema físico ou psicológico persistente ou recorrente.

Outro aspecto importante de se destacar é que não devemos falar em drogas leves ou pesadas, mas em uso leve e pesado, uma vez que – desconsiderando o fato de se tratar de drogas lícitas ou ilícitas – a intensidade do consumo está muito mais ligada aos prejuízos biológicos, psíquicos e sociais do que ao tipo de droga utilizada (BRASIL, 2016).

Entre os usuários de álcool, por exemplo, há aqueles que são dependentes e nunca conseguem beber moderadamente. Não obstante, há outros que utilizam essa substância ocasionalmente e que jamais se tornarão dependentes – mesmo a consumindo em grandes quantidades. Em outras palavras, para os sujeitos dependentes, o álcool é uma droga pesada. Para os não dependentes, ao contrário, é considerada leve, pois eles não chegam a se tornarem dependentes (SILVEIRA; SILVEIRA, 1999).

Nesse sentido, não existem drogas seguras e inofensivas, inclusive, as popularmente denominadas “leves”, como a maconha e/ou os calmantes causam danos, por mais que pareçam imperceptíveis.

O que existe na cultura brasileira é a crença de que substâncias como o álcool e o tabaco, por serem legalizadas, não são tão problemáticas e prejudiciais quanto às drogas

ilegais. Esse raciocínio é um engano e evidencia que as pessoas são tolerantes em relação às drogas legalizadas (álcool, medicamentos, tabaco, entre outras) e altamente intransigentes quanto às julgadas ilícitas (SILVEIRA, SILVEIRA, 1999).⁹

Outro fator que influencia esse raciocínio com relação às consequências negativas quanto ao uso de drogas ilícitas concerne à impureza dessas substâncias. Estas são frequentemente adulteradas pela adição de vários produtos que podem oferecer mais riscos à saúde do que a droga em si. No caso da cocaína, por exemplo, o produto oferecido aos usuários pode conter pó de giz, cimento, pó de vidro, cal e/ou querosene (SILVEIRA, SILVEIRA, 1999).

Diante desses aspectos, a seguir, apresentamos considerações sobre as políticas adotadas no Brasil objetivando a compreensão e o equacionamento do uso de drogas. Igualmente, damos a conhecer as ações em curso para tratamento dos dependentes.

3 – Políticas sobre drogas no Brasil

Após a realização da XX Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em 1998, o Brasil consolidou a sua primeira política nacional específica relativamente às drogas (BRASIL, 1998a). Sinteticamente, o texto aborda a necessidade de redução da demanda e da oferta de drogas e define ações contínuas de repressão, visando à erradicação e à apreensão permanente de drogas ilícitas produzidas no país; bloquear o ingresso de substâncias oriundas do exterior; identificar e dismantelar organizações que atuam no ramo da produção e da distribuição de tais substâncias (BRASIL, 2011).

Em 2003, o então Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva (1945-), apontou a necessidade de construção de uma nova Agenda Nacional para a redução da demanda de drogas no país, que contemplasse três pontos:

1) a integração das políticas públicas setoriais com a Política Nacional Antidrogas, visando ampliar e tornar eficiente o alcance das ações antidrogas;

2) a descentralização das ações, a ponto de os municípios terem condições de também realizar atividades adaptadas às suas realidades com o intento de reduzir a demanda por tais substâncias;

⁹Se bem que, nos últimos tempos, cada vez mais os não fumantes de tabaco têm se mostrado intolerantes quanto ao seu uso. Quase sempre o motivo não está relacionado aos danos causados à saúde do fumante, mas ao cheiro da fumaça.

3) o estreitamento das relações do Estado com a sociedade e a comunidade científica (BRASIL, 2011, p. 218-224).

Em decorrência desses aspectos, em 2004 ocorreu o processo de realinhamento e de atualização da política antidrogas no Brasil, contando com ampla participação popular e amparada em dados epidemiológicos atualizados. Isso deu origem à chamada Política Nacional sobre Drogas (PNAD).

Notemos que, seguindo uma tendência mundial, o prefixo “anti” da Política Nacional Antidrogas, até então utilizado, foi substituído pelo termo “sobre”. Essa mudança decorreu da intenção de contemplar o novo posicionamento do governo diante da demanda popular, manifestada ao longo do processo de realinhamento dessa política (BRASIL, 2011). Assim, não se tratava mais de buscar a extinção das drogas, mas propor o debate em torno do uso das drogas e de suas consequências. Nesse sentido, passam a ser contempladas pelo Estado, também, a intervenção médica e psicológica junto aos drogaditos e seus familiares e a formação de pessoal especializado para lidar com esse fenômeno, buscando prevenir o seu uso.

A nova Política Nacional sobre Drogas estabeleceu, dessa forma, fundamentos, objetivos, diretrizes e estratégias indispensáveis para que os esforços voltados à redução da demanda e da oferta de drogas pudessem ser conduzidos de forma planejada e articulada entre as três esferas governamentais e os demais seguimentos da sociedade civil¹⁰.

Já em 2006, a SENAD coordenou e acompanhou o processo de aprovação da Lei n. 11.343/2006, que instituiu o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (SISNAD), substituindo a legislação até então vigente, a qual era considerada obsoleta. Esse fato colocou o Brasil em destaque no cenário internacional, pois prescreveu medidas para a prevenção do uso indevido, para a atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas (BRASIL, 2011).

Uma das suas inovações foi o estabelecimento da separação entre as figuras do traficante e a do usuário no que se refere à penalização. Com isso, apenas os traficantes passaram a ser punidos pela justiça com a pena de privação de liberdade. Quanto aos usuários, substituiu-se o emprego da justiça retributiva pela restaurativa, cujo objetivo principal era o de buscar a ressocialização dos usuários por meio de penas alternativas, tais como: a) advertência acerca dos efeitos das drogas; b) prestação de serviços à comunidade em locais/programas que se ocupavam da prevenção/recuperação de usuários e dependentes de

¹⁰Sociedade Civil é uma expressão que indica o conjunto de organizações e instituições cívicas voluntárias que constituem a sociedade em funcionamento, em oposição às estruturas estabelecidas pelo Estado.

tais substâncias; e c) comparecimento a programas ou a cursos educativos cujo teor é a prestação de informações relativas aos malefícios das drogas, tanto das legais quanto das ilegais (BRASIL, 2011).

Informamos que o SENAD abrange o OBID (BRASIL, 2002), criado em 2002 e que reúne e disponibiliza publicações com o fim de coordenar o conhecimento produzido sobre os malefícios das drogas, entre outros assuntos, bem como o de auxiliar na construção de programas dirigidos à redução da demanda e da oferta dessas substâncias ilícitas, além da propositura de ações preventivas.

Esclarecemos, ainda, que prevenir não é banir a possibilidade de uso de drogas, mas considerar uma série de fatores que pode favorecer ao indivíduo ter condições de fazer escolhas, mesmo porque, a nosso ver, algumas dessas substâncias se mostram necessárias e benéficas, considerando a ordem social e econômica vigente e até a nossa condição de seres civilizados (Freud) ou o fato de vivermos em constantes situações de equilíbrio/desequilíbrio (Piaget). Por nossa humanidade e incompletude ou desequilíbrio, nós buscamos elementos para aliviar as dores e aumentar os prazeres ou superar os desequilíbrios decorrentes da relação com o meio. Por vezes, nesse caminho encontramos as drogas: algumas experimentamos; outras fazemos uso, mas não nos comprometemos a ponto de sermos classificados como dependentes; há outras, todavia, das quais acabamos dependentes (BRASIL, 2011).

O fato é que as drogas são prejudiciais à saúde pessoal e social. A seguir, tecemos considerações a respeito dos levantamentos epidemiológicos no Brasil.

4 – Levantamentos epidemiológicos no Brasil

Etimologicamente, epidemiologia significa “ciência do que ocorre com o povo”. A gama de questões com as quais esse saber se ocupa é considerável, e se refere a vários campos. Por exemplo, esses estudos podem se referir às pessoas infectadas com algum tipo de vírus, aos fumantes e às pessoas que ganham salário-mínimo (BRASIL, 2016).

Os estudos epidemiológicos acerca do uso de drogas no Brasil possibilitam, dessa forma, conhecer a frequência com que se consomem drogas e os fatores relacionados à ocorrência de agravos, isto é, as consequências físicas e psíquicas para o usuário e para a população em geral. Dessa maneira, falar em epidemiologia do uso de drogas não significa, necessariamente, a existência de uma epidemia quanto ao seu consumo. Na realidade, esses

dados visam detectar essas mudanças, fornecendo as tendências de frequência de uso, a identificação da substância que vem sendo mais consumida e quem é o público atingido – homens, mulheres, adolescentes, adultos e/ou idosos (BRASIL, 2011).

Acrescente-se que o monitoramento possibilitado por tais levantamentos é importante, visto que o consumo de drogas é uma questão dinâmica. Isso significa que constantemente são criadas e comercializadas novas substâncias. Por consequência, são criadas novas políticas e as mudanças socioculturais frequentemente acabam interferindo na venda e no tipo de droga consumida. Por exemplo, as novas práticas de controle e de combate exercido pelos órgãos de segurança pública em relação aos traficantes acabam levando à criação de novas estratégias por parte dos fornecedores de drogas e, por sua vez, também pelos órgãos de repressão do Estado.

Os dados quanto ao consumo direto das drogas no Brasil são obtidos levando em consideração o interesse por uma amostra específica da população. Geralmente, esses levantamentos são realizados em domicílios, em escolas, em universidades e com a população que vive em situação de vulnerabilidade social, mais especificamente nas ruas.

Assinalamos que esses indicadores também são considerados dados epidemiológicos, pois fornecem elementos relacionados ao consumo. Eles são obtidos a partir de outras referências, tais como: internações hospitalares por dependência de drogas; atendimentos de emergência por overdose em serviços de saúde; apreensões de drogas realizadas por órgãos de segurança pública; prisões por tráfico; entre outros (BRASIL, 2011).

Ambas as abordagens epidemiológicas – levantamentos e indicadores – são de grande utilidade e se complementam. A decisão por utilizar uma ou as duas fontes de dados dependerá não só da informação pretendida, mas do tempo e do orçamento disponíveis para a realização de tais coletas (BRASIL, 2011).

Sublinhamos que dados obtidos junto a uma determinada comunidade não produzem informação epidemiológica. Nesse caso, são dados específicos daquele público, não sendo, portanto, passíveis de generalização. A propósito: a coleta desses elementos é importante para as pretensões investigativas do pesquisador diferentemente, por exemplo, do Relatório Mundial sobre Drogas (UNODOC, 2016), em que os autores apontaram que cerca de 250 milhões de pessoas (pouco mais de 5,0 % da população mundial) entre 15 e 64 anos de idade usaram drogas ilícitas em 2013. Desses 250 milhões, em torno de 27 milhões são constituídos por usuários de drogas julgados “problemáticos”, isto é, por sujeitos que a consomem regularmente, são dependentes ou apresentam algum tipo de distúrbio decorrentes do seu uso.

As informações epidemiológicas brasileiras foram obtidas a partir de vários estudos promovidos pela SENAD e se referem a dados coletados em parceria com diversos centros de pesquisa – Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas (CEBRID) e a Unidade de Pesquisa em Álcool e Drogas (UNIAD), ambas da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); Centro de Pesquisa em Álcool e Drogas (CPAD) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Grupo Interdisciplinar de Estudo de Álcool e Drogas (GREA) da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP).

• • •

O primeiro levantamento epidemiológico relativo ao consumo de drogas realizado no Brasil pelo CEBRID foi publicado em 1980. Este estudo abrangeu 10 capitais brasileiras e foi repetido em anos posteriores, possibilitando, assim, estabelecer comparações de padrões de consumo de drogas dos jovens brasileiros ao longo desse período. Esse primeiro levantamento contemplou estudantes do Ensino Fundamental e Médio acima dos 10 anos de idade e que estavam regularmente matriculados em escolas públicas.

Movidos em razão do limite desse primeiro levantamento, que se refere ao fato de ele ter sido realizado apenas com estudantes de escolas públicas, os pesquisadores desses centros desenvolveram novos estudos com a finalidade de verificar o que acontecia com outros grupos populacionais, como o formado por crianças e adolescentes não frequentadores da instituição escolar. Com isso, nas suas quatro primeiras edições, foram feitos os primeiros estudos com jovens que viviam nas ruas em seis capitais brasileiras. Somente em 2001, foi realizado o primeiro levantamento epidemiológico de base domiciliar, com abrangência nacional, envolvendo a população brasileira (BRASIL, 2011).

Resumidamente, apresentamos abaixo relação contendo os levantamentos feitos, a data de cada um desses, o público investigado e a abrangência:

1987 – Estudantes de 1º e 2º graus em 10 capitais brasileiras;

1987 – Crianças e adolescentes em situação de rua;

1989 – Estudantes de 1º e 2º graus em 10 capitais brasileiras;

1989 – Crianças e adolescentes em situação de rua;

1993 – Meninos e meninas em situação de rua de cinco capitais brasileiras;

1997 - Estudantes de 1º e 2º graus em 10 capitais brasileiras;

- 1997 – Crianças e adolescentes em situação de rua em seis capitais brasileiras;
- 2001 – População em geral das 107 maiores cidades do país;
- 2003 – Crianças e adolescentes em situação de rua nas 26 capitais brasileiras e no Distrito Federal;
- 2004 – Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da rede pública de ensino das referidas cidades;
- 2005 – População brasileira das 108 maiores cidades do país;
- 2009 – Universitários das 26 capitais brasileiras e do Distrito Federal;
- 2010 – Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da rede escolar formal pública e privada das capitais brasileiras [26 Estados e o Distrito Federal]; e
- 2012 – Pesquisa nacional sobre o consumo de crack e de outras drogas nas 26 capitais brasileiras no Distrito Federal.

O I e o II *Levantamento Domiciliar sobre o Uso de Drogas Psicotrópicas no Brasil* foram realizados pela SENAD em parceria com o CEBRID nas maiores cidades do país com pessoas na faixa etária entre 12 e 65 anos e de ambos os sexos (CARLINI et al., 2002; CARLINI et al., 2007). Esses levantamentos buscaram verificar se houve aumento do consumo das drogas e quais eram as mais consumidas no período.

Em 2003, fruto da parceria do SENAD com o CEBRID, foi publicado levantamento realizado em todas as capitais dos 26 Estados, mais a do Distrito Federal, o qual evidenciou o uso de drogas entre crianças e adolescentes em situação de rua de 10 a 18 anos de idade. Nessa pesquisa foi constatado que entre os entrevistados não residentes com os familiares, 88,6% relataram ter feito uso de algum tipo de droga (incluindo álcool e tabaco) no mês anterior ao do inquérito (NOTO et al., 2003).

Outra população estudada recentemente foram os universitários. O *I Levantamento Nacional sobre o uso de álcool, tabaco e outras drogas* entre universitários das 27 Capitais Brasileiras, lançado em junho de 2010 pela SENAD, em parceria com o GREA, constatou que 12.673, (86,2%) dos entrevistados, afirmaram já terem consumido bebida alcoólica em algum momento da vida. Dentre eles, a proporção entre homem e mulher foi igual, de 1 para 1. Contudo, quanto à frequência e à quantidade, os homens beberam mais vezes e em maior quantidade do que as mulheres. Os dados também apontaram que a ingestão de bebidas alcoólicas era mais frequente entre os universitários do que na população em geral (ANDRADE et al., 2010).

Em 2004, em sequência à pesquisa com a população de estudantes de Ensino Fundamental e Médio, foi realizado também pela SENAD em parceria com o CEBRID, o V

Levantamento Nacional sobre o uso de drogas psicotrópicas entre esses estudantes das capitais brasileiras e do Distrito Federal. Esse estudo indicou que o início do consumo de álcool se deu por volta dos 12 anos de idade e ocorreu, na maior parte dos casos, no ambiente familiar (GALDUROZ et al., 2004).

No segundo semestre de 2010, dando continuidade a essa série histórica, foram divulgados resultados preliminares atinentes ao *VI Levantamento Nacional sobre o uso de drogas psicotrópicas* entre estudantes do Ensino Fundamental e Médio da rede pública e privada das capitais brasileiras e do Distrito Federal. Essa pesquisa apresentou um dado inovador: a inclusão na amostra dos estudantes da rede privada de ensino, o que possibilitou mapeamento mais abrangente dos estudantes de tais níveis de ensino.

Destacamos, ainda, alguns dados estatísticos dos 50.890 estudantes da rede pública e privada de Ensino Fundamental e Médio pesquisados no recente levantamento do CEBRID – *VI Levantamento Nacional* (CARLINI et al., 2010):

- a) o álcool e o tabaco são as drogas de maior prevalência de “uso na vida” (experimentou alguma vez na vida), em todas as cidades pesquisadas;
- b) o crack não é uma droga de preferência entre os estudantes;
- c) os alunos de escolas particulares apresentaram maior prevalência de uso de drogas para os padrões de “uso na vida” e “uso no ano” (consumiu nos últimos 12 meses);
- d) os estudantes de escola pública apresentaram maiores índices de “uso pesado” (quando a pessoa utilizou droga psicotrópica 20 ou mais vezes nos 30 dias que antecederam a pesquisa), quando comparados aos de escolas particulares;
- e) houve tendência à diminuição do consumo de drogas entres os estudantes nos últimos seis anos (2004 a 2010), exceto em relação à cocaína;
- f) a primeira experiência no consumo de álcool aconteceu, em média, em torno dos 13 anos de idade;
- g) para as drogas ilícitas, o primeiro uso deu-se, em média, entre os 14 e 15 anos;
- h) a exposição às drogas aconteceu precocemente com uso até em idades inferiores à de 10 anos. Nessa faixa etária, 5,4% dos estudantes a usaram no ano anterior à pesquisa e 10,4% declararam ter feito “uso na vida” (experimentou alguma vez).

Acrescente-se que, em 2012, no segundo levantamento feito pela UNIFESP ficou indicado que o Brasil era o segundo maior consumidor de cocaína e seus derivados, o que equivale a 20,0% do consumo mundial dessas substâncias. Isso significa que mais de seis milhões de brasileiros já tinham consumido ou estavam fazendo uso de tais drogas. Desses, mais de 1,7 milhões eram consumidores de “crack”, droga estimulante, de alta concentração e

toxicidade e composta da mistura de cocaína, bicarbonato de sódio e outros produtos (Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia para Políticas Públicas de Álcool e Outras Drogas - INPAD, LARANJEIRA, 2014).

Neste mesmo estudo, especificamente em relação à cocaína, evidenciou-se que o seu consumo era três vezes maior nas áreas urbanas, com principal incidência na região Sudeste (46,6% dos usuários), sendo que quase 50,0% destes entraram em contato com essa substância antes dos 18 anos de idade. Para estudiosos da área, esse dado é considerado preocupante, pois a experimentação precoce aumenta o risco do uso de outras drogas ao longo da vida e da incidência de doenças psiquiátricas (LARANJEIRA, 2014).

Quanto aos motivos para o seu uso, segundo os próprios entrevistados, o estudo evidenciou que esses estavam relacionadas a fatores psicológicos, tais como: a depressão; o atual estado de tédio, como afirmou La Taille, (2009); a melhoria das condições socioeconômicas, o que possibilitou que camadas da população, antes sem condições econômicas para obtê-la, passasse a comprá-la e, também, o baixo valor monetário para aquisição dessas substâncias, principalmente de seus subprodutos, como o crack. Apontaram, ainda, que o consumo no Brasil é cinco vezes maior que o verificado em países desenvolvidos. Isso tem ocorrido, segundo Laranjeira (2014), porque os usuários dessas nações têm substituído o consumo dessa substância pelas sintéticas, como o “oxi”.

Quanto ao primeiro contato com a maconha, 62,0% a usaram pela primeira vez antes dos 18 anos. Entre a população adolescente de 14 a 18 anos, 470 mil (3,4%) revelaram que fizeram uso no último ano e 600 mil (4,3%) disseram já ter experimentado a droga alguma vez na vida. Além disso, 17,0% dos consumidores dessa faixa etária afirmaram que conseguiram a substância na escola (LARANJEIRA, 2014).

Acrescente-se que 1,3 milhões de adolescentes e adultos disseram ter apresentado sintomas de dependência (37,0% entre os adultos e 10,0% entre os adolescentes). Assim, se em 2006 havia um adolescente para cada adulto usuário de maconha, na época do presente estudo (2012), essa proporção aumentou para 1,4 jovens. É possível compreender, desse modo, a posição atual do Brasil de 17º lugar entre os países em que as pessoas já experimentaram maconha na vida (LARANJEIRA, 2014).

Em levantamento com estudantes de escolas públicas brasileiras, Galduróz et al. (2004) procuraram associar o uso pesado de álcool e outras drogas com fatores familiares, pessoais e sociais. Dos dados coletados de 48.155 estudantes de 10 a 18 anos de idade de 27 capitais brasileiras (26 Estados mais o Distrito Federal) o autor concluiu que “[...] manter um

bom relacionamento com os pais e seguir uma religião parecem negativamente associados ao uso pesado de álcool”. (GALDURÓZ et al., 2004, p. 272).

Em resumo, nesse período de 23 anos – desde o primeiro levantamento feito em 1987 até o mais recente, em 2010 – verificou-se que, do ponto vista estatístico, houve uma diminuição significativa no consumo de bebidas alcoólicas, de anfetamínicos e de solventes entre os estudantes de Ensino Fundamental e Médio. Entretanto, houve um aumento significativo do consumo de maconha e cocaína. Esse padrão de mudança de determinadas drogas para outras não foi um fenômeno apenas brasileiro, pois este ocorreu também entre estudantes norte-americanos (CARLINI et al., 2010).

É preciso lembrar ainda que, embora já existam estudos acerca do panorama do uso de drogas no Brasil, os dados disponíveis nem sempre são suficientes para avaliações específicas e, além disso, o uso de drogas é algo dinâmico, em constante variação de um lugar para outro e mesmo em um determinado espaço. Por essas razões, há a necessidade de realização constante de pesquisas epidemiológicas para a detecção de que novas tendências e para que programas de prevenção e intervenção possam ser adequadamente desenvolvidos (BRASIL, 2011).

Como apontamos, para o CEBRID (CARLINI, et al., 2010), a faixa etária dos indivíduos que fazem primeiro uso de drogas está situada entre 10 e 20 anos de idade. Mesmo que essa faixa não seja estanque, é compreensível que ações de prevenção ao uso dessas substâncias estejam focadas nesse público alvo, uma vez que os sujeitos com mais de dez anos de idade são os possíveis usuários dessas substâncias psicoativas (SPA).

Os números apresentados pelos levantamentos apontam possíveis fatores de risco e de proteção e têm confirmado a influência da família, de aspectos da própria personalidade do potencial usuário (por exemplo, a sua autoestima), da religiosidade, da facilidade de acesso e da ausência e/ou da ineficácia de informações atinentes às drogas, entre outros fatores relatados por vários autores (AMATO, 2010; BENCHAYA et al., 2011; GALDUROZ et al., 2010; MACEDO; KUBLIKOWSKI, 2009; MONBELLI et al., 2010; SANCHEZ, OLIVEIRA, NAPPO, 2004; TOMÉ et al., 2011).

5 – Prevenção

Prevenir não significa banir qualquer possibilidade de uso de drogas, mas reconhecer que existe uma série de fatores considerados de risco ou de proteção associados a esse

comportamento. Como cientistas e cidadãos preocupados com as consequências negativas associadas ao seu emprego, devemos agir sobre esses fatores, identificando e analisando quais são os que produzem circunstâncias favoráveis ou vulneráveis ao uso e/ou abuso de drogas. Só assim acreditamos que os indivíduos terão condições de fazer escolhas. Nesse sentido, o trabalho que se pretende realizar é o de prevenção, por meio da apresentação e do incentivo quanto aos fatores protetivos e, caso não seja possível, excluir ou equacionar aqueles denominados de risco (BRASIL, 2011).

Esses fatores podem estar relacionados a uma multiplicidade de condições, tais como: aspectos biológicos e cadeia genética; interações familiares; peculiaridades das relações interpessoais; oportunidades de contato ou de convivência com a droga; sensações provocadas pelo efeito obtido com eventual uso e/ou a cultura em que a droga e o sujeito estão inseridos. Assim, ao lidar com a prevenção, devemos conhecer a complexidade dos elementos de vulnerabilidade e determinantes socioculturais relacionadas ao meio em que vive o usuário e esse fenômeno do consumo de drogas está presente (BRASIL, 2011).

Um trabalho sério e cuidadoso de prevenção deve, a nosso ver, primeiramente considerar o grupo como sendo específico e nele identificar os fatores de risco e de proteção. Essa subdivisão em fatores é útil no planejamento de qualquer ação preventiva, uma vez que é possível identificar em um mesmo fator aspectos favorecedores ao uso e/ou protetores. Temos, por exemplo, os aspectos encontrados no próprio indivíduo, os quais são considerados de proteção, como o caso das habilidades sociais, da disposição à cooperação, da capacidade para resolver problemas, do estabelecimento de vínculos positivos com pessoas, instituições e valores, da autonomia e da autoestima positiva. Já a insegurança, a insatisfação com a vida, os sintomas depressivos e a busca de prazer (e não de felicidade) são fatores considerados de risco (BRASIL 2011).

Na relação estabelecida entre o adolescente e seus pais encontramos também esses fatores, os quais estão associados positivamente de modo a favorecer a proteção quando os pais a) acompanham as atividades dos filhos; b) estabelecem relações respeitadas; apresentam regras e condutas não contraditórias, como a de condenar a ingestão de líquido durante as refeições e eles próprios acabam consumindo; c) se envolvem afetivamente com a vida dos filhos; d) valorizam os ritos familiares e e) estabelecem hierarquia familiar sem ambiguidades. Pais que fazem uso abusivo de drogas, que são excessivamente autoritários ou muito exigentes e/ou, ainda, que estabelecem uma “cultura aditiva” apresentam fatores negativos à proteção. Ou seja, pode-se induzir e produzir fatores de risco, caso a forma de viver adotada

pela família ofereça soluções prontas e acabadas e impeça a reflexão do sujeito (BRASIL, 2011).

Os dados observados pelos diversos levantamentos realizados, em consonância com a proposta de ação contida na política nacional sobre drogas, identificam esses fatores e ressaltam que a prevenção é ação fundamental nesse contexto. Contudo, suas ações preventivas são apenas de cunho repressivo. Quanto às demais – de reabilitação e educativas –, são executadas pelos municípios, por meio de Conselhos Municipais, e pelos grupos e comunidades terapêuticas, numa suposta “parceria” em que o Estado disponibiliza poucos recursos financeiros, provenientes das frentes de repressão, além – é evidente – de clínicas particulares que, a nosso ver, visam muito mais a obtenção de *mais valia* (lucro).

Em relação à intervenção, somente a partir dos anos de 2012 e de 2013 foi que esse tema passou a fazer parte da pauta das ações estatais. Em decorrência, intensificaram-se os trabalhos de formação de profissionais, capacitando-os para atenção ao usuário abusivo de drogas, depois que esse problema passou a ser concebido como um serviço especializado na área da saúde (BRASIL, 2016).

Independentemente das ações preventivas, os números dos levantamentos epidemiológicos demonstraram que os esforços dos pesquisadores em conhecer melhor essa realidade brasileira têm apresentado bons resultados, ou seja, têm contribuído para o desenvolvimento dos trabalhos de prevenção. Os levantamentos permaneceram identificando os adolescentes como principal público experimentador. O que se observa de novidade é a alteração da idade de início de uso. Cada vez mais cedo, por volta dos 10 anos de idade, os indivíduos estão se tornando usuários de SPA.

Informamos que este não é um fenômeno exclusivo do Brasil. A adolescência é considerada um período do desenvolvimento no qual tendem a ocorrer os primeiros episódios de uso de bebidas alcoólicas ou de outras drogas em boa parte do mundo. Por esse motivo, esse período é alvo da maioria dos estudos e dos programas de prevenção (NIDA, 2003; SLOBODA, 2005).

Existem ao redor desse potencial usuário, inúmeros processos de inter-relação e interdependência que podem estar associadas ao seu envolvimento com drogas. Dessa forma, qualquer estudo fica facilitado quando se reduz esse universo de variáveis, descritos como fatores de proteção e/ou de risco. Neste trabalho, optamos pela investigação dos estilos educativos parentais e do tipo de respeito existente entre filhos e pais ou responsáveis.

III - ESTILOS EDUCATIVOS PARENTAIS

O uso de drogas psicoativas, como já nos referimos, está diretamente associado a fatores biopsicossociais. Qualquer ingestão de substância psicoativa, desde um estimulante cerebral, como a cafeína, pode causar danos físicos e psicológicos, comprometendo as relações sociais, o bem estar e a qualidade de vida dos envolvidos.

Para prevenir esses acontecimentos, grande parte dos estudos realizados procurou compreender o papel da família, ambiente privilegiado na formação e na transformação do indivíduo em ser civilizado.

As investigações confirmaram que essa instituição ou agência de socialização, além de ser considerada local diferenciado para a realização de trabalhos preventivos; constataram, também, a associação positiva entre o convívio familiar e a dependência ou não química (GUO, HAWKINS, HILL, ABBOTT, 2001; OMS, 2004; SCHENKER, MINAYO, 2005; SHOPE, WALLER, TRIVELLORE, RAGHUNATHAN, PATIL, 2001; SIMONS-MORTONS, 2002).

Uma das hipóteses acerca dessa associação tem evidenciado a ocorrência de constantes desentendimentos entre pais e filhos adolescentes, provavelmente decorrentes do longo e continuado período de vivência entre eles e pelo fato de que, frequentemente, os pais buscam impor normas com as quais os jovens tendem a discordar. (SCHENKER; MINAYO, 2003).

Tendo como parâmetro esses aspectos, apresentamos no presente capítulo considerações sobre esse ambiente, particularmente no tocante as relações educativas entre pais e filhos. Para tal, abordamos, de maneira resumida, os fundamentos que deram sustentação a construção do modelo de estilos educativos utilizados pelos pais. Na sequência, apresentamos as influências teóricas que compuseram a formação da proposta que definiu os estilos para educação parental. Descrevemos ainda as discussões que pautaram as mudanças ocorridas na definição dos citados estilos. Finalmente, apresentamos alguns estudos referentes aos estilos parentais.

Antes disso, cabe fazer um esclarecimento.

Quando nos referimos aos estilos, inicialmente formulado por Baumrind (1966, 1971), estamos fazendo menção ao tipo de educação exercida pelos pais. Este pode ser autoritativo, autoritário, negligente ou indulgente, como nós explicaremos mais adiante. Já às práticas são decorrentes desses estilos e se referem ao modo como os pais os concretizam. Por exemplo, os pais que adotam o estilo autoritário procedem de maneira a fazer prevalecer sua autoridade, desconsiderando ou dando pouca importância aos problemas vivenciados pelos filhos, assim como os caminhos e procedimentos adotados por eles para a resolução desses

problemas. No autoritativo, a questão da autoridade também é contemplada. Todavia, os pais apresentam uma prática que busca considerar as dificuldades de seus filhos, além de ajudá-los no processo de elaboração de soluções.

Posto isso, informamos que só recentemente a infância e a adolescência passaram a ser compreendidas como objeto de preocupação científica.

Ariès (1986), historiador social francês, afirma que a noção de infância é uma invenção que começou a ser construída por volta do século XVIII, em decorrência de transformações sociais, política e econômicas (sobretudo com o fortalecimento da burguesia). Antes disso, as crianças não eram consideradas como membros familiares até que se tornassem adultos completos. Assim, era prática costumeira as famílias terceirizarem o cuidado dos filhos nos primeiros anos de sua vida. Elas eram entregues a amas de leite que as devolviam somente quando elas pudessem desempenhar atividades concernentes ao cotidiano familiar.

Nas palavras de Karnal (2016), isso significa que:

Não havia crianças na Idade Média, não havia crianças no início da Idade Moderna. [...] É a partir do século XX que nós podemos chamar o século da infância. [Agora] as pessoas passam a dar as crianças uma ênfase muito grande [Mesmo assim] estamos ainda no processo de elaboração da infância e as crianças, hoje, [portanto] têm uma importância crescente na nossa vida.

O primeiro impulso para mudar essa realidade ocorreu quando as famílias burguesas da época perceberam que o seu patrimônio estava correndo risco de se perder pela falta de herdeiros. Assim, a necessidade de transmissão das riquezas para próxima geração, fruto do trabalho e/ou da exploração da mão-de-obra por décadas, levou os pais a valorizarem os filhos e, por conseguinte, eles acabaram mudando a maneira como eles “enxergavam” e “cuidavam” de suas proles.

Outro elemento que contribuiu para essa mudança – praticamente um século depois – foi o número expressivo de mortes provocadas pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Este acontecimento, inclusive, “despertou” a preocupação dos sobreviventes com a continuidade da própria humanidade. Em decorrência, as pessoas passaram a dar maior atenção ao cuidado das crianças, principalmente nos seus primeiros anos de vida. Só dessa maneira se poderia diminuir a mortalidade infantil.

Grusec e Lytton (1988 apud HUTZ, 2002) dissertaram sobre as influências socioeconômicas ocorridas ao longo da história da humanidade. Eles afirmaram que estas, de alguma forma, influenciaram para aumentar a atenção dedicada à formação da criança em um

adulto socialmente “encaixado”. Seus relatos apontaram que, no século XVIII, as altas taxas de mortalidade infantil na população em geral, levaram os pais a duvidar da possibilidade de seus filhos crescerem.

A propósito: por conta da alta probabilidade de morte dos pequenos, os pais não estabeleciam vínculos com os filhos. Objetivavam, com isso, se protegerem emocionalmente do sofrimento causado pela sua perda.

Entre os séculos XVIII e XIX – com a revolução industrial (1840-1870) – passou-se a exigir que os filhos tivessem uma formação moral e cortês, com o fito de eles se tornarem íntegros, honestos e, o mais importante, dotados de espírito trabalhador.

Já no início do século XX, a criação dos pequenos passou a seguir, também, a ordenação médica. Novamente, a finalidade era a de reduzir os índices de mortalidade infantil por meio da melhoria dos cuidados com a sua higiene física e mental. Por exemplo, os profissionais da área médica passaram a apregoar o estabelecimento de medidas preventivas, visando constituir hábitos saudáveis e regulares (GRUSEC; LYTTON, 1988 apud HUTZ, 2002 p. 15).

Outras variáveis, além da econômica, também influenciaram no estabelecimento de cuidados com as crianças para além das necessidades básicas de sobrevivência.

Grusec e Lytton (1988 apud HUTZ, 2002) apontaram a construção de uma nova concepção acerca desse ser. As primeiras, de origem judaico-cristã, concebiam a criança como um ser dotado de natureza pecaminosa. Por causa disso, os pais deveriam agir, com auxílio de Deus, para a sua transformação em um ser civilizado e, em consequência, digno de salvação. Para isso, era necessário o controle de seus desejos por meio do exercício da autoridade adulta. Ao proceder desse modo, se preservava a ordem social e econômica definida pela Igreja e pela tradição cultural da época. Outra corrente filosófica concebia os pequenos como possuidores de uma natureza virtuosa. Para que ela não fosse degenerada, educadores, pais e mestres – no processo educativo – deveriam evitar dar ordens às crianças, deixando-as livres para que aprendessem por meio de suas próprias experiências (GRUSEC; LYTTON, 1988 apud HUTZ, 2002, p. 14).

Ao final do século XX, independente de aspectos econômicos, de saúde ou filosóficos, passou a predominar a ideia de que não eram apenas esses fatores que deveriam ser contemplados. Para eles, igualmente, os cuidados psicológicos deveriam ser apreciados.

Damos a conhecer que, nessa época, já haviam adiantadas investigações acerca da mente e de aspectos psicológicos, como o comportamento, a inteligência, a afetividade entre outros. Temos, por exemplo, as seguintes interpretações: a funcionalista de William James

(1842-1910), de John Dewey (1859-1952) e de Robert Woodworth (1869-1962); a estruturalista de Wilhelm Wundt (1832-1920), de Edward Titchner (1867-1927) e de Claude Lévi-Strauss (1908-2009); a psicanalista, de Sigmund Freud (1856-1939), de Jacques Lacan (1901-1981), de Melaine Klein (1882-1960), de Wilfred Bion (1945-1998) e de Benjamin Spock (1903-1998), entre outros; a gestaltista, de Marx Wertheimer (1880-1943), de Kurt Koffka (1886-1941) e de Wolfgang Köhler (1887-1967); a fenomenologista, de Edmundo Husserl (1859-1938), de Maurice Merleau-Ponty (1908-1061) e de Henri Bergson (1859-1941); e a comportamentalista de John Watson (1878-1958) e de Burrhus F. Skinner (1904-1990).

1 – Influências teóricas na definição da educação parental

Grusec e Lytton (1988 apud HUTZ, 2002) afirmaram que para a criação dos filhos, até a primeira metade do século XX, como apontamos, predominou aspectos afeitos à medicina e ao senso comum. Foi o nascimento de uma abordagem psicológica “científica”, fundamentada na análise do comportamento humano, que influenciou os estudos nessa área e, por conseguinte, a educação parental.

A psicologia behaviorista – ciência tributária da filosofia empirista¹¹ – preocupa-se com o estudo do comportamento humano, sendo seu correspondente no campo pedagógico, a tendência tecnicista.

Pertencente a essa corrente, tem-se como um dos seus pioneiros Watson (1913), que publicou, em forma de artigo, o chamado “manifesto behaviorista”, cujo teor propunha o abandono da introspecção e a adoção da observação direta do comportamento como o único método possível para a construção de uma psicologia científica. Ele queria, assim, que a psicologia fosse considerada uma ciência e, como tal, que tivesse a capacidade de prever e de controlar os comportamentos. Para que isso fosse possível, havia um enorme apelo à observação e à experimentação do comportamento, além de uma aplicação prática dos conhecimentos produzidos por essa ciência.

Essa teoria psicológica parte do pressuposto de que existem leis de regularidade e uniformidade do comportamento humano, por meio dos quais é possível descrever as relações

¹¹ A filosofia do empirismo afirma que o conhecimento vem apenas, ou principalmente, a partir da experiência sensorial, portanto, trata-se de uma teoria do conhecimento.

esperadas entre os estímulos proporcionados pelo ambiente e as respostas emitidas pelo organismo (SKINNER, 1967).

Dessa forma, para essa concepção, a razão é adquirida pela experiência, ou seja, a fonte de raciocínio, em sua essência, é decorrente do ambiente. Nesse sentido, o sujeito é compreendido como um ser passivo, uma espécie de lousa em branco ao nascer, nas quais as experiências, possibilitadas pela captação sensorial, são as responsáveis pelo seu desenvolvimento. Watson (1930, p. 104) acreditou tanto no papel do ambiente como formador das condutas humanas que chegou a afirmar que poderia transformar crianças sadias em mendigos, através de treinamento, se assim o desejasse.

Deem-me doze crianças sadias, de boa constituição, e a liberdade de poder criá-las à minha maneira. Tenho a certeza de que, se escolher uma delas ao acaso, e puder educá-la convenientemente, poderei transformá-la em qualquer tipo de especialista que eu queira – médico, advogado, artista, grande comerciante e até mesmo em mendigo e ladrão –, independente de seus talentos, propensões, tendências, aptidões, vocações e da raça de seus antecedentes.

Em outro momento, Watson e Watson (1928) publicaram o polêmico *Psychological care*. Destinado aos pais, esse livro objetivava demonstrar como seria possível a criação científica dos filhos. Entre outros aspectos, baseado nos experimentos de condicionamento e de descondicionamento feitos com crianças, os autores advertiram quanto aos perigos que a excessiva demonstração de amor pelas mães poderia causar na formação de seus filhos.

A propósito desse amor, o casal Watson afirmou que ele seria um comportamento condicionado. Por exemplo, bastaria que a mãe tocasse na pele dos bebês, principalmente, nos seus lábios e órgãos genitais para que esse estado emocional fosse provocado. Destarte, quando os objetos de amor da criança – habitualmente a mãe – saíam de perto, o pequeno não dava prosseguimento às tarefas em que estava envolvido. Com base nessa observação e inferindo que as crianças independentes são mais saudáveis, Watson (1928) alertou que o excesso de respostas em forma de amor, fariam das crianças seres adultos inseguros e dependentes:

[...] o amor excessivo cria um invalidismo [*sic*]. Na exata medida em que você dispensa tempo mimando e acariciando [...] você furta da criança o tempo que ela deveria estar dedicando na manipulação do universo, adquirindo técnica com os dedos, mãos e braços [...]. Mimar é um experimento perigoso. (WATSON; WATSON, 1928, p. 76-80 apud STRAPASSON, 2008, p. 632-633).

O argumento que sustentava a crítica de Watson ao amor desmedido das mães em relação aos seus filhos, além de prejudicar ou retardar o seu aprendizado, foi gerado a partir da constatação de que, no início do século XX na América, as crianças não eram felizes. E define criança feliz como:

[...] uma criança que nunca chora a menos que furado por uma ponta, ilustrativamente falando que se perde no trabalho e nas brincadeiras que rapidamente aprende a superar pequenas dificuldades em seu ambiente sem correr para a mãe, pai, enfermeira ou outro adulto [...] que aplica aqueles hábitos de polidez, conforto e limpeza de modo que os adultos fiquem dispostos a ficar perto dele ao menos parte do dia; crianças que se disponham a ficar perto dos adultos sem lutar incessantemente para serem notadas [...] que passa pela adolescência tão bem equipado que essa adolescência é apenas um trecho dos anos férteis e que consegue finalmente entrar na fase adulta tão fortificado, com trabalho estável e hábitos emocionais, que nenhuma adversidade pode sobrepujá-lo. (WATSON; WATSON, 1928, p. 9-10 apud STRAPASSON, 2008, p. 631).

O autor procurava dessa maneira, respostas para que as crianças pudessem se capacitar e, assim, independentemente dos outros, se sobrepôr com o mínimo de sofrimento às dificuldades da vida. Para isso, as pessoas eram importantes instrumentos que deveriam manter as crianças sob controle rigoroso, isto é, deveriam trazer sob forte disciplina os impulsos emocionais naturais das crianças. Por conseguinte, os pais eram aconselhados a manter poucos sinais de afeição, preparando a criança para se tornarem obedientes e independentes, além de bons atores na comunidade e na sociedade em geral.

Esse livro se inseriu num contexto acompanhado de outras obras referentes à criação de filhos e alguns detalhes de sua proposta se apresentaram promissores à época. Contudo, foram diversas as reações contrárias às orientações no tocante ao distanciamento afetivo. Isso acabou levando muitos pais a abandonarem a adoção das prescrições behavioristas de cuidado parental e cientistas a mudarem de referencial teórico (STEARNS, 2004).

Essa foi a face representativa do behaviorismo no tocante à formação parental no período anterior a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), em que a educação comportamentalista esperava formar adultos maduros, isto é, cidadãos cumpridores da lei, num estilo educativo parental centrado no adulto.

A psicanálise, por outro lado, também influenciou Baumrind (1966). Ela foi desenvolvida pensando inicialmente na necessidade de atender às demandas clínicas, especialmente visando à cura de pacientes histéricas (FREUD, 1933/1980). Sua aplicação consistia na adoção do método indireto chamado de associação livre.

A despeito disso, Cunha (1998), Kupfer (1992) e Millot (1987) criticaram a impossibilidade de essa ciência servir como uma pedagogia, pois se trata de campos antinômicos.

Em que são comparáveis o processo educacional e o processo analítico, e em que medida eles devem, no entanto, ser diferenciados? [...] podemos postular que ambos os processos têm, ao menos, um fim comum: o de assegurar, à criança e ao paciente, o domínio do princípio do prazer pelo princípio de realidade. Freud também indica que tem em comum um meio de ação: poder de sugestão conferido pelo amor que a criança, ou o paciente, dirige ao educador (ou analista) [...]. Assim como o educador, o analista incita o paciente a superar o desprazer, utilizando, também, como ele, as armas da transferência. Mas não se alia aos mesmos poderes, nem persegue os mesmos fins. O educador se apoia no narcisismo do educando para garantir a dominação das pulsões sexuais. [...] O analista, ao contrário, em seu esforço para suspender os recalques luta contra um desprazer de origem narcísica [...] Seus aliados nessa luta são justamente as forças que o educador combate [...]. (MILLOT, 1987, p. 129-131)

Dessa forma, sua utilidade servia apenas como fonte para a compreensão do desenvolvimento psíquico e não como proposta educativa. Afinal, como seria possível conceber procedimentos que pudessem ser eficazes diante desse território inatingível chamado inconsciente?

Acontece que, ao entrar em contato com os escritos de Benjamin Spock (1903-1998), que se utilizou da abordagem freudiana na educação de seus filhos, Baumrind notou que era possível trazer a teoria de Freud para a prática. Assim sendo, pela primeira vez, os pais tiveram a oportunidade de entender como “aplicar” Freud na criação dos filhos, ficando compreensíveis conceitos como o de “Complexo de Édipo” e a importância das primeiras experiências infantis na formação da personalidade dos pequenos.

Spock (1946) questionava a compreensão das crianças como adultos, propondo a seguinte comparação: nós adultos gostaríamos de ser tratados com regras rígidas, não flexíveis, ou como indivíduos únicos? Por conta disso, ele sugeriu dispensar o mesmo tipo de tratamento aos filhos.

Outra observação feita por Spock (1946) refere-se à diferença entre as crianças. Se uma está treinada para ir ao banheiro aos 24 meses, outra pode estar aos três anos; enquanto uma criança pode ser calma e passiva, a outra pode ser ativa e curiosa. Sendo assim, sugeriu aos pais que jogassem fora as regras rígidas de conduta e as trocassem por uma abordagem flexível de parentalidade, encorajando-as a fugirem das regras comportamentais vigentes até os anos de 1970. Por conseguinte, os pais deveriam ser complacentes na colocação de regras

às crianças e proporcionarem, em decorrência, espaço para o seu desenvolvimento, liberando-as para explorarem o mundo e tornarem-se aquilo a que estão destinadas – sujeitos civilizados.

É importante salientar, contudo, que devem ser levadas em consideração as suas necessidades e as suas características que as tornam seres únicos. Em suma, amor, carinho e flexibilidade devem ser adotados nas relações com os filhos, visando evitar traumas. Tais reflexões serviram como ideal para uma geração de pais que tinha enraizado a noção de educar como “fazer a coisa certa, no momento certo”.

Spock (1946) trouxe, assim, esperança ao propor a premissa da parentalidade intuitiva (*attachmentparenting*), isto é, apesar de os pais não serem médicos e/ou psicólogos, são especialistas em seus próprios filhos. Segundo ele, os pais devem:

- a) confiar em si mesmos, porque sabem mais do que pensam;
- b) ouvir seus sentimentos ao fazer o que acham melhor para os filhos;
- c) dar pouca importância à opinião de terceiros;
- d) manter o foco sobre as necessidades dos filhos;
- d) tratar cada criança como um indivíduo; e,
- e) criar vínculos com os filhos, além de não se sentirem desconfortáveis em lhes dar carinho.

As regras acerca da parentalidade intuitiva não tratam especificamente da permissividade ou falta de disciplina, mas dissertam sobre fazer o que é melhor para os filhos. Afinal, Spock (1946) nunca disse que não deve haver limites no processo de educação. Apenas questionou os métodos vigentes de aplicação desses marcos, argumentando que as crianças respondem muito melhor ao amor do que a rigidez.

Resumidamente, houve uma mudança radical de paradigma no tocante ao processo educativo das crianças. Considerando que antes os seus impulsos básicos, emoções e desejos deveriam ser suprimidos – vistos como “perigosos” para a instalação de regularidade, ordem e maturidade adulta – agora o prazer, o carinho e os impulsos passaram a ser compreendidos e aceitos como aspectos saudáveis e que deveriam ser cultivados visando à formação da personalidade do *enfant*.

2. – Primeira proposta de educação parental

Com base nessas teorias, Baumrind (1966; 1971) propôs uma tipologia dos estilos educativos parentais.

Esse sistema de classificação de educação parental foi concebido a partir da análise das ações de socialização e de cuidados com os filhos até então vigentes. Ela observou que os pais costumavam ser demasiadamente rígidos e pouco afetivos na educação de seus filhos ou agiam de maneira oposta, isto é, enfatizavam os aspectos emocionais, deixando o controle em posição secundária (isso quando o exerciam).

Diante disso e considerando as influências da abordagem comportamentalista e da psicanalítica de Spock (1946), a proposta de Baumrind (1997) era a de que os pais tivessem novas atitudes, as quais eram consideradas por ela importantes no processo de formação das crianças, tais como: a qualidade da atenção desprendida; o amor disponibilizado; a maneira de se estabelecer exigências para com os filhos, entre outros aspectos.

Foi a citada pesquisadora quem sugeriu que o bom modelo de parentalidade deveria estar no equilíbrio entre saber o que fazer, conforme as necessidades dos filhos (saber dar resposta), bem como manter controle comportamental (exigência). Ela tentou, a nosso ver, extrair o melhor dos dois mundos e criar o estilo parental perfeito. Afinal qual o pai que em algum momento da educação dos filhos não se questionou sobre o fato de ser “muito exigente” ou “demasiado permissivo”?

Vê-se, assim, como outros cientistas sociais da sua época, que Baumrind (1966) sofreu influências tanto do estilo autoritário pré-guerra quanto do permissivo pós-guerra e, dessa forma, apresentou os resultados de sua investigação acerca dessas mudanças. Grosso modo, ela acabou por continuar defendendo o estilo parental autoritário, inclusive trazendo para sustentar sua análise, a tipologia sociológica das lideranças de grupo empresariais feitas por White e Lippitt (1967). Por consequência, Baumrind considerou que os pais são tipos especiais de liderança para os seus filhos.

Uma informação importante, a nosso ver, foi de que a própria Baumrind (1966, 1971, 1991) afirmou que seus escritos referentes aos estilos parentais continham parte de sua subjetividade e da do seu próprio filtro cultural. De qualquer maneira, a descrição do estilo autoritário evidenciou o seu apreço pela necessidade de os pais exercerem sua autoridade, contrariando em parte o furor das ideias decorrentes do estilo parental permissivo freudiano.

Na realidade, ao definir o estilo parental autoritário, ela promoveu dois questionamentos. O primeiro contemplou uma crítica acerca da existência do equilíbrio social preconizado pelas exigências sociais vigentes, fundamentado num modelo de controle exagerado sobre os filhos, por meio da apresentação de atitudes rígidas e da aplicação de

punição física (DARLING; STEINBERG, 1993). O segundo questionamento se refere à manifestação de sua preocupação em não se deixar de olhar para as necessidades das crianças (freudiano).

Acrescente-se: de acordo com Baumrind (1966, 1971, 1991), é muito importante para um pai ter o que ela chama de “autoridade”. Para ela, o controle comportamental na criação dos filhos ao longo dos anos é necessário, pois possibilita o seu desenvolvimento pleno. A autora sugere ainda, que o alto controle e a “punição branda” não devem ter quaisquer efeitos prejudiciais, desde que feito por um cuidador amoroso e que apresente postura calorosa. O problema estaria, então, no alto controle e no emprego da punição por alguém que apresenta estilo parental excessivamente repressivo, frio e insensível.

Como já escrevemos, ela buscou construir uma visão integrativa dos aspectos comportamentais e afetivos constitutivos da relação educativa parental. Dessa forma, os valores e as crenças dos pais é que definiriam as expectativas e a maturidade esperada dos filhos, aspectos que deveriam ser alcançados mediante acompanhamento e medidas disciplinares adequadas (BAUMRIND, 1971). Em outras palavras, a autora procurou definir como os pais, na intenção de socializar seus filhos, se fazem valer dos aspectos emocionais e comportamentais pertencentes aos seus próprios valores e crenças.

Depois de muitos estudos, a citada pesquisadora acatou o “*demandingness*” como algo bom, distinguindo, inicialmente as diferenças entre dois estilos parentais: o autoritativo e o autoritário. Neles, apesar de encontrarmos elevados níveis de controle, se afastam quanto à maneira pela qual esse controle é exercido, pois cada modelo adotado determina um estado emocional diferente nos filhos.

No autoritativo, há o que a autora definiu como controle racional e está ligado à criação de diretrizes claras e compreensíveis, acompanhadas de cuidado e afetividade, visando alcançar razoável comportamento social na educação dos filhos. Nesse caso, punições “suaves” podem ser usadas em situações de desobediência. No modelo autoritário, ao contrário, o controle exerce um papel inibidor. Em decorrência, a criança fica sem espaço para fazer valer a sua vontade ou tampouco são consideradas suas necessidades e interesses.

Darling e Steinberg (1993), explicam que o controle do comportamento se refere à supervisão e à restrição das crianças no fazer e cumprir as regras, agindo conforme o demandado pelo *status quo* vigente. Quanto ao controle psicológico, denominado de “restrição”, a criança percebe esse domínio como intrusivo, o que restringe o desenvolvimento psicológico da criança em direção a sua independência.

Definidos os modelos para uma proposta de educação autoritária sob controle comportamental e psicológico, Baumrind (1991) considerou, ainda, dois aspectos: 1) a capacidade de resposta dos pais, medida pelo quanto, como e quão prontamente esses atendem às necessidades de seus filhos; 2) o quanto de controle os pais exercem sobre os filhos, considerando suas expectativas a respeito das condutas esperadas quando forem adultos. Basicamente, ela está dizendo que o estilo autoritário é “muito rigoroso”, ao passo que o permissivo é “muito suave”, sendo o autoritativo um “justo direito”, porque é exigente e igualmente responsivo.

Como apontamos, para Baumrind (1991), o estilo autoritário demanda alto nível de controle comportamental com um baixo nível de atendimento das necessidades da criança. O processo educativo calcado nesse estilo é muito rígido. As crianças, quando submetidas a esse tipo de regime, tendem a se mostrar ansiosas, são isoladas e acreditam que precisam ser extremamente obedientes para, assim, ganhar o amor ou a aprovação dos pais.

Como vimos, é um tipo de educação decorrente da abordagem behaviorista recomendada por Watson (1913, 1930), pois se fundamenta no alto nível de controle parental e na baixa capacidade de resposta afetiva dos pais. Tem o controle rigoroso exercido por meio do emprego de regras rígidas como principal instrumento de disciplina da criança, as quais são tipicamente aplicadas mediante a ameaça e a punição.

Por meio de suas práticas, valores e crenças, os pais autoritários apresentam os seguintes aspectos:

- são conservadores, conformistas e suas normas não mudam. Eles agem sempre com rigidez, dureza e criam a noção de que estão sempre no controle;
- exigem regras rígidas de conduta da criança, pois o mau comportamento é considerado uma ameaça grave para a ordem social estabelecida;
- em decorrência, concebem o mundo apenas como “preto ou branco”, formado por “pessoas boas ou más”, “certas ou erradas”, com ausência ou com excesso de julgamentos e avaliações, ou seja, de maneira maniqueísta. Em decorrência, a criança, aos seus olhos, é julgada “boa ou má”, “bem-comportada ou impertinente”;
- no processo educativo, os pais não explicam as regras e as ordens dadas, cabendo aos filhos apenas a obediência imediata e, por conseguinte, o diálogo não é incentivado;
- consideram que o louvor e a recompensa aos filhos são potencialmente perigosos, pois estes recursos podem levar a criança a tornar-se “muito cheia de si” e, conseqüentemente, o excesso de liberdade pode desviá-la do “bom” caminho;

- o bom filho, aos olhos dos pais autoritários, é a criança que faz jus às expectativas de comportamentos adultos. Isso significa que ele deve ser bem-comportado, pouco exigente, não-emocional e participativo nas tarefas de casa, ou seja, ser capaz de “caminhar com as próprias pernas”.

Em contrapartida, o efeito esperado nas crianças cujos pais se utilizam do estilo parental autoritário é que elas apresentem os seguintes comportamentos:

- aprendam rapidamente a se adaptarem às expectativas dos pais. Geralmente, acabam se comportando bem, isto é, fazendo aquilo que os pais querem, por medo. Poderíamos resumir esse resultado com a seguinte máxima: “Se eu não me comportar [bem], vou ser punido”;

- obedeçam de boa vontade qualquer autoridade, interiorizando como verdadeiro o sistema de normas vigentes. Isso significa que elas devem procurar se sair bem na escola, não se envolver em situações julgadas “desviantes” e condenáveis pelos pais, como a realização de atos criminosos e/ou de uso de drogas lícitas ou ilícitas;

- raramente fazem escolhas independentes e, por conta disso, não assumem total responsabilidade por si mesmas. Além disso, são pouco criativas, evidenciando certo receio quando se vê em situações que deve construir novas formas de fazer e/ou de pensar.

Em resumo, o estilo autoritário caracteriza os pais como pessoas que devem transmitir ordens rígidas e inquestionáveis aos filhos. O método de educação adotado é o da obediência e o do respeito incondicional à autoridade. Nesse sentido, os pais detêm todo o poder e este é usado da forma que lhes convém. Para a manutenção do seu ordenamento, os pais aplicam constantemente castigos severos. Além disso, os cuidadores não oportunizam qualquer prática que denote autonomia para a criança e/ou para o adolescente (BAUMRIND, 1966, 1991, 1997; CECCONELLO et al., 2003; GLASGOW et al., 1997; MACCOBY; MARTIN, 1983).

No estilo permissivo, Baumrind (1991) afirma existir baixo nível de controle comportamental e alto nível de capacidade de resposta dos pais em acompanhar os filhos e em atender às suas necessidades. Este estilo de parentalidade carece de regras ou limites. Assim, as crianças criadas em um ambiente permissivo correm o risco de tornarem-se rebeldes, manipuladoras, desafiantes, egoístas e com baixo controle emocional. Como dissemos, é uma abordagem pautada por certa leitura da teoria psicanalítica a respeito da afetividade e das consequências da repressão.

É provável, nesse sentido, que os pais que adotam esse estilo acabem impedindo que eles sejam sujeitos saudáveis, ao não limitar os seus filhos. A consequência é que eles acabam

apresentando baixo controle parental e alta capacidade de resposta em atender às demandas dos filhos. A imagem arquetípica da educação permissiva, também chamada parental indulgente, é que elas provêm de um conflito interior dos pais que procuram desesperadamente manter “amizade” com o filho em vez de serem efetivamente pais.

Isso provoca na criança comportamentos “incontroláveis”, pois elas passam a não considerar as necessidades das outras pessoas, só pensando na sua própria satisfação. Muitas pessoas acreditam que a educação permissiva é uma “maldição da contemporaneidade” em que os interesses da criança são colocados demasiadamente no centro das atenções (BRUCKNER, 1997; PEDRO-SILVA, 2006a; LA TAILLE, 2009). Quanto ao principal instrumento disciplinador, os pais buscam provocar o raciocínio da criança sobre as consequências das tolices cometidas e/ou usam da manipulação e de subornos como meio para atingir algum nível de controle.

Eis os comportamentos, valores e crenças dos pais permissivos:

- eles acreditam na autonomia da criança e o mundo é visto como um lugar livre e repleto de oportunidades à espera de ser apreendido por ela;
- igualmente, acreditam que somente serão aceitos afetivamente atendendo aos desejos de seus filhos;
- a criança é vista como ela é, ou seja, não se espera comportamentos considerados maduros conforme os padrões adultos;
- a disciplina rígida utilizada na educação tradicional das crianças é vista como restritiva à ocorrência do desenvolvimento livre e natural da criança, prejudicando, sobremaneira, a sua criatividade;
- as crianças são percebidas como iguais e são incluídas nos processos de tomada de decisão, sendo dessa maneira, incentivadas a comunicar e a discutir, ao invés de apenas obedecer – como no autoritário;
- por fim, os pais permissivos evitam confrontos e a utilização ostensiva de poder para moldar e regular o comportamento da criança.

O efeito do estilo parental permissivo no comportamento social da criança apresenta-se dessa forma:

- elas não possuem limites, pois inexistente a figura de autoridade. Essa falta de rotinas consistentes, devido à ausência de controle, não proporciona previsibilidade à criança e pode levá-la a ser insegura, ou seja, não conseguir saber até onde podem ir, o que podem falar ou fazer;

- devido ao potencial de hesitação dos pais em estabelecer limites, a criança ao procurá-los e não encontrá-los, pode tornar-se mandona ou dominadora;

- além de estarem abertas para a experimentação, as crianças acabam, em sua maioria, sendo mais impulsivas. Esse quadro facilita a apresentação de comportamentos considerados “problemáticos”, como o do uso de drogas ou o das dificuldades na concretização dos estudos formais;

- como existe a crença de que as crianças são iguais aos adultos, elas acabam desenvolvendo técnicas de manipulação dos pais e das outras pessoas, além de possuírem autoestima elevada e baixos níveis de depressão.

O aspecto “ter autoridade” – presente nos estilos autoritário e autoritativo – não está presente no permissivo. Neste, há uma inversão quanto à visão de autoridade, pois os pais não a priorizam. Eles são tolerantes e chegam a considerar a demanda dos filhos como mais importante do que o próprio processo educativo.

Agindo assim, esses formadores não apresentam uma direção aos filhos, já que exercem pouca ou nenhuma supervisão quanto ao seguimento de regras. Por conseguinte, o processo de socialização sofre consequências devido à falta de assunção de responsabilidade, a qual fica prejudicada pela ausência de regras e limites para com os outros (BAUMRIND, 1966, 1991, 1997; CECCONELLO et al., 2003; GLASGOW et al., 1997).

Já o estilo autoritativo é composto de exigência e responsividade. De acordo com Baumrind (1991), este é o modelo ideal de educação parental, pois os pais são sensíveis aos seus filhos, mas não deixam de estabelecer diretrizes para o comportamento que esperam deles, ou seja, não deixam de ser autoridades.

Este estilo é uma combinação do alto controle parental, juntamente com alta capacidade de resposta dos pais em atender às necessidades dos filhos. As crianças devem ser preparadas para as demandas da sociedade, mas de uma forma que haja respeito a sua individualidade. O principal instrumento de disciplina empregado é o controle, acompanhado de justiça, com negociações abertas e aplicação de reforço positivo.

Em relação às condutas, valores e crenças dos pais autoritativos têm-se:

- o controle firme exercido por eles, exigindo padrões elevados de comportamento. Diferentemente dos pais autoritários, os autoritativos se esforçam em fazer com que seus filhos vivam suas potencialidades, mas dentro de um controle estabelecido: “Você pode ir até este ponto, mas se passar desse limite não será tolerado”;

- eles reconhecem a necessidade da criança em dizer algo, mas sempre procuram dar a palavra final. Há um esforço para equilibrar a necessidade de autonomia da criança com a de disciplina e de controle;

- usam de elogios e de atenção positiva como uma maneira de fazer com que a criança deseje ter boas condutas: “Se eu me comportar e fizer bem as coisas, vou chamar a atenção positiva e terei carinho”;

- procuram entender o filho, além de ensiná-lo a conhecer seus próprios sentimentos e a pensar nas possibilidades existentes para resolver seus problemas. É um trabalho de apoio e, ao mesmo tempo, de controle visando torná-los independentes.

Os efeitos do estilo parental autoritativo no comportamento social da criança são:

- aprender que o comportar-se seguindo as regras, promove atenção e cuidado dos pais. Isso se deve ao uso de reforço positivo (elogio), juntamente com regras lógicas e justas apresentadas de forma calorosa;

- possuir bom desempenho escolar, serem autoconfiantes e apresentarem comportamentos sociais adequados (Baumrind, 1991).

Os pais com estilo autoritativo, dessa forma, também definem regras e indicam um padrão de comportamento aos filhos, que são monitorados e prontamente valorizados, por meio de reforços positivos. Quando se distanciam, são corrigidos. Em outros termos, procedem com a intenção de estimular a responsabilidade e o desenvolvimento.

Esse estilo demanda envolvimento e controle dos pais. Mesmo assim, há abertura para a ocorrência de relações simétricas em que a comunicação e a solicitação de opiniões acontecem constantemente. São comuns, o acompanhamento e o suporte às necessidades dos filhos, práticas realizadas com afeto, promovendo o desenvolvimento de habilidades sociais proativas (BAUMRIND, 1966, 1991, 1997; CECCONELLO et al., 2003; GLASGOW et al., 1997).

3 – Uma nova tipologia

Essa proposta de socialização com três estilos – autoritativo, autoritário e permissivo – atendeu até certo ponto as necessidades educativas de socialização de todas as famílias, notadamente no trabalho de alteração dos comportamentos infantis julgados inadequados (BAUMRIND, 1967, 1971). Entretanto, esse modelo explicativo ainda não conseguia atingir

todas as populações que eram submetidas a essa forma de análise (DARLING; STEINBERG, 1993).

Isto aconteceu porque alguns ambientes familiares não apresentavam os aspectos emocionais nem comportamentais mensurados por esse modelo com três estilos. Por volta dos anos de 1980 foi formulada nova proposta por Maccoby e Martin (1983), a qual redefiniu o modelo tripartite – autoritativo, autoritário e permissivo. Para esses autores, as famílias deveriam ser avaliadas e classificadas de acordo com a variação dos níveis adotados pelos pais, considerando, por um lado, o controle, a supervisão e as demandas de maturidade e, por outro, a aproximação entre pais e filhos, o afeto e o envolvimento.

Essa tipologia se estendeu por duas dimensões: a exigência e a responsividade. A primeira, objetiva avaliar o empenho dos pais como agentes socializadores dos seus filhos, mediante supervisão e disciplina. Quanto à responsividade, tenciona verificar o acompanhamento parental, o reconhecimento e o respeito ao filho em sua individualidade. Pois bem, as variações e as associações possíveis entre as dimensões “exigência” e “responsividade” levaram à elaboração dos quatro tipos de estilos parentais propostos por Maccoby e Martin (1983): autoritativo, autoritário, indulgente e negligente.

Os estilos autoritativo e autoritário de Maccoby e Martin são diferentes em poucos aspectos dos descritos por Baumrind. Estas se referem à ênfase direcionada ao controle e a comunicação (BAUMRIND, 1967, 1971; DARLING, STEINBERG, 1993; MACCOBY, MARTIN, 1983). A maior diferença apresentada entre esses dois modelos – o de Baumrind e o de Maccoby e Martin – está na separação do estilo permissivo em indulgente e negligente. Eles procederam assim com a finalidade de realizar avaliações mais precisas acerca das variações no nível de responsividade parental das famílias pouco exigentes (BAUMRIND, 1967, 1971; CECCONELLO et al., 2003; GLASGOW et al., 1997; MACCOBY; MARTIN, 1983).

Em suma: os pais autoritativos são classificados com altos níveis de exigência e de responsividade; os autoritários pela baixa responsividade e alta exigência. Já os indulgentes, caracterizam-se pela alta responsividade e baixa exigência e o negligente pela baixa responsividade e baixa exigência (CECCONELLO et al., 2003; GLASGOW et al., 1997; MACCOBY; MARTIN, 1983).

A variação do nível emocional, como no caso dos pais indulgentes, classificados como muito afetivos e pouco controladores, pressupõe oscilações quanto à tolerância com os filhos (GLASGOW; DRNBUSCH; TROYLER; STEINBERG; RITTER, 1997). Ao exercer pouca autoridade, os pais que adotam esse estilo quase não estabelecem regras e limites à

criança, mostrando-se muito afetivos e comunicativos e, em decorrência, procurando satisfazer qualquer demanda dos rebentos. Os filhos provenientes dessa relação tendem a ser “sem limites”, manipuladores e egoístas, considerando-se o centro do universo. Por isso, ficam limitados na formação de valores pró-sociais (REICHERT; WAGNER, 2007).

Os pais negligentes não são nem afetivos, nem exigentes. Suas preocupações estão em priorizar seus interesses particulares, não acompanhando as atividades dos filhos. Assim, exigência e responsividade não são seus fortes, não monitoram nem dão suporte, pois não estão engajados nas responsabilidades parentais (REICHERT, WAGNER, 2007).

A separação do tipo permissivo, em dois estilos, possibilita, dessa maneira, distinguir as famílias descuidadas (as negligentes), das que praticam uma ideologia complacente (as indulgentes) (LAMBORN; MOUNTS; STEINBERG; DORNBUSCH, 1991).

Do outro lado desses estilos parentais, encontramos o aspecto exigência, característico dos pais percebidos como autoritários ou autoritativos. Os primeiros promovem muita exigibilidade e são pouco tolerantes. Procuram embasar-se nos próprios valores e padrões para exercerem o controle comportamental dos filhos, punem – ao impor regras – e não deixam espaço para o diálogo e muito menos para que os filhos se tornem autônomos (GLASGOW et al., 1997; STEINBERG; LAMBORN; DARLING; MOUNTS; DORNBUSCH, 1994). Os pais autoritativos, diferentemente, apesar de considerarem o aspecto exigência, procuram comunicar-se com os filhos de forma assertiva e com reciprocidade, gerando condições e acesso para o apoio social. Mesmo agindo assim, exercem controle firme, porém, afetuosos. Esses progenitores esperam que os filhos sejam disciplinados e adquiram autonomia, sem que haja a necessidade de interferir em seu espaço privado (BAUMRIND, 1991).

4 – Estilo ou prática educativa parental

A partir desses modelos, algumas discussões foram realizadas em relação a busca de uma definição das características dos estilos e das práticas educativas.

Por exemplo, segundo Darling e Steinberg (1993) as práticas são fundamentais para socializar, controlar ou desenvolver valores e atitudes no filho, com o fim de manter e/ou transformar o estado de coisas vigente. Elas incluem a forma como as ações acontecem, o tom de voz, a linguagem corporal e a alteração de humor. Para Alvarenga e Piccinini (2001), elas visam reduzir os comportamentos julgados inadequados pelos pais e favorecer a ocorrência

dos adequados. Para Pacheco e Hutz (2009), a prática educativa é uma das maneiras de se descrever as interações entre pais e filhos.

Segundo Hoffman (1994), a referida prática é verificada por meio do comportamento dos pais em momentos de socialização dos filhos. Um exemplo de prática parental pode ser obtido ao analisar a frequência, as justificativas e as situações ou as competências sociais nas quais os pais utilizam as palmadas como recurso punitivo. Outro exemplo é a disponibilidade ou a qualidade do auxílio desprendido na realização dos deveres escolares (HOFFMAN, 1994).

Ainda conforme Hoffman (1960, 1975, 1979, 1994), os pais podem optar por duas formas de imposição de disciplina para consolidar sua prática de autoridade em relação aos filhos: a sanção expiatória e a indução. A sanção é mais empregada e utilizada pelos pais considerados autoritários, que têm como principal característica a imposição de disciplina, por meio de punições. Já a indução, é mais condizente com o estilo utilizado pelos pais autoritativos, visando à manutenção da ordem e da disciplina dos filhos. Nesta última modalidade educativa, o uso da explicação é priorizado para condicionar o comportamento dos menores. Dessa forma, os pais habilmente relatam as regras ou as consequências de sua desconsideração, apontando os danos emocionais e físicos causados às outras pessoas. Utilizando-se dessa técnica – a indução –, os pais esperam que os educandos ajam sem depender de sanções, procedam com responsabilidade, disciplinem seu comportamento e sejam éticos (HULTZ, 2002).

As práticas parentais motivaram vários pesquisadores, especialmente os estudiosos que apontam os prejuízos e os desvios de comportamento. De Salvo et al. (2005) e Besnard et al. (2009) verificaram que as práticas educativas são preditivas de distúrbio comportamental e de competências sociais.

Já o estilo parental – independentemente do tipo empregado (autoritário, permissivo, negligente ou autoritativo) – está ligado ao desenvolvimento de todas as pessoas. Afinal, em tese, os primeiros contatos e aprendizados das pessoas emanam do ambiente familiar. Sendo assim, esse primeiro núcleo de formação afeta toda a sociedade. As pessoas se constituem desse jeito, e, segundo Weber et al. (2004), estudar os estilos parentais é compreender o conjunto de comportamentos exercidos pelos formadores em relação aos filhos e como esses possibilitam a criação de ambientes emocionais capazes de influenciar os comportamentos, a inteligência e a afetividade dos formandos.

Para definir o estilo parental, portanto, é preciso compreender as práticas, como as formas de se expressar – modo de se portar e as manifestações não verbais – que caracterizam

a natureza da interação entre pais e filhos. O estilo envolve o modelo exercido no controle e no afeto apresentado pelos pais em suas práticas com os filhos, diante de ocasiões que exigem posicionamento com características hierárquicas, disciplinares e/ou de tomada de decisão. Neste caso, também é considerado o aspecto emocional transmitido pelas atitudes dos responsáveis, já que esse possui a capacidade de validar ou não as práticas disciplinares propostas aos filhos como meio de socialização (COSTA, TEIXEIRA, GOMES, 2000).

Então, quando se objetiva analisar os estilos parentais, é preciso concentrar na compreensão dos padrões de controle e de afetividade adotados pelos pais, como agem e sutilmente interferem na relação, favorecendo ou dificultando a socialização dos pequenos. O estilo é uma espécie de roupagem que evidencia a prática dos pais e, conseqüentemente, o próprio desenvolvimento da criança e do adolescente por meio dos modelos de relação afetiva, que são observados nas próprias práticas (HUTZ, 2002; REPPOLD, 2001; STEVENSON-HINDE, 1998).

Seguindo esse caminho, primeiro apresentado por Baumrind (1961,1967, 1971, 1991) e, depois, por Maccoby e Martin (1983), Darling e Steinberg (1993) propõem um modelo integrativo entre os conceitos de práticas e estilos parentais. Haveria, segundo elas, a necessidade de um bom entendimento tanto dos estilos quanto das práticas parentais para aprimorar os conhecimentos acerca dos processos pelos quais os pais influenciam o desenvolvimento de seus filhos. Vê-se, então, que as práticas são os comportamentos parentais, voltados para a socialização dos filhos, ao passo que os estilos são afeitos às características das interações e ao clima emocional.

Para Darling e Steinberg (1993), os valores e os objetivos almejados pelos pais são considerados de modo relacionado aos comportamentos, às habilidades e às qualidades, como a criticidade e a independência esperada pelos pais. Se por um lado, temos as práticas parentais que agem como mecanismos influenciando comportamentos e características do filho no processo de socialização, por outro, os estilos reforçam e dão eficácia a essas práticas ao facilitar a interação entre pais e filhos. Esse modo de agir, ou seja, o estilo utilizado diante das intervenções parentais de socialização da criança passa a modular a personalidade infantil que conduz aos comportamentos adotados por elas, como os escolares (DARLING; STEINBERG, 1993).

Os estilos promovem, conforme Darling e Steinberg (1993), uma ação direta no desenvolvimento e na socialização do filho, ao articular as práticas e as conseqüências observadas nas crianças e nos adolescentes. Em suma, a criança manifesta certas características comportamentais e psicológicas, conforme acontece a associação entre as

práticas e a eficácia do estilo parental que repercutem nas consequências do seu desenvolvimento e da sua socialização. Isso explica a hipótese de que o uso de práticas idênticas, em famílias com estilos diferentes podem gerar resultados distintos nos comportamentos da criança e do adolescente; aspecto que, segundo Darling e Steinberg (1993), ainda não foi demonstrado cientificamente.

De acordo com as pesquisadoras, para que os pais possam exercer a função de educadores de seus filhos é importante equilibrar as exigências e responsabilidades. Mas, de onde provem essa autoridade? Certamente da legalidade afetiva percebida e do conhecimento e experiência de vida. Soifer (1983, p. 26), a esse respeito, reforça que é na “autoridade do conhecimento [...] eixo do poder parental”, que os pais trazem limites e a noção de realidade quando agem de forma orientadora, com autoridade, ao passo que é fantasioso quando agem de forma autoritária, pois refletem os próprios desejos.

5 – Literatura acerca dos estilos parentais

Em sua revisão da literatura acerca dos estilos e práticas educativas parentais, Cassoni (2013) constatou que entre 2006 e 2010, dentre os 67 artigos analisados, a predominância foi de trabalhos feitos por Baumrind (1966, 1971), Darling e Steinberg (1993) e Maccoby e Martin (1983). Outro elemento observado foi que o uso dessa base teórica vem crescendo, em sua grande maioria, por intermédio de investigações produzidas nos Estados Unidos.

Basicamente, tem-se investigado a associação entre estilos parentais e aspectos psicossociais, tais como:

- a adolescência e suas dificuldades de ajustamento social, seus problemas psicológicos e psiquiátricos e seus embaraços escolares (BERGE, et al., 2010; DWAIKY; MENSAR, 2006; HUEBNER; HOWEL, 2003; MILLER; PLANT, 2010);

- a religiosidade (ABAR; CARTER; WINSLER, 2009);

- a personalidade da mãe (COPLAN, REICHEL; ROWAN, 2009; DESJARDINS, ZELENSKI; COPLAN, 2008);

- o consumo de drogas entre adolescentes (PAIVA; RONZANI, 2009). A partir da metade da década de 1990, constatou-se a produção, nos EUA e na Inglaterra, de quantidade considerável de artigos que buscaram compreender a relação entre o uso de substâncias psicoativas e os estilos parentais.

Verificaram, ainda, que os consumidores de drogas apresentavam baixos níveis de suporte parental, comportamentos de uso de drogas pelos pais, permissividade perante o consumo dos filhos e controle ineficaz (BAHR; HOFMANN; YANG, 2005). Nessa perspectiva, os estudos indicam que os diferentes estilos parentais de socialização e suas práticas educativas agem como variáveis psicossociais a ponto de influenciar nos comportamentos dos jovens acerca do consumo de substâncias psicoativas (DUNCAN, et al., 1998; RAI, et al., 2003; RAMIREZ, et al., 2004; SIMONS-MORTON, et al., 2004; WRIGHT; FITZPATRICK, 2004).

Constatou-se, igualmente, que a principal influência no tocante ao uso de drogas não é dos grupos de pares. Os estudos indicaram que a relação estabelecida com a família pode ser e é mais determinante, pois ela possui a capacidade de diminuir o efeito da influência de grupos de pares desviantes mediante práticas não permissivas, de definição clara de papéis familiares, de monitoramentos adequados e da exposição às expectativas negativas dos pais quanto ao uso de drogas (BORAWSKI, et al., 2003; DI CLEMENTE, et al., 2001; REIFMAN, et al., 1998; STANTON, et al., 2002; SPRINGER, et al., 2006; WOOD, et al., 2004).

Na literatura brasileira encontramos estudos sobre os estilos parentais relacionados aos seguintes aspectos: indecisão profissional, depressão e ansiedade (HUTZ; BARDAGIR, 2006); atitudes e comportamentos sexuais protetores ou de risco para jovens (DIAS; MATOS; GONÇALVES, 2007); mudanças na vida de pais adolescentes (TRINDADE; MENANDRO, 2002); e ainda aqueles que buscam desenvolver instrumentos nacionais e aprimorar os internacionais, com o intuito de estudar os padrões de interação familiar em relação à educação dos filhos brasileiros (BENETTI; BALBINOTTI, 2003; COSTA; TEIXEIRA; GOMES, 2000; TEIXEIRA; BARDAGI; GOMES, 2004; GOMIDE, 2006).

Resumidamente, os estudos apontaram que monitoramento, suporte e envolvimento parental funcionam como práticas significativas para o menor consumo de substâncias lícitas e ilícitas pelos adolescentes. Em outras palavras, os pais devem monitorar e responder prontamente e construtivamente às demandas dos filhos, sem abrir mão da autoridade, tudo moldado por um clima emocional sincero aos olhos dos filhos, especialmente nos momentos mais difíceis vivenciados por eles. A ausência desses parâmetros pode afastar o adolescente dos pais, o que pode proporcionar maior vulnerabilidade para o uso abusivo de drogas, ao abrir espaço para o envolvimento com outros pares (BAHR, et al., 2005; HILL, et al., 2005; NASH; MCQUEEN; BRAY, 2005; WILLS, et al., 2004). Dessa forma, os estilos parentais

“com autoridade” e não permissivos foram relacionados com o menor consumo de álcool e drogas entre os adolescentes (SHUCKSMITH; GLENDINNING; HENDRY, 1997).

**IV - DESENVOLVIMENTO SEGUNDO PIAGET, RELAÇÕES
FAMILIARES, RESPEITO E ESTILOS EDUCATIVOS
PARENTAIS**

Estudar a epistemologia e a psicologia genéticas de Piaget não se mostra uma tarefa fácil, principalmente pela necessidade que se tem em dominar uma enorme gama de conceitos. Nesse capítulo, procuramos descrever alguns aspectos de sua obra que consideramos necessário para a propositura de contribuições ao modelo de estilos educativos parentais.

Na obra *Seis estudos de Psicologia* de Piaget (1964/1969), o editor – ao prefaciá-la – alerta para o quanto pode ser exaustiva essa tarefa. Segundo ele, o citado sábio propôs – a quem desejasse dominar os elementos naturais de funcionamento da mente adulta – que primeiro compreendesse a formação desses mecanismos na criança.

Seguindo esse objetivo, no capítulo anterior observamos que Baumrind (1966, 1971), considerou na construção de seu modelo dos estilos parentais o rigor e o controle e, por outro lado, a necessidade de demonstração de amor na educação dos filhos.

Considerando essa releitura, juntamente com os resultados das pesquisas que confirmam a associação de determinados estilos parentais com o uso de substâncias psicoativas, fizemos o seguinte questionamento: o que ocorre na relação parental, para que diante desses estilos, em determinadas situações, o sujeito não apresente correlação com uso de drogas? Ou, o contrário, se há uma associação, o que acontece na relação para que se confirme essa correlação entre determinado estilo parental e os padrões de uso de substâncias psicoativas? Mesmo porque, associação é apenas uma possibilidade e não há a certeza de que determinado estilo leva obrigatoriamente o sujeito a apresentar certo comportamento, como o de uso de drogas.

A resposta a essa indagação não parece estar nem na visão da criança como depositária dos conhecimentos desde seu nascimento (inato), incapaz de se aprimorar, ou do sujeito passivo, uma folha em branco a ser escrita, como pensava Watson (1913). Para este autor o que fazemos é o que o meio nos faz fazer e, dessa forma, determina o que nós somos. Na primeira, o meio não interferiria naquilo que já estaria dado e, na segunda, o ambiente, especialmente o familiar, livraria o indivíduo da responsabilidade pessoal pelos seus atos, já que ele é produto do meio em que vive.

Inhelder e Piaget (1970/1976, p. 251), a esse propósito, consideraram insuficiente essa proposta, apesar de destacar a importância do meio em todo seu estudo do desenvolvimento intelectual. Ressaltam, especialmente, que o desenvolvimento depende dos fatores sociais e psicológicos.

[...] a sociedade não atua por simples pressão exterior sobre os indivíduos em formação, e que estes não são, com relação ao ambiente social e nem com relação ao ambiente físico, simples tábulas rasas nas quais as coerções imprimiriam conhecimentos já inteiramente estruturados. (INHELDER, PIAGET, 1970/1976, p. 251).

Em outra passagem, Piaget (1964/1969) afirma que o meio desempenha sim papel fundamental para o desenvolvimento humano, mas insuficiente. O sujeito, antes de tudo, age sobre o meio, transformando-o e este age sobre ele. Em outros termos, ele é resultante das interações com o meio. Assim, compreender como se dá essa interação pode nos levar à compreensão da influência dos estilos parentais como facilitadores ou protetores ao envolvimento com uso de substâncias psicoativas.

Dessa forma, vamos procurar apresentar a evolução dessas estruturas, dedicando maior atenção ao sujeito com mais de 10 anos de idade. Na sequência, nosso esforço consistirá em demonstrar aspectos relacionados à moralidade, dado que este assunto abarca significativamente as relações sociais – regras e deveres – entre pelo menos dois indivíduos, como pai e filho. Nela, veremos a tendência que existe no sentido de superar a heteronomia e o respeito unilateral visando à construção de uma moral autônoma e, portanto, fundamentada no respeito mútuo – característica da relação entre iguais, especialmente entre os jovens, ou entre esses e seus superiores, quando tendem a se conceberem como iguais.

No encerramento desse capítulo faremos uma pequena correlação entre as características definidas pelos estilos parentais e a noção de respeito, reciprocidade e confiança, aspectos centrais do modelo de moralidade proposto por Piaget.

1 – Interacionismo de Piaget

A concepção genética, construtivista e interacionista de Piaget propõem que sempre há um estado anterior menos complexo, que se coordena e estabiliza – equilibra. Em decorrência, possibilita a construção de novas estruturas cognitivas indicadoras de um estado superior de desenvolvimento. Cabe observar que o funcionamento desse processo é contínuo e comum a todos os seres vivos. Isso indicia que há “funções invariáveis”, que levam o organismo a se adaptar (aspecto exterior) de maneira organizada (aspecto interior) ao seu meio. É isso que leva o sujeito a agir. Por outro lado, acompanhando essas constantes invariáveis, existem as estruturas que determinam os níveis de interesse e de compreensão dos

fenômenos julgados significativos pelos sujeitos. As sucessões, por conta disso, definem as diferenças entre os níveis de conduta e de pensamento, caracterizados pelos comportamentos desde a criança pequena até o jovem adulto.

Segundo os estudos de Piaget (por exemplo, 1936/1975, 1973, 1964/1969), o que se observa quanto ao desenvolvimento é que, concomitante ao amadurecimento orgânico do sujeito, são construídas condições apropriadas para trocas em geral com o meio físico e o social. São inúmeras as oportunidades que se abrem para atualizações, mas somente aquela que o indivíduo se interessa é efetivada. Ou seja, entre o sistema nervoso e a sociedade existe uma atividade individual do sujeito.

Desse processo de agir sobre e de se desenvolver, que caracteriza as trocas entre o sujeito e o objeto, decorrem duas consequências: uma, são as equilibrações impostas gradualmente ao sistema de intercâmbios, ora realizado entre o indivíduo e o meio físico, ora entre os indivíduos; outra são os registros para o conjunto das experiências e dos exercícios feitos pelo indivíduo para adaptar-se simultaneamente ao mundo físico e ao mundo social.

As trocas sociais, por exemplo, são amparadas por motivações próprias das relações entre os indivíduos. O tipo de respeito, a reciprocidade e até mesmo o interesse pelas informações veiculadas é que acabam oportunizando esse desenvolvimento (PIAGET, 1964/1969). Dessa forma, quando falamos de relações parentais devemos também considerar esses aspectos. Não podemos considerar, assim, apenas o indivíduo como decorrência do meio. Especificamente no caso familiar, entre pais e filhos ocorre idêntica interação, pois cada um age e sofre ação do outro, tanto em seus esquemas quanto em seus afetos.

Brenelli (2000) utiliza os termos desejo, busca de satisfação, preenchimento de uma falta para descrever o sentido dado à realização de uma ação pelo indivíduo. Segundo ela, o comportamento somente é instalado ou assumido pelo sujeito conforme o valor que este lhe atribui, ou seja, a cada ação se revela um sentimento específico para sua realização. Assim, depreendemos que as trocas realizadas nas relações parentais se consolidam pelo interesse associado a uma estrutura própria do sujeito construída e escolhida – inconscientemente – para esse evento, que pode ser atualizada pelas relações interpessoais entre pais e filhos, respeitada a possibilidade dada pelo nível de desenvolvimento.

Em todos os níveis de conduta, desde os comportamentos mais elementares do bebê até os apresentados pelos adolescentes, a inteligência procura compreender e explicar as coisas em busca de possibilitar à adaptação do sujeito ao meio (equilíbrio), garantida as particularidades do grau de desenvolvimento intelectual. O que define os estágios de

desenvolvimento e as condutas características em cada um deles é sempre impulsionado pelo interesse (afetividade):

[...] desde o período pré-verbal, existe um estreito paralelismo entre o desenvolvimento da afetividade e o das funções intelectuais, já que estes são dois aspectos indissociáveis de cada ação. Em toda conduta, as motivações e o dinamismo energético provém da afetividade, enquanto que as técnicas e o ajustamento dos meios empregados constituem o aspecto cognitivo (sensorio-motor ou racional). Nunca há ação puramente intelectual (sentimentos múltiplos intervêm, por exemplo: na solução de um problema matemático, interesses, valores, impressão de harmonia, etc.) assim como também não há atos que sejam puramente afetivos (o amor supõe compreensão). (PIAGET, 1964/1969. p. 37-38).

Os aspectos afetivos e os cognitivos embora sejam considerados indissociáveis, possuem naturezas distintas. Os afetivos dependem de uma energética e os cognitivos de estruturas e assim um não pode modificar o outro (PIAGET, 1924/1981). Desta forma, num ato de inteligência, sempre há as operações reais, efetivamente realizadas consciente ou inconscientemente pelo sujeito, ao qual nos referimos. Este é composto pelos esquemas sensorio-motores ou operatórios, correspondentes ao que o sujeito pode realizar e sua natureza é o agir. Indissociável a esses, também inconsciente, os esquemas afetivos funcionam como energética desses esquemas e tem natureza diferente – são os interesses.

Em suma, a ação – princípio básico de toda construção na concepção de Piaget – é composta de propulsores particulares e subjetivos no ser humano. Esse interesse que se fundamenta por meio de uma necessidade fisiológica, afetiva ou intelectual individual e oportuna para cada situação, é que leva o sujeito a agir e a ser afetado pelo meio – interagir.

[...] toda ação – isto é, todo movimento, pensamento ou sentimento – corresponde a uma necessidade. A criança, como o [adolescente] e o adulto, só executa alguma ação exterior ou mesmo inteiramente interior quando impulsionado por um motivo [interesse] e este se traduz sempre sob a forma de uma necessidade [...] manifestação de um desequilíbrio. (PIAGET, 1964/1969, p. 14)

2 – Descrição dos estágios

Os estágios das operações intelectuais revelam a “aparição” de estruturas genuínas numa construção sucessiva que mantém seu eixo essencial à medida que decorrem os estágios ulteriores. São subestruturas que se sucedem agregando novas características sob o duplo

aspecto motor ou intelectual, concomitantemente com o afetivo e suas duas dimensões, individual e interindividual. Portanto, essas estruturas são variáveis que organizam a atividade mental e foram divididas em quatro estágios do desenvolvimento.

Piaget (1973, p. 49-52) ressalta que esses estágios “intelectuais” apresentam uma continuidade, possível de se detalhar, mas que não constituem cortes “naturais bem nítidos” e exatos, que indicam uma idade certa para seu início e fim. Por isso, ele define alguns elementos que os caracterizam, ou seja, existe uma sucessão sequencial, ordenada por maneiras de agir e de pensar que definem os estágios, não importando a idade do sujeito. Embora sejam cortes, eles possuem caráter integrativo, pois as estruturas construídas e que são características de uma fase, passam a fazer parte das estruturas seguintes.

Cada estágio é caracterizado pela aparição de estruturas originais, cuja construção o distingue dos estágios anteriores. O essencial dessas construções sucessivas permanece no decorrer dos estágios ulteriores, como subestruturas, sobre as quais se edificam as novas características. Segue-se que no adulto cada um dos estágios passados corresponde a um nível mais ou menos elementar ou elevado de hierarquia das condutas. Mas a cada estágio correspondem também características momentâneas e secundárias, que são modificadas pelo desenvolvimento ulterior, em função da necessidade de melhor organização. (PIAGET, 1964/1969, p. 13-14).

Esclarecidas essas características, apresentamos a seguir, resumidamente, o desenvolvimento do lactante até a segunda parte da “primeira infância”, por volta dos sete anos.

Inicialmente, há os reflexos ou mecanismos hereditários com suas atividades sensoriais motoras, com tendência instintiva, e o aparecimento das primeiras emoções. A seguir são constituídas as estruturas dos hábitos motores, das percepções organizadas e dos sentimentos diferenciados. No período simbólico ou pré-operatório (2 a 7-8 anos) começa-se a construir a inteligência intuitiva, os sentimentos interindividuais espontâneos e a submissão aos adultos.

Depois do domínio da linguagem pela criança, ocorre para ela um leque de possibilidades. Mesmo com a subordinação e coação espiritual sofrida pela ação do adulto nessa etapa (entre 2-7 anos), as trocas verbais promovem uma evolução decisiva na ação, aprimorando o pensamento, pois a criança além de falar com as outras crianças, “fala-se a si própria, sem cessar, em monólogos variados que acompanham seus jogos e sua atividade” (PIAGET, 1964/1969, p. 26). Este processo consiste em representar ações passadas e/ou antecipar as futuras, promover a socialização desta ou internalizá-la. Com essa abertura, novas

relações anunciam o aparecimento de sentimentos interindividuais de simpatia, antipatia, respeito, afeição, bem como os sentimentos morais intuitivos e as regularizações de interesse e valores.

No terceiro período (8 a 11/12 anos) verificam-se duas importantes constatações, o início das operações intelectuais concretas ou lógicas e as primeiras necessidades condizentes com a moralidade e a cooperação que encaminham o sujeito para a autonomia. A organização lógica permite as primeiras reflexões interiorizadas, ou seja, a simulação de como o sujeito agiria com os outros – objetos e pessoas. Neste ponto, o jovem não confunde mais seu ponto de vista com o dos outros e consegue dissociá-los para coordená-los (descentração). As regras passam a ser observadas – seguidas fielmente na prática – e conjuntamente a elas surge a necessidade do controle da igualdade entre os participantes.

Além de ser capaz de seriar e classificar, nesse período ocorre a organização da vontade, necessária para desenvolvimento da moralidade. O respeito mútuo é o novo sentimento tecido nas relações interindividuais e, orientados por ele, surge uma nova organização dos valores morais. Estes são agrupados em escalas de valores racionais – honestidade, justiça e reciprocidade. À medida que os sentimentos morais se organizam e constituem regulações, caminham para a forma final de equilíbrio que é a vontade e a moralidade autônoma. Se a intuição espontânea do período anterior não envolvia pensamento, neste, com a definição da vontade predominam pensamentos e sentimentos que levam em conta os pontos de vista dos outros (PIAGET, 1964/1969).

Neste ponto, cabe uma observação. A vontade aqui tratada, não é uma energética que faz o sujeito perseverar na busca de se atingir um objetivo. Piaget (1964/1969) lembra William James e Edouarde Claperède (apud PIAGET, 1964/1969, p. 60) para explicar esse mecanismo e relata que

[...] a vontade é inútil quando já existe uma intenção firme e única [irresistível ao indivíduo], aparece ao contrário, quando há conflitos de tendência ou de intenções como quando, por exemplo, se oscila entre um prazer tentador e um dever.

Explica ainda que nesse exemplo de conflito – prazer e dever – o primeiro seria “uma tendência inferior mais forte por si mesma” e o segundo (o dever) uma “tendência superior, mas no momento mais frágil”. Neste caso, o ato de vontade reforça a tendência superior e frágil, fazendo-a prevalecer em detrimento do seguimento da tendência inferior e forte. Caso

se consuma a manutenção da tendência forte, estaríamos diante de uma conduta de “vontade fraca” (PIAGET, 1964/1969, p. 60, grifos nossos).

Notemos que o exemplo descrito apresenta similaridade com a problemática da drogadição e relaciona-se à prevenção. Quando se procura reforçar fatores protetivos, depreendemos que é preciso fortalecer aspectos que de alguma forma estão subjulgados, e entre eles podemos levar o sujeito a negar o prazer – atraente – supostamente proporcionado pelas drogas. Desse modo, para a promoção da “educação da vontade”, é necessário compreender como que esta pode fortalecer e priorizar a tendência de conduta mais fraca inicial (“dever” não usar drogas), levando-a a se impor sobre a conduta inferior inicial de obtenção de prazer.

Desde o início do desenvolvimento da criança, existem sentimentos fundamentais ligados aos mecanismos reguladores de suas atividades como a vontade. Mas, esses denominados de interesse, sistemas de interesses ou valores, que se fizeram adequar a cada atividade do indivíduo nas fases anteriores, são considerados reguladores automáticos, sem reversibilidade, ou seja, depois de definidos são seguidos até o fim. Trata-se de regulações intuitivas que se submetem a frequentes deslocamentos de equilíbrio para melhor se acomodar a atividade em curso. Porém, não são submetidos à reflexão e ao julgamento do indivíduo. Mas, nesse período:

A vontade, ao contrário, é, simplesmente, uma regulação tornada reversível, sendo neste ponto [...] comparável a uma operação. Quando o dever é momentaneamente mais fraco que um desejo definido, ela restabelece os valores segundo sua hierarquia anterior e postula sua conservação ulterior, fazendo, assim, primar a tendência de menor força, reforçando-a. Ela age, então, exatamente, como operação lógica, no caso em que a dedução (= tendência superior, mas fraca) está às voltas com a aparência perceptiva (= tendência inferior, mas forte) e que o *raciocínio operatório corrige a aparência atual*, voltando aos estados anteriores. (PIAGET, 1964/1969, p. 61 grifos nossos).

Com essa possibilidade de regular a energia por meio do mecanismo da vontade, fundamentalmente racional, o jovem potencializa sua capacidade de coordenar seus “pensamentos afetivos”. Podemos correlacionar à vontade, a construção da personalidade do indivíduo em que o adolescente possui toda uma escala de valores disponibilizada pela sociedade que, segundo Durkheim (apud PIAGET, 1932/1994), obriga-o a aderir. Considerando a presença do mecanismo de vontade, observa-se que o sujeito já é capaz de refletir acerca de problemas afetivos sob uma perspectiva coordenada e reversível e essa

capacidade revela autonomia de raciocínio, composta por um conjunto de normas próprias (PIAGET, 1964/1969).

O quarto período (12-13 anos em diante) é marcado pela capacidade de realizar operações intelectuais por meio de proposições, ocorrendo o fortalecimento e a definição da personalidade do sujeito. Temos aqui o ponto culminante da inserção do adolescente na sociedade dos adultos.

A passagem da forma de pensamento concreto para o raciocínio “hipotético dedutivo” ocorre pela substituição da capacidade de realizar operações exclusivamente apoiadas pela percepção obtida pela experiência com o objeto. Agora, ele é capaz de realizá-la por meio das ideias. Trata-se de um processo que ocorre por volta dos 12 anos e paulatinamente passa a orientar todo o pensamento do jovem nessa direção da reflexão livre do real. “O adolescente é o indivíduo que, embora diante de situações vividas e reais, se volta para a consideração de possibilidades” (INHELDER; PIAGET, 1970/1976, p. 253). Esse modelo de pensamento constituído por ideias gerais, abstratas, é o que possibilita encontrar algo comum no adolescente que é a invenção de teorias e sistemas de transformação dos “problemas do mundo”.

O fato de que sejam limitadas, inadequadas e, principalmente, pouco originais, não tem importância; do ponto de vista funcional, tais sistemas apresentam a significação essencial de permitir ao adolescente sua interação moral e intelectual na sociedade dos adultos, e isso sem mencionar seu programa de vida e seus projetos de reforma. Estes são indispensáveis para que o adolescente assimile as ideologias que caracterizam a sociedade ou as classes sociais, na medida em que são entidades opostas às simples relações interindividuais. (INHELDER; PIAGET, 1976, p. 253).

Piaget reconhece que esse é um período difícil na evolução psíquica dos jovens. Além dos desequilíbrios provocados pela maturação sexual e o processo de não mais tirar conclusões pela observação do real, ele passa a deduzir e a concluir a partir de hipóteses, exigindo um trabalho mental complexo. Dada essa complexidade, o adolescente num primeiro momento se perde e abusa desse instrumento que o diferencia da criança. Ele apresenta, assim, uma espécie de egocentrismo em que todo o mundo começa a ser incorporado mentalmente à sua atividade.

Esta última forma de egocentrismo manifesta pela crença na onipotência da reflexão, como se o mundo devesse submeter-se aos sistemas e não esses à realidade. É a idade metafísica por excelência: o eu é forte bastante para

reconstruir o Universo e suficientemente grande para incorporá-lo. (PIAGET, 1964/1969, p. 64-65).

A superação dessa centralização coaduna com a consolidação da sua personalidade e a sua inserção na sociedade adulta. Ou seja, o equilíbrio é alcançado quando essa habilidade reflexiva passa a ser utilizada para antecipar e se adiantar à experiência e não mais para reinventá-la em pensamento contradizendo a realidade.

Em Piaget (1964/1969, p. 68), o adolescente que tem personalidade é aquele que não se deixa mais levar simplesmente por seu narcisismo, individualismo, egoísmo¹² sem consideração às regras exteriores. Essa é uma definição daquele que emprega toda sua energia e vontade por um ideal. Como um sujeito cooperativo, por exemplo, que procura manter e produzir somente relações amparadas pela reciprocidade. Nesse exemplo, embora essa característica se inicie no final da infância (depois dos oito anos de idade, aproximadamente) com a “organização autônoma das regras, dos valores e a afirmação da vontade, e ainda, com a regularização e hierarquização moral das tendências”, somente no adolescente com a idealização de um “programa de vida” é que ela se consolida. Essa vida idealizada impõe disciplina para a vontade e essa necessidade funciona como “instrumento de cooperação” para consigo e com as coisas (objetos e pessoas). Veja que idealizar, que é uma característica do pensamento do período formal, pressupõe a necessidade de reflexões e pensamentos livres, e essa capacidade de refletir com base em ideias, possibilita questionar as condutas, definindo a personalidade.

Os programas de vida dos adolescentes, normalmente ultrapassam o real e, em sua maioria, estão associados às relações pessoais e aos aspectos afetivos que são priorizados por eles – o amor romantizado no namoro, por exemplo. São sentimentos interindividuais que foram definidos por ele próprio e não os gerais apresentados pelo social que ele “quer consertar”. Eles compõem habitualmente sociedades particulares de discussão: “a dois, ou em pequenos cenáculos, o mundo é reconstruído em comum, sobretudo através de discursos sem fim, que combatem o mundo real” (PIAGET 1964/1969, p. 68).

¹²Egoísmo. s.m.Falta de altruísmo; apego excessivo aos próprios interesses; comportamento da pessoa que não tem em consideração os interesses dos outros. Presunção; tendência a excluir os outros, tornando-se a única referência sobre tudo. (DICIO Dicionário Online de Português, disponível em <https://www.dicio.com.br/egoismo/>>acessado em 25 mar 2017). Nesse sentido, egoísta é o sujeito plenamente consciente de si e interpretando o mundo exclusivamente através do seu ponto de vista; diferentemente do termo “egocentrismo” usado por Piaget (1937/1979, p. 8) para designar que a criança está centrada em si mesma e assim tem dificuldade de compreender o mundo (inconsciente): “[...] Por outras palavras, egocentrismo significa, simultaneamente, ausência de consciência de si e ausência de objetividade, ao passo que a posse do objeto como tal é paralela a aquisição da consciência de si.”

Quando classes de adolescentes não apresentam “teorias” pessoais próprias, elas se consolidam em forma de “adesão às ideias transmitidas pelos colegas, desenvolvidas em reuniões ou provocadas por leituras”. Afinal, mesmo nesses grupos em que os sujeitos apresentam – em tese – menos abstração e também menos crises nas relações familiares e religiosas, se identifica um processo comum a todos eles:

O adolescente não se contenta mais com viver as relações interindividuais que seu ambiente lhe oferece, nem como a utilização de sua inteligência para resolver os problemas do momento; procura, além disso, colocar-se no mundo social dos adultos e, para isso, tende a participar das ideias, dos ideais e das ideologias de um grupo mais amplo [...]. (INHELDER; PIAGET, 1976, p. 254).

Essa tendência de sociedade juvenil transformadora se estende até ele entender que é preciso ser realizador. E isso, se consolida com o trabalho efetivo, real e concreto que “cura” todos os imaginários.

Resumidamente, o desenvolvimento mental se dá por um processo de construção desde o lactante e sua necessidade prática, passando pela ordenação lógica do universo e a realização de operações concretas da segunda infância até chegar à reconstrução do mundo por meio do pensamento hipotético-dedutivo, processo próprio da adolescência. Paralelamente a esse sistema, ocorre também uma “evolução” afetiva que liberta pouco a pouco o sujeito para se submeter à cooperação por meio da reciprocidade. E por fim, a afetividade consiste no ajuste das energias internas e na acomodação das trocas com o mundo externo. Todavia, esta não é “nada sem a inteligência, que lhe fornece meios e esclarece fins” (PIAGET, 1964/1969, p.70).

3 – A moralidade em Piaget

Piaget (1932/1994) em *O juízo moral na criança* procurou explicar como se desenvolve a aceitação consciente das regras pela criança. Os achados dele relativos à consciência da regra do jogo correspondem em parte as ideias de Bovet sobre a obrigação que se origina do respeito unilateral, do inferior para com o superior, e em paralelo (e não oposto) a doutrina de Durkheim que sustenta uma gênese social do respeito e da moralidade. Este explica a observação do dever exclusivamente por meio da coação social sobre os indivíduos e pelo adulto à criança.

Essas duas teorias – a de Bovet e a de Durkheim– estão em sintonia quanto ao ponto de partida da moral infantil verificado por Piaget. Porém, este autor considera que as explicações delas não permitem compreender a evolução da moralidade nos sujeitos, pois estas consideram apenas a visão de uma moral adulta desenvolvida numa relação de pura obediência. Durkheim, embora tenha procurado sustentar a ideia de como o jovem alcançaria a autonomia, sua explicação se restringe apenas a uma substituição deliberada dos pais por outros atores sociais. Para ele, essa possibilidade de poder trocar entre os entes sociais a quem se submeter o liberta, e “quanto mais ‘densa’ é a sociedade mais depressa o adolescente escapa à coação direta dos seus, para sofrer [continuar obedecendo] e comparar entre elas uma multidão de influências, de modo que conquista assim sua independência espiritual” (PIAGET, 1932/1994, p. 251).

Piaget não desconsidera que essa densidade de opções é uma forma de levar o sujeito a fazer escolhas, ou seja, contribui para o seu desenvolvimento. Todavia, essa liberdade possibilita a troca entre iguais, e não outra submissão, especialmente nesse momento propício e desejoso que os adolescentes apresentam de se inserir no mundo dos adultos. Por sua vez, Bovet não busca qualquer explicação para a superação da coação que ocorre em função do respeito de pessoa para pessoa. Ele deixa em aberto essa possibilidade para novas modalidades de respeito e Piaget (1932/1994) aproveita-se dessa brecha para prolongar as análises e propor um caminho para a autonomia moral. Assim a consciência da regra se constituiria pelo respeito mútuo, em que a reciprocidade conduz as trocas normativas entre os pares.

Feita essas considerações sobre a influência das relações sociais, passemos a apresentar o processo de conscientização da regra no indivíduo. Começamos com a prática das regras pela criança até a sua tomada de consciência verificada nos jovens adolescentes. Antecipamos que esse processo tem todo o seu desenvolvimento conquistado pela diferenciação cognitiva de dois tipos de respeito (o unilateral e o mútuo) produtos das interações do sujeito.

3.1 – A questão das regras – jogo de bolinhas de gude

O jogo de bolinhas foi escolhido por Piaget em razão de esse autor considerar que a sua dinâmica é semelhante a dos jogos sociais, cujas regras são transmitidas pelos adultos, as quais são reelaboradas pelas crianças. Piaget começa pela prática do jogo cujo desenvolvimento se dá a partir dos simples exercícios regulares e individuais. Na sequência,

verifica como o sujeito se adapta pouco a pouco às regras do adulto em função do desenvolvimento mental. Finalmente, analisa como as crianças tomam consciência dessas regras.

Depois de superar o puro exercício motor, imitando os maiores, a criança alcança uma regularidade por meio das repetições (rituais). Nesse momento, a regra ainda não comporta a ideia de “obrigação”. Os pequenos apenas recebem exemplos de regras de jogos codificadas pelos mais velhos, mas a criança – mesmo acompanhada – joga sozinha, vivendo um individualismo inconsciente (PIAGET, 1932/1994, p. 33).

Nos meninos, aproximadamente com idade entre sete e oito anos, desaparece o fato de que jogou sozinho e saiu vitorioso, surgindo a necessidade de “ganhar de” alguém. A criança, ao tentar vencer, procura observar as regras comuns deixando o aspecto motor (egocêntrico) para dar lugar ao social. Essa mudança ainda é limitada, pois a intenção de cooperar é específica para realização de apenas uma única partida e o conjunto de regras é apenas opinião pessoal e não um acordo social.

Na fase seguinte há o “interesse pela regra em si mesma”. Os indivíduos conhecem a fundo seu código e gostam de discussões acerca de possíveis dúvidas, mesmo de aspectos considerados simples. Existe um interesse especial pela discussão da regra para que essa se generalize e assim, já em pensamento, se torne disponível para qualquer caso, inclusive os hipotéticos. Nesse período, além de haver exercício de cooperação, o interesse em legislar e codificar extrapola o fato de apenas prever todas as possíveis situações, partindo para criação de novas regras que dificultem as coisas e tornem o jogo atraente (PIAGET, 1932/1994, p. 32).

3.2 – A consciência das regras – jogo de bolinhas de gude

As regras são assimiladas gradual e inconscientemente pelas crianças no conjunto de recomendações e ordens emanadas pela autoridade adulta ou por pessoas mais velhas. Num primeiro estágio, isso começa a se estruturar até meados do período egocêntrico. Assim, a regra é algo que chama a atenção e por ser apenas interessante não produz obrigação, mas seu exercício proporciona a acomodação aos objetos (motor) e uma satisfação pessoal (egocêntrico).

Tudo que a criança experimenta desde os seus primeiros dias está cercado de regras em suas regularidades (dia, noite, pessoas, paisagens, passeios) e obrigações (refeição, sono, banho). Essa regularidade característica das regras está por todos os lados, tanto internamente

– ao estruturar seus rituais –, quanto pelas imposições sociais. A criança, diante dessa complexidade, ainda não consegue estruturar formalmente a consciência da regra que tem várias origens: ora inventada por ela mesma, ora descoberta na natureza e ora proveniente dos adultos.

Será por meio da regularidade observada no entorno dessa atividade – mecanismos e sentimentos envolvidos – que a criança estará persuadida de que certas regras se imporão a esse jogo, proporcionando abertura para que a consciência da regra seja observada posteriormente. O sentimento de obrigação acontecerá somente se houver uma intervenção de um adulto que ela respeite. O respeito é direcionado para a pessoa de quem emana a regra e não para o ordenamento.

Um segundo estágio de desenvolvimento da consciência da regra se inicia no decorrer da fase egocêntrica e culmina por volta dos 9/10 anos, pelo exercício da cooperação, como possibilidade de desenvolvimento. A criança não considera válido modificar a regra, mesmo que seja de comum acordo. Qualquer transgressão consiste em falta grave ao sagrado. A regra tem origem adulta, válida desde o começo do mundo e deve durar para sempre.

As crianças (4-5 anos) aceitam mudar as regras, mas nem percebem a ocorrência de eventuais inovações; aos 6-7 anos, não apresentam boa organização na memória e aliado a falta de noção do antes e do depois – reminiscência – têm dificuldade em saber o que vem dela e o que vem dos outros. Os sujeitos nesse estágio imitam os outros numa prática egocêntrica e se recusam a qualquer mudança na regra do jogo. Embora não agindo conforme o costume das regras, as crianças se inspiram naquilo que foi observado e imitado dos mais velhos, acreditando estar se submetendo a uma lei imutável, proveniente dos pais e/ou de outras pessoas concebidas como autoridades, numa relação de respeito unilateral. O respeito à regra é exterior à consciência infantil e moldado pela coação adulta. Mesmo tendo sua origem nos pais, as regras não são seguidas fielmente pelos pequenos, e por isso não transformam seu comportamento egocêntrico.

Quando falamos das relações sociais e da observação das regras, encontramos dois domínios: o da coação e o da cooperação. No jogo de bolinhas, essa possibilidade se concretiza numa fase de transição denominada por ele de cooperação nascente. Nesse instante, as crianças passam a jogar umas contra as outras, gradativamente. Esse processo leva a criança a superar os estados psicológicos (pensamento), que ditava a mística da regra (coação). Essa nova dinâmica de relação entre iguais possibilita gradativamente uma nova consciência da regra, ou seja, a prática de cooperação que vem antes da reflexão, demanda algum tempo até que o pensamento revele as consequências dessa ação.

O terceiro estágio da consciência da regra começa no fim do da cooperação nascente até o domínio do raciocínio formal que inclui toda a etapa de codificação da regra. Surgem sinais de autonomia na criança, a regra do jogo deixa de ser heterônoma – lei exterior imposta pelos adultos – e passa ser uma livre decisão consentida mutuamente e, por isso, digna de respeito. E somente serão modificadas de comum acordo e todos devem respeitá-la por que isso é o bom.

Nesse ponto, observa-se a sucessão do par egocentrismo e coação adulta no uso e na transmissão da regra, pela necessidade de cooperação na sua construção. O que era obrigação torna-se uma efetiva lei moral, deixando o simulacro social vivido pela criança até esse momento por uma verdadeira realidade relacional.

Alguns indícios demonstram a união entre a autonomia e o respeito à lei. O primeiro está no aparecimento dessa nova consciência da regra e o fato de simultaneamente os sujeitos passarem a observar as regras como elas são verdadeiramente. A nova consciência, livre da heteronomia, que se tem sobre a regra (aos 10/11 anos) surge ao mesmo tempo em que a simples cooperação (terceiro estágio da prática da regra) passa a exigir das relações a codificação e a aplicação integral da lei como ela é. O início da legislação própria, acrescida da vontade da coletividade, provoca um compromisso – obrigação pessoal – acerca da regra do jogo entre os participantes. Outro indício – diretamente relacionado ao anterior – é quando observamos que a criança passa a tomar consciência da razão de ser das leis. O último ocorre com a substituição da fantasia egocêntrica acerca das regras por essa inovação constitucional. Ela proporciona aproximação nas relações interpessoais em que as opiniões sobre as regras não são apenas discutidas, mas, de certa forma, desejadas.

Piaget resume essa mudança dizendo que “a lei emana doravante do povo soberano e não da tradição imposta pelos antigos” (PIAGET, 1932/1994, p. 65). Nesse momento, ele ressalta a inversão de valores que ocorreu. Se antes o costume não fazia parte da consciência e tinha tanto domínio nos sujeitos que as crianças permaneciam fieis a razão eterna, imposta pelos mais velhos, agora, a regra tem sua origem por meio de decisões combinadas, emanadas da consciência de cada sujeito. A cooperação impulsionada pela reciprocidade entre os participantes do jogo constitui um ideal racional que procura nivelar as relações e suprir as possíveis diferenças e desigualdades encontradas entre as crianças, prevalecendo a justiça. Mas, como as crianças deixam sua autonomia prevalecer?

Piaget explicou que a criança normalmente, considerando as regras do jogo de bolinhas, quase nunca reflete sobre suas origens. Somente quando é solicitada a emitir uma resposta, essa é sempre feita sem muita reflexão, transmitindo apenas o que observara,

revelando algumas crenças a esse respeito. Ou seja, os meninos anunciavam diante dos questionamentos do pesquisador, os sentimentos provocados em cada um pelo jogo e, quando falavam da origem adulta da regra, queriam dizer que não era necessário construí-las, pois já eram dadas. Os mais velhos afirmaram que a variação das regras e sua origem decorriam de acordos feitos pelas próprias crianças. Com isso, evidenciavam a possibilidade de elas serem elaboradas. Em outras palavras: os pequenos acreditavam na crença da imutabilidade das regras. Já os mais velhos, compreendiam que elas eram decorrentes de acordos mútuos.

Como falamos de crenças, fica nesse ponto a dúvida quanto ao interesse em interrogar as crianças e descobrir suas crenças, uma vez que estas não podem ser enquadradas como pensamentos. Estes, a nosso ver, são formulações mais profundas enquanto aquelas manifestações contêm apenas “um elemento afetivo e social resistente: o ‘resíduo’”. Piaget valida essa revelação verbal e ressalta a importância das crenças, destacando que esse fenômeno é encontrado “em todas as transições entre as realidades psicológicas e os próprios sistemas metafísicos” no adulto (PIAGET, 1932/1994, p. 68).

Outra questão discutida por Piaget é sobre o grande avanço que se observa acerca da democracia entre esses meninos (11 a 13 anos) quando estão jogando. Já muitos adultos sofrem a falta dessa prática em muitos campos. Existe, assim, um interesse psicossociológico gerado pelo desafio do jogo que motiva o sujeito, lembrando que os meninos por volta dos 15 anos não jogam mais. Dessa forma, se os de 12 e 13 anos não encontram parceiros mais velhos e de maior prestígio para jogar, assimilam que as pressões acabaram e a tomada de consciência de sua autonomia ocorre mais rapidamente.

Nesses dois últimos parágrafos, temos duas questões que consideramos adequadas ao nosso estudo. A primeira trata das respostas emitidas espontaneamente e rápidas do tipo “crença” quando o sujeito é submetido a questionamentos e precisa posicionar-se imediatamente. Dessa forma, o jovem adolescente ao ser questionado pelo pesquisador acerca das drogas ou da sua relação com os pais, dará resposta seguindo aquilo que acredita e que sejam justas para todos. Nesse caso ele será forçado a considerar suas relações afetivas e sociais em jogo, revelando de certa forma, as quantas andam seus afetos para com seus responsáveis, haja vista que esses na maior parte dos casos são contra o uso de drogas. Da mesma forma, podemos identificar o tipo de relação que predomina: se estão próximos de relações de respeito, com reciprocidade e confiança ou o contrário.

A segunda questão consiste em, além do possível interesse psicossociológico para o uso de substância psicoativa (SPA), o jovem adolescente nesta etapa da vida, prima por encontrar parceiros mais velhos, de maior prestígio e isso também pode pressionar

favoravelmente ou não a essa prática prejudicial de uso de drogas. Se considerarmos uma família que não fortalece as relações, facilmente a decisão do adolescente acerca do uso de drogas ficará à mercê do respeito dispensado a esses novos pares, limitando sua interferência na “vontade” do filho.

3.3 – Tomada de consciência das regras

A partir dos estágios estudados sobre a prática e a consciência das regras, que não são as mesmas aos seis e aos 12 anos de idade, Piaget buscou definir do ponto de vista teórico se a evolução da regra apresenta diferenças tanto de estruturas quanto de grau. Para isso, depois de diferenciar a natureza e o grau do pensamento da criança em relação ao do adulto, ele recorre a uma analogia do pensamento deste último e observa um traço particular da psicologia moral. Há adultos que permanecem crianças, pois apresenta traços da moral infantil e ao agir numa relação desigual recebe pressão diante dos demais adultos, enquanto há crianças que agem em determinadas situações cooperando com seus “iguais”, evidenciando conduta considerada de adulto.

O adulto todo já está na criança, a criança toda também está no adulto. A diferença de natureza reduz-se então a isto: há, na criança, atitudes e crenças que o desenvolvimento intelectual eliminará, na medida do possível, há outras, que assumirão sempre maior importância; e, das primeiras às segundas, não há filiação simples, mas antagonismo parcial (PIAGET, 1932/1994, p. 74-75).

A natureza da criança diferencia-se apenas em grau das estruturas encontradas nos adultos: “há na criança, atitudes e crenças que o desenvolvimento intelectual eliminará, na medida do possível, há outras, que assumirão sempre maior importância; e, das primeiras às segundas, não há filiação simples, mas antagonismo parcial”. Sua dosagem corresponde a uma diferença de qualidade global, ou seja, de grau: na criança predomina o egocentrismo proporcionado pela pressão do ambiente adulto; e, por outro lado, condutas de reciprocidade e cooperação são próprias daquilo que se espera para o desenvolvimento nos mais velhos. Caso essas não sejam encontradas no adulto, as primeiras estruturas permanecem com a mesma natureza heterônoma (PIAGET, 1932/1994, p. 75).

Tomando por base esse caminho, nos diferentes tipos de regras não haverá estágios propriamente ditos. O que ocorrerá simultaneamente é continuidade funcional e diferença qualitativa com a constituição de estruturas novas. Além disso, caso ocorram desvios nas

regras – por novidades estabelecidas na prática – depois da sua tomada de consciência, não haverá nova tomada de consciência. O que ocorre é uma coordenação das operações novas utilizadas nos planos da ação ou do pensamento. Daí o fato de não se obter um estágio global da vida psicológica do indivíduo e o que encontramos são fases sucessivas de processos que se reproduzem no comportamento e na consciência. Os meninos, por exemplo, em certo momento na prática dominavam as regras e apresentavam certa autonomia. Porém, a sua consciência da mesma tinha uma natureza dominada pela heteronomia – pressão adulta ou respeito unilateral. Somente a cada novo conjunto de regras ou plano de consciência (de reflexão), é possível analisar os processos que definem as fases. Portanto, “não poderíamos falar de estágios globais caracterizados pela autonomia ou heteronomia, mas apenas de fases de heteronomia e de autonomia” (PIAGET, 1932/1994, p. 75).

3.4 – Respeito mútuo e a reflexão sobre as regras

Temos neste ponto uma dupla relação, a do respeito mútuo e da autonomia da consciência numa progressão genética. A criança que não distinguia o que era pressão do ambiente (coação) nem o que procedia do seu próprio eu e deformava as situações conforme sua subjetividade (egocentrismo), agora consegue dissociar o seu “eu” do “outro” – descentração. Conforme ela cresce e exercita a cooperação, sofre menos com a pressão exterior, esforça-se para dialogar numa relação de igualdade; consegue apresentar seu ponto de vista, sem, contudo, desconsiderar o do outro. Enfim, consegue sair de si própria.

Observa-se que neste momento houve grande salto no nível de racionalidade, que é um elemento essencial para dar sentido novo à regra do jogo. A nova prática cooperativa, embasada na relação de respeito mútuo e na reciprocidade, gradativamente modifica a concepção de que as regras provêm da tradição.

Piaget comenta sobre a importância da cooperação como fator de formação e de produto da personalidade nas crianças: 1) o exercício dela capacita os sujeitos para uma condição de respeito verdadeiro, pois é alguém que se submete livremente a uma relação de reciprocidade e de discussão objetiva e não de simples consentimento; e 2) a cooperação produz uma interiorização e legitimação da regra.

O respeito mútuo neste ponto é uma sucessão do respeito unilateral anterior, ou seja, a cooperação possibilita sair da coação e do respeito unilateral para encontrar seu equilíbrio na reciprocidade do respeito mútuo. Na sucessão destes sentimentos ocorrem resultados bem diferentes apresentados pela autonomia em relação ao egocentrismo próprio da coação. Na

heteronomia, o respeito unilateral (coação) considera o conjunto exterior de regras já prontas e elaboradas; enquanto que na autonomia o respeito mútuo (cooperação) promove consentimento recíproco ao combinar com seus pares uma forma intelectual de convencimento próprio acerca das regras que passarão a compor o domínio moral do indivíduo.

É ela que, pela comparação mútua das intenções íntimas e das regras que cada um adota, conduz o indivíduo a julgar objetivamente atos e ordem de outrem, incluindo os adultos. Donde o declínio do respeito unilateral e a primazia do julgamento pessoal. [...] Portanto, uma nova moral sucede àquela do puro dever. A heteronomia dá lugar a uma consciência do bem, cuja autonomia resulta da aceitação das normas de reciprocidade. A obediência cede passo à noção de justiça e ao serviço mútuo. (PIAGET, 1932/1994, p. 300).

A autonomia do indivíduo é apenas um equilíbrio ideal esperado para o ser humano. Piaget afirma que desde a criança até o adulto mais racional são limitadas as regras que verdadeiramente se incorporam a sua “experiência moral”. A pressão do ambiente sempre pesa sobre o espírito individual, mas a regra depende de uma criteriosa seleção pelo sujeito para sua interiorização e, uma vez validada, aplica-se a tudo.

Para explicar a constituição da regra do jogo foi suficiente observar que houve mútuo consentimento, motivado pelo prazer em jogar. Para as regras propriamente morais (não mentir, não roubar, etc.), há a necessidade de prevalecer o verdadeiro sentido do termo “respeito mútuo”, em que se observa admiração pela personalidade do outro que se submete a regra. O simples consentimento mútuo não garante proteção acerca das tendências anárquicas dos pares, mas o verdadeiro respeito promove a interiorização de um prognóstico do outro e a assimilação daquilo que é validado como regra moral.

Em geral, as regras morais também possuem a mesma origem, umas são constituídas ou já habituais, aprovadas pelo consentimento mútuo, e as outras, são denominadas constituintes, ou princípios funcionais que possibilitam a cooperação e a reciprocidade.

Resumindo, no decorrer do desenvolvimento inicial há uma complexidade motivada pela formação do símbolo ao que, antes, era puramente motor. Mesmo com a insistência do jogo egocêntrico em fazer permanecer as tentativas motoras, o frágil sistema de inteligência motora, com sua regra própria, sofre pressão coercitiva que predomina da sociedade. Na sequência, a coação é gradativamente eliminada pela cooperação, o egocentrismo é substituído pela reciprocidade, constituindo, assim, a regra racional.

3.5 – Os dois tipos de respeito

A natureza do respeito muda conforme ocorre desenvolvimento para a vida social das crianças. A regra do jogo de bolinhas permanece sagrada aos pequenos, devido à tradição que a sociedade demonstrou através de seus mais velhos ao pequeno – respeito unilateral –, enquanto que, para os maiores, encontramos os aspectos ligados ao acordo mútuo – respeito entre iguais. “Heteronomia e autonomia, tais são os dois polos dessa evolução” (PIAGET, 1932/1994, p. 88).

Os resultados de Piaget confirmaram que na sociedade das crianças é o respeito pela pessoa do mais velho (no jogo) ou pelo adulto (na vida) que explica o sentimento de dever pelas regras. A natureza do respeito moral muda conforme o respeito pelos indivíduos também acontecem. Os pequenos com seu respeito unilateral, caracterizado pelo respeito ao maior, possibilita a continuidade das instruções transmitidas pelos pais, levando-as através das gerações. Os maiores, à medida que procuram decidir com igualdade – objetiva ou subjetivamente – num processo de cooperação progressiva, reduzem as pressões que exercem uns sobre os outros. Essa relação entre iguais, embasada na reciprocidade, exige posicionamento racional do indivíduo diante do outro – autonomia.

A moral do respeito mútuo, que é a do bem (por oposição ao dever) e da autonomia, conduz, no campo da justiça, ao desenvolvimento da igualdade, noção constitutiva da justiça distributiva, e da reciprocidade. A solidariedade entre iguais aparece, uma vez mais, como origem de um conjunto de noções morais complementares e coerentes, que caracterizam a mentalidade racional. (PIAGET, 1932/1994, p. 243)

Piaget define, portanto, sua hipótese diretriz na condução dos estudos ligados ao juízo moral da criança, dois sistemas de origens diferentes, pautados em dois grupos de realidades sociais e morais: “coação e respeito unilateral, de um lado, cooperação e respeito mútuo, de outro” (PIAGET, 1932/1994, p. 91).

3.6 – Cooperação: um caminho necessário

O autor procura entender o desenvolvimento moral a partir das semelhanças entre a coação moral e a coação intelectual e seus resultados observados acerca da consciência da regra do jogo. Para ele, a coação – característica da relação de respeito unilateral – sempre promoverá e reforçará o egocentrismo. Portanto, a moral decorrente dessa relação – a da

heteronomia – é insuficiente para transformar a consciência da criança. Somente a cooperação possibilitará que ela assimile e legitime as regras, inclusive as morais, promovendo a autonomia.

Assim, Piaget procura compreender os aspectos que cercam os processos formadores dessas duas morais – a da heteronomia e da autonomia. Elas se sucedem, mas não constituem estágios propriamente ditos. A primeira trata da coação adulta com as características do realismo moral de difícil superação pela criança. A segunda é a moral da cooperação resultante de uma etapa de transição em que a criança, tendo interiorizado as regras, as legitima. Dessa forma, foi possível analisar de perto esse processo de transição de observação cega da regra para a sua consciência.

O pensamento moral efetivo será construído a partir do contato direto com as situações e isso exige que o indivíduo se oriente e dê a sua forma a ela – deformar – além, também, de avaliar o outro envolvido. Com as oportunidades de cooperar, o sujeito, após um ano aproximadamente, passará a ter consciência de sua autonomia para elaborar regras. Mas, como ocorre esse processo diante de um pensamento moral apenas teórico e verbal? Ocorre quando são chamados a julgar os atos dos outros ou quando precisam se posicionar acerca de princípios gerais, independentemente de sua própria ação.

Para demonstrar essa hipótese de caminho para a cooperação, o citado autor promove discussão sobre os temas morais propriamente ditos. A proibição de mentir, por exemplo, assim como outras obrigações, é fortemente influenciada pela coação adulta. Desse modo, a criança é constantemente cobrada a não mentir, sem que tenha consciência acerca do significado dessa regra; portanto, ela age de modo heterônomo.

Nos pequenos, então, a relação acerca do cumprimento das normas morais também é permeada por uma relação de respeito pelos pais que movem essa dinâmica do “bem” em função do “dever”. Como há necessidade de prescrição para os deveres, a generosidade, os atos de sacrifício e/ou as demonstrações comoventes ficam adormecidas até o surgimento explicativo acerca da regra em si, independente da origem adulta, a ser aplicada de forma generalizada. Esses elementos “adormecidos” reaparecem nas relações de respeito mútuo, como uma moral do bem, produto da cooperação.

Para complementar seus estudos, Piaget considerou importante questionar as crianças sobre temas ligados à justiça, portanto, mais próximos da simpatia e do respeito mútuo. Para compreender como esses resultados apresentados verbalmente correspondem ao pensamento moral efetivo, Piaget explica que esse pensamento contribui para compor progressivamente a tomada de consciência do pensamento concreto; e, a reflexão verbal não torna mais clara as

noções já elaboradas, já que a “tomada de consciência é uma reconstrução, e, portanto, uma construção original sobrepondo-se às construções devidas à ação” (PIAGET, 1932/1994, p. 141).

Somente à medida que os hábitos de cooperação e o respeito mútuo começarem a prevalecer, a reciprocidade é que possibilitará ao sujeito compreender a necessidade de não mentir, pois tal ato é incompatível com a confiança mútua. Ela terá compreendido o verdadeiro sentido de não mentir, além de passar a julgar com base na responsabilidade subjetiva (as intenções dos sujeitos). “É na proporção dos encontros do pensamento próprio com o de outro que a verdade tomará valor aos olhos da criança, e, por consequência, se tornará uma exigência moral” (PIAGET, 1932/1994, p. 132-133). Assim, somente a passagem do respeito unilateral ao respeito mútuo livrará a criança das forças exercidas pelo realismo moral e seu egocentrismo.

Os motivos percebidos nas respostas das crianças mais velhas levam a compreender o porquê esses novos elementos exigidos nas relações de cooperação – respeito mútuo e reciprocidade – conduzem ao verdadeiro sentido de não mentir, ou melhor, da primazia pela verdade. A falta de verdade impossibilita a *confiança* entre os pares, justamente porque o resultado é o de enganar os interlocutores.

3.7 – As sanções dentro da justiça

Ao estudar a justiça, Piaget (1932/1994) pretendeu compreender, de maneira mais aprofundada, a moral da autonomia, bem como os aspectos afetivos da reciprocidade e da cooperação. O sentimento de justiça requer, portanto, o respeito mútuo e a solidariedade para se desenvolverem e, por conseguinte, levando ao equilíbrio nas relações sociais.

Os pequeninos possuem uma necessidade de vingança desinteressada ao buscar restabelecer as suas relações. Na realidade, eles ainda não fazem julgamentos morais e suas condutas são movidas apenas pelas simpatias e antipatias, limitando a vingar alguém sem que ainda sinta a necessidade de “punir o culpado ou de defender um amigo”. Mas um segundo elemento, a intervenção adulta – com a imposição de ordens – dá origem ao nascimento na criança da imanência das regras advindas dos pais – adultos respeitados. São estes que primeiro apresentam os castigos e outras formas de descontentamentos em forma de sanção expiatória. Assim, essas sanções acompanham as regras de autoridade. Nestes casos, o sujeito considera que o único meio de reconstituir as coisas no devido lugar – espécie de vingança – é

a utilização de castigo arbitrário, suficientemente forte ao ponto de que o culpado do delito passe a obedecer, restabelecendo a ordem (PIAGET, 1932/1994, p. 178).

Esse modelo de justiça retributiva é o mais comum na consciência das pessoas e se consolida pela desproporção entre a natureza do dano causado pelo ato e a sanção aplicada, normalmente do tipo expiatória. Punir um inocente ou recompensar um culpado, por exemplo, em geral são medidas consideradas desequilibradas, não exatas em relação à falta. Esta é a modalidade mais primitiva que encontramos no sujeito, no sentido de ser a primeira utilizada e a mais eliminada no decorrer do desenvolvimento mental da criança.

Dentro da própria justiça retributiva se observa uma evolução que é a passagem da preferência de uso da sanção expiatória pelo uso da sanção por reciprocidade. Esta evolução é semelhante à observada nos mais diversos campos do juízo moral da criança e está diretamente relacionada à transformação do respeito unilateral em respeito mútuo. O respeito para com os adultos diminui de intensidade de alguma forma, e as relações entre os “iguais”, à medida que se torna possível entre as crianças e os próprios adultos, evoluem para o respeito mútuo. Dessa forma, a reciprocidade passa a predominar e a definir os julgamentos – inclusive retributivo com noções de igualdade – diminuindo sensivelmente as ideias de expiação.

As sanções por reciprocidade acompanham a cooperação e a busca de regras que não rompam com o elo de respeito mútuo estabelecido entre os indivíduos. O próprio rompimento da relação ocasionado pelo cometimento do delito já se define como sanção suficiente, não havendo a necessidade de qualquer repressão dolorosa. O próprio sujeito ao sentir as consequências da violação, deve desejar conscientemente restabelecer a relação.

Na justiça distributiva, dessa maneira, sempre há o predomínio do uso da sanção por reciprocidade que procura garantir a igualdade. Ela é utilizada habitualmente para julgamentos que envolvem relações entre pessoas, e nesse caso procura desfazer o favorecimento de um em detrimento de outro, como por exemplo, uma repartição injusta de serviço em que há benefício de um à custa do trabalho de outro. Este conceito de justiça aproxima-se da compreensão e da cooperação.

Como o desenvolvimento do sujeito – amparado pela relação entre iguais - seguiu no sentido da autonomia, da mesma forma, os julgamentos morais tendem a reduzir o uso da sanção expiatória, que se apresentaram correlacionadas à obediência e a coação adulta exercida, geralmente, nos primeiros anos.

Para uns a sanção é justa e necessária; é tanto mais justa quanto mais severa; é eficaz no sentido de que a criança devidamente castigada saberá melhor que outra, cumprir seu dever. Para outros, a expiação não constitui uma necessidade moral: entre as sanções possíveis, as únicas justas são aquelas que exigem uma restituição, ou que fazem o culpado suportar as consequências de sua falta, ou ainda que consistam num tratamento de simples reciprocidade; enfim, além destas sanções não expiatórias, a punição como tal, é inútil, sendo a simples repreensão e explicação mais proveitosas que o castigo. (PIAGET, 1932/1994, p. 158-159).

Segundo o autor, embora haja entre as crianças mais velhas o modo considerado mais evoluído de reação acerca da sanção por reciprocidade, o modelo expiatório subsiste em qualquer idade, fazendo parte das mais diversas relações sociais, inclusive as familiares.

De qualquer forma, foram observados três grandes períodos que apresentam características diversas no tocante à avaliação acerca da justiça, definindo uma evolução no desenvolvimento desta noção.

Até por volta dos 7-8 anos a criança compreende a justiça como subordinada ao dever e ao adulto, apresentando as seguintes características:

- a) o injusto só é considerado quando a criança não obedece àquilo que os adultos lhes pedem;
- b) na justiça retributiva toda sanção está acima da igualdade, sendo assim, é a punição que estabelece o que não é permitido;
- c) as crianças usam exclusivamente a sanção expiatória sem ter nem noção acerca da sanção por reciprocidade;
- d) elas consideram em sua grande maioria a sanção imanente, advinda – para elas – automaticamente dos objetos;
- e) nas relações entre as próprias crianças, a igualdade é uma necessidade desde que não entre em conflito com qualquer relação com o adulto ou o mais velho.

Todas essas características de relação heterônoma, em que prevalece o respeito unilateral, não favorecem o desenvolvimento do juízo moral. São poucas as oportunidades observadas de cooperação que poderiam favorecer as mudanças até que essa noção de justiça, predominante na criança, se desvincule do ordenamento adulto.

Depois desse período, até por volta dos 11 anos, predomina uma evolução na busca de relações amparadas pela justiça igualitária. Ao priorizar relações entre iguais ocorre o desenvolvimento da autonomia: a justiça retributiva também evolui e a criança passa a utilizar sanções por reciprocidade em substituição às expiatórias; surge no jovem a necessidade de buscar o ato moral; aspectos da justiça imanente praticamente desaparecem; e, o igualitarismo

nas relações passa a prevalecer tanto na avaliação entre o justo e o injusto quanto pela substituição da relação do adulto em favor das trocas entre as próprias crianças ou adolescentes.

Finalmente, por volta dos 12 anos, a evolução se completa com o aparecimento da equidade. O igualitarismo aprimorado até esse ponto se desenvolve no sentido de considerar a relatividade. Se a criança buscou uma identidade entre os iguais, agora essas relações igualitárias são avaliadas considerando a situação particular de cada indivíduo. Quanto à justiça retributiva, significa aplicar uma sanção, levando em consideração os atenuantes (legítima defesa, frieza, estado de choque) que cada um proporciona; na justiça distributiva, a lei passa a ser relativa a cada sujeito (favorecer os pequenos, por exemplo) pela igualdade ou equidade entre os indivíduos.

Considerando a epistemologia, verifica-se que a reciprocidade se impôs sobre a razão prática dos julgamentos, sem esquecer-se de que estes sempre estiveram relativamente atrasados em relação à própria ação da criança. Quanto ao aspecto psicológico, o equilíbrio ideal se constituiu após um longo período de educação recíproco entre as crianças, que se observou a partir de cada disputa e pacificação vivenciadas. Para isso foi preciso, na criança, o nascimento na “consciência de um equilíbrio necessário, obrigando e limitando, ao mesmo tempo, o ‘alter’ e o ‘ego’” (PIAGET, 1932/1994, p. 239).

Concluindo, a autoridade adulta não é a fonte do senso de justiça. Isso não seria suficiente, mesmo se considerássemos os adultos como modelos adequados de prática da reciprocidade. O sentimento de justiça se desenvolve na medida em que ocorre os progressos nas relações de cooperação e de respeito mútuo, primeiro “entre crianças, depois cooperação entre crianças e adultos, na medida em que a criança caminha para a adolescência e se considera, pelo menos em seu íntimo, como igual ao adulto” (PIAGET, 1932/1994, p. 239).

Corroborando com essas conclusões do igualitarismo dos mais velhos, temos que estes se organizam no jogo, constituindo uma participação orgânica nas decisões; os grandes excluem qualquer força que comprometa a solidariedade moral do grupo e isso é um sentimento mantido conscientemente; as personalidades se desenvolvem a medida que há trocas de ideias entre os iguais; existe um grande senso de igualdade entre os maiores. Como vimos, até a justiça retributiva se aprimora em função da cooperação e tende a reparar os danos passando a utilizar sanção com característica igualitarista – por reciprocidade. Tudo isso é uma tendência que se estabelece conforme a criança vai se depurando e se libertando das consequências do seu egocentrismo.

4 - Responsividade e exigência: desenvolvendo o respeito

Grosso modo, os estilos educativos parentais foram definidos pensando a possibilidade de atender aos quatro modelos possíveis definidos a partir de dois quesitos considerados importantes na educação dos filhos, a responsividade e a exigência e suas variações. O primeiro desses parâmetros, objetiva constatar com que intensidade está ocorrendo o acompanhamento parental, o reconhecimento da importância do filho, da sua individualidade, bem como a forma de respeito que permeia a relação. O segundo procura avaliar o empenho dos pais como agentes socializadores – supervisão e disciplina – e os meios empregados por eles para alcançar seus objetivos.

A expectativa acerca dos pais responsivos é que eles se aproximem dos filhos valorizando-os, compartilhando opiniões, respeitando individualidades e agindo prontamente diante das suas necessidades. Associada a essa conduta de envolvimento, atenção e assunção da paternidade, os progenitores acabam transparecendo os aspectos afetivos envolvidos na relação, e o jovem capta esse sentimento assim como ocorre em relação à exigência. Este, por sua vez, compõe as características de progenitores que exercem controle e supervisão forte sobre os filhos embasados nas suas próprias expectativas de comportamento adulto esperado dos pequenos.

Recordemos que Piaget ressaltou a importância de conhecer o adulto a partir do estudo das sociedades infantis. Assim, os adultos – que, nesse caso, são os pais – desenvolveram-se seguindo a passagem de cada um dos estágios descritos por Piaget (1964/1969). Suas estruturas cognitivas foram sendo construídas em meio a relações da mesma forma com que encontramos hoje seus filhos interagindo com eles. A cada nova abertura de oportunidade, um interesse específico mobilizava um conjunto de estruturas das ações, ativando o processo de desenvolvimento. Diante de conflitos conceituais, o processo de reflexão promove uma nova relação entre ideias para se equilibrar, levando a construção de novas estruturas.

Analisando dessa forma, os pais desenvolveram estilos individuais que hoje utilizam na educação de seus filhos a partir do convívio com seus progenitores/cuidadores. Estamos conscientes de que há variação de qualidade e intensidade nos cuidados e obrigações conforme cada responsável julgue adequado. Não vamos encontrar progenitores com excelência em responsividade ou exigência como destacamos acima, pois isso é dependente de cada pessoa. Darling e Steinberg (1993) afirmam que os pais se esforçam por educar a

partir de suas crenças e valores constituídos. Cada pai ou mãe possuem modelos próprios constituídos no decorrer de sua vida, durante seu desenvolvimento acerca de diversos temas, inclusive sobre a definição de seu estilo de ser pai.

Relembremos como são distribuídas as duas variáveis – responsividade e exigência – utilizadas para formação dos quatro estilos parentais estudados. Os pais autoritativos possuem níveis elevados de responsividade e de exigência; os autoritários detêm alta exigência e baixa responsividade; os indulgentes apresentam alto nível de responsividade e baixa exigência; e, os negligentes, são pais avaliados com níveis baixos em ambos os quesitos. Esses níveis são calculados a partir da avaliação dos filhos que expressam sua visão dos responsáveis. Quando os próprios pais realizam sua autoavaliação tendem a se considerarem como mais exigentes e responsivos do que a descrição feita por seus filhos (TEIXEIRA, BARDAGI, GOMES, 2004).

Com isso, temos que essa interação entre pais e filhos já possui algo estabelecido que orienta as relações do cotidiano e, a não ser que haja mudanças no estilo parental, isso permanecerá. Dessa forma, qualquer sentimento já estabelecido, mesmo o respeito unilateral dos pequenos (antes dos 7-8 anos) para com os adultos, pouco se alterará no jovem se não forem produzidas oportunidades de conflito que contribuam para mudança acerca desse tipo de respeito. Os autores, DeVries e Zan (1998) afirmam que as crianças só terão condições dessa evolução e, assim, constituir operações de reciprocidade a partir dos sete ou oito anos, ou seja, ao findar a fase do egocentrismo que se sedimentará por volta dos 12 anos.

Dessa forma, nas relações cotidianas deverão estar presentes de maneira bem clara, para serem reconhecidas pelos filhos na interação, a certeza de poder contar com o outro – pai, mãe, avó, avô, cuidador – por meio da simpatia e confiança. A antiga relação de respeito pela autoridade em si, deverá ser reconstituída por uma nova motivação, o “amor”, ou seja, um misto de respeito e medo de decair perante a quem não se possa cometer condutas tidas como erradas. Todavia, esse receio em errar deve ser em face de um pai/mãe a quem o sujeito considere digno desse respeito.

Na sequência, fizemos uma análise acerca das características de cada estilo parental e delas procuramos compreender em que podem contribuir para que o jovem (entre 13-14 anos) supere o dever pelo respeito pautado pelo “bem”, ou seja, a substituição do medo da autoridade em favor do bem do respeito mútuo, próprio da autonomia, da igualdade, da justiça distributiva e da reciprocidade.

Começamos pelo estilo autoritativo, composto de alta responsividade e exigência. Pela responsividade espera-se que os pais acompanhem os rebentos com afeto, apresentando

elevada capacidade de resposta ao atender as suas necessidades. A preparação dos filhos para as demandas da sociedade é feita pelo estabelecimento de condutas com apreço a sua individualidade e privacidade. Em relação à exigência, presume-se a disciplina pelo alto controle parental e aplicação de reforço positivo. Nesse sentido, o estilo autoritativo é pautado pela aproximação, envolvimento e, também, pelo controle firme e afetuoso dos pais.

Concordamos em certa medida com Baumrind (1991) de que este é “o modelo ideal” de educação parental dentre os quatro propostos. Esse estilo promove abertura para a comunicação e a solicitação de opiniões dos filhos, porém sua ênfase está centrada no domínio do comportamento dos filhos. Dessa forma, não há abertura para o desenvolvimento das crianças por meio de interações recíprocas, consideradas, do ponto de vista piagetiano, necessárias para que estas alcancem a autonomia.

Fica evidente que a monitoria afetiva do comportamento do filho, o uso da comunicação e a valorização da sua individualidade, fortalecem os vínculos. Porém, esses elementos na relação parental apenas consolidam a simpatia pelos cuidadores o que não é ainda forte o bastante para promover a superação do agir pelo medo de decair perante o olhar do pai. Essas aproximações afetivas e sedimentadas pelo controle das condutas são incapazes de promover uma liberdade tal que o sentimento do adolescente seja maior do que o medo de errar e passe a ser de confiança e reciprocidade. Apenas o reforço no vínculo das relações parentais não será suficiente para fazer a diferença na hora em que o jovem tiver que fazer uma escolha em situações de conflito interpessoal. Por exemplo, ao ponderar entre sua vontade de fazer algo que lhe seja prazeroso e o rompimento desse vínculo parental do “bem”, pautado apenas pela simpatia.

Vicentin (2009) fez um estudo sobre as formas de resolução de conflitos de filhos com pais que fazem uso abusivo ou não de álcool. Ela aponta que os filhos que avaliam seus pais como autoritativos possuem melhores habilidades sociais e “auto eficácia”, portanto, são menos agressivos e apresentam menor adesão ao uso de drogas, além de serem menos depressivos e ansiosos.

Baumrind (1966, 1971, 1991) em outro momento, ressalta a importância acerca da necessidade de imposição de limites na criação dos filhos ao longo dos anos. Em termos piagetianos seria o mesmo que dizer que a criança precisa de uma autoridade que seja respeitada. A citada autora complementa que a pessoa responsável por essa tarefa deve ser alguém amoroso e que deixe transparecer uma postura calorosa.

Entendemos essa recomendação como sendo necessária para contribuir ao estabelecimento do respeito à autoridade. Esses sentimentos, embora permeiem os

pequeninos, até certa idade sua obediência à regra é em função do maior, mais forte, adulto ou mais velho, o suficiente para coagi-lo, independentemente se essa “instituição” o agrade ou detenha sua simpatia. Mas isso não deve durar para sempre. Ainda pequenos, com a superação do realismo moral, a criança passa a ter a intenção de agir conforme o que os pais preconizam, mantendo ainda sua heteronomia. Nesse caso, basta olhar para os objetivos dos pais, pois a criança quer “mais agradar-lhes que obedecer-lhes” (PIAGET, 1932/1994, p. 112).

Superada essa relação unilateral, o jovem tem na cooperação o instrumento que precisa para continuar sua busca de inserção no mundo adulto. Essa ferramenta demanda uma relação pautada no respeito mútuo, diferente daquela experimentada enquanto pequenos. Somente a relação entre “iguais” possibilita momentos de autonomia e quanto mais oportunidades houver para exercitá-la, melhor será para a consolidação desta moral do “bem”. Depreendemos que os pais que procuram entender o filho, além de ensiná-los a conhecer seus próprios sentimentos e pensar nas possibilidades que existem ao resolver problemas, estão abrindo portas para superação de relações estritamente pautadas na obediência. Mesmo que, essa relação nunca deixe de estar totalmente livre do respeito unilateral e os pais, em muitas ocasiões procurem dar a palavra final, esse esforço em fazer com que seus filhos vivam suas potencialidades dentro de um controle estabelecido no estilo autoritativo favorece a descentração do jovem. Coordenar-se com a realidade é fundamental em qualquer estágio ou fase da vida.

Já no estilo autoritário, encontramos níveis elevados de exigência. Percebemos nele não só a necessidade incondicional de controle dos comportamentos dos filhos, mas também toda uma intenção subjacente quanto a forma de executá-lo. Os pais procuram embasar-se nos próprios valores e padrões para exercerem o controle comportamental dos filhos. As normas de conduta são impostas e devem ser acatadas imediatamente, porém, os pais podem mudá-las sem justificativas. Promovem monitoramento constante e o rompimento da conduta é considerado ameaça grave para a ordem estabelecida. Nesses casos, são rígidos nas sanções impostas e não há meio termo para esses pais, os filhos estão sempre certos ou errados. Não há espaço para dar opiniões e discutir sentimentos. O bom filho é aquele que faz jus às expectativas de comportamento adulto – ser independente, bem-comportado, pouco exigente, não emocional e participativo nas tarefas de casa.

Todas as crianças passam a intencionalmente querer agradar aos pais numa superação da simples obediência à regra, mas o autoritarismo em nada contribui para isso. O realismo moral, puramente objetivo, encontrado nos pequenos, passa gradativamente a incorporar o que sentem pela autoridade – medo – no processo de obrigação e, dessa forma,

percebem que podem dar sentido as coisas. Contudo, a falta de oportunidade de cooperação característica nas trocas familiares cujos pais são autoritários, não permite fluir outro sentimento a não ser o de medo. Assim, é a coação que conduz essa interação entre filhos e pais e/ou responsáveis autoritários. Como constatou Baumrind (1991), o problema desse estilo estaria no alto controle e punição por alguém que apresenta estilo parental repressivo, frio e insensível.

O ambiente familiar permeado pelo estilo parental autoritário não apresenta, assim, condições favoráveis ao desenvolvimento moral das crianças, quanto muito para superação do estado de anomia. Nele, não há espaço adequado para que a criança ultrapasse as relações amparadas pelo respeito unilateral e passe a estabelecer interações pautadas pelo respeito mútuo. Essa condição se estende ao jovem que acaba cerceado de considerar o outro reciprocamente, portanto, limitado em oportunidades de superar seu pensamento centrado em si próprio em que predomina a heteronomia e o respeito unilateral. Nesse sentido, somente em outros ambientes sociais serão aprimorados os exercícios de cooperação e quanto mais forem os locais que possibilitem relações de trocas pautadas pela reciprocidade, maiores as ocasiões para que o jovem assimile e adote livremente as regras, inclusive morais, promovendo sua autonomia e o respeito mútuo.

O ambiente autoritário familiar é o primeiro a socializar moralmente e local por excelência promotor de elementos para construção de sujeitos puramente obediente à autoridade e à regra. Por fim, acabam também limitando o horizonte de o jovem adquirir novas relações. Na realidade, somente os espaços sociais permitidos pelos pais e considerados como seguros (escola, igreja, serviço militar ou cursos profissionalizantes) serão autorizados a serem frequentados pelos jovens.

Percebemos uma tendência inevitável desse estilo que é o de evitar a superação da heteronomia, ou seja, agindo com todo esse rigor e controle, a criança não encontrará ambiente favorável ao seu desenvolvimento rumo à autonomia. Nesse estado, segundo Piaget (1932/1994, p. 93), a criança considera todos “os deveres e valores” subsistentes neles próprios, “independentemente da consciência e se impondo obrigatoriamente” em quaisquer circunstâncias até que o respeito à autoridade pelo medo – da sanção expiatória – se estabeleça e se generalize.

Assim, como Baumrind (1991) bem relatou, os filhos aprendem rapidamente a se adaptarem às expectativas dos pais e acabam fazendo aquilo que eles querem, por medo. Dessa forma, transferem essa obediência a qualquer autoridade, interiorizando como verdadeiro o sistema de normas. Isso significa que elas se esforçarão para obter boas notas na

escola, evitarão situações julgadas "desviantes" e condenáveis pelos pais, como a realização de atos criminosos ou o uso experimental de drogas. Essa dependência criada pela submissão do jovem reduz sua capacidade de fazer escolhas próprias, conseqüentemente são pouco criativos no fazer e no pensar.

Entre os estilos autoritativos e autoritários, mesmo considerando que ambos possuem alto nível de exigência, a maneira de conduzir o controle do comportamento dos filhos apresenta diferenças significativas. Se em um estilo os pais permitem abertura à participação dos educandos, no outro nem se cogita essa hipótese. Se for esperado pelos primeiros a intenção de orientar os filhos e definir diretrizes para seu comportamento, por outro lado, os pais autoritários determinam o que deve ser feito. Apesar dessas diferenças na condução do controle que diferenciam os estilos, tanto os pais autoritativos quanto os autoritários não propiciam um ambiente favorável ao desenvolvimento da autonomia. Essa necessidade de ter domínio sobre o fazer dos filhos em ambos os casos, pressupõe relação unilateral de domínio e não de liberdade que favoreça o desenvolvimento moral deles.

De qualquer forma, concordamos que proporcionar controle e orientação na primeira fase de desenvolvimento da criança é aspecto necessário e fundamental. Mesmo que depois os mais velhos necessitem de outro tipo de experiência para se desenvolverem e o ambiente familiar não seja favorável, sempre haverá, mesmo que limitada, alguma possibilidade de estabelecê-la em outro ambiente social. Mas, o que pode acarretar a falta de exigência, agravada pela ausência de uma relação de comprometimento com a criança?

Essa pergunta encontra seu desenho no estilo negligente. Pais assim avaliados pelos filhos não são nem afetivos, nem exigentes. Suas preocupações estão em priorizar seus interesses particulares, não acompanhando as atividades dos filhos. Assim, exigência e responsividade não são seus fortes, não monitoram nem dão suporte, pois não estão engajados nas responsabilidades parentais.

Segundo Reppold et al. (2005), filhos de pais percebidos como negligentes, se envolvem com maior facilidade a grupos de risco – usam drogas, realizam atos infracionais, são agressivos, sexualmente promíscuos e apresentam dificuldades escolares e sociais. Os autores afirmam que esses pais pouco responsivos e pouco exigentes, demandam baixo afeto e tem seus interesses centrados basicamente em suas próprias necessidades.

Nesse modelo de educação, semelhante ao *laissez faire*, o deixar fazer tudo se traduz num sentimento de insegurança. Da mesma forma que o sentimento de medo se estabelece no respeito à autoridade no modelo autoritário, no negligente, o excesso de liberdade acarreta a insegurança. Poder fazer escolhas é saudável no desenvolvimento da criança, mas não possuir

parâmetros para que suas condutas sejam organizadas logicamente tiram a segurança do que deve ou não ser feito, tornando comuns os erros e as frustrações.

A diferença básica entre o modelo negligente em relação ao estilo autoritário consiste em não haver nenhuma limitação para suas ações e nem para encontrar novos pares, quaisquer que sejam. Daí o risco de se reforçar o “eu” e, por consequência, nos mais velhos dificultar a descentração. Ao não encontrar inicialmente apoio formativo no ambiente familiar para a construção de estruturas afetivas, práticas sociais orientadas, o jovem deve pautar suas decisões sempre e inteiramente nas suas próprias experiências construídas. Dessa forma prevalecerá sua própria interação com as coisas e outras pessoas.

Finalmente, o estilo parental categorizado como indulgente apresenta alto nível de responsividade e baixo nível de exigência ao oferecer intensa assistência emocional, mas carência de regras e limites. Os filhos de pais percebidos como indulgentes costumam apresentar bom nível de autoestima e autoconfiança, porém baixo rendimento escolar e, por frequentemente demonstrarem características de rebeldia, enfrentamento e baixo controle emocional, é comum apresentarem problemas legais, como vandalismo e abuso de drogas.

É desse modelo indulgente, também conhecido como modelo de educação permissiva, que decorre a famosa tese de que essa prática com os filhos alivia um conflito interior dos pais em repúdio a construção do arquétipo parental controlador vivido com seus próprios progenitores e procuram estabelecer outro tipo de relação com o filho, parecido com a "amizade". Nesse modelo de relação os pais acreditam que só serão aceitos ao atender os desejos dos filhos e geralmente apoiam o seu modo de agir. Permitem que participem nos processos de tomada de decisão e são tolerantes a ponto de considerar como mais importante a demanda dos filhos do que o próprio processo educativo. Essa condição promove baixa habilidade social já que eles passam a não considerar as necessidades das outras pessoas e ou a assunção de responsabilidade, pois valorizam apenas sua própria satisfação.

A disciplina está restrita àquelas utilizadas para as necessidades básicas do desenvolvimento da criança ou por meio do uso de subornos para atingir algum nível de controle. Os pais evitam se apresentarem como figuras de autoridade bem como não promovem qualquer confronto e nem fazem uso ostensivo de poder.

Da mesma forma que o modelo negligente, essa relação pode levar a um sentimento de insegurança, pois não há onde encontrar limites. Além disso, a criança tende a tornar-se mandona ou dominadora. Mesmo que os filhos provenientes dessa relação apresentem autorregulagem e independência, eles ficam limitados ao seu próprio entorno não se desenvolvendo na formação de valores pró-sociais pela ausência de regras e baixa

responsabilidade. Sua autonomia não é moral, apenas uma liberdade sem limites que favorece a experimentação, os enfrentamentos pela impulsividade e a crença de que são iguais.

Piaget afirma que tanto os conflitos intraindividuais quanto os que ocorrem entre os indivíduos são necessários ao desenvolvimento da criança. Conforme Vinha (2000) é por meio do processo de equilíbrio ou autorregulação (responsável pela construção dos conhecimentos) que o sujeito a busca nos conflitos internos e externos uma nova ordem. Assim, podemos afirmar que os estilos parentais possibilitam, por meio de suas características, sedimentar ou enfraquecer relações afetivas de respeito dos filhos para com os pais. Embora essa consciência dos filhos acerca da responsabilidade parental, promovida principalmente pelo controle consciente e participativo, possa ser fortalecida nas oportunidades diárias da relação parental, não acreditamos que sejam suficientes para produzir significativa influência na decisão em situações de dilemas pessoais como o da curiosidade acerca do prazer que pode proporcionar o uso de drogas.

Essas análises foram focadas na pessoa de pai ou mãe isoladamente. Como vimos, consideramos o que seria um nível máximo de práticas de cada estilo. Porém, é razoável destacar que afora a utopia de considerar essa prática parental um modelo perfeito para um sujeito, ainda encontramos, na maioria das famílias sua constituição em pelo menos dois indivíduos. Isso, mesmo se considerarmos que possuam modernas constituições familiares ou se desfaçam e refaçam por forças maiores. O que queremos ressaltar é que essa dupla parental quando não se complementam, podem ainda apresentar individualmente níveis intermediários, proporcionando inúmeras variações de estilos.

V - OBJETIVOS E PERCURSO METODOLÓGICO

Na introdução, apresentamos as justificativas para a realização da presente investigação. Logo expusemos considerações sobre as drogas psicoativas e oferecemos informações a respeito dos estilos educativos parentais e, por fim, refletimos acerca de alguns aspectos relacionados à epistemologia e à psicologia genéticas, notadamente em relação à psicologia moral (PIAGET, 1932/1994).

Neste capítulo, exporemos os objetivos e na parte metodológica descrevemos o percurso adotado para o desenvolvimento da investigação. Apresentamos: a) o tipo de pesquisa; b) universo pesquisado e o contexto no qual ele estava inserido; c) os instrumentos e procedimentos empregados para a coleta das informações (dados); e d) a aprovação pelo Comitê de Ética para a realização desse estudo.

1 – Objetivos e hipótese da pesquisa

1.1 – Objetivo geral

Esta pesquisa teve por objetivo geral verificar o papel das relações parentais na prevenção ao uso de substâncias psicoativas.

1.2 – Objetivos específicos

Também teve como objetivos específicos:

- a) verificar se há associação entre os estilos educativos parentais e a prevenção ao uso de drogas;
- b) explorar como se dá a relação de respeito entre pais e filhos;
- c) estudar os possíveis vínculos entre os estilos parentais e a citada relação de respeito entre pais e filhos;

Com isso, esperamos oferecer informações que possam subsidiar a estruturação e o desenvolvimento de programas de prevenção ao uso de drogas por adolescentes. Almejamos, ainda, contribuir em alguma medida para a compreensão da prevenção ao uso de drogas, já que desconhecemos estudos desse tipo, feitos segundo a epistemologia e a psicologia genéticas.

As nossas hipóteses são as seguintes:

1. Os estilos parentais estão relacionados à prevenção ao uso de drogas;
2. O tipo de estilo parental influencia na construção de justificativas para o não uso de substâncias psicoativas;

3. O tipo de relação de respeito entre pais e filhos influencia na construção de justificativas para o não uso de substâncias psicoativas, segundo a visão dos próprios adolescentes.

2 – Tipo de pesquisa

Realizamos revisão de literatura acerca do uso de drogas lícitas e ilícitas por adolescentes e das relações educativas parentais. Também desenvolvemos estudo sistemático sobre a psicologia moral proposta por Piaget (1932/1994).

Esta pesquisa se trata de um estudo de caso, desenvolvido numa instituição escolar com uma pequena população. Yin (2005) define essa metodologia como um tipo de investigação empírica que procura elaborar perguntas e obter respostas para um fenômeno atual em seu contexto real. Ressalta que tal caminho é indicado especialmente para ser empregado em estudos cujos limites entre fenômeno e contexto não são claros. Aplica-se, ainda, para fenômenos passíveis de serem influenciados por diversas variáveis, dificultando, entre outros aspectos, a convergência dos dados.

Alguns leitores certamente considerarão que, neste caso, ele não poderia ser julgado científico. Basicamente, autores, como Luna (1999), por exemplo, advertiram para a pouca capacidade de representatividade desse tipo de pesquisa. Contudo, Yin (2005), defendeu que há generalização em estudos desse tipo, além de que o estudo de caso é gerador de hipóteses e fonte de novas hipóteses para se investigar. Para Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (2004, p. 170), a própria pesquisa é permeada por essa característica:

À medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando tentativamente identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos, que testem suas interpretações, num processo de ‘sintonia fina’ que vai até a análise final.

Afora esses aspectos, como se verá mais adiante, os nossos resultados foram “comparados” com outros estudos semelhantes a respeito do estilo familiar parental e o uso de drogas psicoativas

3 – Sujeitos da pesquisa

Nossa pesquisa contou com a participação de 33 alunos regularmente matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública da região periférica de uma cidade de médio porte, localizada na região oeste do Estado de São Paulo. Tais sujeitos, de ambos os sexos, na época, tinham idade entre 13 e 17 anos e nível sócio econômico predominantemente na classe C, segundo critérios definidos pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP, 2012).

A proposta foi direcionada a uma escola da rede estadual de ensino do município em questão, devido ao interesse demonstrado pela coordenação e direção da instituição. Outro fator determinante foi que o autor deste estudo já havia realizado trabalho voluntário com outras turmas na mesma escola acerca da prevenção ao uso de drogas.

Justificamos a escolha desses participantes, basicamente, por três motivos:

1) os estudantes desse ano não tinham participado das intervenções que tínhamos feito na escola em outra oportunidade;

2) os jovens que frequentavam esse ano apresentavam a idade considerada como adolescência;

3) segundo membros da direção, da coordenação pedagógica e até do próprio corpo docente, a escola atendia alunos que viviam em um bairro considerado de risco para o envolvimento com o uso, o consumo e o tráfico de drogas.

A propósito: verificamos que a instituição atendia a uma população residente em regiões classificadas como de “vulnerabilidade média” (Grupos 4), segundo o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS) fornecido pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE, 2010).

[O grupo 4 compreende] a idade média dos responsáveis pelos domicílios era de 47 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 12,6%. Dentre as mulheres chefes de domicílios 9,4% tinham até 30 anos, e a parcela de crianças com menos de seis anos equivalia a 9,0% do total da população desse grupo.

Sublinhamos que a vulnerabilidade afeta o indivíduo, o grupo e a comunidade na composição de diversos fatores que intensificam ou fragilizam o bem-estar social e individual conforme possam tomar posse ou controle dos recursos exigidos para o aproveitamento das oportunidades disponibilizadas pelo Estado, mercado ou sociedade (KATZMAN, 1999). Entre os fatores que compõem as situações de vulnerabilidade social estão:

[...] a fragilidade ou desproteção ante as mudanças originadas em seu entorno, o desamparo institucional dos cidadãos pelo Estado; a debilidade interna de indivíduos ou famílias para realizar as mudanças necessárias a fim de aproveitar o conjunto de oportunidades que se apresenta; a insegurança permanente que paralisa, incapacita e desmotiva no sentido de pensar estratégias e realizar ações com o objetivo de lograr melhores condições de vida. (BUSSO, 2001, p. 22).

Segundo levantamento disponibilizado pelo IBGE, em 2015, na mesma região de localização da população atendida pela escola, entre 40,0% e 70,0 % dos domicílios eram ocupados por pessoas que tinham renda *per capita* inferior a meio salário mínimo. Isto significa, conforme classificação da vulnerabilidade social, que boa parte dos alunos e suas respectivas famílias estavam mais expostas à influência do tráfico de drogas e do uso contínuo de substâncias ilícitas.

Os 33 sujeitos apresentaram as seguintes características:

- Entre os participantes temos 16 (0.48) do sexo masculino e 17 (0.52) do feminino. Essa divisão dos sujeitos em relação ao gênero não foi planejada, pois a adesão ao estudo ficou em aberto para adesão espontânea. Embora o relatório da ONU (2015) tenha apontado que há mais homens do que de mulheres no mundo, uma realidade que vem crescendo desde a década de 1960, a proporção de nossa amostra correspondeu aos dados do mesmo relatório que indicaram que o Brasil apresenta uma relação de 96,7 homens para cada 100 mulheres;

- em relação à faixa etária, os resultados informaram que quase a totalidade dos sujeitos estava com 14 (0.64) ou 15 anos de idade (0.21), sendo a média (MD) de 14,5, com desvio padrão (DP) de 0.91 anos. Essa idade nos permitiu compreender que a maioria dos nossos sujeitos ingressou no Ensino Fundamental aos seis anos de idade, não tendo sido reprovada até o momento do estudo quando estavam cursando o nono ano do citado nível de ensino. Desse modo, foi significativamente baixa a quantidade de sujeitos que apresentou defasagem (0.12) entre a idade cronológica e a série que estava cursando. Fazemos tal afirmação porque os estudos contidos no Relatório Nacional Pisa 2012 – Resultados brasileiros (MEC/INEP, 2012, p. 55-56), mostrou que a média de repetência no estado de São Paulo é de 25,9%.

- ao serem questionados sobre o quanto consideravam que o seu futuro seria melhor do que é a sua vida atual, a maioria apresentou visão otimista, pois informou que seria “muito melhor” (0.30) ou “muitíssimo melhor” (0.45).

- em relação ao tempo dedicado à realização de atividades religiosas, mais da metade dos sujeitos a desempenhava, tais como: preces; rezas; meditações; leitura de textos julgados sagrados (a bíblia, por exemplo) ou de outros relacionados ao tema.

- quanto ao convívio familiar, pouco mais da metade dos sujeitos (0.52) vivia com os pais biológicos. Já os demais, residiam apenas com a mãe (0.18) ou com ela e o padrasto (0.12). Isso significa que a maior parte dos 16 sujeitos restantes que não morava com os pais biológicos, basicamente foi educada e/ou encontrava-se sob processo educativo desempenhado pela mãe.

- segundo as informações disponibilizadas pelos sujeitos, suas famílias tinham poder aquisitivo que os situava na classe C, conforme classificação da ABEP (2012). Como apontamos, o nível socioeconômico é um dos fatores que define o grau de vulnerabilidade social de determinado grupo. Diante disso, o fato de os nossos sujeitos estarem, na época das entrevistas, situados na classe C evidenciou que eles estavam mais expostos a fazer uso de drogas psicoativas.

4 – Instrumentos para a coleta das informações (dados)

Realizamos entrevistas clínicas, tendo como parâmetro o método clínico crítico construído por Piaget (1926/1975) para dialogar com crianças, cujas justificativas dadas à causalidade dos fenômenos físicos, por exemplo, ofereciam subsídios para entender o raciocínio, as crenças, as concepções e as explicações dos entrevistados. Esse método consiste numa intervenção sistemática do experimentador, que não fica restrito às respostas obtidas a partir de um roteiro pré-estabelecido, mas serve tão somente de ponto de partida para as conversações subsequentes.

Informamos que ao fazer uso desse método, o pesquisador deve estar sempre atento àquilo que o sujeito diz, elaborando novas perguntas e apresentando contra-argumentos. Segundo Delval (2002, p. 147), a entrevista clínica consiste em perguntas básicas aplicadas aos sujeitos para orientar o caminho proposto pelo tema inicial, uma vez que as respostas e as explicações dadas evidenciam o raciocínio empregado pelo sujeito (realidade subjetiva).

O experimentador precisa estar atento, também, às características das respostas e das justificativas dadas, isto é, se elas foram construídas espontaneamente ou desencadeadas. Aquela resposta que os entrevistados emitem com facilidade, visto que se trata de opiniões pessoais já construídas sobre o assunto, Piaget (1926/1975, p. 18) chamou de “crenças

espontâneas” e afirmou que elas ocorrem somente “quando a questão não é nova para a criança [para o adolescente] e quando a resposta é fruto de uma reflexão anterior e original [...]”. Já as desencadeadas decorrem de elaborações realizadas pelos sujeitos a partir das provocações geradas pela entrevista/entrevistador; aspecto só possível quando são “adequadas” ao nível de desenvolvimento do sujeito e à sua história de vida reconstruída, além, evidentemente de seu interesse.

Lembremos que a preocupação de Piaget (1926/1975) era a de compreender o juízo do sujeito sobre diversos assuntos, como a obrigatoriedade de se guiar por regras morais. Por conseguinte, este autor não estava preocupado com o tempo e com a forma como as perguntas eram feitas pelo entrevistador, aspectos frequentemente exigidos nos testes tradicionais de mensuração da inteligência, conforme afirmou Carraher (1989).

Ainda a respeito desse método, Piaget (1926/1975) advertiu que ele não é de fácil aplicação, ao menos parte dele. Isso acontece porque o seu emprego demanda: a) profundo conhecimento da teoria; b) postura de manter-se sempre atento ao que se procura sem, contudo, interromper ou desviar a atenção do entrevistado, deixando-o livre para falar até concluir o seu colóquio.

4.1 – Instrumento para a seleção dos sujeitos

Antes da aplicação desse instrumento, aplicamos em todos os potenciais sujeitos do estudo, um Questionário (QA) fechado, de autopreenchimento e anônimo. Este foi elaborado com base nos modelos retirados do *VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio das Redes Pública e Privada de Ensino das 26 Capitais Brasileiras, além do Distrito Federal (DF) – 2010* (CARLINI, et al., 2010). Tais levantamentos foram realizados por iniciativa da Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas (SENAD), em parceria com o CEBRID/UNIFESP.

Ainda em relação ao Questionário, havia nele um item referente à avaliação do estilo parental dos pais segundo a visão dos adolescentes. Trata-se de uma escala de perguntas avaliativas decorrente do modelo aprimorado e validado para o Brasil por Teixeira, Bardagi e Gomes (2004). Em resumo, com a finalidade de selecionar os sujeitos do estudo e de responder parte dos objetivos propostos, aplicamos um questionário composto de indagações

com o seguinte teor: a) dados sócio demográficos; b) “vida” escolar; c) estrutura familiar e estilo parental; d) relação com as drogas¹³; e e) expectativa quanto ao futuro (Anexo 4).

Com isso, conhecemos os possíveis sujeitos do estudo e respondemos alguns dos objetivos específicos. Na sequência, elaboramos um roteiro de perguntas para serem feitas aos sujeitos. Justificamos o seu emprego por ele facilitar as conversações e servir de suporte para que não nos distanciássemos dos objetivos do estudo.

Quanto ao roteiro para entrevista, ele foi composto dos seguintes itens:

- identificação;
- religiosidade (Quanto do seu tempo dedica à atividade religiosa? Como que a sua família lida com a religiosidade?);
- diálogo, respeito e confiança (Tem algum momento que você fica junto com os seus pais? Em caso afirmativo, quais atividades costumam realizar? Como que começam as conversas na sua casa? Os pais percebem quando você necessita conversar sobre suas inquietações? Se você tivesse que escolher: “eu gosto mais do jeito que meu pai educa” ou “eu gosto mais do jeito que minha mãe educa”, qual deles você escolheria? Sente que é respeitada/o por eles? Você já conversou a respeito de drogas psicoativas com os seus pais? Em caso de já ter usado, você chegou a conversar com os seus pais?);
- fontes de informação sobre drogas (O que você sabe acerca das drogas psicoativas? Com quem você obteve essas informações? O que mais o impressiona com relação às drogas, tanto do ponto de vista positivo quanto do negativo?);
- estratégias para evitar o uso (O que você acha que poderia evitar – ou contribuir – o consumo de drogas dessa natureza por parte dos jovens?);
- sugestão para os pais (Você gostaria de sugerir algo aos pais que pudesse melhorar a relação com os seus filhos?).

Assinalamos que as perguntas não foram feitas seguindo uma ordem inflexível e elas buscaram obedecer à boa conduta apontada por Piaget (1926/1975), que se refere a deixar o entrevistado o mais livremente possível para respondê-las.

Quanto à testagem do roteiro, entrevistamos um estudante que apresentava perfil semelhante ao dos entrevistados, a qual foi gravada depois de ele ter autorizado o uso do citado equipamento. Na sequência, apresentamos a gravação para um especialista na teoria de Jean Piaget. Diante das ponderações feitas por ele, fizemos reajustes e o reaplicamos.

¹³Seguimos o modelo proposto pela OMS (SMART et al., 1980).

Ainda quanto ao roteiro, nossa intenção foi a de identificar e descrever o tipo de relacionamento observado em casa, ou seja, se ele era pautado pelo diálogo, por momentos em família, pelo estabelecimento de relações que enfatizavam aspectos atinentes ao respeito mútuo, tais como, confiança, aplicação de sanções por reciprocidade, estratégias empregadas para a resolução de conflitos, entre outros aspectos, além do que os adolescentes julgavam necessário à melhoria do seu relacionamento com os pais.

Antes de prosseguir, ressaltamos que o questionário originalmente foi construído a partir de duas versões (CARLINI, et al. 2010): uma para ser respondida pelos participantes que estavam cursando o Ensino Fundamental; e, outra, dirigida aos sujeitos do Ensino Médio.

Por conta disso, fizemos algumas modificações e acrescentamos outras, pois, como apontamos, os nossos sujeitos estavam cursando o Ensino Fundamental II:

- substituição da questão 30. Na versão para ser aplicada junto aos estudantes do Ensino Fundamental, a escala de exigência e responsividade recebeu novos itens, a partir de uma versão refinada por Teixeira, Bardagi e Gomes (2004). Esses autores acrescentaram peculiaridades dos adolescentes brasileiros, aumentando, com isso, a abrangência dos questionamentos e conseqüentemente do número total de frases. Dessa forma, a referida questão passou a conter 24 perguntas versando sobre as atitudes de pais e mães segundo a visão do adolescente, sendo 12 relacionadas à exigência (autoridade) e igual quantidade atinente à responsividade (cuidado/afetividade). Assim, as atitudes e os comportamentos dos pais e das mães foram avaliados segundo a sua intensidade, a qual podia ser 0 (quase nunca); 1 (raramente); 2 (às vezes); 3 (muitas vezes); 4 (geralmente ou bastante) (TEIXEIRA, M.A, et al. 2004). Somados esses valores para cada responsável, calculamos a média (M) nas dimensões da exigência e da responsividade. A partir da somatória das médias obtidas para cada pai e mãe determinamos a mediana (MD) do grupo. A definição do estilo do responsável foi estabelecida a partir da comparação da média obtida individualmente pela avaliação com o valor da mediana do grupo em cada dimensão. Se a média do avaliado ficou acima do encontrado na mediana do grupo, o escore considerado naquela dimensão foi “elevado” e se ficou igual ou abaixo ao da mediana (MD), o escore foi “baixo”. A dimensão “exigência” visa avaliar os pais quanto ao estabelecimento de limites e regras; a outra, responsividade procura compreender o quanto os citados pais atendem às necessidades dos filhos. Como decorrência, as respostas foram categorizadas em quatro estilos parentais: a) *autoritativo* (níveis elevados de exigência e responsividade); b) *autoritário* (nível elevado de exigência e baixo nível de responsividade); c) *indulgente* (baixo nível de exigência e nível elevado de responsividade); e d) *negligente* (baixos níveis de exigência e responsividade);

- inclusão da questão 31 a respeito da percepção do uso de drogas por pais, irmãos e amigos. Indicar para esses pares quem: a) fuma cigarro; b) toma bebidas alcoólicas mesmo que de vez em quando; c) fica bêbado (embriagado); d) fuma maconha ou haxixe; e) usa cocaína, crack ou merla; f) toma remédio para emagrecer ou ficar acordado (ligado); g) toma tranquilizante ou sedativo (calmantes); h) toma êxtase; e i) usa inalante (lança perfume, “loló”);

- inclusão da questão 32 sobre a prática religiosa. Com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas, como preces, rezas, meditações, leitura da bíblia ou de outros textos religiosos? As alternativas disponíveis para serem assinaladas indicavam: 1) mais do que uma vez ao dia; 2) diariamente; 3) duas ou mais vezes por semana; 4) uma vez por semana; 5) poucas vezes por mês; e 6) raramente ou nunca.

Especificamente quanto à relação com as drogas, como dissertamos no capítulo referente a esse assunto, nós verificamos a idade de início do consumo e a frequência do seu uso; a) *uso na vida* (uso de qualquer droga pelo menos uma vez); b) *uso no ano* (uso de droga pelo menos uma vez nos últimos 12 meses); c) *uso no mês* (uso de droga pelo menos uma vez nos últimos 30 dias); d) *uso frequente* (uso de droga seis ou mais vezes nos últimos 30 dias); e e) *uso pesado* (uso de droga psicotrópica 20 ou mais vezes nos 30 dias que antecederam a pesquisa). Cabe observar que o padrão refere-se tanto às drogas lícitas (álcool, tabaco, narguilé) quanto às ilícitas (maconha, cocaína, crack, opiláceos, anfetaminas e ansiolíticos).

No tocante à classificação dos estudantes segundo o seu nível sócio demográfico, o calculamos com base nos parâmetros da ABEP (2012).

Do ponto de vista prático, para a aplicação desse instrumento destinado à seleção dos sujeitos procedemos da seguinte forma:

a) em 23 de março de 2016, depois de autorizado pela coordenação e direção da escola, conversamos com os pais/responsáveis presentes em reunião escolar. Nesta oportunidade, apresentamos o projeto e sublinhamos a importância de eles assinarem, caso concordassem, o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 1), autorizando a participação do seu filho na pesquisa. Informamos que nessa ocasião já tínhamos conversado com os possíveis sujeitos do estudo;

b) para os responsáveis que não estavam presentes na citada reunião, nós visitamos as salas de aula e solicitamos aos alunos interessados em participar do estudo que pedissem aos pais que assinassem o termo até o final do mês de abril de 2016. Procedemos, desse modo, durante seis semanas;

c) no dia da aplicação do questionário, relembramos todos os aspectos da pesquisa, para os próprios adolescentes. Nossa intenção era a de que estes estivessem cientes do estudo e, em decorrência, participassem livre e voluntariamente;

d) tendo eles concordado, pedimos que assinassem o Termo de Assentimento (TA) (Anexo 3);

e) aplicamos o questionário no período de 06 a 24 de maio de 2016. Com a intenção de respeitar as orientações da coordenadora pedagógica e evitar que os sujeitos tivessem prejuízos quanto ao aprendizado dos conteúdos escolares formais, a aplicação foi feita de maneira fragmentada, ou seja, com grupos de seis/oito alunos. Na ocasião, eles eram convidados a se retirarem da sala de aula e alocados em espaço apropriado, definido pela direção e destinado a esse fim;

f) o questionário era entregue aos alunos, individualmente. Num primeiro momento, pedíamos que eles o lessem e, assim, tomassem consciência acerca da facilidade em preenchê-lo;

g) a aplicação teve duração média de 35 minutos e o referido instrumento foi identificado por nomes fictícios, escolhidos pelo pesquisador para posterior convite à entrevista clínica;

h) passadas as instruções de preenchimento, especialmente acerca da Escala de Exigência e Responsividade, não foram relatadas quaisquer dificuldades para o seu preenchimento;

i) depois de preenchidos, os questionários foram recolhidos e, posteriormente, verificamos se eles foram respondidos adequadamente. Na oportunidade, verificamos que apenas um deles o respondeu de maneira incompleta. Por conta disso, em outra ocasião, conversamos com a jovem responsável pelos dados e pedimos para que ela o completasse. Em decorrência, todos os sujeitos (33 no total) livremente concordaram em participar do estudo, ou seja, nenhum estudante foi descartado por problemas relacionado ao preenchimento do instrumento de seleção;

j) entre esses 33 alunos que participaram do preenchimento do QA, selecionamos 15 para serem submetidos às entrevistas clínicas. O critério para escolha desses sujeitos partiu do padrão de uso de drogas declarados por eles no citado formulário. Como cinco deles já tinham feito uso de substância psicoativa ilícitas, procuramos seguir esse número. Escolhemos mais dois grupos de 5 elementos. O primeiro composto por sujeitos que declararam nunca terem feito uso de qualquer substância psicoativa (SPA) e o segundo com aqueles que informaram ter feito uso de SPA lícita. Assim, essa seleção não foi aleatória, uma vez que, além disso,

procuramos distribuí-los igualmente considerando os quatro estilos educativos parentais avaliados por eles;

k) dessa forma, 15 estudantes foram entrevistados, os quais foram divididos em três grupos – aqueles que relataram nunca ter usado substância desse tipo; os que fizeram uso de alguma droga lícita; e os que declararam ter, pelo menos uma vez, experimentado droga ilícita.

5 – Procedimento geral para a coleta das informações (dados)

a) Também solicitamos autorização à coordenação pedagógica e à direção para a realização das entrevistas. Uma vez obtidas, nós entramos em contato com os sujeitos;

b) do mesmo modo que procedemos em relação ao questionário, buscamos lembrar aos estudantes que as respostas emitidas por eles não teriam valor de prova ou qualquer outra forma de avaliação. Além disso, também sublinhamos sobre o anonimato e a confidencialidade, isto é, em nenhum momento divulgaríamos dados a esse respeito;

c) na escola, procuramos respeitar eventuais programações como provas e outras atividades das salas dos 9º anos (turmas A e B). Utilizamos novamente o espaço indicado pela direção da instituição colaboradora e realizamos as entrevistas individualmente. O tempo médio de duração ficou em torno de 17 minutos. Conseguimos realizar até quatro entrevistas por dia;

d) para cada entrevistado foram lembrados os objetivos da pesquisa. Depois, disponibilizamos tempo para acolhida, momento em que esclarecemos eventuais dúvidas, bem como realçamos a importância que estávamos dispensando ao sigilo das informações que ali seriam tratadas. Ao final de cada entrevista, agradecemos a colaboração e notificamos a respeito da eventual necessidade da realização de outras entrevistas.

6 - Comitê de Ética

Seguimos o preconizado pelas normas que regulamentam as pesquisas envolvendo seres humanos (Resolução 466/2012 e seus complementos). Assim, o projeto que culminou no presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia e

Ciências da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília (UNESP), aprovado sob o número 1.329.685 e CAAE: 48237215.0.0000.5406 (Anexo 2).

VI - RESULTADOS E ANÁLISES

Como apontamos, o nosso estudo teve como objetivo analisar o papel da família na prevenção ao uso de substâncias psicoativas. Para tal, investigamos, a partir da fala dos adolescentes entrevistados, o tipo de relação estabelecida por eles com os seus pais, bem como o tipo de respeito predominante nessas interações. Além disso, averiguamos se essa relação contribuiu, em alguma medida, à prevenção ao uso dessas substâncias. Se o consumo ou não de drogas estava associado aos estilos educativos empregados.

Os resultados foram obtidos a partir do mesmo Questionário (QA) que aplicamos para a seleção dos sujeitos, e pelas entrevistas feitas junto a uma amostra de adolescentes do Ensino Fundamental II.

Feitas essas notas, a seguir, apresentamos os resultados e as respectivas análises.

1 – Drogas psicotrópicas em função do padrão de uso

Como se vê na Tabela 1, entre as drogas mais consumidas, a principal delas foi a bebida alcoólica, sendo mais frequente o “uso na vida” (0.61) e “uso no ano” (0.45). Isso significa que a grande maioria dos sujeitos fez uso esporádico de drogas, principalmente de bebidas etílicas.

Tabela 1. Padrão de uso entre os sujeitos participantes em função das diferentes drogas psicotrópicas.

Drogas	Total de sujeitos (n=33)			
	Uso na vida	Uso no ano	Uso no mês	Uso frequente
Álcool	0.61 (n=20)	0.45 (n=15)	0.09 (n=3)	0.03 (n=1)
Tabaco	0.15 (n=5)	0.06 (n=2)	-	-
Maconha	0.09 (n=3)	-	-	-
Cocaína	0.03 (n=1)	-	-	-
Solventes (*)	0.06 (n=2)	-	-	-
Estimulantes (**)	0.03 (n=1)	-	-	-

(*) Acetona

(**) Êxtase (anfetamina) e lança perfume.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tal resultado, assim como o obtido em relação às outras drogas, corroborou os estudos desenvolvidos por Carlini et al. (2010). Estes verificaram que os adolescentes faziam uso, basicamente, de tabaco e de bebidas que continham álcool em sua composição.

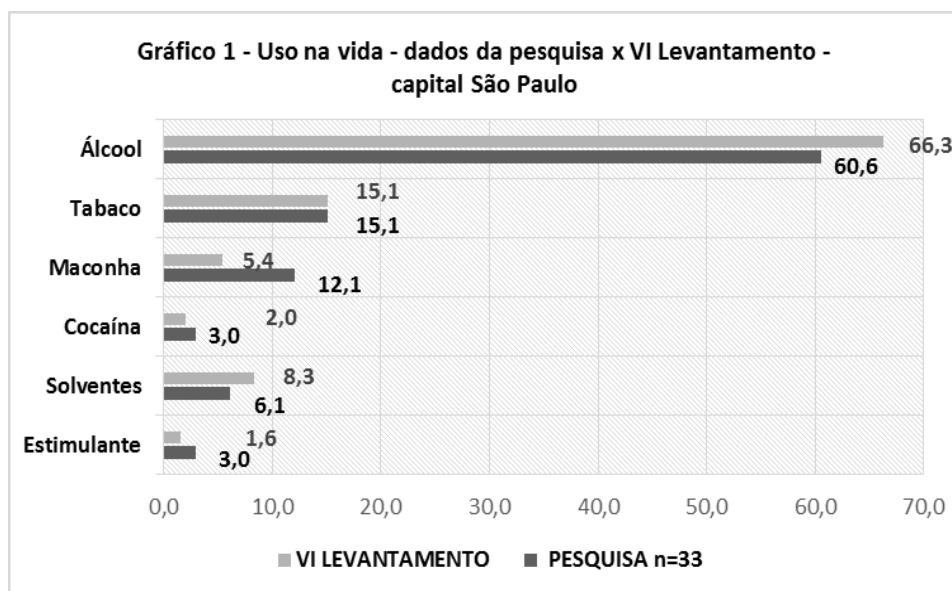
Especificamente quanto ao “uso na vida” de bebidas etílicas entre estudantes na faixa etária de 13 a 15 anos, o estudo desses pesquisadores informou que 66,3%, do total de adolescentes do Ensino Médio e Fundamental, fizeram uso dessa substância. Esse resultado foi muito próximo ao verificado por nós (60,6 %).

Quanto ao tabaco, os nossos resultados foram idênticos ao da referida pesquisa, isto é, 15,1% dos sujeitos de ambos os estudos fizeram uso dessa droga.

Em relação à natureza das substâncias consumidas, 21,2% consumiram as ilícitas. Novamente, esse resultado foi semelhante ao obtido na pesquisa feita por Carlini et al. (2010). Nesta, 20,2% dos estudantes da rede pública e privada do Ensino Fundamental e Médio, da mesma faixa etária, fizeram “uso na vida” de substâncias ilegais.

No tocante ao consumo de maconha, todavia, nossos números foram superiores: 12,1% dos estudantes da amostra investigada por nós fizeram uso, ao passo que o levantamento feito pelos referidos pesquisadores informou que o histórico do consumo dessa substância flutuou de 3,5% em 1987 para 5,4% em 2010, com pico de 6,6% em 1997. Os resultados poderiam ser outros, pois a pesquisa – feita na cidade de São Paulo – investigou o uso da maconha entre todos os estudantes do Ensino Fundamental e Médio, ao passo que o nosso estudo se referiu apenas a alguns estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II.

Graficamente, eis as comparações:



Fonte: Dados da pesquisa e do VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio das Redes Pública e Privada de Ensino nas 26 Capitais Brasileiras e no Distrito Federal – 2010, obtidos na capital paulistana.

Em resumo, a maioria dos nossos sujeitos consumiu bebida alcóolica, esporadicamente; em torno de 20,0% fizeram uso de drogas ilícitas, sendo a maconha a droga mais consumida; resultados estes que estão de acordo com os obtidos na capital paulistana.

• • •

Apresentamos, a seguir, os resultados quanto ao uso de substância psicoativa e sua relação com o sexo, a estrutura familiar, o nível econômico, a religiosidade, o estilo educativo parental e respectivas dimensões (exigência e responsividade), o tipo de respeito nas interações com os responsáveis, irmão e amigos. Por fim, relatamos outros fatores protetivos ao uso de drogas, bem como o nível de informações sobre drogas apontado pelos entrevistados.

1.1 – Sexo e padrão de “uso na vida” de substâncias psicoativas

Dos 33 sujeitos que responderam acerca do padrão de uso de drogas na vida, por intermédio da Tabela 2, nota-se que mais da metade dos participantes do sexo masculino (0.62) e do feminino (0.65) fizeram uso de drogas.

Tabela 2. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes distribuídos em função do sexo.

Padrão	Sexo	
	Masculino (n=16)	Feminino (n=17)
Fez uso de drogas	0,62 (n=10)	0,65 (n=11)
Não fez uso de drogas	0,38 (n=6)	0,35 (n=6)

Fonte: Dados da pesquisa.

Todavia, desses sujeitos que fizeram uso de SPA ilícitas, a proporção foi maior entre os do sexo feminino (Tabela 3).

Tabela 3. Padrão de “uso na vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função do sexo.

Padrão	Sexo	
	Masculino (n=10)	Feminino (n=11)
Lícitas	1.00 (n=10)	0.54 (n=6)
Ilícitas	-	0.46 (n=5)

Fonte: Dados da pesquisa.

Vê-se que os adolescentes do sexo masculino afirmaram não ter feito uso de substâncias ilícitas. Já entre os do feminino, quase metade delas afirmou o oposto, ou seja, 0.46 emitiram respostas indicadoras de que usaram drogas desse tipo.

1.2 – Estrutura familiar e padrão de “uso na vida” de substâncias psicoativas

No que se refere ao padrão de uso de drogas em função da estrutura familiar, conforme se observa na Tabela 4, independentemente com quem os participantes moravam, a maioria fez uso de drogas.

Tabela 4. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes distribuídos em função convívio familiar.

Padrão	Convívio familiar			
	Pai e mãe vivem juntos (n=17)	Mãe e padrasto (n=4)	Mãe sozinha ou mãe com avós (n=8)	Pai sozinho ou pai com avós (n=3)
Fez uso de drogas	0.59 (n=10)	0.75 (n=3)	0.75 (n=6)	0.67 (n=2)
Não fez uso de drogas	0.41 (n=7)	0.25 (n=1)	0.25 (n=2)	0.33 (n=1)

Fonte: Dados da pesquisa.

Contudo, tal uso foi maior entre aqueles sujeitos que não residiam com o “pai e a mãe biológicos” (0.59), mas que eram criados pela “mãe e padrasto” (0.75), “mãe sozinha/mãe com avós” (0.75) e “pai sozinho/pai e avós” (0.67).

Consideramos digno de nota o fato de que a proporção de filhos que fizeram uso de drogas foi menor entre aqueles que viviam com “pai e mãe” e “pai sozinho/pai com avós”.

Esse resultado nos possibilitou inferir que é menor a quantidade de adolescentes que usam drogas quando residem com “pai e mãe”.

Ainda a respeito do uso de drogas em função da estrutura familiar, dos 21 sujeitos que informaram ter feito o seu uso, eis os seguintes resultados: os que viviam com “pai e mãe” e “mãe e padrasto” usaram apenas drogas lícitas; metade dos que viviam apenas com a mãe/mãe e avós consumiram drogas lícitas e igual proporção de ilícitas; os que moravam com “pais sozinho/pai com avós” usaram drogas ilícitas.

Tabela 5. Padrão de “uso na vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função convívio familiar.

Padrão	Convívio familiar			
	Pai e mãe vivem juntos (n=10)	Mãe e padrasto (n=3)	Mãe sozinha ou mãe com avós (n=6)	Pai sozinho ou pai com avós (n=2)
Lícitas	1.00 (n=10)	1.00 (n=3)	0.50 (n=3)	-
Ilícitas	-	-	0.50 (n=3)	1.00 (n=2)

Fonte: Dados da pesquisa.

Esses resultados – novamente, apesar do pequeno número de sujeitos – evidenciaram que as drogas empregadas, quanto a sua legalidade, são dependentes do tipo de estrutura familiar.

1.3 – Classe econômica e padrão de “uso na vida” de substâncias psicoativas

Como se nota na Tabela 6, quanto maior foi o poder aquisitivo dos sujeitos, maior foi o uso de substância psicoativa.

Tabela 6. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes distribuídos em função da classe econômica.

Padrão	Classe econômica		
	Classe B (n=12)	Classe C (n=20)	Classe D (n=1)
Fez uso de drogas	0.75 (n=9)	0.65 (n=13)	-
Não fez uso de drogas	0.25 (n=3)	0.35 (n=7)	1.00 (n=1)

Fonte: Dados da pesquisa.

É evidente que a diferença não chegou a ser significativa, mas foi uma tendência verificada nesta amostra.

Em relação à legalidade, a Tabela 7 informa os seguintes resultados:

Tabela 7. Padrão de “uso da vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função da classe econômica.

Padrão	Classe econômica		
	Classe B (n=9)	Classe C (n=13)	Classe D (n=0)
Lícitas	0.67 (n=6)	0.85 (n=11)	-
Ilícitas	0.33 (n=3)	0.15 (n=2)	-

Fonte: Dados da pesquisa.

Esse dado – caso se confirme numa população maior – é digno de nota. Fazemos tal afirmação porque costumeiramente se associam o maior consumo de drogas entre os sujeitos pertencentes às camadas menos favorecidas social e economicamente, já que eles vivem em situação de vulnerabilidade social (nível 4). A esse respeito, verificaram que a diferença principal se dá em relação ao tipo de droga consumida, ou seja, os sujeitos das camadas menos favorecidas tendem a fazer uso, por exemplo, de crack, e os das mais favorecidas utilizam cocaína. Além disso, Carlini et al. (2010) verificou que os estudantes que frequentavam as escolas privadas faziam mais “uso na vida” de drogas em geral do que os das escolas públicas. Estes apresentaram padrão de uso frequente e pesado.

1.4 – Práticas religiosas e padrão de uso na vida

Para os grupos de adolescentes analisados, calculamos a frequência com que eles praticavam ações religiosas. Buscamos saber, fundamentalmente, a quantidade de vezes (diária, semanal e mensal) dedicada a preces, rezas, meditações, leitura da bíblia ou de outros textos religiosos.

Como se vê na Tabela 8, os resultados informaram que as meninas e os meninos que não fizeram “uso na vida” de substâncias ilícitas, na média, afirmaram dedicar praticamente o mesmo tempo às atividades religiosas, inclusive em relação àqueles que fizeram uso de lícitas.

Já aqueles sujeitos que afirmaram fazer uso na vida de drogas ilícitas, apresentaram menor interesse por tais atividades.

Tabela 8. Práticas religiosas em função do padrão de “uso na vida”.

Frequência de prática religiosa	(p)	Sem “uso na vida”		“Uso na vida” drogas lícitas		“Uso na vida” drogas ilícitas	
		Masc. (p*n)	Fem. (p*n)	Masc. (p*n)	Fem. (p*n)	Masc. (p*n)	Fem. (p*n)
Mais do que uma vez ao dia	1	(1*1) = 1	-	(1*2) = 2	-	-	-
Diariamente	2	(2*1) = 2	(2*2) = 4	(2*2) = 4	(2*2) = 4	-	(2*1) = 2
Duas ou mais vezes por semana	3		(3*2) = 6	(3*1) = 3	(3*1) = 3	-	-
Uma vez por semana	4	(4*2) = 8	(4*1) = 4	(4*1) = 4	(4*1) = 4	-	(4*1) = 4
Poucas vezes por mês	5	-	-	(5*2) = 10	-	-	(5*2) = 10
Raramente ou nunca	6	(6*2) = 12	(6*1) = 6	(6*1) = 6	(6*2) = 12	-	(6*1) = 6
Frequência média (nt)/Σ		3,8	3,3	3,2	3,8	-	4,8

Fonte: Dados da pesquisa.

A despeito de os adolescentes desempenharem alguma prática religiosa, além da semelhança apresentada nos números acima, as entrevistas nos permitem concluir que ela não influencia na prevenção ao uso de drogas psicoativas. Por outro lado, com as entrevistas, foi possível depreender que somente depois que estas provocaram danos nas relações interpessoais, sobretudo, nas estabelecidas no seio familiar, a situação se inverte e essa prática passa a ser um recurso empregado para ajudar na manutenção da sobriedade.

2 – Padrão de uso e estilo parental (exigência e responsividade)

Conforme a Tabela 9, os dados indicaram que os adolescentes que foram submetidos pelas mães ao modelo de educação parental autoritativo (0.75) e autoritário (0.86) são os que mais fizeram uso de substâncias psicoativas.

Tabela 9. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes em função do estilo de educação parental das mães.

Padrão	Estilo parental das mães			
	Autoritativa (n=12)	Negligente (n=9)	Autoritária (n=7)	Indulgente (n=4)
Fez uso de drogas	0.75 (n=9)	0.56 (n=5)	0.86 (n=6)	0.25 (n=1)
Não fez uso de drogas	0.25 (n=3)	0.44 (n=4)	0.14 (n=1)	0.75 (n=3)

Fonte: Dados da pesquisa.

Esse resultado nos pareceu um tanto paradoxal, principalmente em relação aos sujeitos que foram submetidos ao estilo autoritativo. Expliquemos. O citado estilo demanda exigência (controle) e responsividade (afetividade e cuidado); exatamente os dois aspectos considerados mais favoráveis à prevenção ao uso de drogas. Nesse sentido, era esperado que a proporção fosse diferente, sobretudo, em relação aos sujeitos que disseram terem sido submetidos ao estilo educativo negligente (baixa exigência e responsividade); exatamente o estilo que menos favorece a esse tipo de proteção.

No tocante às drogas ilícitas (Tabela 10), entretanto, observamos que apenas 0.22 dos sujeitos submetidos ao estilo autoritativo fizeram uso de substâncias desse tipo. Quanto aos que foram submetidos ao modelo autoritário, essa proporção subiu para 0.50.

Tabela 10. Padrão de “uso na vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função do estilo de educação parental das mães.

Padrão	Estilo parental das mães			
	Autoritativo (n=9)	Negligente (n=5)	Autoritário (n=6)	Indulgente (n=1)
Lícitas	0.78 (n=7)	0.80 (n=4)	0.50 (n=3)	1.0 (n=1)
Ilícitas	0.22 (n=2)	0.20 (n=1)	0.50 (n=3)	-

Fonte: Dados da pesquisa.

Esse dado nos fez crer que se o modelo educativo da mãe não chega a interferir no uso ou não de drogas psicoativas, influencia na natureza das drogas consumidas. Em outros termos, os que foram submetidos ao modelo autoritativo, basicamente, fizeram uso de álcool e

tabaco (drogas lícitas), enquanto os filhos de mães autoritárias utilizaram maconha e lança perfume (drogas ilícitas).

• • •

Em relação ao pai, os resultados foram semelhantes aos verificados quanto à mãe, isto é, os sujeitos que consumiram substância psicoativa tinham sido submetidos ao modelo autoritativo (0.73) e autoritário (0.75). Contudo, diferentemente delas, também a maioria dos filhos de pai indulgente fez uso de drogas (0.75).

Tabela 11. Padrão de “uso na vida” de drogas dos participantes em função do estilo de educação parental dos pais.

Padrão	Estilo parental dos pais			
	Autoritativo (n=11)	Negligente (n=10)	Autoritário (n=4)	Indulgente (n=4)
Fez uso de drogas	0.73 (n=8)	0.50 (n=5)	0.75 (n=3)	0.75 (n=3)
Não fez uso de drogas	0.27 (n=3)	0.50 (n=5)	0.25 (n=1)	0.25 (n=1)

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à natureza das drogas (Tabela 12), os resultados foram praticamente os mesmos dos verificados entre as mães autoritativas, isto é, 0.25 dos filhos que avaliaram os pais com esse estilo fizeram uso de drogas ilícitas. Entretanto, os submetidos ao estilo autoritário pelos pais, usaram uma proporção menor de drogas ilícitas (0.33). Esse resultado evidenciou que o efeito do estilo educativo é diferente quando praticado por mães ou pais, corroborando a advertência de Benchaya et al. (2011) acerca do fato de que se deve levar em consideração esse aspecto em estudos dessa natureza.

Tabela 12. Padrão de “uso na vida” de drogas lícitas e ilícitas dos participantes distribuídos em função do estilo de educação parental dos pais.

Padrão	Estilo parental dos pais			
	Autoritativo (n=8)	Negligente (n=5)	Autoritário (n=3)	Indulgente (n=3)
Lícitas	0.75 (n=6)	0.60 (n=3)	0.67 (n=2)	1.00 (n=3)
Ilícitas	0.25 (n=2)	0.40 (n=2)	0.33 (n=1)	-

Fonte: Dados da pesquisa.

2.1 – Confiabilidade e validade dos índices de exigência e responsividade

Na sequência, analisamos as medidas de centralidade e variabilidade sobre os índices maternos, paternos e combinados (pai e mãe) de Exigência (controle) e Responsividade (afetividade e cuidado), distribuídos por gênero e totais dos adolescentes. As médias dos escores indicaram que as meninas pontuaram mais alto na exigência materna (0.40) e combinada (0.72), enquanto os meninos atribuíram escores mais altos para a exigência paterna (0.31). Quanto à responsividade, os garotos avaliaram com uma média maior tanto para mães (0.37) quanto para pais (0.33) e em relação a ambos (0.69), como se pode ver na Tabela a seguir.

Tabela 13. Centralidade das variáveis que compõem o estilo parental (Md, M e dp) por gênero e combinadas.

Variáveis	Mulher			Homem			Total		
	Md	M	Dp	Md	M	dp	Md	M	Dp
Exigência									
Pais	0.36	0.31	0.12	0.32	0.31	0.10	0.34	0.31	0.12
Mães	0.41	0.40	0.06	0.32	0.34	0.06	0.37	0.37	0.07
Combinada (pai e mãe)	0.76	0.72	0.22	0.64	0.65	0.18	0.72	0.69	0.24
Responsividade									
Pais	0,26	0.23	0.13	0.36	0.33	0.12	0.30	0.28	0.13
Mães	0.34	0.33	0.11	0.40	0.37	0.09	0.38	0.34	0.10
Combinadas (pai e mãe)	0.60	0.57	0.26	0.77	0.69	0.20	0.68	0.63	0.20

Md= Mediana; M=Média; dp=Desvio Padrão

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto a esses aspectos, os resultados foram os seguintes: a) os meninos avaliaram o pai (0.33) e a mãe (0.37) como sendo mais responsivos (afetividade/cuidado); b) as meninas consideraram as mães (0.40) mais exigentes (autoridade) e os meninos os pais (0.31); c) nas médias combinadas (pai e mãe) nós verificamos que as meninas julgaram tais figuras como mais exigentes (0.72) e os meninos como mais responsivos (0.69).

Esses números aproximaram-se dos obtidos por Silva (2009), cujos resultados apontaram diferenças entre os sexos quando se trata da exigência materna, ou seja, as mães apresentaram, na opinião dos jovens, níveis de exigência maior com as filhas do que com os filhos. Em outro estudo realizado no mesmo município e na mesma instituição onde Silva (2009) realizou seu trabalho, Kadooka (2015), ao contrário, constatou diferenças significativas. Este verificou que, segundo a visão dos adolescentes, os pais se mostraram mais exigentes com os meninos e mais responsivos com as meninas, ao passo que as mães se apresentaram mais exigentes e mais responsivas com as meninas. Nas médias combinadas, o resultado indicou maior exigência e responsividade com os meninos.

Apesar disso, de modo geral, nossos estudos corroboraram os feitos por outros pesquisadores, isto é, os filhos têm visto as mães como mais exigentes (0.37) e responsivas (0.34) do que os pais (TEIXEIRA; BARDAGI; GOMES, 2004; PACHECO; SILVEIRA; SCHNEIDER, 2008).

Com a aplicação do teste de confiabilidade *alfa* de Cronbach (CRONBACH, 1951) procuramos avaliar a adequação e a qualidade da Escala de Exigência e Responsividade (ROGERS, SHMITI e MULLINS, 2002). Trata-se de um índice utilizado para medir a confiabilidade da “consistência interna” de uma escala, ou seja, a magnitude em que os itens de um instrumento estão correlacionados (CORTINA, 1993).

Tabela 14. Alfa de Cronbach - exigência e responsividade: mãe, pai e combinados.

	Alfa de Cronbach	
	Exigência	Responsividade
Mãe	0.81	0.87
Pai	0.89	0.90
Combinados	0.90	0.87

Fonte: Dados da pesquisa.

Obtivemos altos índices de consistência interna (*alfa* de Cronbach) neste estudo. Na escala de exigência, obtivemos 0,81 para as mães, 0,89 para os pais e 0,90 para os dois combinados. Na de responsividade, 0,87 para as mães, 0,90 para os pais e 0,87 para os dois combinados. Isso significa, tendo como parâmetro que a confiabilidade se dá quando o índice é de 0.70, que houve confiabilidade nos cálculos obtidos em nossa amostra.

2.2 – Os tipos de padrão de “uso na vida” em função da exigência e responsividade parental

Fizemos análise dos nossos sujeitos, acerca do padrão de “uso na vida”, comparando-os com os estilos parentais avaliados por eles.

Começamos pelos rapazes, que assinalaram não ter usado substância psicoativa. Estes praticamente não avaliaram pai e mãe com tendo exercido estilo educativo com alta exigência, evidenciando certa discrepância entre esses resultados e os que foram apontados em outras pesquisas. Estas indicaram que os adolescentes com maior monitoramento parental apresentaram as menores taxas de envolvimento com drogas (SPRINGER, SHARMA, GUARDADO, NAVA, KELDER, 2006; BORAWSKI, IEVERS-LANDIS, LOVEGREEN, TRAPL, 2003; DI CLEMENTE et al., 2001).

Como se vê na Tabela 15, os resultados evidenciaram que a maioria dos sujeitos do sexo masculino avaliou que os pais apresentaram baixa exigência e alta responsividade, principalmente as mães. Apesar disso, a metade desses estudantes considerou que os pais não deram suporte, ou seja, foram negligentes, pois não estavam engajados nas responsabilidades parentais. Em parte, esses resultados vão ao encontro dos obtidos por Shucksmith, Glendinning e Hendry (1997). Estes verificaram que há associação entre pais (mãe e pai) negligentes e consumo de álcool e de outras drogas por adolescentes. Contudo, no nosso estudo, encontramos garotos que avaliaram os pais como negligentes e que não fizeram uso de tais substâncias, assim como nos demais estilos.

Tabela 15. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo masculino, “sem uso na vida”, quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais.

Padrão	Estilo parental dos pais	
	Mãe (n=5)	Pai (n=7)
Exigência	-	0.14
Responsividade	0.60	0.29
Nenhum	0.40	0.57

Fonte: Dados da pesquisa.

Sintetizando, ao avaliarem o pai, houve menção ao estilo negligente pelos garotos que não fizeram uso na vida de drogas, seguido de mães indulgentes. Logo, não há associação desses estilos com o uso de drogas.

...

As meninas que assinalaram não ter usado substância psicoativa, ao contrário dos rapazes, avaliaram como alta a exigência tanto do pai quanto da mãe. Em outras palavras, estas julgaram seus cuidadores como rígidos em disciplina e metade delas afirmou que os pais demonstraram cuidado e afeto (Tabela 16).

Tabela 16. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo feminino, “sem uso na vida”, quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais.

Padrão	Estilo parental dos pais	
	Mãe (n=9)	Pai (n=6)
Exigência	0.44	0.50
Responsividade	0.33	0.33
Nenhum	0.22	0.17

Fonte: Dados da pesquisa.

Benchaya et al. (2011) concluíram que o estilo autoritativo materno contribuiu para a prevenção à iniciação ao uso de drogas. Assim, ao comparar os estilos maternos e paternos reconheceram forças diferentes diante dessas figuras, recomendando que essas características devam ser contempladas em trabalhos de prevenção e objeto de mais investigações.

De modo geral, os(as) filhos(as) da nossa amostra, que assinalaram nenhuma experiência com substância psicoativa, avaliaram diferentemente tanto seus pais quanto suas mães. Enquanto eles veem os responsáveis como pouco exigentes, elas avaliaram com mais intensidade esse quesito.

Já os garotos que fizeram “uso na vida” de substâncias lícitas, como álcool ou tabaco, avaliaram tanto o pai quanto a mãe, em sua maioria, como autoritativos; portanto, julgaram os pais como mais intensos nas duas esferas (Tabela 17).

Tabela 17. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo masculino, com “uso na vida” de drogas lícitas, quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais.

Padrão	Estilo parental dos pais	
	Mãe (n=15)	Pai (n=15)
Exigência	0.33	0.40
Responsividade	0.40	0.47
Nenhum	0.27	0.13

Fonte: Dados da pesquisa.

Vê-se que os sujeitos consideraram os pais como sendo participativos, comunicativos, interessados e que valorizavam os jovens. Um fato curioso desse grupo, a nosso ver, é que nenhum dos garotos avaliou os progenitores como autoritários. Quando fizeram menção à exigência, estasempre se apresentou associada ao estilo autoritativo.

Antes de prosseguirmos, relembremos que para Carlini e colaboradores (2010), a idade média de primeiro uso de álcool se dá em torno dos 13 anos. Quanto às drogas ilícitas, o primeiro uso ocorre, em média, entre os 14 e 15 anos. No mesmo estudo, os autores ressaltaram que nenhum dos alunos investigados relatou ter iniciado diretamente o consumo de drogas ilícitas. No tocante aos usuários habituais de “crack”, Herrera-Vasquez e colaboradores (2004), ao realizar pesquisa com estudantes do México, e Sanchez e Nappo

(2002), na capital paulista, também chegaram a resultados semelhantes. Estes constataram que o início do uso de drogas ilícitas, como o crack, foi precedido do consumo de álcool e tabaco.

Feita essa pequena retrospectiva, citamos Benchaya et al. (2011) novamente. Se nesse grupo a figura materna ainda não funcionou como elemento de prevenção ao uso de droga lícita, podemos considerar que esta ainda opera preventivamente para as drogas ilícitas. Mesmo porque, embora haja indícios, não está comprovada essa progressão de se partir do uso de álcool e tabaco para o emprego de outras drogas. Quanto ao estilo autoritativo paterno, como ela também concluiu, tendeu a estar associado ao não uso abusivo de drogas. Em outras palavras, a mãe age no início ao uso de drogas; já os pais no seu consumo de maneira abusiva.

...

As garotas que fizeram “uso na vida” de substâncias lícitas avaliaram todas as mães com alto nível de exigência (Tabela 18): metade como autoritárias e a outra metade como autoritativas. Quanto aos pais, também mantiveram alto nível de exigência, com um caso de negligência e dois, com a responsividade alta (indulgentes).

Tabela 18. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo feminino, com “uso na vida” de drogas lícitas, quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais.

Padrão	Estilo parental dos pais	
	Mãe (n=9)	Pai (n=7)
Exigência	0.67	0.43
Responsividade	0.33	0.43
Nenhum	-	0.14

Fonte: Dados da pesquisa.

Dessa forma, as garotas novamente avaliaram com mais intensidade o quesito exigência tanto para pai quanto para mãe. Os rapazes que fizeram uso de álcool e tabaco, no geral, também avaliaram seus progenitores do mesmo modo, embora não com a mesma intensidade apresentada pelas meninas.

• • •

Curiosamente, somente as garotas assinalaram ter feito “uso na vida” de substâncias consideradas ilícitas. Informamos que todas elas declararam que os pais não viviam juntos, pois eles estavam legalmente privados de liberdade, separados ou tinham falecido. Nesses casos de ausência, os responsáveis substitutos foram os avós. No tocante a estes, na avaliação das garotas, predominaram o estilo que envolve alto grau de exigência, principalmente pela figura materna (a avó).

Tabela 19. Quantidade de respostas emitidas pelos participantes do sexo feminino, com “uso na vida” de drogas ilícitas, quanto à dimensão exigência e responsividade em função do estilo de educação parental dos pais.

Padrão	Estilo parental dos pais	
	Mãe (n=6)	Pai (n=5)
Exigência	0.67	0.40
Responsividade	0.17	0.20
Nenhum	0.17	0.40

Fonte: Dados da pesquisa.

A ausência de uma das figuras paternas promove mudanças no contexto, na dinâmica e na organização familiar. Essas novas estruturas de relacionamentos afetam sobremaneira as crianças (MORRIS et al., 2013; MULVANEY et al., 2007; YU, GAMBLE, 2008). Dessa maneira, as condutas dos filhos somente serão melhores compreendidas depois de analisados quem são os novos membros da família, suas idades, ocasião e condições da ruptura e como se deu a readaptação ao novo contexto familiar (CASSONI; CALDANA, 2012).

Feita essa digressão, nesse grupo de usuários de drogas ilícitas também identificamos que o seu consumo foi precedido por drogas lícitas (álcool e tabaco). Ainda no tocante a esses sujeitos, nenhuma das garotas relatou estar fazendo uso pesado de drogas.

• • •

Os dados que apresentados a seguir foram obtidos por meio de entrevista clínica, conforme o método clínico piagetiano (PIAGET, 1926/1975; CARRAHER, 1989).

3 – Tipo de respeito nas relações parentais

Estabelecemos como parâmetro para definir a ocorrência de relações de cooperação entre os sujeitos e os cuidadores parentais, conteúdos de suas falas que contivessem algum tipo de acordo entre as partes os quais pudessem se aproximar do conceito de reciprocidade. Associado a essa condição, analisamos, ainda, o grau de confiança desses jovens para com os seus responsáveis, contando-lhes assuntos considerados delicados por eles.

Para tal, dividimos a exposição entre três tópicos: sujeitos que não fizeram uso de SPA; os que fizeram das lícitas e, por fim, os que consumiram as lícitas e ilícitas.

Antes, porém, cabe fazer alguns esclarecimentos.

O primeiro refere-se ao fato de termos verificado que essa divisão foi feita com base nas respostas dadas pelos sujeitos ao Questionário (QA). Acontece que, ao proceder às entrevistas, verificamos que, em alguns casos, elas eram diferentes das apresentadas no QA, como o de Tina (14 a., fem) que já tinha consumido bebida alcoólica e o de Vina (14 a., fem.) que fez uso da mesma substância, depois de ter sido submetida ao QA e antes da entrevista.

O resultado – especificamente quanto à Tina – nos levou a questionar sobre os motivos desse “conflito” entre o que os sujeitos assinalaram no Questionário (QA) e o relatado nas entrevistas. Acreditamos que isso ocorreu por eles: a) não considerarem as bebidas alcoólicas como drogas; b) o fato de terem respondido de qualquer maneira ao instrumento (QA) e c) o receio de prestar essa informação. De qualquer maneira, evidenciamos que o Questionário (QA) se mostrou insuficiente para a coleta dessa informação.

Quanto ao Vato (16 a., masc.), por exemplo, ele omitiu no QA ter feito uso de maconha. Acreditamos que isso ocorreu porque ele preencheu o instrumento de qualquer maneira. Fazemos tal afirmação porque os valores de intensidade assinalados por ele na escala de avaliação parental, quanto à exigência e à responsividade, foram praticamente os mesmos para as 24 questões. Dessa forma, tendo como parâmetro o QA, os pais foram considerados quase perfeitos dentro do que se espera do estilo autoritativo.

Outro fator que corrobora essa hipótese está na própria fala do jovem quando menciona que os pais não precisam fazer mais nada porque ele ganha tudo o que quer. Até mesmo quando ele nos relatou como se davam o início dos diálogos: “*Eu pergunto: pai, cadê a comida? Eu falo: onde estão minhas coisas? [...]*”.

Outra possível confirmação dessa “falsa” avaliação e do desrespeito de Vato ficou evidenciada em outra fala, cujo teor mostrou a inexistência de características do estilo autoritativo em relação à mãe: “P: Você vai por sua conta ou obedece? R: *Não, tem vez que ela fala para eu não ir e eu não vou. Se ela ficar insistindo, eu não vou. Mas, tem vez que ela deixa [ele sair], a maioria das vezes ela deixa eu ir [sair]*”. Essas condutas estão mais próximas do estilo negligente ou indulgente, que nos permite reafirmar que a falta de exigência (autoridade) da mãe, nesse caso, permitiu que o adolescente não desenvolvesse limites para os seus próprios desejos. Mesmo o pai que “às vezes dá bronca” ou ainda quando o jovem “faz as coisas erradas, ele manda limpar o quarto”, a sua reação imediata era a de negar-se a realizar a tarefa: “*eu não limpo [...]. Meu pai que enche mais meu saco*”. Agindo dessa maneira e ainda sem habilidade para dialogar com o único filho, o pai “já fala logo merda [coisas sem sentido pelo sujeito]” e, em decorrência, acaba não conseguindo aproximar-se da visão do filho, bem como entender que o jovem está confortável, a ponto de não querer mudar, mesmo com a aplicação de sanções expiatórias, ou seja, àquelas em que a qualidade do castigo é estranha a do delito cometido (PIAGET, 1932/1994).

Devido a esses aspectos, reclassificamos os sujeitos quanto ao uso ou não de drogas. Assim, dois sujeitos que tinham sido classificados no grupo dos não usuários de drogas (Tina e Vina), foram realocados para o grupo dos que consumiram drogas lícitas. Da mesma forma, procedemos em relação ao sujeito Vato que foi incluído no grupo dos sujeitos que consumiram substância ilícita.

3.1 – Tipo de respeito parental dos sujeitos que não fizeram uso de SPA

Como apontamos, para Piaget (1932/1994), existem dois tipos de respeito: o unilateral e o mútuo. Igualmente, afirmamos que tais respeitos são decorrentes das relações interindividuais de coação e de cooperação. Lembremos, contudo, que nas relações entre pais e filhos predomina o unilateral. Isso ocorre não porque os pais são autoritários, mas em razão de os próprios filhos estabelecerem com eles relações assimétricas. Afinal, eles – ao nascerem – não sabem como funciona o mundo (sequer têm consciência acerca de si próprios e do real)

e, muito menos, o que eles devem fazer com a finalidade de possibilitar a sua existência em sociedade.

A esse respeito, teóricos ligados à Escola de Frankfurt¹⁴ apontaram raciocínio semelhante, ao dizer que

A estrutura familiar é intrinsecamente autoritária [baseada em relações de coação], independentemente das intenções pedagógicas explícitas dos pais: é um microuniverso hierarquizado, em cujo ápice se encontra o pai, cuja superioridade decorre de sua força física e do seu prestígio como provedor, isto é, de sua inserção no mundo do trabalho. (ROUANET, 1989, p. 159).

Feitas essas considerações, verificamos que a maioria dos sujeitos que não consumiu essas substâncias, quanto à dimensão responsividade, considerou positivo o fato de os pais terem dispensado cuidado e tratamento afetivo.

Lemos (14 a., masc.) [mãe indulgente e pai autoritativo] P: Qual é a diferença dos dois? R: *Nenhum, acho que meu pai é mais legal com esses assuntos.* P: A mãe é muito brava? R: *Não, ela não gosta que eu converse essas coisas com ela, assim sobre drogas, mas às vezes eu pergunto.* P: Então conversa com os dois? R: *Sim.* P: Quando você fica chateado, quem que percebe que você não está legal na sua casa? R: *Meu pai, a maioria, ah os dois assim.* P: O que eles fazem? R: *Perguntam por que está triste, quer conversar comigo.*

Nero (14 a., masc.) [mãe e pai indulgentes] P: Todo mundo come [almoçar] e fica quieto? R: *Minha mãe pergunta como foi na escola para mim e para o meu irmão.* P: Quando você não está bem, eles percebem? R: *Percebem.* P: E aí o que eles fazem? R: *Eles perguntam se eu estou com algum problema que eles sabem se eu estou mentindo, que eles falam que eu estou mentindo, aí eles procuram correr atrás para ver o que é.* P: Já teve situação que eles precisaram correr atrás? R: *Sim.* P: E eles descobriram? R: *Descobriram.*

Isso não significa que, ao avaliarem os pais, a dimensão exigência (autoridade) tenha sido desprezada. Ambas foram apreciadas por eles. Entretanto, tenderam a avaliar negativamente o controle exercido pelos pais (dimensão da exigência).

Lemos (14 a., masc.) [mãe indulgente e pai autoritativo] P: Quem educa melhor o pai ou a mãe? R: *Meu pai.* P: Porque ele educa melhor? R: *Ele bota ordem na casa e qualquer coisa ele resolve, minha mãe já é mais devagar.* P: Quando ele fala alguma coisa tem que obedecer? R: *É.* P: E a mãe? R: *Aí minha mãe fala: vou botar você de castigo e no dia seguinte ela já tira.* P: Ela alivia mais [é mais flexível]? R: *É.* P: O pai dá castigo mais severo? R: *Dá.*

¹⁴Sobre a referida escola, sugerimos a leitura do texto *A teoria crítica: ontem de hoje* de Freitag (1988).

Lira (17 a., fem.) [irmã autoritária e cunhado autoritativo] P: Lá na sua casa vocês conversam muito? R: *É muito difícil nós conversar, nós mais briga, [...], eu tipo assim: só faço as coisas erradas. Aí meu cunhado me coloca de castigo, [...] eu vou querer bater boca e não dá certo, nós nos desentendemos, onde ele me coloca de castigo.* P: E sua irmã nessa história? R: *Minha irmã, ela às vezes até briga com ele, por chamar muito a nossa atenção e eles acabam discutindo [...] eu que faço as coisas erradas ele vai me corrigir e ela entra no meio. [E aí] onde eles discutem.*

Nesse grupo, apenas os pais de Nero (14 a., masc.) foram avaliados como indulgentes (baixa exigência e alta responsividade). Contudo, ao analisar sua fala na entrevista, constatamos que aspectos característicos da exigência (autoridade) foram apresentados por ele: “P: Quem educa melhor? R: *Meu pai. [...] Ele bota ordem na casa e qualquer coisa ele resolve. Minha mãe já é mais devagar*”. Esse aspecto, a nosso ver, evidencia mais uma vez que o Questionário (QA) – da maneira como foi estruturado – se mostrou insuficiente quanto à obtenção dessa informação ou o citado sujeito, no momento em que o respondeu, o fez de qualquer jeito.

Outro elemento que notamos problemático no Questionário (QA) deste adolescente, tratou-se das respostas às perguntas referentes à colocação de limites para as suas saídas de casa e o controle de horário para retorno à sua residência. Essas questões só fariam sentido para jovens que costumavam sair de casa com a intenção de se divertirem. Acontece que Nero (14 a., masc.) praticamente não saía de casa com essa finalidade. Ele preferia obter tal prazer por meio do computador que era usado em sua própria residência. Vê-se, então, que as indagações a respeito da colocação de limites para sair de casa e de restrição de horário para o seu retorno não se constituíram em problemas para ele, a ponto de levá-lo a querer conversar com os pais sobre esse assunto.

Até as sanções aplicadas não se referiam à proibição, por exemplo, de não sair de casa. Ao contrário, quando estas eram utilizadas se relacionavam às atividades feitas em sua própria residência: “P: O pai dá castigo mais severo? R: *Dá.* P: Que tipo de castigo ele dá? R: *Ficar no quarto, não mexer no computador ou no celular*” (NERO 14 a., masc.). Portanto, as questões que poderiam ser “descartadas” para esse indivíduo e, que influenciaram a média para baixo, classificou, a nosso ver, os pais indevidamente com baixo nível de exigência.

Eis respostas quanto à abertura para o estabelecimento do diálogo:

Lira (17 a., fem.). P: Lá na sua casa vocês conversam muito? R: *É muito difícil nós conversar. Nós mais brigamos, porque eu não me comporto direito dentro de casa, [...] Aí ele vai falar, [...] e eu vou querer bater boca e não dá certo. Nós nos desentendemos e ele me coloca de castigo.* Minha

irmã, ela às vezes até briga com ele, por chamar muito a nossa atenção e eles acabam discutindo por minha culpa, por minha causa. Com meus sobrinhos [filhos deles] é a mesma coisa. [...] chama a atenção e põe de castigo. Mas, é coisa que eles [os responsáveis] estão certo e nós errados. P: Se você tivesse que escolher o jeito de educar, você acha que sua irmã educa melhor ou seu cunhado? R: A minha irmã. Porque ela é mais calma, meu cunhado também é calmo, mas só que quando ele pega para ficar nervoso também, aí sai de baixo.

Nota-se que os garotos se mostraram menos resistentes ao estabelecimento de diálogo, assim como mais pacíficos quando conversavam com os pais. Inclusive, eles chegavam a apresentar significativa habilidade na escolha dos assuntos que dialogariam com a mãe e/ou com o pai. Afirmaram, ainda, que confiavam nas figuras paternas a ponto de tratarem de temas considerados difíceis. Esse foi o caso de Lemos (14 a., masc.) que tinha “abertura” para abordar o assunto das drogas com o pai:

P: Com quem da sua casa você conversaria sobre drogas? R: Não falo dessas coisas [drogas] com ela não. P: E com o pai? R: É, eu já perguntei alguma coisa assim, a maconha o que ela faz com a pessoa, [se] deixa viciado. [...] acho que meu pai é mais legal com esses assuntos. [...] ele escuta primeiro, depois ele responde. P: Que assunto seria difícil falar com os dois? R: Acho que, é [dúvida], não sei, sobre isso mesmo, relacionamentos. Não sei.

Contudo, apesar de eles se mostrarem mais abertos à conversação, Nero (14 a. masc.) dizia não consumir drogas, pois essa conduta, a seu ver, prejudicaria a relação familiar, a qual era apreciada por ele.

P: Quando você não está bem, eles percebem? R. Eles perguntam se eu estou com algum problema [...]. P: Você tem confiança de contar as coisas para eles? R: Tenho. Mais com a mãe porque ela passa mais tempo em casa. P: Quem educa melhor o pai ou a mãe? R: Meu pai. Ele bota ordem na casa e qualquer coisa ele resolve. Minha mãe já é mais devagar. P: O que leva você a tomar essa decisão de não usar drogas? R: Porque estraga a vida de quem faz isso. Separa dos pais.

A adolescente Lira (17 a., fem.) lidava de maneira diferente com os pais, quando comparadas com os meninos. Apesar disso, nenhum deles estabeleceu relação baseada no respeito mútuo – embora, entre os meninos, verificamos a existência de aspectos atinentes a esse tipo de respeito, como a “abertura” afetiva para o estabelecimento de conversações.

3.2 – Tipo de respeito parental dos sujeitos que fizeram “uso de drogas lícitas na vida”

Por considerarmos a periodicidade do uso de substâncias psicoativas como aspecto importante, apresentaremos a análise dos sujeitos que fizeram uso das lícitas, dividido entre os que tinham consumido de maneira continuada e os que somente as experimentaram ou fizeram uso esporádico.

Eis o que um dos usuários, que a consumiu de maneira continuada, disse:

Lino (14 a., masc.). P: Com que frequência que você bebe? R: *Quase todo final de semana.* P: Quando que você tomou pela primeira vez? R: *Eu tinha uns 12 anos. Foi da hora [considerou muito bom]. Tipo, fiquei alegre e depois eu comecei a passar mal. Daí em diante eu comecei a beber.* P: E o cigarro, fuma ainda? R: *Não [uso]. Só experimentei e não gostei.*

Quanto aos sujeitos que apenas a experimentaram, leiamos algumas respostas:

Mark (14 a., masc.). P: Como foi essa experiência com a bebida, você estava onde? R: *Numa festa, experimentei.* P: Que festa que era? R: *Aniversário do meu amigo.*

Dora (16 a., fem.). P: Você já experimentou álcool? R: *Sim, já. Praticamente em festa assim, eu bebo. Como agora tem festa junina, eu gosto de beber vinho quente, mas eu nunca sou de beber muito. Mas, também não virou vício não. Eu nem sinto vontade de beber, só bebo por beber, um golinho mesmo.*

Boni (15 a., masc.). P: E você já experimentou álcool? R: *Eu, já.* P: Quando que foi isso? R: *Na virada do ano. Tomei uísque. Foi um copinho só. Estava na casa de meu colega. [...] Foi energético com uísque.*

Até este ponto das análises das entrevistas, não identificamos qualquer conversa realizada com os pais que tivessem sido permeadas por aspectos afeitos à reciprocidade. Dessa forma, mesmo o jovem Lino (14 a., masc.) que disse se sentir à vontade para contar tudo aos pais, nos confidenciou que essa liberdade se fundamentava basicamente na fragilidade da relação estabelecida sobremaneira com o seu progenitor, pois este foi usuário de drogas. Para o filho, esse dado parece ter se constituído em um limitante ao exercício da “autoridade” do pai.

Notamos, assim, que Lino confiava mais no pai para confidenciar os seus problemas como o do uso de drogas, porque o progenitor foi usuário. Quanto à mãe, ele só relatava acontecimentos de sua vida quando desejava fazê-lo. Caso contrário, sequer lhe dava atenção:

Lino (14 a., masc.) P: Acontece alguma conversa? R: *A gente conversa, mas nada sobre muito pessoal, só sobre emprego, escola, esse tipo de coisa. [...] meu pai é a mesma coisa [...].* P: Quando você não está legal, eles percebem que você não está legal? R: *Sim, eles percebem [...] fico meio que não querendo falar com eles, só que tem vezes que eu falo, tem vezes que não [quando não concordam] começa o bate-boca e tal, [...]. Começa a falar alto, começa a ficar estressado, aí começa abrição(sic) de boca, falar palavrão, [...].* P: Quando a mãe fala uma coisa, você obedece? R: *Se eu estou com muita vontade de fazer uma coisa, aí eu não obedeco a ela. Mas quando estou mais suave assim, tanto faz, aí eu obedeco.* P: Até que ponto você contaria as coisas para o seu pai [confiança]? R: *[...] praticamente tudo, só que tem algumas coisas que eu acho que ele não concordaria, só que eu sei que ele também já fez isso na minha idade, então eu acho que seria bem de boa, falar para ele.*

Ainda a respeito de Lino (14 a., masc.), este avaliou o pai e a mãe como negligentes. Isso significa que, na sua visão, os pais apresentaram baixos níveis de exigência e responsividade.

Por conta disso, esse participante demonstrou estar completamente perdido em relação à tomada de decisões. Este reconhecia a fragilidade dos progenitores, sobretudo da mãe, e clamava por orientação dessas “autoridades”. Nesse caso, a relação com os pais apresentou características próprias do estilo negligente. Expliquemos. A mãe deixava-se questionar, ou seja, apresentava baixo perfil de exigência e o pai tinha a sua autoridade fragilizada por ele mesmo ter feito uso de drogas. Quando foi questionado sobre o respeitar e o ser respeitado, disse o seguinte: “*Às vezes eu respeito ele, às vezes não. Com a mãe eu respeito bastante porque ela que fez meu pai sair das drogas e tal. Só que tem vez que eu não concordo com ela. [Aí] a gente discute também*”. Talvez esse fator tenha contribuído para que ele acabasse dependente do álcool, fazendo seu uso contínuo por um período.

Com os demais participantes, encontramos baixo interesse para o estabelecimento de conversas, em grande medida por causa do medo de serem punidos fisicamente e/ou de sofrerem psiquicamente:

Mark (14 a., masc.). R: Você tem muita dificuldade para conversar com os pais? R: *Um pouco, a gente não conversa muito, sei lá conversa normal. Não tem assunto. A minha mãe. Ela fala melhor, Sei lá, tem mais intimidade. Conversa também [com o pai], mas, minha mãe fica um pouco mais em casa. [...] Sei lá, [o pai] ficar mandando muito, talvez isso.* P: O que os pais orientam sobre drogas? R: *Eles falam. De vez em quando comentam que não é para fumar maconha, essas coisas. [...] Sei lá, eu penso que chegar em [sic] casa alterado, eles viram que usou [descobrem o uso]. Dá rolo [confusão].*

Dora (16 a., fem.). P: Então vocês não saem muito, mas conversam bastante na sua casa? R: *É raro também, eu não falo nada que acontece comigo para eles.* P: E quando eles não concordam, o que eles fazem? R: [...] *muito raro eles concordarem. Eles falam não e acabou. Sou teimosa, eu fico insistindo. Aí quando eles falam não, é não. Aí eu fico quieta. Às vezes eles explicam porque não posso, mas é muito raro.* P: Hoje você contaria para ela que fumou cigarro? R: *Não, porque ela me espanca, [...]. Muito menos [para o pai], ele não me bate, mas ele fica bravo.*

Boni (15 a., masc.). R: Nesses momentos que vocês ficam juntos, vocês conversam? R: *Nós não conversamos muito assim, nós ficamos mais de boa. Eles ficam no assunto meu pai e minha mãe só mesmo [só os pais é que conversam].* P: Quando você não está legal, eles percebem? R: *Eles percebem [...]. Fico quieto. Conversar normal, mas quando eu estou bravo assim não curto muito conversar não.* P: Você teria confiança hoje de chegar e contar para eles que bebeu? R: *Eu não tenho não. Eles vão achar estranho eu bebendo, essas coisas eles vão pensar que eu já estou indo para esse caminho já [do uso de drogas], eles pensam isso.*

Em outras palavras: os três relataram medo de que os pais viessem a descobrir suas experiências com o álcool, evidenciando que eles pautavam tais relações pelo respeito unilateral e, provavelmente por isso, mostraram falta de interesse ou temor em estabelecer diálogo com eles.

Sobre o estilo educativo parental, Mark (14 a., masc.) avaliou a mãe como negligente e o pai como indulgente. Boni (15 a., masc.) reconheceu ambos como autoritativos. Dora (16 a., fem.) os julgou autoritários. Vê-se que, independentemente do estilo parental avaliado pelos participantes (estes apresentaram os quatro estilos), os membros deste grupo composto por sujeitos que fizeram uso na vida de substância lícita também não desenvolveram relações pautadas pelo respeito mútuo com seus pais.

Outro dado é que os sujeitos sequer apresentaram sinais de investimento em busca de superar esse tipo de relação calcada na unilateralidade. Eis dois exemplos:

Tina (14 a., fem.). P: Como é o diálogo com os seus pais? R: [...] *com meu pai é mais difícil eu conversar, nossa relação não é muito boa. Com a minha mãe é mais fácil. Ele tem o gênio muito forte. Aí ele quer mandar em tudo e eu já não gosto que fica mandando muito em mim. Daí a gente vive brigando. Ele levanta [a voz] e eu também.* P: Quem você acha que educa melhor, seu pai ou sua mãe? R: *A minha mãe. Nem tudo [ela deixa fazer]. Alguma coisa que ela vê que não é muito errado, ela deixa. Nossa relação é boa, mesmo porque eu não sou muito de sair, sou mais caseira e nós não brigamos muito.* P: Quem percebe quando você não está bem? R: *Meu pai. [Porém] é difícil ele estar em casa, minha mãe é mais fácil, mas ela não percebe muito. Ai eu desabafo com ele [irmão].* P: Em quem você tem confiança para contar segredo? R: *Eu contaria mais para o meu irmão*

Vina (14 a., fem.). P: Lá na sua casa como que são os diálogos, com quem se conversa lá? R: *Eu converso com a minha mãe de vez em quando também. Minha mãe também é na dela [não gosta muito de conversar]. Mas, eu conto para ela, nem ligo mais. Não tenho mais medo dela. Eu tinha [medo]. Antes eu nem falava com ela direito. Agora, eu falo. [A mãe precisa] confiar mais. Tipo, deixar sair com as amigas e não ficar pensando o que de mal vai fazer, pensar no bem também.* P: Já pensou em chegar e bater um papo e se abrir? R: *Ah, sei lá. Ela ia ficar retrucando e eu não ia ficar sem falar e não ia parar.*

Como ficou caracterizado nos relatos dessas meninas, vê-se que nas situações em que havia a possibilidade de abertura a diálogo, elas costumavam se opor à autoridade do responsável sobremaneira quando existiam discordâncias acerca das ordens ou das orientações recebidas. Em decorrência, quando esses debates ocorriam, não apresentavam características que pudessem nos levar a relacionar com o respeito mútuo. Afinal, as prescrições dos pais eram compreendidas como algo que não devia ser questionado, evidenciando que, mesmo quando solicitadas, elas só conseguiam ver nas observações dos seus pais ordens que deveriam ser cumpridas, não estando presente, assim, a noção de ambos construírem conjuntamente o consenso a respeito dos assuntos discutidos e das regras a serem estabelecidas.

3.3 – Tipo de respeito parental dos sujeitos que fizeram “uso de drogas ilícitas na vida”

A primeira característica desse grupo, formado por sujeitos que fizeram uso na vida de substância ilícita, foi que a quase totalidade pertencia ao gênero feminino. Consideramos essa informação particularmente significativa para nosso estudo de caso e motivo para a realização de mais investigações.

Feita essa observação, quanto ao único sujeito do sexo masculino que fez uso de drogas ilícitas, Vato (16 a., masc.), eis o que ele disse:

P: Sobre drogas, se você tivesse que falar sobre drogas, com quem que você falaria? R: *Com a minha mãe. Drogas, uns dois anos atrás eu estava viciado em cerveja. Eu parei.* Como foi a primeira vez que você tomou álcool? R: *Eu tinha 13 anos e eu fui numa festa e os moleques começaram a dar para mim. Eu fui gostando, gostando, aí comecei a beber. Até uma hora que começou a fazer mal e eu parei. [...] eu fui para o pronto socorro o médico falou [para a mãe] que eu estava bebendo, [...]. Parei.*

Notamos que esse sujeito começou a beber mais ou menos com a idade que os estudos apontaram, isto é, por volta dos 13 anos.

Esse participante, assim como Lino que também fez uso de drogas lícitas, agiu egoisticamente nos momentos propícios para o estabelecimento de conversações. Basicamente, nessas ocasiões, Vato aproveitava-se da mãe, fazendo apenas o que julgava interessante. Já o pai, segundo o seu depoimento, tendia a lhe aplicar repreenda.

Vato (16 a., masc.). P: Como começam as conversas? R: *Eu pergunto: pai, cadê a comida? Eu falo: onde estão minhas coisas? Às vezes dá bronca, ele dá bronca em mim. Quando faz as coisas erradas, ele manda limpar meu quarto e eu não limpo, aí ele já fala logo merda* [coisas que o adolescente julga sem sentido ou é repreendido] [...]. P: Você teria confiança de contar isso [usar maconha] para o seu pai? R: *Não, ele já ia querer falar bosta* [repreendê-lo], *bater não ia, mas já ia, “vixe”, ia falar um monte.* [Não falaria] *com ninguém* [nem com a mãe].

Outra situação corriqueira é que Vato frustrava as oportunidades de conversar com os pais. Fazemos tal afirmação porque o adolescente, a nosso ver, foi contrário a essa expectativa quando não demonstrou interesse algum que pudesse beneficiar as partes envolvidas nessa conversa. É o que depreendemos de sua verbalização quando lhe pedimos que apresentasse sugestões para a melhoria da sua relação com os pais.

Vato (16 a., masc.). P: O que você acha que seria melhor que os pais fizessem para lidar com os filhos? *Mais nada né.* [...] *eu ganho tudo que eu quero, minha mãe dá tudo que eu quero. Nesses dias mesmo eu queria um tênis de três mil, aí meu pai falou; posso até te dar, mas só que daí você vai ter que parar de gastar um pouco no mercado* [...]. *Eu disse: deixa quieto* [por causa disso, desistiu do tênis]. *Aí eu peguei um celular, é assim.*

Nota-se, ainda, a conduta dos pais nesses momentos. Praticamente, eles buscaram satisfazer todas as vontades do filho único. Isso, ao invés de dar a aparência do quanto os pais o amavam, acabou reforçando o egoísmo. Amar, a nosso ver, não é agir de maneira permissiva e satisfazer todas as vontades do filho, sobretudo quando não se tem poder aquisitivo e tempo para isso. Segundo Pedro-Silva (2006a), amar significa impor limites com o intuito de fazer com que os filhos, antes de tudo, sejam capazes de viver em sociedade.

Ainda mais: esse adolescente agindo dessa maneira evidenciou (como ocorreu com Lino) estar completamente perdido nas tomadas de decisões. Isso ocorreu porque ele concebia os pais como figuras frágeis, especialmente a mãe. Observamos esse aspecto quando ele avaliou quem educa melhor: *“Os dois. Porque se eu for só para o lado da minha mãe, eu vou montar em cima da minha mãe* [fazer o que eu quiser]. *Aí tem que ter o pai para não acontecer isso”*.

Outro dado que nos chamou a atenção referiu-se à adolescente Nica (14 a., fem.). Ela foi a única do grupo que não fez uso de maconha. Sua droga de “preferência” era o lança-perfume. Somente ela declarou ter se viciado em algum momento de sua vida: “*eu estou viciada, foi aí que caiu a ficha sabe, estou viciada. Aí, eu parei e falei assim: eu preciso parar, sinceramente*”.

Segundo Nica, essa droga não fazia parte do rol das recomendações proferidas pela mãe que, conforme suas palavras, insistentemente buscava amedrontá-la acerca da maconha: “*tenho mais medo de maconha do que de crack, sei lá. Não sei, minha mãe me apavora tanto com isso*”. Ficou implícito na fala da adolescente que o medo dela se relacionava ao uso de drogas ilícitas (principalmente da maconha). Seu histórico mostrou que se não teve contato com essa droga, teve com o cigarro, as bebidas alcólicas (drogas lícitas), o êxtase e o lança perfume (ilícitas).

Outro fator que destacamos – não sendo uma visão particular dessa adolescente – diz respeito ao fato de que apenas as drogas ilícitas (a maconha, a cocaína e o “crack”) eram consideradas perigosas, pois, para ela e para a sua mãe, eram as únicas que viciavam.

De qualquer forma, vê-se que, nesse caso, a relação de respeito à autoridade da mãe surtiu efeito na prevenção em relação ao uso de substâncias ilícitas que viciam, segundo a sua compreensão, mais especificamente quanto ao uso da maconha.

Quanto à figura paterna, para as adolescentes, além de não se fazer presente, significou considerável fonte de frustrações e de ressentimentos:

Nica (14 a., fem.). P: Estão separados [os pais]? R: *Separados*. P: E seu pai? R: *Então, eu e meu pai a gente não tem relação, assim sabe. Ele não gosta de mim, vamos supor assim. E eu também não gosto muito dele porque ele batia na minha mãe, e me batia também, ele bebia muito e como, ah, eu não gosto muito de falar do meu pai, porque ele é tipo um assunto meio que delicado na minha família, sabe?*

Kate (15 a., fem.). P: Você não avaliou o pai, ele está ausente desde quando na sua vida? R: *Faz, ele na verdade nunca esteve presente, porque ele já foi preso uma vez e minha mãe engravidou de mim na cadeia [...] eu nunca tive pai [...]. Na verdade, nem vou precisar mais, porque eu já soube o que é ter um pai pela minha mãe. Ele só vai ser mais alguém na minha vida. Eu tenho mágoa porque é triste todo mundo tem pai e você não tem [...]*.

Lala (15 a., fem.). P: Você gosta mais do jeito que sua mãe educa ou que seu pai educa? R: *É meio complicado explicar porque só falam com você quando você apronta alguma coisa*. P: Os dois? R: *É, meu pai meio que aceita as coisas, aí ele sabe mais explicar. Minha mãe já não. Minha mãe já é explosiva [...]*. P: Você acha que isso [carinho] seria importante? R: *Sei lá, um pouco né? A gente sente meio que deixada de lado. Com meus irmãos eles são diferentes, [pois] já têm atenção. Mesmo que for para brigar e*

discutir, eles já têm essa atenção e eu não tenho [...]. Como meu pai fala: você é a mais velha [tem que ser exemplo].

Luci (14 a., fem.). P: O pai, ele embriagava e usava maconha, isso te incomodava? R: *Quando ele fica embriagado aí sim, eu não fico perto. Ele vai de vez em quando em casa e a maioria das vezes que ele vai, ele está embriagado... essas coisas, mas eu não fico perto, eu não tenho muito diálogo com ele ... [Ele] Fica agitado, sai toda hora, mexe com todo mundo, arruma briga. [a mãe da garota morreu quando ela tinha quase dois anos e ela, na época da entrevista, morava com a avó] P: Como que seria afeto de mãe para filho? R: *De mãe para filho é diferente [do carinho que a avó dedica a ela], porque mãe é tudo, apesar de que para mim ela [a avó] foi uma mãe, Mas não é a mesma coisa... eu queria ter minha mãe, queria que fosse a minha mãe... Eu não me importo muito com ele [o pai]. Na verdade, foi ele que tirou minha mãe de mim.**

Tica (14 a., fem.). P: Quem afastou você da mãe? R: *Minha mãe me abandonou, quando eu tinha 11 anos. Aí eu vim morar com meu pai. Aí fui morar com minha avó. [...] Sentia bastante raiva. Ainda sinto, mas hoje está melhor, não sinto tanto [...] Minha avó me chamou para morar com ela porque ela tem medo de morar sozinha. Aí fui morar com ela e meu pai foi preso. Ele ficou 10 meses preso e saiu agora [o pai estava morando perto da casa da avó].*

Verificamos nesses trechos que foram duas as situações que prejudicaram o convívio familiar: de um lado, a ausência do pai e, de outro, sentimentos nutridos pelas figuras maternas e paternas de tristeza e de lembranças negativas. Vê-se, portanto, que os relacionamentos pautados por bons sentimentos estabelecidos com os educadores parentais são essenciais para se constituir uma relação familiar com possibilidade de ser fundamentada pela reciprocidade ou, pelo menos, por elementos desse tipo de relação, como a simpatia. Em outros termos, sentimentos, como a mágoa, inviabilizaram o estabelecimento de relações interindividuais de cooperação; justamente as únicas capazes de possibilitar a reciprocidade e, em decorrência, o respeito mútuo.

A avaliação dos pais ou de seus substitutos, bem como a verbalização das relações estabelecidas com os cuidadores, confirmou que os pais exerceram o estilo educativo negligente, pois estes deixaram as filhas sob o cuidado de terceiro ou mesmo da mãe, passando a priorizar suas próprias necessidades. Estes, voluntária ou involuntariamente, segundo a avaliação dos sujeitos, não se mostraram interessados em assumir as responsabilidades parentais. Nesse caso, o estilo negligente paterno contribuiu para a solidificação de uma relação de respeito pautada no ressentimento. Esse fato contribuiu ainda mais para que não ocorresse o desenvolvimento moral das adolescentes, ou seja, os pais – ao estarem ausentes – acabaram não propiciando momentos que pudessem levar à superação do respeito unilateral.

As mães ou as suas substitutas, por sua vez, com seus estilos educativos (autoritário ou autoritativo), também não conseguiram estabelecer uma relação com características cooperativas. Nas análises realizadas, seguindo os parâmetros indicados no início deste capítulo, identificamos apenas uma garota que apresentou relação com a mãe com sinais de reciprocidade, ou seja, próximo ao respeito mútuo. Neste caso, a adolescente confiou em contar a ela ter feito uso de substância psicoativa, bem como apresentou diálogos participativos pautados por relatos de interação e não de simples comunicados:

Kate (15 a., fem.). [Combinados com a mãe] P: E vocês só vão à igreja juntas? R: *Minha mãe tem uma amiga cozinheira, e quando ela tem alguma coisa para fazer, alguma festa, ela chama a gente e vou ajudar.* [Trocas de informações, envolvimento familiar] P: Como que começam as conversas lá na sua casa? R: *Conversamos bastante com a minha mãe, com meu irmão também [...] meu irmão tinha uma oferta de emprego ele vem e pergunta para ela, ela pergunta para mim [...] ela conversa comigo, tudo que eu tenho dúvida eu pergunto e ela me ajuda [...].* P: Quando ela fala não, você aceita de boa [tranquilamente]? R: *Tem vez que não, mas a maioria das vezes eu quero saber o porquê do não, aí eu fico nervosa ela não me explica, só depois que eu fico calma ela me explica o porquê do não.* P: Sua mãe sabe que você usou maconha e experimentou cocaína? R: *Sabe que usei maconha e cigarro, cocaína não sabe não. [...] Eu falei para ela depois de muito tempo.* P: E sobre a cocaína? R: *Não, não quero contar, [...] é uma questão de eu não gostar mesmo, desnecessário falar.*

A avaliação da jovem evidenciou a existência de confiança e de respeito para com a mãe – não avaliou a figura paterna, o pai está recluso desde o nascimento da garota –, isto é, equilíbrio no convívio com sua progenitora. Apesar disso, tais aspectos foram insuficientes para impedir que ela fizesse uso de diversas substâncias psicoativas (lícitas e ilícitas).

Esse ponto, a nosso ver, merece atenção. O nosso estudo objetivou verificar se o estilo educativo e o tipo de respeito contribuía para o não uso de drogas. Como se observou no caso de Kate, tais elementos não impediram que ela usasse drogas. Esse dado dá subsídios à duas possibilidades: a primeira de que tanto o estilo quanto o tipo de respeito não são fatores protetores ao uso de SPA e a segunda de que não houve desenvolvimento moral a ponto de ela desconsiderar essa prática um bem. Parece-nos que o não uso de drogas, entre outros elementos, é dependente da maneira como os sujeitos elaboram juízos acerca desse fenômeno. No caso específico de Kate, a maconha foi compreendida como um elemento socializador.

Essa hipótese se mantém mesmo ao verificarmos que a avaliação feita por ela acerca do estilo educativo da mãe estava em desacordo com a sua fala concedida na entrevista. Por

suas respostas ao questionário, o estilo educativo da mãe foi classificado como negligente. Todavia, em seu depoimento, ele evidenciou tratar-se do autoritativo.

Kate (15 a., fem.). P: Como que é o carinho da mãe? R: *Ela faz carinho em mim literalmente, carinho assim, ela conversa comigo. Tudo que eu tenho dúvida eu pergunto e ela me ajuda, é uma mãezona mesmo.*

Quanto ao não há uso de sanções expiatórias, quando as orientações da mãe eram questionadas e o diálogo não prevalecia, a estratégia (“prática parental”) da sua progenitora era a de esperar os ânimos se acalmarem:

Kate (15 a., fem.). P: Quando ela [a mãe] fala não você aceita de boa? R: *Tem vez que não, mas a maioria das vezes eu quero saber o porquê do não, aí eu fico nervosa ela não me explica, só depois que eu fiquei calma ela me explica o porquê do não.*

Inclusive, a própria filha apresentou maturidade, ao compreender as justificativas apresentadas pela mãe:

Kate (15 a., fem.). P: Ela vem para esclarecer? R: *Ela acaba tendo razão sempre. P: Porque ela tem razão mesmo ou você acaba aceitando o que ela disse? R: Não, porque ela tem razão e eu sou meio ruim. Não aceito muito bem as coisas. Eu só aceito assim o que ela tem razão mesmo.*

Vê-se que Kate reconheceu a mãe como uma figura de autoridade. Contudo, isso não foi feito por intermédio da imposição de regras. O seu relato nos permitiu inferir que a sua mãe procurou, antes de tudo apontar a tolice cometida e, na sequência, explicitou os motivos que a levou a considerar dessa forma. Mesmo a garota manifestando condutas típicas da adolescência, como a oposição a qualquer ordem, acaba, por conseguinte, refletindo sobre o que a mãe disse, a ponto de ter chegado à conclusão que ela estava correta ao chamar a sua atenção.

As demais garotas desse grupo, não discursaram positivamente acerca de nenhum dos dois parâmetros – reciprocidade e confiança.

Nica (14 a., fem.). P: Você conversa com a mãe a respeito de drogas? R: *Conversamos por tudo quanto é assunto [...] minha mãe chega assim: filha não pode fazer isso, isso e isso, aí eu falo ah!., Por que você está me falando isso para mim? P: E sobre a separação da mãe? R: Ela não gosta de falar disso comigo [...]. P: Quando tem que conversar um assunto, como é que começam as conversas? R: Começa quando eu estou no banheiro, [...]*

porque eu sei que no banheiro ela não vai brigar comigo [...], ela me ajuda; [divergência de opiniões] a gente começa a discutir, aí ela manda eu calar a boca, [...] eu tenho que aceitar a opinião dela. P: Ela não sabe sobre usar lança? R: Eu falei para minha tia não contar, minha tia conhece o jeito da minha mãe.

Lala (15 a., fem.). P: Quando você tem que conversar com alguém com quem você conversa? R: [...] *elas [avó e mãe] que vem conversar comigo. Só que elas vêm falar do assunto deles [...].* P: Se você não está legal, elas percebem que você não está legal? R: *Não [percebem], só quando eu apronto alguma coisa, saio de casa ou eu vou e faço alguma besteira aí eles veem que eu estou ruim mesmo [...] tudo com discussão sabe, brigas, quando está aquela briga aí solta tudo de uma vez [...]. Há! É meio complicado explicar porque só falam com você quando você apronta alguma coisa.* P: Você é sensível, e você sente que ela respeita você? R: *Foge um pouquinho, porque até de vagabunda minha mãe já me chamou.* P: Ela sabe dessa situação de nenê? R: *Minha mãe não [sobre o aborto], só sabe que eu não sou mais virgem. [Mesmo sabendo somente isso] foi um “trupé”, uma confusão atrás da outra, me mandou até embora de casa. Ela disse que só vai me perdoar só quando eu casar e bem casada ainda.*

Luci (14 a., fem.). P: A avó conversa com você? R: *Ela conversa, mas não tem muito aquele diálogo. É o básico [...] tem vez quando eu peço para sair ela fala que não, aí nesse ponto eu não gosto. [...] eu discuto com ela, aí eu fico brava uns três dias sem falar com ela;* P: E quando você não está legal, você não está bem, os dois percebem que você não está legal? R: *Não.* P: E como você faz nessas horas? R: *Desabafo com amigas. Da escola;* P: Assuntos delicados você conversaria com quem? R: *Nenhum dos dois [nem avó e nem avô], não converso. Alguns assuntos eu converso com as amigas, alguns eu guardo para mim mesma.*

Tica (14 a., fem.) P: Vocês chegam a conversar na sua casa? R: *Não. Tem [conversa], mas não muito. Coisas da família.* P: Quando você não está legal, a avó percebe que você não está legal? R: *Percebe.* P: O que ela faz? R: *Ela pergunta o que está acontecendo, aí eu falo e ela tenta ajudar.* P: Essa experiência da maconha, sua avó não pode nem saber? R: *Não.* P: Nem pensar em contar para ela? R: *Não.* P: Mesmo agora que já passou? R: *Não, não pode.*

Observamos que em alguns casos, os cuidadores até chegaram a conversar com as adolescentes. Entretanto, a conversa era pautada por alteração de humor que impossibilitava qualquer troca de ponto de vista entre os responsáveis e os jovens. Esses dados indicaram, mais uma vez, que a interação era baseada no respeito unilateral.

Segundo relatos proferidos por elas, ficou evidente que todas experimentaram ou até decidiram fazer uso por algum tempo de substância psicoativa devido a incentivo de alguém de sua simpatia. No caso de Kate (15 a., fem.) e de Tica (14 a., fem.) essa experiência foi feita precocemente com os seus pais, que as forçaram a experimentar bebida alcoólica com finalidade pedagógica, isto é, para que elas não desejassem mais consumir substâncias desse tipo.

Informamos, outrossim, que as citadas jovens não avaliaram o estilo de educação parental desempenhado pelos pais que propiciaram a primeira experiência com bebida alcoólica. O afastamento do primeiro foi motivado por este estar legalmente privado de liberdade. Quanto à segunda, foi “abandonada” aos 11 anos de idade.

Em relação às demais, o uso de substâncias psicoativas ilícitas ocorreu sempre na companhia dos pares com algum vínculo de apressamento por parte das usuárias – amiga, prima, cunhado e irmão. Da mesma forma, a ocasião de experimento concretizou-se em situações de interesse das jovens – grupos de amigos, festas e bailes –, ou seja, em momentos propícios para troca entre iguais e conseqüentemente necessárias para o desenvolvimento moral. Como todas elas confirmaram terem vivenciado essa fase em que se procura estabelecer relações entre iguais, foi exatamente nesses momentos em que as jovens acabaram consumindo drogas ilícitas.

Verificamos, também, que o uso de substâncias psicoativas (SPA) ilícitas foi precedido das lícitas. Como apontamos no Capítulo II, a precedência, geralmente do consumo do álcool, foi observada em pesquisas nacionais e internacionais e se apresentou em nosso estudo de caso.

. . .

Um dado que não era objeto de investigação, mas foi relatado por alguns sujeitos, referiu-se ao relacionamento com os irmãos.

3.4 – Tipo de respeito entre irmãos e amigos

Especificamente quanto às participantes Tina, Vina e Kate, que fizeram uso de álcool, constatamos que elas relataram um nível diferenciado de relacionamento com os irmãos mais velhos. Acreditamos que entre eles predominava a confiança e o respeito mútuo, ou seja, uma relação de cumplicidade e entre iguais no seio familiar:

Tina (14 a., fem.). P: E você e seu irmão mais velho? R: *Damos-nos bem*. P: Conversa ou não? R: *Conversa*. P: Mas, as amigas dele são separadas das suas? R: *Não, elas são as mesmas, por que ele também estuda aqui na escola*. P: Então você bate papo legal [tem conversas amigáveis] com ele? R:

Sim, a maioria do segredo nosso, tanto eu e ele sabemos, e tudo nós fazemos juntos. R: Até, tipo esconder [acontecimentos] dos pais? R: *É.* P: Nada muito grave, não é? R: *Às vezes sim.*

Vina (14 a., fem.). P: E quando você não está legal e precisa conversar. Com quem você conversa? R: *Com a minha irmã.* P: E quando sua irmã não está legal? R: *Aí, ela conversa comigo.* P: Até de esconder as coisas da mãe? R: *[risos] É.*

Kate (15 a., fem.). **P:** Como que começam as conversas lá na sua casa? **R:** *Conversamos bastante com a minha mãe, com meu irmão também conversa bastante, tipo algum assunto, o que acontece, alguma dúvida [...]* **P:** Como que foi descobrir que seu irmão estava com esse problema [traficando e usando drogas]? **R:** *No início eu fiquei sabendo porque eu tenho bastante amigas, em que tipo o irmão dela vendia essas coisas, e meu irmão não era só tipo usuário, ele era meio que vendia sabe? [...]. Até hoje ele acha que eu não sei que ele já usou, mas eu sei primeiro que minha mãe.* **P:** De quem foi a ideia de experimentar energético com álcool? **R:** *Ah, sei lá, o meu irmão estava coisando [tomando], aí eu peguei e experimentei para ver se era bom.* **P:** Como foi essa experiência de fumar cigarro? **R:** *Foi mais porque eu via meu irmão fazendo mesmo, aquele negócio, você acaba se inspirando na pessoa. Eu era muito criancinha e não entendia.*

Esta é uma situação para elas que não se apresentou impeditiva na constituição de outras relações com características semelhantes, normalmente formadas com amigos. Encontramos relatos de atividades delas com estas pessoas: Tina (14 a., fem.) “R: *Tenho amiga que era da outra escola que ainda continua* [amiga]. P: Saem juntas? R: *Sim, [vamos ao] parque buracão, ver um cinema, dá uma volta na avenida”;* Vina (14 a., fem.). “P: Você e sua irmã quando dão essa fugida, saem para passear ou qualquer coisa desse tipo? Vai para algum lugar? R: *Não, a gente só fica lá jogando bola, joga betes* [jogo infantil de duplas, com bola pequena e bastão para rebater] *lá na rua. É porque lá tem mais gente para brincar, [tem a] minha prima. Lá em casa não tem ninguém”.* Kate (15 a., fem.) “**P:** E com relação à maconha, o que você me conta a respeito disso, o que te motivou a continuar usando por algum tempo? **R:** *Acho que foi mais a convivência com as outras pessoas que usava, você acaba usando, mais a convivência mesmo, porque não é muito legal”.*

Em contrapartida, os demais participantes desse grupo não indicaram a existência de tal relação com os irmãos. No caso dos dois rapazes – Lemos e Nero –, acreditamos que um possível motivo impeditivo foi a diferença significativa de idades entre eles. A esse respeito, eis as respostas dadas por eles: Lemos (14 a., masc.). “P: Quem mais mora com vocês? R: *Minha mãe, meu pai e minha irmã* [sete anos]”; e Nero (14 a., masc.). “R: *Sou mais velho e eles* [meus irmãos] *mais novos.* P: Então você é quem manda lá, ou pelo menos assume a responsabilidade? R: *É. Mas eles não obedecem não”.*

Já a garota Lira (17 a., fem.) morava na casa de uma das irmãs mais velhas, com ela, o cunhado, três sobrinhos pequenos e seu irmão menor [12 anos]. Entre elas, existia outro tipo de relação: a de assunção de responsabilidade. Isso ocorria porque a irmã assumiu as funções da mãe, pois, na época, essa não tinha condições de cuidar da filha [sua mãe era usuária pesada de drogas].

Esses três jovens não expressaram em suas falas o relacionamento com amigos. Informamos que eles foram entrevistados num ambiente escolar e nele, acreditamos que alguma relação de troca entre iguais há de existir. No entanto, mesmo assim, somente Lemos citou a condição de amizade em algum momento da entrevista. Apesar disso, não manifestou indício de terem realizado alguma atividade conjuntamente, tendo o citado somente para perguntar ao pai sobre os efeitos da maconha:

Lemos (14 a., masc.). P: Por que surgiu esse assunto a respeito de drogas? R: *Às vezes por que chego da escola assim, aí eu tenho um amigo que às vezes fica ali na esquina, vai experimentar cigarro [de maconha]. Aí, eu perguntei para o meu pai assim: qual o efeito dela? Às vezes converso sobre isso, sobre bebida também.*

Os demais não mencionaram o relacionamento com os amigos. Julgamos que isso ocorreu porque nossa entrevista não procurou investigar a interação com esse público, mas a com os pais. Contudo, em tese, os sujeitos por volta dos sete anos de idade dão início ao estabelecimento de relações pautadas pela reciprocidade nos vários ambientes frequentados por eles. Sendo assim, eles acabam – pelo menos, em tese – superando o realismo moral, a heteronomia e o respeito unilateral, além de buscar o estabelecimento de relações de cooperação, baseadas no respeito mútuo, pelo menos, com os amigos, ou seja, com pessoas julgadas iguais. Em outros termos: paulatinamente, os sujeitos deixam de se guiar por prescrições colocadas pelos adultos e passam a valorizar o estabelecimento de regras pelo próprio grupo. Nesse sentido, como afirma La Taille (1992, p. 61), eles buscam substituir as prescrições colocadas pelos pais e por outros adultos pelo estabelecimento daquilo que, segundo eles, deve ser seguido. Assim, “o bem não é definido de antemão, mas poderá nascer ou se renovar a cada experiência de cooperação”.

Feita essa rápida escapadela do assunto em pauta – as relações de amizade –, conjecturamos, ainda, que alguns participantes não fizeram menção à interação com os amigos porque eles declararam não fazer uso de substâncias psicoativas. Expliquemos. Caso eles fizessem tal uso, provavelmente isso seria mencionado, já que as drogas frequentemente são consumidas com amigos.

De qualquer maneira, acreditamos que ocorreu esse relacionamento entre iguais (com amigos) pautado no simples consentimento. Em alguns casos, inclusive, ele acabou por contribuir para o consumo de substâncias psicoativas ilícitas.

4– Outros fatores contribuintes à prevenção ao uso de drogas

Assim como a maioria dos nossos sujeitos fizeram uso de SPA por influência dos pares, outros acabaram não a consumindo justamente por causa do contato com essas pessoas.

Boni (14 a., masc.), P: Você falou que seu irmão e um amigo bebem, inclusive, se embriagam. É esse irmão mais velho seu que não mora mais lá? R: *Não, ele mora comigo.* P: Ele fica embriagado, bebe assim de passar do ponto? R: *Bebe.* P: E usa maconha também? R: *Hum rum.* [Sim] P: E essa experiência de maconha próxima, irmão, colega, não te incomoda isso? R: *Há, eu incomodo, mas só que também eu não fumo.* [...] P: Você vê seu irmão quando ele toma bastante, como ele fica? R: *Ele fica louco.* P: O que você acha disso? R: *Eu acho uma tragédia, mas só que ele bebe pinga sabe? Essas coisas, eu não gosto muito não.*

Nica (14 a., fem.). [Ela acredita que vendo os amigos usando pode proteger o adolescente, pois eles ficam com medo de usar] P: O que poderia ser feito para o jovem evitar o uso de drogas? R: *Tipo assim: quando a gente está no meio de um monte de amigos e os amigos usam, eles veem o que o amigo faz, as coisas que acontece com o amigo quando ele usa [...] meio que vai ficando com um pouco de medo.*

Nos casos em que o interesse pela cumplicidade e/ou em experimentar determinada substância influenciaram os adolescentes na sua decisão em fazer uso de drogas, invariavelmente eles também foram motivados por amigas e/ou amigos, como já apontamos. Esperavam, com isso, ter a chance de participar do grupo de seu desejo e, dessa forma, poder “zoar [brincar, bagunçar] com os amigos, curtir mesmo, balada essas coisas” (Nica, 14 a., fem.). Assim, sair com amigos são ações consideradas prazerosas pelos sujeitos. Quando estão com eles, parece-nos que todos procuravam se respeitar como iguais e eles não viam nada de prejudicial na conduta de uso de drogas, como se verá mais adiante.

O seu uso ou mesmo a curiosidade natural por operar e construir conhecimento acerca de algo que poderia ser intrigante, não levou ao rompimento com esses pares; sequer as regras estabelecidas no interior do grupo foram questionadas. Nesse caso, houve consentimento entre as partes, as quais foram motivadas pelo próprio prazer de estarem juntos.

Vejamos a Tabela 20, apresentada a seguir:

Tabela 20. Com quem os participantes fizeram uso de drogas.

Padrão	Com quem fez uso			
	Amigo (n=18)	Irmão (n=7)	Pais (n=3)	Outros (n=3)
Fez uso de drogas lícitas	0.61	0.71	1.00	0.33
Fez uso de drogas ilícitas	0.39	0.29	-	0.67

Fonte: Dados da pesquisa.

A seguir apresentamos relatos de participantes sobre com quem eles tiveram suas experiências com as drogas.

Começemos com o uso de bebida alcoólica:

Nica (14 a., fem.). *Foi nas saídas assim de amigos sabe? 11 não, 12 anos, você sai junto com os amigos para sair para avenida. Sempre tem [bebida] e eles oferecem [...] eu peguei.*

Kate (15 a., fem.). *A primeira vez, eu tinha uns oito anos, meu pai falou assim: menina, você toma isso aqui para você saber que não é para você tomar, e eu vi que era ruim.*

Lala (15 a., fem.). *Quando eu estudava no sexto ano aqui na escola [11/12 anos]. Foi sei lá, assim tipo interessante porque a gente tem curiosidade de saber o que é, o que vai fazer. Aí eu peguei e fui na onda das amigas [...].*

Luci (14 a., fem.). *A primeira vez que eu bebi, eu fiquei meio assim [não quis aceitar], e depois nas outras vezes que ofereceram [amigos] eu já bebi e não ligava mais [...] eu bebia e não sabia o que fazia. Aí eu aprontava.*

Tica (14 a., fem.). *Numa festa com a minha mãe, só que eu não lembro o que era e ela deu um pouco para mim [sic] experimentar, só experimentei.*

Com exceção de dois sujeitos, os demais experimentaram bebida alcoólica por influência de amigos. Resultado semelhante ocorreu com o uso do tabaco, isto é, a amizade parece que foi determinante para o seu uso.

Nica (14 a., fem.). *Uma vez, na escola, eu tinha uns nove anos, coisa de criança sabe? [...] a menina achou uma carteirinha de cigarro na rua [amiga da escola]. Aí, ela falou assim: vamos levar para escola, a gente fuma lá [...]. Aí, a inspetora da escola pegou a gente.*

Em relação aos sujeitos que fizeram uso de substâncias ilícitas, eles apresentaram os seguintes relatos:

Nica (14 a., fem.). *Eu usei com lança [perfume]. Tinha o lança, aí eu coloquei na latinha, estava todo mundo assim lá. Aí o menino chegou e eu não sabia o que era sabe? Foi a primeira vez que eu experimentei lança.*

Kate (15 a., fem.). [Maconha e cocaína]. *Foi por causa de amiga, com os amigos. [Ela tinha] Uns 13, 14 anos.*

Luci (14 a., fem.). [Maconha]. *Na porta da escola [perto do portão de saída] sempre fica um monte de gente ali fumando, [com o irmão e] um colega do meu irmão me chamou [...] Aí comecei a fumar frequentemente com eles ali.*

Tica (14 a., fem.). [Maconha]. *A gente estava em casa (eu, minha irmã e meu cunhado). E meu cunhado fumava. E ele foi e deu para mim [eu] experimentar.*

Em relação às drogas ilícitas, como a maconha, igualmente foi motivada pela influência de amigos.

Houve, ainda, o caso de Lucy (14 a., fem.), que usou medicamento sem receituário médico, motivada por falas do seu irmão que a considerava obesa. Eis como ela se pronunciou: *“Meu irmão sempre entrou na minha mente, o negócio de falar que eu sou gorda [...] fui na farmácia e comprei remédio para emagrecer”*.

Vê-se, em resumo, que o fato de estarem em grupos de amigos, cujas relações se baseiam na igualdade entre os pares e simples consentimento, não foi impeditiva ao uso de drogas pelos usuários. Pelo contrário, a provável relação de simetria entre eles parece ter favorecido seu uso. Mas, que tipo de respeito pauta a relação nessas ocasiões?

Já em suas sugestões para a melhoria das relações entre pais e filhos, recomendaram insistentemente temas relacionados ao diálogo. Falaram isso quando foram indagados no tocante ao que eles achavam que os pais poderiam fazer para melhorar tal relação.

Dora (16 a., fem.). R: *Podiam conversar mais com os filhos, prestar atenção no que acontece, pode explicar certinho, é isso. Sobre os sentimentos que o adolescente está expressando.*

Kate (15 a., fem.). R: [...] *que eles pudessem dispor mais do tempo deles para conversar [...] os filhos só querem alguém para ouvir eles. [...] as vezes as conversas são muito chatas, mas acho que é bom ouvir porque a mãe sempre está certa né?*

Lala (15 a., fem.). R: [...] *perguntar: filho, como foi sua aula? Filho, o que você aprendeu? Você está precisando de alguma coisa? [...] o pai vai conversar com você sobre esse assunto, [...] mesmo se o filho não quiser*

escutar. Ele quer escutar, só que não quer falar [...] nem na escola, o professor pergunta [bastante] assim.

Lino (14 a., masc.). R: *Entender mais o lado deles [...] começa a discutir o que pode também prejudicar se começar a usar drogas, esse tipo de coisa.*

Luci (14 a., fem.). R: *[...] tentar achar um jeito de compreender junto com o filho.*

Mark (14 a., masc.). R: *[...] não ficar mandando muito, talvez isso.*

Nica (14 a., fem.). R: *[...] tem que pensar o porquê ele [filho] quer fazer e o porquê eu não quero deixar [...] eu acho que tipo xingar muito também não é muito bom, afeta demais o adolescente.*

Tica (14 a., fem.). R: *Ouvir mais os filhos, dar mais amor.*

Tina, (14 a., fem.). R: *Ter mais diálogo e deixar eles [filhos, adolescentes]. Isso, tipo para ouvir o diálogo e não ficar [mandando] colocando muito as coisas.*

Depreendemos desses relatos que os adolescentes demonstraram desejo de que essa aproximação ocorresse. Entretanto, os pais apresentaram dificuldades nesse sentido, as quais podem decorrer de fatores educativos, culturais e econômicos, por eles serem heterônomos e, por conseguinte, não compreenderem o significado do diálogo, ou por entenderem de maneira diversa da que estamos trabalhando.

Sintetizando as ideias relatadas, podemos inferir que os pais, além de precisarem melhorar o vocabulário, evitando “palavrões” nas discussões com os filhos, também devem evitar aproximações somente para dar ordens. Estas poderiam ser características de pais que usam condutas de imposição de opinião, próprios de quem pretende trabalhar a exigência. Essa maneira de se conduzir, observada pelos filhos, não aumenta ou reafirma a autoridade dos pais; pelo contrário, parecem desgastá-la perante eles.

Notamos também que os registros apontaram para a responsividade começando pela queixa da ausência ou da pouca disposição para o estabelecimento do diálogo. Esses momentos devem ser efetivamente de interação – e não de imposições, como já relatamos. Evidentemente, sem descuidar da responsabilidade parental, conciliando os detalhes das explicações com a compreensão do “lado do filho”. Esse tipo de entendimento pressupõe que os pais reconheçam as particularidades de cada um dos filhos.

Os pais invariavelmente cresceram em meio a trocas assimétricas que em nada favoreceram o desenvolvimento dessa competência, a ponto de serem capazes de estabelecer relações pautadas pela reciprocidade. Por exemplo, a mãe de Tina (14 a., fem.), diante de seu estilo de conduta (autoritativo), abdicou de se aproximar da filha e alertá-la de que seria inútil

seu desejo de querer pintar o cabelo sem contrariar e provocar a intransigência do pai. Embora ela concordasse com a vontade da filha, encaminhou-a para uma situação que só poderia piorar a relação com o pai:

Tina (14 a. fem.). R: [...] *eu quero pintar meu cabelo [...]. Minha mãe deixou.* [A resposta da mãe] *pra mim, você pode fazer, só que pergunta pro seu pai;* [A resposta do pai] *você quer fazer o negócio? Eu falei: quero. Se você quiser fazer, você pode ir embora de casa.*

O segundo aspecto está relacionado ao mencionado equilíbrio esperado entre a conduta de exigência e de responsividade, tanto de um dos progenitores quanto do casal, ponto que supostamente pode contribuir para educação dos filhos. Não estamos nos reportando ao modelo perfeito em que todos os aspectos dessas dimensões sejam contemplados, considerando que os pais da garota foram avaliados como autoritativos. Esperávamos, porém, que nessa relação os pais não atribuíssem responsabilidade de um para o outro e, principalmente, que dominassem o exercício do diálogo entre si, aparando arestas quanto aos valores priorizados por pais e filhos. Tanto é que no caso relatado, a filha foi “usada” pela mãe para questionar a posição que o parceiro adotava e que, aparentemente, não mudaria diante da situação apresentada ou simplesmente para não entrar em conflito com a filha. Em suma, a falta de habilidade para o diálogo entre os pais, associada provavelmente à subjetividade de cada um, promoveu descontentamentos e impediu a aproximação entre pais e filhos.

Além dessa dificuldade apresentada pelos pais, destacamos outros dois fatores associados presentes nas falas dos pais que não favoreceram a prevenção ao uso de drogas: informações imprecisas sobre essas substâncias e a ausência de discursos e práticas potencialmente desequilibradoras, a ponto de levar os sujeitos a refletirem acerca de tais informações. Além disso, não se pode desconsiderar que o próprio sujeito necessita agir “sobre” elas, a ponto de, para construir seus significados, ser uma situação conflituosa.

Lala (15 a., fem.). [a respeito da experiência com a maconha] R: *Já [experimentei]. Foi a pior coisa que eu já fiz na minha vida.* P: *Que idade que você tinha?* R: *Também no sexto ano. Foi a pior coisa da minha vida, passei mal depois, para nunca mais mesmo colocar esse treco na boca, é horrível, até o cheiro agora você não fica bem, cheiro horrível [...]*

Kate (15 a., fem.) [Este apresentou opinião controversa. Não gostou da cocaína, não usando mais. Também não gostou de maconha, mas usou por um tempo. Fez isso só para estar com os amigos? P: Não entendi, não é muito legal? R: *Não é muito legal, ah sei lá. Você fica meio tontinho e os*

olhos vermelhos, começa a arder o olho, não é muito legal. P: A sensação não é boa? R: Não é tão boa, é boa, mas não tão boa. [...] P: E a cocaína, como foi experimentá-la? R: Eu não gostei, sei lá, porque ter que cheirar assim, hum, não gostei. Dá dor de cabeça, você começa a ficar mal, não é muito legal. Ainda mais a primeira vez. Não é muito legal não.

Vê-se que a experiência com drogas, para alguns sujeitos, foi um ato desagradável, a ponto de essa ação os terem levado a desistir de fazer uso dessas substâncias. Entretanto, não dá para esperar o jovem experimentar e depender da sua decisão de usar ou não substâncias psicoativas. Então, como conseguir dos pais essa capacidade de serem fontes atraentes na formação acerca do tema drogas para que o jovem tome consciência dela sem ter que experimentá-las?

Podemos tomar um exemplo que, a nosso ver, deu certo. Embora não possamos compreender efetivamente como uma relação dialógica, a adolescente Nica (14 a., fem.) não consumiu maconha, mas outra droga ilícita (lança-perfume). Como afirmamos, esta droga não fazia parte do rol das proibidas pela mãe. Notemos que não estamos falando simplesmente de orientações semelhantes às transmitidas pelos pais para que o filho não use drogas. A adolescente disse “*minha mãe me apavora tanto com isso [...] tenho mais medo de maconha do que de crack*”. Portanto, diante da insistente consideração da mãe acerca do perigo da maconha ou da transparência do medo demonstrado por ela, mesmo numa relação de respeito unilateral, inferimos que pelo menos uma dessas duas informações – a de que vicia e o temor da mãe de que a filha se tornasse dependente – foi significativa para o não uso da maconha, mas insuficiente para evitar o vício em lança-perfume.

Ainda é possível problematizar sobre o motivo de a garota, mesmo tendo sido alertada do risco da maconha e até relacioná-la ao suposto perigo do crack, não ter sido capaz de refletir sobre o êxtase e o lança perfume. A nosso ver, a provável ameaça estabelecida pelo crack, que foi associada pela garota à maconha, teve sua origem em outra fonte de informação. Afinal, é bastante comum presenciarmos notícias veiculadas pelos *mass media* culpabilizando o uso dessas substâncias por graves danos causados aos usuários e à sociedade. Por outro lado, percebemos que o termo droga ainda não se apresentou coordenado pelos sujeitos a ponto de eles compreenderem, por exemplo, o êxtase e o lança-perfume como substâncias psicoativas.

Somam-se a isso, aspectos culturais que têm favorecido a formação de conceitos particulares acerca das várias drogas (álcool, tabaco, maconha, crack, entre outras). Em outras palavras, ao operar esses elementos, os sujeitos não estão obtendo informações suficientes que lhes possibilitem coordená-las visando à tomada de consciência a respeito do conceito droga.

Por causa disso, as lícitas são tratadas de forma diferenciada em relação às ilícitas, a ponto de as primeiras não serem compreendidas também como capazes de viciar, não se enquadrando no conceito geral de drogas.

4.1 – Nível de informação sobre as drogas

A seguir, apresentamos reflexões sobre o nível de informação sobre as drogas pelos sujeitos do estudo:

Ao fazer considerações sobre drogas perigosas, o adolescente Lino (14 a., masc.) não cita o álcool: *“Acho que todas são perigosas, porque uma droga leva a outra, começa fumando maconha e não dá mais brisa e começa a usar cocaína e não dá mais brisa. [Aí] usa crack”*. Ele tem essa concepção, provavelmente porque não considera que o álcool é droga, porque é a sua substância preferida e não apresenta problemas imediatos ao sujeito que a consome.

Lino (14 a., masc.). P: O álcool não dá brisa? R: *Dá, mas tipo não é igual a maconha que é ilegal. Vamos dizer assim: álcool já é legal, mas só que depois você passa mal se beber muito.* P: E a maconha [...] *passa mal, só que não é um mal-estar, afeta o cérebro, eu acho.* P: Ser usuário de álcool, não tem problema? “R: *Não, para mim não. [...]*”

Para esse jovem existe uma preocupação com os possíveis danos causados ao cérebro pela maconha:

Lino (14 a., masc.). P: O que você acha mais importante para se pesquisar a respeito de drogas? R: *Tudo é importante quando se fala de drogas. Mas o que eu acho mais assim é quanto tempo que a droga pode afetar seu cérebro, porque tipo, uma coisa você fuma hoje e outro dia você estar de boa, mas daí quanto tempo você vai começar a sentir o efeito da droga que passar mal essas coisas, a idade.*

A garota Nica (14 a., fem.) adquiriu conhecimentos acerca da maconha na relação com o namorado: *“ele não tinha saliva, uma hora ele estava calmo, outra hora ele estava estressado”*. Ela considerou que essa droga apresenta benefícios e malefícios a seus usuários. O aspecto positivo estaria relacionado à alteração de humor. Deixa o sujeito *“calmo sabe, [...] mais tranquilo”*. Por outro lado, depois desse relaxamento, surgem os sintomas ruins: *“perde a graça, porque você volta a ficar totalmente tipo quero mais e não tem”*. Quanto ao consumo de álcool, descreveu o que observou quando saía com os amigos, assim como a sua própria

experiência: “*eu bebia mesmo [bastante] quando ia para o “rolé” [sair com os amigos] sabe? Para andar, zoar [brincar, bagunçar, descontraír] com os amigos, curtir mesmo, balada essas coisas*”. Da mesma forma, relata seus conhecimentos de amigos e do próprio uso continuado de lança-perfume (quando começou a frequentar baile “funk” com “*umas más amizades*”): “*usei dois anos seguidos, eu tive abstinência de lança, eu era viciada*”. Nesse ambiente, chegou a experimentar, inclusive, êxtase. Em relação às demais drogas, ela conhecia o recipiente que a cocaína é acondicionada para ser comercializada (pininho). Dessa mesma substância, ela nos relatou que o seu professor de português disse que “*a farinha [cocaína] te deixa com dor*”. Esse mesmo professor comentou a respeito de uma nova droga sintética – “*Cloud Nine*”¹⁵ – que se suspeita que provoca canibalismo. Com o tabaco, aos nove anos, foi “*coisa de criança*”.

Lala (15a., fem.) contou que suas experiências foram breves com álcool e maconha. Aconteceram no ambiente escolar (ou próximo a esse ambiente, no caso da maconha) e segundo ela teve muita influência das amigas: “*bastante na onda das amigas [...] a gente tem uma curiosidade, quer saber como e que é, vê os amigos curtindo aí você quer curtir também*” e o grupo afirmava ser “*divertido*” beber escondido na escola. Questionada acerca do que já sabe no tocante às drogas relatou alguns aspectos ligados à diferença dos sintomas que álcool e maconha provocam. Especificamente quanto aos efeitos do álcool, ao fazer uso pesado em uma única ocasião, disse que ele provocou “*ânsia*” e interferência nos reflexos: “*você fica assim quase que você não vê nada, está tudo torto*”. Em relação à maconha, a garota disse que ela “*deixa[va] mais leve, sei lá meio que desligado da vida, sabe?*”, prejudica a saúde e reduz a quantidade de neurônios. Resumindo: “*a bebida deixa[va] mais doido e a maconha deixa[va] mais lento*”, “queimando” os neurônios. O aspecto saúde também foi lembrado no que diz respeito ao tabaco. Para falar dos malefícios do cigarro, baseou-se em campanhas publicitárias: “*nas capinhas do cigarro, está lá um [fumante] sem perna, outro numa cama, fazendo cirurgia no coração, no pulmão*”.

Essas análises revelaram o nível de informação dos sujeitos quanto às drogas. Evidenciaram, ainda, que a grande maioria dos conhecimentos descritos pelos jovens decorria de suas próprias ações com essas substâncias. Em termos piagetianos, inferimos que esses sujeitos não realizaram uma operação única acerca de todas as drogas, isto é, não foram capazes de compreender que a maconha pertencia ao mesmo conjunto lógico e generalizável do crack. No caso de Nica (14 a., fem.), apenas para exemplificar, o uso de lança-perfume

¹⁵A droga “Cloud Nine” e outras substâncias sintéticas conhecidas como “sais de banho” podem provocar uma sensação de relaxamento extremo, ataques de pânico e apoplexia. <http://g1.globo.com/mundo/noticia/> de 08/06/2012.

somente acabou integrado a esse conjunto operatório de substâncias que “viciam” depois de a menina sofrer as consequências de seu uso. Portanto, os conhecimentos atinentes ao tema se apresentaram incipientes ou não foram desequilibradores a ponto de os sujeitos coordenarem as informações sobre essas substâncias em um conjunto de elementos que comporiam o conceito que a ciência emprega para definir droga. Mesmo porque, afora suas próprias experiências, as demais fontes educativas que auxiliaram e serviram para construção desse conhecimento, revelaram serem descrições limitadas, parciais, incompletas e equivocadas, principalmente as oriundas do meio familiar.

Podemos considerar com esses dados que as adolescentes são carentes de fontes de informação e de formação adequadas sobre as drogas. Outro importante registro está relacionado ao tema prevenção, para o que a relação educativa parental pode de fato fornecer elementos protetivos ao uso de substâncias, desde que sejam significativos ao adolescente.

• • •

Apresentados os resultados e feitas as análises, no próximo capítulo faremos considerações finais à guisa de conclusão.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, analisamos os estilos educativos parentais e suas possíveis repercussões na prevenção ao uso de substâncias psicoativas. Igualmente, buscamos reconhecer como se dá a relação de respeito entre pais e filhos e se havia diferença quanto ao tipo de respeito presente nessa relação em comparação ao padrão de uso de SPA.

Quanto ao tipo de pesquisa, tratou-se de um estudo de caso. Ele foi desenvolvido numa instituição escolar pública localizada na periferia de uma cidade de médio porte da região oeste paulistana. Contou com a participação de 33 alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental II. Tais sujeitos, de ambos os sexos, tinham na época do estudo idade entre 13 e 17 anos e nível sócio econômico predominantemente na classe C. Quanto aos instrumentos de coleta, empregamos um Questionário e fizemos entrevistas clínicas, tendo como parâmetro o método clínico crítico piagetiano.

Os dados obtidos nos levaram a concluir que, independentemente do gênero, mais da metade dos participantes fizeram uso de drogas na vida.

Quanto ao **estilo de educação parental** empregado, os adolescentes que foram submetidos pelas mães ao autoritativo e autoritário foram os que mais consumiram substâncias psicoativas. Todavia, esse resultado deve ser visto com cautela, pois foi pequena a quantidade de sujeitos que apontou os demais estilos (negligente e indulgente). Especificamente quanto às ilícitas, pelo menos um terço dos participantes submetidos ao autoritativo fez uso de tais substâncias. Quanto aos que foram submetidos ao autoritário, essa proporção subiu para metade dos adolescentes.

Entre as **drogas mais consumidas**, a principal delas foi a bebida alcoólica, sendo mais frequente o seu “uso na vida” e “uso no ano”, seguida pelo tabaco, corroborando os estudos desenvolvidos por Carlini et al. (2010).

Em relação à **natureza das drogas consumidas**, menos de um quarto dos sujeitos consumiram as ilícitas, sobretudo a maconha, resultado igualmente próximo ao obtido em estudo feito por Carlini et al. (2010). Informamos, ainda, que somente as garotas assinalaram ter feito “uso na vida” desse tipo de substância. Contudo, tal uso foi maior entre os sujeitos que não residiam com o “pai e a mãe biológicos”, evidenciando que as drogas empregadas, quanto a sua legalidade, são dependentes do tipo de estrutura familiar.

Outro resultado disse respeito à **associação entre uso de drogas e poder aquisitivo**. Nosso estudo evidenciou que quanto maior era tal condição financeira, mais os participantes fizeram uso de drogas psicoativas.

No tocante à **exigência e à responsividade**, as meninas julgaram as figuras paternas como mais exigentes, aspecto julgado negativo por elas. Os meninos, por sua vez, apreciaram

os pais como mais responsivos. Relacionado a esse assunto, a figura materna funcionou como elemento de prevenção ao uso de droga ilícita e a paterna foi associada ao não uso abusivo de drogas, confirmando os resultados obtidos por Benchaya et al. (2011).

Outros resultados relacionaram-se à **precedência** e ao **consumo de drogas pesadas**. No grupo de usuários de substâncias ilícitas, o seu uso foi precedido pelas lícitas (álcool e tabaco) e nenhum dos sujeitos relatou estar fazendo uso pesado de drogas.

No que se refere à **influência da confiança e do respeito** em relação às figuras parentais – independentemente do estilo parental avaliado pelos participantes – tais aspectos, na forma como se apresentaram – respeito unilateral – foram insuficientes para impedir que os sujeitos fizessem uso de substâncias psicoativas. Sequer apresentaram sinais de investimento em busca de superar esse tipo de relação calcada na unilateralidade, além de terem apresentado baixo interesse para o estabelecimento de conversas, em grande medida, por causa do medo de serem punidos física ou psiquicamente.

No tocante à associação entre **gênero e uso de drogas na vida**, os adolescentes mostraram-se menos resistentes ao estabelecimento de diálogo, assim como mais pacíficos quando conversavam com os pais. Inclusive, eles chegavam a apresentar significativa habilidade na escolha dos assuntos que dialogariam com os pais, além de evidenciarem confiança nessas figuras, a ponto de abordarem temas considerados difíceis. **As adolescentes** por sua vez – mesmo quando havia a abertura ao diálogo – costumavam se opor à autoridade do responsável, sobremaneira, quando existiam discordâncias acerca das ordens ou das orientações recebidas. Basicamente, esses debates – quando ocorriam – **não** apresentavam características que pudessem nos levar a relacionar com o respeito mútuo.

A figura paterna, quando não presente, significou considerável fonte de frustrações e de ressentimentos para os sujeitos do gênero feminino.

Uma parte dos sujeitos experimentou ou até decidiu fazer uso por algum tempo de substância psicoativa, por incentivo de alguém de sua simpatia (irmãos e amigos) ou por desejo de fazer parte de um grupo de iguais. Vê-se que o fato de estarem em grupos de amigos e uma provável relação de simetria entre os pares parecem ter favorecido o uso de drogas, geralmente feita em situações julgadas prazerosas (festas e bailes).

Os adolescentes que se relacionavam com os irmãos mais velhos de idade, afirmou que entre eles predominou a confiança e o respeito mútuo, ou seja, uma relação de cumplicidade e entre iguais no seio familiar, a ponto de, em alguns casos, essa relação ter contribuído para o consumo ou não de substâncias psicoativas ilícitas.

Quanto às **medidas protetivas**, além do tipo de relação estabelecida com os irmãos, alguns sujeitos acabaram não consumindo drogas justamente por terem presenciado os efeitos colaterais negativos, provocados pelo consumo de drogas, nos irmãos mais velhos e nos amigos.

Os participantes recomendaram, ainda, a melhoria das relações entre pais e filhos, de tal maneira que sejam oportunizados o diálogo e a apresentação de informações precisas. Além de que as práticas promovidas pelas várias agências socializadoras não são potencialmente desequilibradoras, a ponto de levá-los a refletirem acerca das informações disponibilizadas.

Quanto ao **nível de informação sobre as drogas**, somente as drogas ilícitas (a maconha, a cocaína e o “crack”), eram consideradas perigosas, pois – para eles – eram as únicas que viciavam. Acrescente-se que alguns sujeitos apontaram que as drogas causam danos ao cérebro. Entretanto, poucos disseram acerca dos efeitos nas relações inter e intrapessoais.

Resumidamente, ao analisar o tipo de respeito entre pais e filhos, temos que em todos os estilos parentais avaliados, predominaram as relações de respeito unilateral. Os dois estilos que demandam o aspecto exigência – autoritativo e autoritário – parecem favorecer em certa medida para que os filhos possam melhor coordenar e internalizar as regras provenientes dos responsáveis. Por outro lado, o estilo indulgente e o negligente, não proporcionam ambiente favorável para o desenvolvimento lógico das estruturas relacionadas às regras, ficando os filhos limitados aos seus próprios julgamentos.

Por conseguinte, com a presença do respeito unilateral em todos os padrões de consumo e nenhum dos estilos parentais ter apresentado relação direta com a prevenção ao uso de drogas, podemos concluir ainda que o respeito unilateral não favorece à prevenção e que todos os estilos parentais não apresentaram condição para o desenvolvimento moral dos filhos, ou seja, a superação do respeito unilateral. É evidente que a possibilidade do respeito mútuo é quase quimera. Mesmo assim, o exercício de alguns aspectos contidos no respeito, como a conversação, tende a contribuir – senão para impedir o uso de substâncias psicoativas – para levar os sujeitos a desistirem dela.

Por fim, julgamos necessária a realização de mais estudos no tocante a esse tema, já que o tipo de respeito encontrado nas relações parentais foi o mesmo para qualquer um dos estilos parentais – respeito unilateral.

O nosso estudo evidenciou que os estilos educativos parentais não são fatores de proteção ou de risco ao uso de substâncias psicoativas. Em outras palavras, alguns sujeitos do

nosso estudo fizeram uso na vida e outros não de drogas (legais e ilegais), independentemente do estilo educativo adotado pelos pais – autoritativo, autoritário, negligente ou indulgente.

Como explicar esse resultado? É evidente que outras variáveis podem ter influenciado no consumo ou não dessas substâncias, tais como: sexo dos participantes; estrutura familiar; influência do *clima cultural geral* e de pessoas tidas como pares (amigos, por exemplo). Mesmo assim, a nosso ver, os estilos que enfatizam aspectos relacionados à autoridade (controle) e/ou aos cuidados com os filhos (afetividade) parecem ser insuficientes à prevenção ao uso de drogas – mesmo o autoritativo considerado por seus estudiosos como o mais adequado (BAUMRIND, 1991). Com isso, acabam não contemplando outros fatores necessários ao seu desenvolvimento, como a liberdade e a confiança.

Tendo como parâmetro a psicologia moral de Piaget (1932/1994; 1964/1973), priorizar ou levar em consideração apenas aquelas variáveis é insuficiente para a ocorrência do desenvolvimento, a ponto de os sujeitos tomarem consciência de que o não uso dessas substâncias é um bem moral, pois contribui à vida societária.

A teoria dos estilos educativos parentais, contudo, parece não partir dessa premissa. Basicamente, suas preocupações estão voltadas à obediência do jovem e/ou ao seu cuidado. Nesse sentido, apesar de esses sujeitos **não** serem vistos como possuidores da mesma competência cognitiva e moral que a dos pais, a diferença é compreendida apenas como de ordem quantitativa, pois eles são vistos como *adultos em miniatura*. Por conseguinte, eles são menosprezados, suas ideias não são ouvidas, seus desejos não são considerados e suas angústias não são respeitadas, pois os pais não os entendem ou não os tomam como tendo o mesmo *status* para estabelecer conversações com eles sobre assuntos dessa natureza.

Mesmo em relação ao estilo autoritativo, tem-se um “pseudo diálogo”. Isso ocorre porque nas relações decorrentes desse estilo inexistem “o versar sobre alguma coisa com alguém” (a conversa), apesar de existir a escuta (ou algo parecido a esse procedimento), ser dada as orientações e os filhos serem acolhidos.

Os adolescentes, por sua vez, também não se colocam no lugar de seus progenitores e/ou responsáveis. Isso ocorre porque estes amiúde não os escutam, inviabilizando, em decorrência a conversação. Aliado a isso – ao fazer parte de outros grupos –, eles acabam relativizando consideravelmente os conteúdos apresentados (os quais tinham como a verdade) e passam a julgá-los como incompetentes, ultrapassados e retrógrados para tratar de assuntos, tais como o das drogas. Resultado: ambos, ao não reconhecerem o outro, acabam buscando fazer com que prevaleça apenas o seu ponto de vista.

Diante disso, acreditamos que tais estilos devam ser substituídos por um que supere essa dicotomia. Estamos nos referindo ao construtivista que afirma ser o sujeito o próprio construtor do seu conhecimento.

Para isso, o requisito fundamental está no desenvolvimento do diálogo, construído a partir da interação do sujeito com o meio (PIAGET, 1964/1969). Nessa perspectiva, ninguém nasce sabendo dialogar, pois essa capacidade é construída interacionalmente.

Por que defendemos o diálogo, a ponto de o considerarmos como essencial ao desenvolvimento e, por conseguinte, como fator de prevenção ao uso de drogas?

Resumidamente porque o diálogo é a capacidade de duas pessoas fazerem uso da comunicação como meio para a resolução de um dado conflito. Nesse sentido, o diálogo pressupõe: a existência de dois indivíduos; o uso da linguagem e o interesse para resolver o problema. Como Piaget (1964/1969) afirmou, o interesse é condição *sine qua non* para qualquer ação, a ponto de ele o concebê-lo como um dos mecanismos funcionais comuns a todos os períodos do desenvolvimento.

Acontece que, para Habermas (1985/1990) – estudioso de Piaget e de Kohlberg –, o diálogo só é possível entre pessoas que se reconheçam como tendo a mesma competência cognitiva, afetiva e moral. Quanto a isso, observamos que pais e filhos não se reconhecem em pé de igualdade nessas três esferas; aspecto essencial, pois, como disse Piaget (1932/1994, p. 298), “[...] a discussão só é possível entre iguais”.

Nessa acepção, é necessário – para o estabelecimento de uma relação dialógica – que ambos se reconheçam como figuras de autoridade. Como afirmou La Taille (1999), que eles se concebam como figuras poderosas, de prestígio e dignas de serem amadas. Só assim um buscará se colocar no lugar do outro, exercitando a reciprocidade.

A questão é que o diálogo precisa ser construído. O primeiro passo, para isso, refere-se à interiorização de regras e valores que objetivam a vida em sociedade. Esse processo só é possível se os sujeitos forem, inicialmente, submetidos às relações interindividuais de coação.

São por meio delas que os sujeitos internalizam os conteúdos morais, como o dos efeitos prejudiciais das drogas. Apesar do caráter assimétrico e impositivo dessas relações, o emprego da conversação – o principal ingrediente do diálogo – só é possível se os sujeitos tiverem sobre o que conversar e como proceder nesse processo. Nessa perspectiva, as relações de coação – por si só – são insuficientes e até impedem que a conversação ocorra. Porém, é por causa delas que conteúdos morais são incorporados, como a proibição ao uso de droga ou a sua condenação. Dessa forma, elas oferecem as bases do assunto sob o qual a conversação

terá condições de ocorrer, pois os sujeitos, primeiramente, precisam internalizar regras e valores, para que depois eles possam relativizá-las, descartá-las e/ou legitimá-las.

É comparável a história da honestidade. Primeiro, a criança precisa “assimilar” a noção de que é imoral apropriar-se de um bem alheio. Só então, ela será capaz – caso seja submetida às relações de cooperação – de reconstruir esse valor, a ponto de chegar à conclusão que este bem contribui à harmonia social e pessoal.

Falamos isso porque as relações de coação não possibilitam e nem exercitam a reciprocidade. Nesse sentido, estas acabam reforçando o egocentrismo, dificultando, em consequência, o sujeito colocar-se no lugar de outrem. A principal decorrência desse tipo de raciocínio é que os sujeitos acabam tendo seus pensamentos como sendo a realidade. Indagamos: como conversar, se cada um fica preso ao seu ponto de vista, tendo-o como a verdade, como parece ter ocorrido com os sujeitos do nosso estudo?

Outra consequência é que este tipo de relação – a de coação –, no tocante à moral, leva ao respeito unilateral pelas leis e/ou pelas autoridades, evidenciando que ele não possibilita o diálogo. É apenas uma *moral do dever*, necessária à construção do homem como ser moral, derivando dela a heteronomia, cujo cerne é o fornecimento de um conteúdo a ser seguido. Resultado: por não compreender os motivos para que se deva agir de determinada forma, como no caso da honestidade, quando se encontra livre das amarras dos seus responsáveis, passa a ser presa fácil de grupos que o incitam a apresentar condutas de desonestidade.

Um segundo passo – contemporâneo ao primeiro de imposição das regras e valores – diz respeito à explicação da razão de ser dessas obrigações. Isso significa que os responsáveis, devem – ao impor uma *moral do dever* – explicar os motivos de sua pertinência. É provável que as crianças menos desenvolvidas não os compreendam. Contudo, elas vão se habituando à noção de que tudo tem um motivo de ser, além de exercitar a comunicação.

Por exemplo, os responsáveis devem ter por hábito perguntar aos seus filhos como foi o seu dia na escola; o que mais e menos gostou; as dificuldades vivenciadas nas relações com os colegas, com os docentes e com os demais membros da instituição escolar. Ao agir dessa forma, as progenitoras possibilitam que os filhos:

- a) construam e socializem conhecimentos;
- b) perguntem aos seus pais se a maneira como eles agiram foi a correta;
- c) possibilita aos progenitores auxiliá-los na problematização das situações ocorridas, a ponto de os filhos terem condições de compreender quais os fatores positivos e negativos, caso tomem determinada decisão.

Mesmo procedimento pode ser aplicado quando o filho está a assistir um programa televisivo. É de suma importância que as figuras paternas assistam ao programa com ele. Em seguida, pergunte-lhe sobre o que mais e menos ele gostou e o motivo para ele ter emitido essa avaliação. Além disso, deve aproveitar a situação para oferecer informações que o ajude a refletir sobre o assunto, entre outras medidas.

Nesses dois casos hipotéticos, verifica-se que não há apenas o exercício da autoridade dos adultos, mas o versar sobre alguma coisa com o filho. É certo que essa conversa estará carregada, sobretudo no início, de muita unilateralidade, pois os rebentos costumam ainda ver as figuras paternas como as donas da verdade e esperam, assim, que elas ofereçam as respostas. Ao verificar que elas são construídas por ele próprio, a partir da colaboração dos adultos e, sobretudo, dos iguais, acaba o levando a construir, também, a noção de que o filho é um ser pensante e capaz de tomar decisões. Consequência: ele vai paulatinamente deixando de ver os pais como os donos da verdade e que só servem para dar ordem e aplicar sanções.

Por causa disso – além da internalização de regras/valores e da explicação dos motivos de ser das ordens e das repreensões –, é essencial o estabelecimento de relações interpessoais de cooperação. Por serem simétricas, são recíprocas e constituintes.

A consequência mais direta é que, agora, não são dados conteúdos (regras e valores) para serem seguidos. Solicita-se, ao contrário, mútuos acordos entre os participantes. Dessa forma, tais relações oferecem um método a ser seguido. No caso da honestidade, significa que, primeiramente, o sujeito com os seus iguais estabelece o que é o bem para o grupo. Em seguida, constrói as regras que devem ser obedecidas, como a da honestidade no jogo de futebol, pois a sua inobservância é incompatível com a confiança mútua. Isso ocorre porque, nesse instante, eles são vistos como legisladores; portanto, as regras deixam de serem concebidas de maneira semelhante às leis físicas.

É justamente por causa da cooperação que o desenvolvimento intelectual e moral pode ocorrer, a ponto de os jovens compreenderem que a desonestidade e as drogas não são bens morais. Isso ocorre porque ela exige que os sujeitos se descentrem para compreender o ponto de vista alheio; justamente o processo que pode levar ao respeito mútuo e a autonomia que são as condições necessárias para o estabelecimento do diálogo.

É por isso que o diálogo só é possível quando se estabelece relações desse tipo. Nessa situação, a preocupação não está em impor determinados conteúdos – como o da proibição ao uso de drogas –, mas a conversação entre eles, visando à compreensão dos

malefícios dessas substâncias, de tal maneira que eles próprios construam as barreiras ou limites (regras e valores) de que o seu emprego não é um bem moral.

Nesse ponto de vista, para o diálogo, é necessário exercitar aspectos dessa capacidade de conversação, desde a mais tenra idade. E, para isso, apesar das limitações estruturais das crianças, elas precisam paulatina e continuamente ter liberdade e serem concebidas como pessoas confiáveis. Tanto é que a principal queixa feita pelos sujeitos que fizeram uso na vida de drogas (e mesmo entre aqueles que nunca a tinham usado) referiu-se à falta de diálogo no seio familiar.

Como já anunciamos, é provável que as crianças não compreendam os seus pais, pois ainda são pré-operatórias e heterônomas. Porém, com isso, os progenitores e/ou responsáveis vão habituando suas crianças a ideia de que tudo tem um motivo, uma razão de ser.

Entretanto, o que se verifica é que estes, diante de uma tolice cometida pelos filhos, costumam aplicar sanções expiatórias ou não fazem absolutamente nada. Acontece que ao proceder dessa forma, eles não possibilitam que o seu filho reflita sobre os seus atos; logo, eles acabam não contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de fazer uso da conversação, do exercício da reflexão, do emprego da reciprocidade e do respeito mútuo.

Especificamente quanto à reflexão, Piaget (1974/1978, p. 176) foi emblemático a esse respeito. Para ele, “[...] fazer é compreender em ação uma situação dada em grau suficiente para atingir os fins propostos, e compreender [refletir] é conseguir dominar em pensamento as mesmas situações até poder resolver os problemas por elas levantados [...]”.

Nesse sentido, deve se constituir em um hábito os pais conversarem com os filhos sobre as ações executadas corriqueiramente por eles. Como efeito colateral, acaba-se por levar o pequeno a confiar em seus responsáveis, pois veem neles figuras com as quais pode explicitar os seus problemas e os motivos de eles entenderem como situações incompreensíveis, como a de não usar drogas. Isso não quer dizer que as figuras paternas devem simplesmente satanizar as substâncias psicoativas. Como disse Coelho (2012), os efeitos produzidos por ela, na maioria das vezes, são maravilhosos por quem as experimenta. Entretanto, ainda conforme o citado escritor, elas retiram o que é mais valioso para os seres civilizados: a capacidade de ser Senhor da sua própria existência, ou seja, de ser autônomo.

Caso os pais sejam hábeis, nessas ocasiões, procurarão refletir junto com os filhos sobre o assunto, ao invés de apontarem e aplicarem preceitos e repreensões. Por exemplo, as situações de *bullying* são frequentes nas escolas, a ponto de ser objeto de estudos por causa dos efeitos desastrosos que produzem na personalidade das vítimas (FANTE, 2005; PEDRO-SILVA, 2004, 2006b; PEDRO-SILVA, BELUCCI, 2013; TOGNETTA, 2005; VINHA,

2000). Ao dizer que determinado colega da escola o está agredindo, os pais podem perguntar ao seu filho acerca dos motivos de eles estarem agindo assim e o que ele pode fazer para que cesse essa prática, sem que, com isso, tenha que recorrer à autoridade adulta.

Em resumo, a submissão às relações interindividuais de coação é uma etapa do processo de construção moral; mas não a última. Embora não seja tão nítido o desenvolvimento da heteronomia para a autonomia, em tese, ele ocorre ou deve ocorrer. Para tal, o sujeito parte de um estado de completo “desinteresse” e ausência de consciência das regras morais (anomia), para um pautado pelo interesse (heteronomia) e, por fim, por um alicerçado no agir recíproco (autonomia).

Dessa forma, quanto ao respeito unilateral pelos pais, paulatinamente espera-se que ele seja substituído pelo mútuo. Mesmo assim, é provável que permaneçam vestígios do respeito unilateral e das relações de coação.

Estamos querendo dizer, com isso, que os adultos precisam aprender a se colocar no lugar dos seus filhos e estes no de seus pais. Esse fator, como apontamos, demanda reciprocidade e respeito. Agora, como fazer isso, se um não reconhece a competência do outro (a autoridade) e, muito menos, apresentam interesse em estabelecer o diálogo?

Isto não denota que, ao final, o filho fará exatamente aquilo que os pais desejam. Significa, ao contrário, que ele refletirá sobre o assunto e, nesse processo, levará em consideração o ponto de vista paterno, buscando coordená-lo. Por conseguinte, como já escrevemos, “O bem não é definido de antemão, mas poderá nascer ou se renovar a cada experiência de cooperação”. (LA TAILLE, 1992, p. 61).

Oposto ao individualismo e ao método da autoridade, o construtivismo afirma que o conhecimento – p. ex., sobre as drogas –, além de exposição ao conteúdo e sua legitimação, só poderá ser construído, caso os adultos e/ou pares sejam auxiliares desse processo, buscando oferecer estímulos que sejam potencialmente desequilibradores, isto é, significativos para o próprio sujeito.

Feita essa digressão, podemos comparar a maneira como os pais devem proceder ao navegante de uma corrida de veículos automotivos, como o *Rali dos Sertões*.

Expliquemos. Em algumas categorias desse evento, o piloto conta com o navegador, que o ajuda a atingir o seu objetivo. É um membro da equipe que tem como papel essencial o de apontar o caminho a ser seguido, a ponto de – ao final dele – o piloto sair-se vitorioso. Assim, o navegador transmite informações sobre o roteiro a ser seguido, os perigos que porventura o piloto encontrará e o auxilia a sair de enrascadas quando, mesmo com as orientações, o protagonista erra o caminho, por ter perdido o foco, deparado-se com

obstáculos não previstos (como uma rocha de considerável tamanho no caminho) ou acreditar que o melhor é seguir em outra direção, desconsiderando a orientação do navegador. Em última análise, a função desse sujeito é a de colocar carro e piloto no limite das capacidades.

Dessa forma, é de pouca serventia um exímio piloto sem igual excelente navegador. Trazendo para o nosso contexto, não adianta o filho (piloto) ter todas as possibilidades de crescimento, se os pais (navegadores) desconhecem aspectos do desenvolvimento infanto-juvenil, além de não construírem continuamente conhecimentos, tendo como parâmetro, entre outros, a observação e a conversação com as suas proles, ou seja, sem interação.

Assim como o navegador é muito mais que “um segundo olho do piloto”, pais e filhos devem buscar por intermédio de um processo dialógico resolver os problemas; aspecto possível apenas com a construção de conhecimentos por ambos. Afinal, por mais que os responsáveis saibam, por exemplo, acerca dos efeitos maléficos do uso de substância psicoativa, esse saber é diferente quando é reconstruído a partir da interação com o filho. Nesse sentido, ele pode até dar a aparência ou mesmo manter a mesma avaliação que tinha sobre as drogas, antes da conversação. Contudo, mesmo assim é diferente, pois todas as vezes que pensar sobre as drogas virá à mente as conversas que teve com o filho sobre o assunto.

Da mesma forma que o navegador necessita de uma “boa química” com o piloto para que a dupla dê certo, a relação entre pais e filhos precisam se alicerçar na confiança. Só assim, ambos conseguirão “tirar tudo” que cada um pode oferecer para a relação. Para isso, os pais necessitam refletir sobre o “aonde” querem levar os seus filhos, além de estudar o procedimento a ser adotado, compreendendo e respeitando todos os “requisitos” necessários.

Isso não quer dizer que eles conseguirão, pois entre o sujeito e o objeto, coloca-se um conjunto de estruturas de assimilação. Isso também não tem o sentido de que essa liberdade será total. Afinal, ao determinar o lugar que se pretende que os filhos cheguem, se está atentando contra a ideia de liberdade. Contudo, de uma “liberdade louca”, pois a “sábua” só permite que o sujeito a exerça levando em consideração outrem.

Nesse sentido, é parcialmente verdadeira a crítica de que ao proceder assim se estará podando a liberdade. Porém, se o objetivo for o de fazer com que os filhos estudem para que se tornem refratários à alienação, não cabe aos responsáveis escolher por eles quais profissões devem seguir. A preocupação, com a colocação de limites – como o de estudar – é apenas a de transformar o ser humano (ou, no limite, tentar) em um ser civilizado. Em outros termos, para se viver em sociedade, é necessário a ação educativa (a colocação de limites).

Assim, é diferente quando deixamos uma criança a mercê da própria sorte, de uma submetida a rígido controle e de outra que tem liberdade para construir a própria existência.

Em outras palavras, os limites são absolutamente necessários. Sem eles, não há o que superar, transformar. E, ao final, acaba-se inviabilizando a própria vida societária.

Provavelmente os pais não serão sequer reconhecidos por seus filhos como pessoas fundamentais para a sua construção como sujeitos. Entretanto, eles tomarão consciência que buscaram construir filhos para o mundo e não para si próprios.

Pois bem, fizemos essa exposição sobre a figura do navegador e do piloto, para dizer o que se segue:

a) assim como na relação entre piloto e navegador, nas entre pais e filhos, a confiança é fundamental. Se faltar esse ingrediente, provavelmente os pais não escutarão os seus filhos e estes não darão ouvidos aos seus responsáveis. Assim, é condição essencial que pai e filho vejam um e o outro como pessoas competentes, importantes e por quem eles nutrem afeto;

b) os envolvidos devem ser compreendidos como figuras ativas. Aumenta-se, com isso, a probabilidade de se construir mais conhecimentos e, portanto, o desenvolvimento de ambos;

c) no caso dos pais, estes devem ter postura de auxiliar de produção e os filhos de construtores. Do contrário, nada acontecerá se se partir da noção de que o filho é uma *tábula rasa*;

d) decorrente desses três apontamentos, é necessário ter uma boa “química”. Isso não significa ausência de sentimentos de cólera, por exemplo, pois os pais podem e devem reprovar condutas praticadas por seus filhos, as quais sejam julgadas como inadequadas. Porém, não os depreciarão. Quando os pais dizem não amar mais o filho porque ele cometeu determinada tolice, com isso, não está contribuindo para que o seu rebento se desenvolva. Ele deve criticar e condenar! Porém, apenas a asneira praticada. Ao proceder dessa forma, espera-se que vagarosamente os filhos entendam que eles são figuras amadas e que o problema relaciona-se a certo comportamento apresentado por ele (e não a sua pessoa);

e) da mesma forma, os filhos devem se comportar em relação aos responsáveis. Eles devem ter a liberdade de criticar as suas condutas, sobretudo em momentos em que eles agem de maneira contraditória. Por exemplo, determinados pais tem o hábito de dizer ao filho que ele não deve ingerir líquidos durante as refeições. Acontece que certa vez, quando eles estavam almoçando em um restaurante, o pai pediu uma bebida alcoólica para beber. A criança, ao presenciar a cena, perguntou-lhe: “*o Senhor não disse que não pode beber líquido durante as refeições?*” É provável que os pais fiquem, diante desse flagrante, desorientados e acabem agindo de maneira áspera com o filho por este o ter chamado à atenção. Tal situação,

conforme o modelo construtivista, não deveria ocorrer – tanto a de apresentar condutas contraditórias quanto a de repreender o filho pelo questionamento. Caso isso ocorra, depois de passado um tempo, os pais devem ser capazes de se desculpar com os filhos e evidenciar que ele, de fato, apresentou uma conduta inadequada, segundo a própria regra imposta por ele;

f) deve, inclusive, aproveitar a situação para lembrá-lo que ele mesmo – o pai – já agiu daquela maneira várias vezes. Com isso, o filho vai construindo também a noção de que seus cuidadores não são seres perfeitos, mas igualmente agem de maneira contraditória e não gostam de ser repreendidos. Nesse sentido, o comportamento do pai não deve ser visto como de pai, mas decorrente da interação que se estabeleceu entre eles.

Por esse motivo, até mesmo Piaget (1932/1994) defenderá a realização de trabalhos em grupo e o *self-government*. Afinal, somente o agir, aliado à conversação, é que pode possibilitar o desenvolvimento cognitivo e moral e este só se torna possível nas relações entre iguais ou quando, no limite, os interlocutores se comportam dessa forma.

Sob certos aspectos, os adolescentes e os seus responsáveis parecem ser egocêntricos nessas oportunidades. Contudo, eles não o são, pois se mostram capazes de dialogar, evidenciando que são operatórios; portanto, apresentam competência reversível. Eles, na verdade, agem de modo egoísta, individualista ou narcísico. Isto é, a despeito da competência para agir de modo recíproco, não exercitaram essa característica. A decorrência é que acabam se mostrando incapazes ou dificuldade para agir cooperativamente, isto é, pautado pela reciprocidade e pelo respeito mútuo.

Além das limitações estruturais, alguns leitores poderão fazer objeções às nossas reflexões, ao afirmar que a família é intrinsecamente autoritária, além de que cada sujeito pode construir o seu conhecimento numa dada velocidade e de determinada maneira.

Quanto às famílias, evidencia-se que o fato de elas serem estruturalmente autoritárias não é produto de uma imposição inconsciente ou somente produto das intenções conscientes dos pais. Assim, o respeito unilateral que as crianças apresentam em relação a eles não decorre apenas de uma imposição, mas é construído pelas próprias crianças por causa do medo material de ser abandonado ou de não ser mais amado por eles; diferente do verificado em relações pautadas pelo respeito mútuo. Neste caso, o medo é o de decair perante o olhar da pessoa concebida como autoridade (PIAGET, 1932/1994).

Quando agem autonomamente, ao contrário, eles são capazes e até chegam a dizer **não** quando todos os membros do seu grupo afirmam o oposto. É certo que não é fácil agir dessa forma, isto é, democraticamente. Isso ocorre porque, como Piaget (1964/1973) afirmou, os julgamentos alheios exercem forte influência na determinação das condutas, até mesmo em

sujeitos julgados “autônomos” É essa a tese defendida por Taylor (1989) quando teceu considerações sobre o papel da dignidade nas condutas morais e a de Audard (1993, apud LA TAILLE, 2000, p. 38) sobre o ser autônomo: “é preciso ser herói para continuar acreditando no próprio valor quando as marcas exteriores do reconhecimento social desaparecem”.

Evidencia-se assim, mais uma função desempenhada por “pais construtivistas”. Mesmo que o mundo inteiro desaprove a conduta apresentada por seu filho, como a da valorização dos estudos escolares formais, os pais podem ser exatamente esses juízes que a aprovarão e buscarão estimulá-lo para que continuem a agir dessa forma.

Em relação ao processo de construção de conhecimentos pelos filhos, o julgamos parecido com a história do trauma psicológico. É frequente as pessoas acreditarem que todas as crianças vítimas de abuso sexual ficarão traumatizadas. Esse raciocínio deriva da concepção ambientalista/empirista, a qual – assim como Piaget (1932/1994) afirmou – nós julgamos correta, mas insuficiente, pois lhe falta contemplar o papel de agente ativo dos indivíduos nesse processo.

Lembremos. Segundo La Taille (1996a, p. 151-152), o termo ‘construtivismo’ designa uma corrente psicológica. Dessa forma, ser construtivista significa que “[...] não é optar por um homem ‘diferente’, que constrói seu conhecimento [...] é reconhecer que o homem, seja quem for e em que situação for, constrói de fato seu conhecimento”.

Nesse sentido, determinada criança pode ficar traumatizada por não ter conseguido construir conhecimentos acerca do que ocorreu com ela; outra não, mesmo tendo produzido saberes equivocados sobre o ocorrido. Isso evidencia o quanto duas crianças podem responder de modo diferente a situações semelhantes, mesmo tendo o mesmo nível de desenvolvimento cognitivo e moral. É isso que explica, em parte, porque determinado filho acaba fazendo uso de drogas, enquanto os irmãos não a utilizam, mesmo tendo sido submetidos ao mesmo processo educativo.

Primeiro: isso ocorre porque jamais, mesmo com filhos gêmeos, os pais exercem igual processo educativo. A esse respeito, vivenciamos uma situação emblemática. Quando a filha estava com cólicas, a mãe ligou desesperada para a sua genitora e lhe pediu orientações. Apesar de ela as ter seguido, a nenê não parava de chorar. Diante disso, depois de passado uma noite em claro, ela pegou táxi e foi à casa de seus pais. Chegando lá, como parece ser hábito, a avó colocou a neta em seu colo, fez massagem em sua barriga e, pouco tempo depois, ela parou de chorar e dormiu profundamente. Quando essa mãe concebeu a segunda filha, esta também passou por situação semelhante. Todavia, ao invés de comportar-se como fez com a primeira, ela aplicou o que aprendera. Veja que nas duas situações ela se comportou

de maneira distinta. Assim, não faz sentido o discurso de pais que costumam se indagar acerca do que deu errado na educação do filho que se tornou um drogadito, atribuindo a causa a fatores esotéricos (o filho foi influenciado por algum espírito maligno), inatistas (ele “*puxou*” determinado tio que era envolvido “*com essas coisas*”) e/ou ambientalistas (os amigos é que o levou para “*o mau caminho*”).

Segundo: cada filho elaborará ou não, as informações dadas ou impostas pelos pais. Alguns poderão escutá-las e parar por aí; outros podem, depois de tê-las escutado, começar a refletir sobre o assunto e outros sequer os escutarão (seja porque o seu nível de desenvolvimento cognitivo está aquém ou além do necessário à compreensão, seja por motivos de ordem afetiva que podem bloquear ou levar a um entendimento muito diferente do desejado pelos pais). Nos casos de eles terem escutado e começarem a refletir, significa que estão construindo conhecimentos. O resultado desse processo é dependente do seu nível de desenvolvimento e da sua história de vida reconstruída. Assim, é impossível prever como eles construirão certas informações oferecidas e sentidas por eles como significativas. No máximo, é possível dizer que a probabilidade é de eles acabarem construindo da maneira como os pais desejam. O problema é que probabilidade não é certeza.

Ao escutar seus filhos e buscar auxiliá-los a superar seus problemas, evidencia outro aspecto de um estilo educativo construtivista. Referimo-nos ao fato de os pais, mesmo sendo mais desenvolvidos, os conceberem como pessoas dignas de serem escutadas, ou seja, realmente como cidadãos – apesar de eles, quando crianças, apresentarem lógica de funcionamento mental qualitativamente diferente da sua e menos experiência na resolução de conflitos. Ainda mais: possibilita ao filho liberdade e, até mesmo, o impulsiona a resolver os problemas travados nas relações entre iguais.

Posto isto, a nosso ver, o estilo construtivista se opõe ao autoritário e ao autoritativo. Contudo, falta-nos explicar o negligente e o indulgente.

Nesses casos, parece-nos que a psicologia moral piagetiana é incapaz de explicá-los. Esse fator, todavia, não pode ser compreendido como o *calcanhar de Aquiles* de seu modelo teórico.¹⁶ Queremos dizer que esse estilo só funciona quando efetivamente se tem uma relação, seja ela autoritária (coercitiva) ou democrática (cooperativa).

A esse respeito, Piaget disse que se o sujeito é o próprio construtor do conhecimento, isso só ocorre se ele interagir com o meio. Como demos a entender, a concepção interacionista se opõe ao apriorismo/pré-formismo e ao ambientalismo. Para essa visão – a

¹⁶O *calcanhar de Aquiles* da proposta piagetiana é o caos. “A teoria de Piaget reza que a mente gera organização, ou reconstrói aquela presente na cultura” (LA TAILLE, 1992, p. 114).

construtivista –, o conhecimento é produto da interação; portanto, sujeito e objeto são inseparáveis.

Alguns leitores poderão afirmar que os sujeitos são submetidos às relações de coação, mesmo quando essa imposição não é feita pelos pais. Ele seria sujeitado a tais relações pelos *mass media* e pela comunidade, como parece ocorrer com parcela considerável das crianças das classes menos favorecidas economicamente. É provável que isso também ocorra e é um assunto que, a nosso ver, demanda estudos empíricos. Todavia, o cenário atual tem nos dados mostras de um quadro de anomia social, considerando vários acontecimentos que foram influenciados na sua forma de efetivá-lo pela personalidade moral dos envolvidos – a despeito de terem tido o seu conteúdo determinado pelo *clima cultural geral*, como o do individualismo, do consumismo e da efemeridade.

Feito essas advertências, refletimos sobre a “ausência” dessa interação com os pais e/ou responsáveis.

Cada vez menos, tem sido dada liberdade aos adolescentes. Estudos organizados por Marano (2005) evidenciaram que, diferentemente do que aconteceu em outras épocas, os pais e/ou responsáveis não estão deixando as crianças e os adolescentes caminharem com as “próprias pernas”.

A justificativa empregada é a de evitar que eles sofram ações violentas (trabalhos inadequados, pedofilia, atropelamento, latrocínio e sequestro). Postulamos, porém, que está implícito – além desses motivos – um novo valor atribuído aos filhos, pois – antes – eles eram, no caso dos pertencentes à classe social e econômica menos favorecida, compreendidos como força de trabalho para auxiliar na labuta da terra e, por consequência, garantir melhores condições vida à família. Quanto aos da classe dominante, a demanda era a de que eles estudassem para levar os negócios da família a bom termo. Porém, com a redução do número de filhos, a inserção da mulher no mercado de trabalho, entre outros acontecimentos, os pais passaram a adotar novas formas de cuidado e de educação.

Assim, em outros tempos, por causa do número elevado de filhos, aliado ao fato de as pessoas viverem no campo e terem um modo de vida extremamente ritualizado, os pais costumavam educar o primeiro filho para exercer a função de educador dos demais. Afinal, a imposição de regras e de valores ético/morais, nesse período, era uma necessidade. Do contrário, corria-se o risco de gerar uma horda de primitivos (PEDRO-SILVA, BELUCCI, 2013).

Acontece que essa redução do número de proles acabou sendo acompanhada por uma flexibilização no ensino e na exigência de condutas morais e éticas, a ponto de os pais

passarem a se negar a impô-los, em grande medida, movidos pelo sentimento de culpa de ter de deixar os filhos sob a responsabilidade de outras pessoas (avós e/ou babás, por exemplo) e de instituições (creches). Em decorrência, o resultado tem sido a produção de indivíduos insolentes.

Esse excesso de proteção está acompanhado do medo do novo. Os pais, hoje, amparados nos argumentos apresentados sobre a violência, têm manifestado ou escamoteado persistentes condutas de proteção aos filhos de qualquer novidade. É como se eles não desejassem o crescimento de seus rebentos por estarem satisfeitos com a dependência total que estes têm deles (e o contrário, também). Por conseguinte, o desenvolvimento – possibilitado, em parte, pelo contato com o novo – acabou sendo impedido com a justificativa de que isso levaria pais e filhos a não serem felizes.

Como é possível depreender do construtivismo piagetiano, é necessário o oferecimento de estímulos que possam levar às crianças a sentirem desequilibradas (em conflito). Conforme Elkind (apud MARANO, 2005, p. 4), só "aprendemos por meio da experiência, incluindo as experiências negativas. É por meio do fracasso que aprendemos a enfrentar as dificuldades".

A esse respeito, o mestre de Genebra chegou a argumentar que, em determinadas situações, o erro é preferível ao acerto imediato, por desencadear o processo de compreensão e, conseqüentemente, de construção de novos conhecimentos. Já o acerto faz cessar tal processo (PIAGET, 1976).

Agora, como crianças e adolescentes podem errar se lhes é negado o contato com o novo? Conforme Marano (2005, p. 4), esse processo de experimentação tem sido compreendido como *démodé*: "apesar do fato de tentativa e erro serem os verdadeiros 'pais' do sucesso, os pais estão se dando muito trabalho para remover os erros dessa equação".

Daí a importância de se ter pais que sejam exatamente pessoas julgadas autoridades, dando-lhes o apoio necessário para que eles continuem a agir movidos por uma moral interna.

A indagação que se coloca é a seguinte: por que os responsáveis agem assim? Entre outros fatores porque, a despeito de terem a competência para o diálogo, não apresentam desempenho correspondente. Afinal, eles também não foram habituados a fazer uso desse procedimento.

Na adolescência, se tem, então, filhos que não sabem dialogar com os pais, assim como estes se mostram, igualmente, incapazes de dialogar com os seus filhos.

Outro aspecto, associado a esse, diz respeito à ausência de autoridade dos pais em relação aos filhos. Segundo Pedro-Silva (2015), isso tem ocorrido porque estes têm se negado ou não estão sendo concebidos por seus filhos como figuras de autoridade.

É por isso que estamos vivendo tempos de *puericentrismo*, como afirmou La Taille (1996b) e Bruckner (1997). Dessa forma, se antes a sociedade era *adultocêntrica*, isto é, girava em torno do adulto, hoje tem ocorrido o contrário. Quem tem ocupado o centro, tomado as decisões e guiado os comportamentos dos pais e/ou responsáveis são justamente as crianças e os adolescentes. Agora, como eles podem ocupar esse lugar se não sabem o que se deve ou não fazer?

O resultado é filhos mandando em pais; alunos em professores. Concordamos com La Taille (1996) quanto esse autor assevera que estamos vivendo sob a ditadura do “desejo” dos filhos. Em outros termos: estes, assim como parte considerável da população (sobremaneira a infantil e a jovem), só se esforçam para fazer aquilo que se refere a seu querer. E, certamente, não está entre as suas predileções, o diálogo – mesmo que tenham se queixado de sua ausência. Sua atenção está voltada para a busca do prazer instantâneo, do deslumbramento e da admiração.

Diante desse quadro, acreditamos que os estilos educativos parentais negligente e indulgente tem se apoiado nos seguintes aspectos: a) receio de que os seus filhos sofram, caso sejam limitados, pois estes se transformarão em neuróticos; b) os pais se julgam incapazes de exercer função educativa, transferindo essa competência para os médicos, psicólogos e psicopedagogos; c) valorizam equivocadamente a infância e a adolescência, pois compreendem que o fato de eles funcionarem segundo outra lógica, não devem ser contrariados, mas apenas ter os seus desejos atendidos.

É evidente que se trata de suposições. De qualquer maneira é sintomático quando uma artista idolatrada por crianças e adolescentes, ao ver a foto de sua mãe disse, com ar de surpresa: “*nossa, como a minha mãe se parece comigo*”, ao invés de ter falado o contrário. Nesse caso, até podemos considerar que relações são estabelecidas e que elas são eminentemente coercitivas, mudando apenas os atores (agora, são os filhos). Diante desse poder, mesmo sem o saber, acabam se transformando em Senhores e os pais em verdadeiros escravos (e ainda mais: com o consentimento deles).

Nesse sentido, os estilos negligente e indulgente – alicerçados nesses pressupostos – podem ser explicados pelo construtivismo piagetiano, contanto que se tenha clareza que o exercício do papel educativo e dos conteúdos éticos e morais veiculados é feito por outras agências socializadoras, que não a família.

Na sequência, apresentamos considerações sobre o gênero dos participantes e a relação com os estilos educativos parentais.

. . .

O nosso estudo verificou que os sujeitos do sexo feminino apresentaram opinião diferente em relação ao estilo educativo praticado pelos pais, além de terem sido elas que fizeram uso de substâncias psicoativas ilegais. Isso pode ter ocorrido porque parte considerável delas não vivia com o pai, seja porque ele estava separado da mãe, seja porque ele estava privado de liberdade judicialmente.

Em seus estudos acerca da moralidade, ao contrário, Piaget (1932/1994) verificou que não há diferença entre os sujeitos do sexo masculino e os do feminino quanto à evolução da consciência das regras nos jogos infantis. Para ambos, o declínio em relação à mística da regra deixou de ser visto como “um imperativo proveniente do adulto e que se impõe sem discussão” para se tornar “um meio de acordo resultante da própria cooperação” (PIAGET, 1932/1994, p.73).

Todavia conforme Gilligan (1993) – especialista no estudo do desenvolvimento moral –, as vozes masculinas e femininas são distintas. Em outras palavras, em presença do *dilema de Heinz*, as crianças apresentaram desfechos morais muito diferentes. Esses resultados – aliados a outros obtidos em estudos posteriores – a levaram a concluir que a teoria piagetiana e, principalmente a kohlbergiana sobre o desenvolvimento moral, fundamentam-se numa visão “sexista”. Afinal, os seus estudos mostraram que os homens se comportam frente a dilemas morais como se estivessem diante de um problema matemático. As mulheres, entretanto, subordinam suas respostas às prováveis consequências que o ato praticado pode produzir nas interações, pois elas veem “o mundo constituído de relacionamentos e não de pessoas isoladas, um mundo compatível com conexões humanas em vez de um sistema de regras [...]” (GILLIGAN, 1982, p. 40).

Embora o nosso tema seja diferente do investigado por essa autora, de qualquer forma, é possível conjecturar que o gênero pode ter influenciado na natureza das substâncias psicoativas consumidas, confirmando – sob certos aspectos – que a reação às drogas em função do estilo parental foi diferente entre sujeitos do sexo masculino e os do feminino,

evidenciando que há associação entre o gênero e a maneira como os sujeitos constroem ou reconstroem os estilos educativos parentais aos quais foram submetidos.

Acreditamos que é necessária a realização de mais estudos a esse respeito. Afinal, mesmo com todas as mudanças educacionais – como a de oferecer a mesma educação para os filhos, independentemente do sexo – não está produzindo opiniões e comportamentos semelhantes, pelo menos em relação ao uso de substâncias psicoativas, sobretudo as ilegais (mesmo tendo sido elas, segundo estudo de Benchaya (2010), as que mais procuraram informações sobre as drogas). Mesmo nas poucas conversações travadas com os pais (ou na tentativa em estabelecê-las) elas se mostraram mais refratárias e críticas quanto ao papel dos pais.

• • •

Em síntese, propomos o estilo educativo construtivista, apresentado por nós, em oposição aos propostos por Baumrind (1966, 1971), Darling e Steinberg (1993) e Maccoby e Martin (1983). Não temos clareza se ele será efetivo à prevenção ao uso de drogas. Para tal, é necessária a realização de estudos empíricos. Todavia, é certo que o estilo proposto, pelo menos do ponto de vista teórico, possibilita aos sujeitos à reflexão sobre os malefícios do emprego de drogas. Além disso, mostra que é possível também o estabelecimento do diálogo, aspecto fundamental, pois – por intermédio dele – se desenvolve a reciprocidade, o respeito mútuo e o espírito cooperativo. Numa palavra: a moral do bem.

Numa sociedade em que cada um tem buscado fazer que se prevaleça o seu ponto de vista, a ponto de acabar por inviabilizar o regime democrático, agir de maneira cooperativa é essencial. Só assim, os sujeitos conseguirão, apesar da defesa de seus interesses, compreender os dos outros e buscar concretizar os que efetivamente podem levar ao desenvolvimento dos sujeitos e da própria sociedade, sem – com isso – transformar as relações interpessoais numa guerra de todos contra todos. Como disse Piaget (1948/1978, p. 51 e 72), ao fazer menção à Declaração Universal dos Direitos do Homem,

a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao reforço do respeito pelos direitos fundamentais do homem e pelas liberdades fundamentais. [...] a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais [...].

Esse é o nosso sonho e o de todos que buscam construir uma sociedade pautada na justiça, no respeito mútuo, no diálogo e na solidariedade.

REFERÊNCIAS

ABAR, B.; CARTER, K. L.; WINSLER, A. The affects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement and risk behavior among African-American parochial college students. *Journal of Adolescence*, v. 32, n. 2, p. 259- 273, 2009.

ABEP - Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa, 2012. Dados com base no levantamento socioeconômico, 2012 – IBOPE. Disponível em: <www.abep.org/criterioBrasil>. Acesso em: 25 abr. 2015.

ALVARENGA, P.; PICCININI, C. A. Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 14, n.3, p. 449-460, 2001.

ALVES-MAZZOTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2 ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

AMATO, T. C. *Resiliência e uso de drogas: como a resiliência e seus aspectos se relacionam aos padrões no uso de drogas por adolescentes*. 2010. 69 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, 2010.

ANDRADE, A. G.; DUARTE, P. C. A. V.; OLIVEIRA, L. G. I Levantamento nacional sobre o uso de álcool, tabaco e outras drogas entre universitários das 27 capitais brasileiras. Brasília: SENAD; OBID; GREA/IPQ-HCFMUSP, 2010.

ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. As ciências humanas. In: _____. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna, 1993.

ARIÈS, P. *História social da infância e da família*. Tradução Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BAHR, S. J.; HOFFMANN, J. P.; YANG, X. Parental and peer influences on the risk of adolescent drug use. *The Journal of Primary Prevention*, v. 26, n.6, p. 529-551, 2005.

BATAGLIA, P. U. R. *A Construção da competência moral e a formação do psicólogo*. Tese de doutorado não publicada, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2001.

BAUMRIND, D. Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child development*, p. 887-907, 1966.

BAUMRIND, D. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88, 1967.

BAUMRIND, D. Current patterns of parental authority. *Developmental psychology*, v. 4, n. 1, p. 2, 1971.

BAUMRIND, D. Effective parenting during the early adolescent transition. In: COWAN, P. A.; & HETHINGTON, M. (Orgs.), *Family transitions*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1991.

BAUMRIND, D. The discipline encounter: contemporary issues. *Aggression and Violent Behaviour*, 2, p. 321-335, 1997.

BENCHAYA, M. C. et al. Pais não autoritativos e o impacto no uso de drogas: a percepção dos filhos adolescentes. *Jornal de Pediatria. (Rio Janeiro.)*, v. 87, n. 3, p. 238-244, 2011.

BENETTI, S. P. C.; BALBINOTTI, M. A. A. Elaboração e estudo de propriedades psicométricas do Inventário de Práticas Parentais. *Psico-USF*, v. 8, n. 2, p. 103-113, 2003.

BERGE, J. M.; WALL, M.; LOTH, K.; NEUMARK-SZTAINER, D. Parenting Style as a Predictor of Adolescent Weight and Weight-Related Behaviors. *Journal of Adolescent Health*, v. 46. n. 4, p. 331-338, 2010

BESNARD, T. et al. Parental practices of mothers and fathers end problem behavior children: differences and similarities. *Revue de Psychoéducation*, v. 38, n. 1, p. 15-43, 2009.

BIAGGIO, A. M. *Psicologia do desenvolvimento*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BORAWSKI, E. A.; IEVERS-LANDIS, C. E.; LOVEGREEN, L. D.; TRAPL, E. S. Parental monitoring, negotiated unsupervised time, and parental trust; the role of perceived parenting practices in adolescent health risk behaviors. *Journal of Adolescent Health*, v. 33, n. 2, p. 60-70, 2003.

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. São Paulo: Cortez, 1990.

BRASIL. Medida Provisória nº 1.669 e Decreto nº 2.632, de 19 de junho de 1998a.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Secretaria Nacional de Políticas Sobre Drogas [SENAD] Decreto Nº 7.426, de 7 de janeiro de 2011*. Disponível em <<http://www.senad.gov.br/>> 1998b.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas - SENAD. *Observatório Brasileiro de Informações sobre Drogas - OBID*. Disponível em: <<http://www.obid.senad.gov.br/obid>>, 2002.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Prevenção ao uso indevido de drogas: Capacitação para Conselheiros e Lideranças Comunitárias*. – 4. ed. – Brasília: Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas – SENAD, p. 418, 2011.

BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. O uso de substâncias psicoativas no Brasil: módulo 1. – *SUPERA: Sistema para detecção do uso abusivo e dependência de substâncias psicoativas: encaminhamento, intervenção breve, reinserção social e acompanhamento*. 9. ed. – Maria Lucia Oliveira de Souza Formigoni [coord.]. Brasília: Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, 2016. 146 p.

BRENELLI, R. P. Piaget e a afetividade. In: SISTO, F. F.; OLIVEIRA, G. C.; FINI, L. D. T. *Leituras de psicologia para formação de professores*. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRUCKNER, P. *A tentação da inocência*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

BUCHELE, F.; MARQUES, A. C. P. R.; CARVALHO, D. B. B. *Importância da Identificação da Cultura e de Hábitos relacionados ao Álcool e outras drogas*. Atualização de Conhecimentos sobre Redução da Demanda de Drogas. Florianópolis: Curso à Distância, v. 1, p. 223-233, 2004.

BUCHER, R. *Prevenção ao uso indevido de drogas*. Brasília: Programa de Educação Continuada. Universidade de Brasília, v. 1, 1992.

BUSSO, G Vulnerabilidad social: nociones e implicâncias de políticas para Latinoamerica a inícios del siglo XXI. Seminário Internacional “*Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social em América Latina y el Caribe*”. Santiago de Chile, 20 y 21 de junio de 2001. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. CEPAL.

CALLIGARIS, C. *A Adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000.

CARLINI, E. A.; GALDURÓZ, J. C. F.; NOTO, A. R.; NAPPO, S. A. *I Levantamento domiciliar sobre o uso de drogas psicotrópicas no Brasil: estudo envolvendo as 107 maiores cidades do país: 2001*. São Paulo: CEBRID – Centro Brasileiro de Informações Sobre Drogas Psicotrópicas: UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo, 2002.

CARLINI, E. A.; GALDURÓZ, J. C.; NOTO, A. R.; CARLINI, C. M.; OLIVEIRA, L. G.; NAPPO, S. A. *II Levantamento domiciliar sobre o uso de drogas psicotrópicas no Brasil: estudo envolvendo as 108 maiores cidades do país – 2005*. São Paulo: Páginas & Letras, 2007.

CARLINI, E. A.; NOTO, A. R.; SANCHEZ, Z. M. *VI Levantamento nacional sobre o consumo de drogas psicotrópicas entre estudantes de ensino fundamental e médio das redes pública e privada de ensino nas 27 capitais brasileiras - 2010*. São Paulo: CEBRID; UNIFESP, 2010. 510 p.

CARLINI-COTRIM, B. H. R. S; CARLINI, E. A.; SILVA-FILHO, A. R.; BARBOSA, M. T. S. O uso de drogas psicotrópicas por estudantes de primeiro e segundo grau da rede estadual, em dez capitais brasileiras, 1987. In: *Consumo de drogas psicotrópicas no Brasil em 1987*. Centro de Documentação do Ministério da Saúde (Série C: Estudos e Projetos 5); 1989. p. 9-84.

CARRAHER, T. N. O método clínico. In: _____. *O método clínico: usando os exames de Piaget*. São Paulo: Cortez, 1989. p. 13-40.

CASSONI, C. Estilos parentais e práticas educativas parentais revisão sistemática e crítica da literatura. 203f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2013.

CASSONI, C; CALDANA, R. H. L. Parenting style and practices in stepfamilies. *Psychology Research and Behavior Management*, v. 5, p.105-111, 2012.

CECCONELLO, A. M., DE ANTONI, C.; KOLLER, S. H. Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. Socialization practices styles and physical abuse in familiar contexto. *Psicologia em Estudo*. v. 8. N. esp. p. 45-54, 2003.

CID-10 - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde: CID-10 Décima revisão*. Tradução do Centro Colaborador da OMS para a Classificação de Doenças em Português. São Paulo: EDUSP; versão 2008.

COELHO, P. [aos 55:52 min] *Quebrando o tatu* (2012). Vídeo enviado por Daniel Gil. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=NZYxmJXBPHM>>. Acessado em: 10 mar. 2017.

COPLAN, R. J.; REICHEL, M.; ROWAN, K. Exploring the associations between maternal personality, child temperament and parenting: A focus on emotions. *Personality and Individual Differences*, v. 46, n. 2, p.241-246, 2009.

CORTINA, J. M. What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*. v. 78, p. 98-104. 1993.

COSTA, F. T.; TEIXEIRA, M. A. P., GOMES, W. B. Responsividade e exigência: duas escalas para avaliar estilos parentais. Respondingness and demandingness: two scales to evaluate parenting styles. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 13, n. 3, p. 465- 473, 2000.

CRONBACH, L. J. Coefficient alpha and the internal structure of test. *Psychometrika*, 1951, v. 16, n. 297.

CUNHA, M. V. A Psicologia na Educação: dos paradigmas científicos às finalidades educacionais. São Paulo. *Revista da Faculdade de Educação*, vol. 24, n. 2, p. 51-80, July/Dec. 1998.

DARLING, N; STEINBERG, L. Parenting style as context: An integrative model. *Psychological bulletin*, v. 113, n. 3, p. 487, 1993.

DE SALVO, C. G. D.; SILVARES, E. F. M.; TONI, P. M. Práticas educativas como forma de predição de problemas de comportamento e competência social. *Estudos em Psicologia*, v. 22, n.2, p. 187-195, 2005.

DELVAL, J. *Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças*. Porto Alegre: Artmed, 2002. 267p.

DESJARDINS, J.; ZELENSKI, J. M.; COPLAN, R.J. An investigation of maternal personality parenting styles, and subjective well-being. *Personality and individual Differences*, v. 44, n. 3, p. 587-597, 2008.

DEVRIES, R.; ZAN, B. *A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DI CLEMENTE, R. J.; WINGOOD, G. M.; CROSBY, R.; SIONEAN, C.; COBB, B. K.; HARRINGTON, K.; DAVIES, S.; HOOK, E. W.; KIM, M. Parental monitoring: association with adolescents risk behavior. *Pediatrics*, v. 107(6), p. 1363-1368, 2001.

DIAS, S.; MATOS, M.G.; GONÇALVES, A. Percepção dos adolescentes acerca da influência dos pais e pares nos seus comportamentos sexuais. *Análise Psicológica*, v.4, p. 625-634, 2007.

DSM-5 - MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNO – 5 [DSM-5] American Psychiatric Association, Tradução. Nascimento, M. Inês Corrêa [et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli [et al.]. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 948.

DUNCAN, S. C.; DUNCAN, T. E.; BIGLAN, A.; ARY, D. Contributions of the social context to the development of adolescent substance use: a multivariate latent growth modeling approach. *Drug and alcohol dependence*, v. 50(1), p. 57-71, 1998.

DWAIRY, M.; MENSCHAR, K. E. Parenting style individuation, and mental health of Egyptian adolescents. *Journal of Adolescence*, v. 29, n.1, p. 103-117, 2006.

EDWARD, G., GROSS, M. Alcohol dependence: Provisional description of a clinical syndrome. *British Medical Journal* 6017 (1), p. 1058–1061, 1976.

ESCOHOTADO, A. *Las Drogas. De los orígenes a la prohibición*. Madri, Alianza Editorial, 1994.

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

FEAE. Federação de Amor exigente - *Amor Exigente (AE)*. Disponível em <<http://www.amorexigente.org.br/>> 1984.

FREITAG, B. *Teoria crítica: ontem e hoje*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

FREUD, S. Novas conferências introdutórias sobre psicanálise (M. A. M. Rego, Trad.). In: SALOMÃO, J. (Org.). *Edição standard brasileira de obras completas de Sigmund Freud* (Vol. 22). Rio de Janeiro: Imago (Original publicado em 1933), 1980, pp.13-177.

GALDURÓZ, J. C. F., NOTO, A. R.; FONSECA, A. M.; CARLINI, E. A. *V levantamento nacional sobre o consumo de drogas psicotrópicas entre estudantes do ensino fundamental e médio da rede pública de ensino nas 27 capitais brasileiras 2004*. Universidade Federal de São Paulo; Escola Paulista de Medicina; Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas; Secretaria Nacional Antidrogas, 2004. p. 398

GALDURÓZ J. C. F.; SANCHEZ, Z. V. D. M.; OPALEYE, E. O.; NOTO, A. R.; FONSECA, A. M.; GOMES, P. L. S.; CARLINI, E. A. Fatores associados ao uso pesado de álcool entre estudantes das capitais brasileiras. *Revista Saúde Pública*, v. 44, n. 2, pp. 267-273, 2010.

GILLIGAN, C. *In a different voice: psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University Press, 1982.

GLASGOW, K. L., DORNBUSCH, S. M., TROYER, L., STEINBERG, L. & RITTER, P. L. Parenting styles, adolescents' attributions, and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*, 68, 507-529, 1997.

GOMIDE, P. I. C. *Inventário de estilos parentais*. Modelo teórico: manual de aplicação, apuração e interpretação. Petrópolis: Vozes, 2006.

GRUSEC, J. E.; LYTTON, H. *Social development: history, theory and research*. New York: Springer-Verlang, 1988.

GUO, J.; HAWKINS, J. D.; HILL, K. G.; ABBOTT, R. D. Childhood and adolescent predictors of alcohol abuse and dependence in young adulthood. *Journal of Studies on Alcohol*, 62(6), p. 754-762, 2001.

HABERMAS, J. (1985). *Discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: D. Quixote, 1990.

HERRERA-VAZQUEZ, M.; WAGNER, F. A.; VELASCO-MONDRAGON, E.; BORGES, G.; LAZCANOPONCE, E. *Onset of alcohol and tobacco use and transition to others drugs among students from Morelo, Mexico*. *Salud Publica Mex*, 46 (2): 132-40. 2004.

HERRMANN, F. *O que é psicanálise*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

HILL, K. G.; HAWKINS, J. D.; CATALANO, R. F.; ABBOTT, R. D.; GUO, J. Family influences on the risk of daily smoking initiation. *Journal of Adolescent Health*, v 37, n. 3, p. 202-210, 2005.

HOFFMAN, M. L. Power assertion by the parent and its impact on the child. *Child Development*, p. 129-143, 1960.

HOFFMAN, M. L. Moral internalization, parental power, and the nature of parent child interaction. *Developmental Psychology*, v. 11, n. 2, p. 228, 1975.

HOFFMAN, M L. Development of moral thought, feeling and behavior. *American Psychologist*, v. 34, p. 959-966, 1979.

HOFFMAN, M L. Discipline and internalization. *Developmental psycology*, v. 30, p. 26-28, 1994.

HORKHEIMER, M. Autorität und Familie. Allgemeiner Teil. IN.ROUANET, S. P. *Teoria Crítica e Psicanálise*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989

HUEBNER, A. J.; HOWEL, L. W. Examining the relationship between adolescent sexual Risk-Taking and perceptions of monitoring, communication, and parenting styles *Journal of Adolescent Health*, v. 33, n. 2, p. 71-78, 2003.

HUSSONG, A. M.; CHASSIN, L. Substance use initiation among adolescent children of alcoholics: testing protective factor. *Journal of Studies on Alcohol*. 58:272-70. 1997.

HUTZ, C. S. (org.) *Situações de Risco e Vulnerabilidade na Infância e na Adolescência – aspectos teóricos e estratégias de intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 107, 2002.

HUTZ, C. S.; BARDAGIR, M. P. Indecisão profissional, ansiedade e depressão na adolescência: a influência dos estilos parentais. Vocational indecision, anxiety and depression in adolescence: the influence of parenting styles. *Psico USF*, v. 11, n.1, p.65-73, 2006.

INHELDER, B.; PIAGET, J. (1970) *Da lógica da criança à lógica do adolescente: ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais*. Tradução de Dante Moreira Leite. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1976.

KADOOKA, A. Relações entre os estilos parentais e juízo moral de adolescentes. 2015. 121f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). – Faculdade de Ciências e Letras, UNESP Assis, 2015.

KARNAL, L. Não existiam crianças antes do século XX *Band News TV*. São Paulo, 24 nov. 2016. Colunistas: Leandro Karnal, disponível em <<http://bandnewstv.band.uol.com.br/videos/colunistas/leandro-karnal/16068416/karnal-nao-existiam-criancas-antes-do-seculo-xx.html>>. Acesso em: 25 nov. 2016.

KAZTMAN, R. *Activos y Estructuras de Oportunidades: estudos sobre las raíces de La vulnerabilidad social em Uruguay*. Santiago de Chile: 1999.

KOHLBERG, L. *The Development of Moes of Moral Thinking and Choice in the Years Ten to Sixteen*, Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago, 1958.

KUPFER, M. C. *Freud e a educação: o mestre do impossível*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1992.

LA TAILLE, Y de. A educação moral: Kant e Piaget. In: MACEDO, L. de (Org.). *Cinco estudos de educação moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996a. p. 151-152.

LA TAILLE, Y. de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996b. p. 9-23.

LA TAILLE, Yves. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo: Ática, 1998.

LA TAILLE, Y. de. A escola e os valores: a ação do professor. In: LA TAILLE, Y. de. *Indisciplina/disciplina*. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 5-21.

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

LAMBORN, S. D.; MOUNTS, N. S.; STEINBERG, L.; DORNBUSCH, S. M. Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, v. 62, p. 1049-1065, 1991.

LARANJEIRA, R. [sup.] *II Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (LENAD) – 2012*. São Paulo: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia para Políticas Públicas de Álcool e Outras Drogas (INPAD), UNIFESP. 2014

LUNA, S. V. de. *Planejamento de pesquisa: uma introdução*. São Paulo: EDUC, 1999.

MAC RAE, E. Aspectos socioculturais do uso de drogas e políticas de redução de danos. In XIV Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social, 2007, Rio de Janeiro.

Anais de resumos e de trabalhos completos do XIV Encontro Nacional da ABRAPSO. Rio de Janeiro, RJ: ABRAPSO. v. 1, 2007.

MACCOBY, E. E.; MARTIN, J. A. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. *Handbook of child psychology: formerly Carmichael's Manual of child psychology*/Paul H. Mussen, editor, 1983

MACEDO, R. M. S.; KUBLIKOWSKI, I. Valores positivos e desenvolvimento do adolescente: perfil de jovens paulistanos. *Psicologia em Estudo*, v. 14, n. 4, p. 689-698, 2009.

MARANO, H. E. *De Olhos Bem Fechados*. Trad. Clara Allain. Folha de S. Paulo, São Paulo, 20 fev. 2005. Caderno Mais! p. 4.

MEC/ INEP. *Relatório Nacional PISA 2012: Resultados Brasileiros*. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A834466313F01446AA2F84C3F8A>> Acesso em: 25 jan. 2015.

MEZAN, R. *Interfaces da psicanálise*. São Paulo: Companhia da Letras, 2002.

MILLER, P.; PLANT, M. Parental guidance about drinking: Relationship with teenage psychoactive substance use. *Journal of Adolescence*, v. 33, n. 1, p. 55-68, 2010.

MILLOT, C. *Freud antipedagogo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

MOMBELLI, M. A.; MARCON, S. S.; BARRETO COSTA, J. Caracterização das internações psiquiátricas para desintoxicação de adolescentes dependentes químicos. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 63, n. 5, p. 735-740, 2010.

MORRIS, A. S.; CUI, L.; STEINBERG, L. Parenting research and themes: what we have learned and where to go next. In. LARZALERE, R. E.; MORRIS, A. S.; HARRIST, A. W. (Eds.) *Authoritative Parenting: synthesizing nurturance and discipline for optimal child development*. American Psychological Association, 2013.

MULVANEY, M. K.; MEBERT, C. J.; FLINT, J. Parental affect and childrearing beliefs uniquely predict mothers' and fathers' ratings of children's behavior problems. *Journal of Applied Developmental Psychology*. v. 28, n. 5-6, p. 445-457, 2007. doi: 10.1016/j.appdev.2007.06.001

NASH, S. G.; MCQUEEN, A.; BRAY, J. H. Pathways to adolescent alcohol use: family environment, peer influence, and parental expectations. *Journal of Adolescent Health*, v.37, n. 1, p. 19-28, 2005.

NIDA- National Institute on Drug Abuse. *Preventing drug use among children and adolescents – A research-based guide*. Bethesda, MD: NIH Publication, 2003.

NOTO, A. R.; FONSECA, A. M.; CARLINI, C. M. A.; MASTROIANI, F. C.; GALDURÓZ, J. C.; BATTISTI, M. C.; CARLINI, E. A. *Levantamento nacional sobre o uso de drogas entre crianças e adolescentes em situação de rua nas 27 capitais brasileiras*. São Paulo: Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. *As mulheres do mundo 2015: tendências e estatísticas*. Divisão de Estatística das Nações Unidas. Disponível em <<http://www.un.org/en/index.html>>. Acesso em: 15 dez 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. OMS. Neurociências: consumo e dependência de substâncias psicoativas (resumo). Genebra, 2004. Disponível em <http://www.who.int/substance_abuse/publications/en/Neuroscience_P.pdf> Acesso em: 25 nov. 2016.

PACHECO, J. T. B.; HUTZ, C. S. Variáveis familiares preditoras do comportamento antissocial em adolescentes autores de atos infracionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, vol. 25 n. 2, pp. 213-219, 2009.

PACHECO, J. T. B.; SILVEIRA, L. M. O. B.; SCHNEIDER, A. M. A. Estilos e práticas educativas parentais: análise da relação desses construtos sob a perspectiva dos adolescentes. *Psico*, v.39, n.1, p. 66-73, 2008.

PAIVA, F. S.; RONZANI, T. M. Estilos parentais e consumo de drogas entre adolescentes: revisão sistemática. *Psicologia em Estudo*, v. 14, n.1, p. 177-183, 2009.

PEDRO-SILVA, N. *Ética, indisciplina & violência nas escolas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 213p.

PEDRO-SILVA, N. Ética, indisciplina e a relação professor-aluno. In: LA TAILLE, Y. de; JUSTO, J. S.; PEDRO-SILVA, N. *Indisciplina/disciplina: ética moral e ação do professor*. Porto Alegre: Mediação, 2006b. p. 55-95.

PEDRO-SILVA, N. *Entre o público e o privado: ensaio sobre o valor da lealdade à palavra empenhada na contemporaneidade*. São Paulo: Ed. UNESP, 2006a.

PEDRO-SILVA, N. A família e o desinteresse pela construção de conhecimentos. *Prospetiva*, Porto Alegre, RS, v. 1, n. 1, p. 51-57, 2015.

PEDRO-SILVA, N; BELUCCI, A. M. O fenômeno *bullying* a sua relação com o não exercício dos valores morais e éticos. III Congresso Brasileiro de Educação. In: MESSIAS, V. L.; Capellini, F.; ZANATA, E. M.; LEPRE, R. M.; SILVA, L. F. da (Orgs.). *Formação de professores: compromissos e desafios da Educação Pública*. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. v. 2. p. 650-670.

PIAGET, J. (1924) *A linguagem e o pensamento da criança*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1981.

PIAGET, J. (1926) *A representação do mundo na criança*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1975.

PIAGET, J. (1932) *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, J. (1936) *O nascimento da inteligência na criança*. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

PIAGET, J. (1948) *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro. Livraria Jose Olympio Editora, 1978.

PIAGET, J. (1964) *Seis estudos de psicologia*. 3 ed. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim; Paulo Sérgio Lima Silva. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, 1969.

PIAGET, J. (1964). *Estudos sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense, 1973. p. 17-113.

PIAGET, J. *Problemas de Psicologia genética*. Tradução de Celia E. A. Piero. Br. Editora Forense, Rio de Janeiro, 1973.

PIAGET, J. *A formação de símbolo na Criança: Imitação, jogo, imagem e representação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1976

(PIAGET, J. (1974). *Fazer e compreender*). São Paulo: Melhoramentos, 1978.

RAI, A. A.; STANTON, B.; WU, Y.; LI, X.; GALBRAITH, J.; COTTRELL, L.; PACK, R.; HARRIS, C.; DÁLESSADRI, D.; BURNS, J. Relative influences of perceived parental monitoring and perceived peer involvement on adolescent risk behaviors: an analysis of six cross-sectional data sets. *Journal of Adolescent Health*, v. 33, n. 2, p. 108-118, 2003.

RAMIREZ, J. R.; CRANO, W. D.; QUIST, R.; BURGOON, M.; ALVARO, E. M.; GRANDPRE, J. Acculturation, families, parental monitoring, and knowledge as predictors of marijuana and inhalant use in adolescents. *Psychology of Addictive Behaviors*, v. 18, n. 1, p. 3- 11, 2004.

REICHERT C. B.; WAGNER A. Autonomia na adolescência e sua relação com os estilos parentais. *PSICO*. v. 38, n. 30, p 292-299, 2007.

REIFMAN, A.; BARNES, G. M.; DINTCHEFF, B. A.; FARREL, M. P.; UHTEG, L. Parental and peer influences on the onset of heavier drinking among adolescents. *Journal of Studies on Alcohol*, v. 59, n. 3, p. 311-317, 1998.

REPPOLD, C. T. Estilo parental percebido e adaptação psicológica de adolescentes adotados Dissertação de mestrado, UFRGS Instituto de Psicologia, Posto Alegre RS, 2001.

REPPOLD, C.; PACHECO J., HUTZ, C. S. Comportamento agressivo e práticas disciplinares parentais. In: HUTZ, C. S. (Org.). *Violência e Risco na infância e adolescência: pesquisa e intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

ROGERS, W. M.; SCHIMITI, M.; MULLINS, M. E. Correction for unreliability of multifactor measures: comparison of Alpha and parallel forms approaches. *Organizational Research Methods*. v. 5, p. 184-199. 2002.

ROUANET, S. P. *Teoria Crítica e Psicanálise*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989

RUFFINO, R. Sobre o lugar da adolescência na teoria do sujeito. In: RAPPAPORT, C. R. (Coord.). *Adolescência: abordagem psicanalítica*. São Paulo: EPU, 1993.

SANCHEZ, Z. V. M.; OLIVEIRA, L. S.; NAPPO, S. A. Fatores protetores do adolescente contra o uso de drogas com ênfase na religiosidade. *Ciência e Saúde coletiva*, v. 9, n.1, p. 43-55, 2004.

SANCHEZ, Z. V. M.; OLIVEIRA, L. G.; NAPPO, S. A. Razões para o não-uso de drogas ilícitas entre jovens em situação de risco. *Revista Saúde Pública*, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 599-605, 2005.

SANCHEZ, Z. V. D. M.; NAPPO, S. A. Sequência de drogas consumidas por usuários de crack e fatores interferentes. *Revista Saúde Pública*, n. 36, v. 4, p. 420-30, 2002.

SCHENKER, M.; MINAYO, M. C. S. A implicação da família no uso abusivo de drogas: uma revisão crítica. *Ciência & Saúde Coletiva*, 8(1), 299-306, 2003.

SCHENKER, M.; MINAYO, M. C. S. Fatores de risco e de proteção para o uso de drogas na adolescência. *Ciência & Saúde Coletiva*, 10 (3), p. 707-717, 2005.

SCHULENBERG, J.; MAGGS, J. L.; STEINMAN, K. J.; ZUCKER, R. A. Development matters: taking the long view on substance abuse etiology and intervention during adolescence. In Pater M. Monti, Suzanne M. Colby e Tracy A. O'Leary. *Adolescents, alcohol, and substance abuse: reaching teens through brief interventions*. New York: Guilford Press, 2001. p. 19-57.

SEADE – Índice Paulista de Vulnerabilidade Social – IPVS, 2010. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. Disponível em <<http://www.seade.gov.br/>>. Acesso em 15 out 2015.

SHOPE, J. T.; WALLER, P. F.; TRIVELLORE, E.; RAGHUNATHAN, C. D.; PATIL, S. M. Adolescent antecedents of high-risk driving behavior into young adulthood: substance use and parental influences. *Accident Analysis and Prevention*, 33 (1), p. 649-658, 2001.

SHUCKSMITH, J.; GLENDINNING, A.; HENDRY, L. Adolescent drinking behaviour and the role of family life: a Scottish perspective. *Journal of Adolescence*, v. 20, n. 1, p. 85-101, 1997.

SILVA, C. M. R. *Família, adolescência e os estilos parentais*. 121 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras, UNESP Assis, 2009.

SILVEIRA, D. X.; SILVEIRA, E. D. X. *Um guia para a família*. Brasília: Presidência da República; Casa Militar; Secretaria Nacional Antidrogas, 1999, 36 p.

SIMONS-MORTONS, B. G. Prospective analysis of peer and parent influences on smoking initiation among early adolescents. *Prevention Science*, v.15, n. 8, p. 111-115, 2002.

SIMONS-MORTON, B. G.; CHEN, R.; ABROMS, L.; HAYNIE, D. L. Latent growth curve analyses of peer and parent influences on smoking progression among early adolescents. *Health Psychology*, v. 23, n. 6, p. 612-621, 2004.

SKINNER, B. F. *Ciência e comportamento humano*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1967.

SLOBODA, Z. (Ed.) *Epidemiology of Drug Abuse*. New York: Springer-Verlag, 2005.

SMART, R. G.; ARIF, A.; HUGHES, P. H. *Drug Use Among Non-Student Youth*. World Health Organization. Geneva, 1980.

SOIFER, Raquel. *Psicodinamismos da família com crianças: terapia familiar com técnica de jogo*. Petrópolis: Vozes, 1983.

SPOCK, B. *The commonsense book of baby and child care*. New York: Duell, Sloan & Pearce, 1946.

SPRINGER, A. E.; SHARMA, S.; GUARDADO, A. M.; NAVA, F. V.; KELDER, S. H. Perceived parental monitoring and health risk behavior among public secondary school students in El Salvador. *The Scientific World Journal*, v. 6, n. 3, p. 1810-1814, 2006.

STANTON, B.; LI, X.; PACK, R.; COTTREL, L.; HARRIS, C.; BURNS, J. M. Longitudinal influence of perceptions of peer and parental factors on African American adolescent risk involvement. *Journal of Urban Health*, v. 79, n. 4, p. 536-548, 2002.

STEARNS, P. N. *Anxious Parents: a history of modern childrearing in America*. New York: New York University Press. 2004.

STEINBERG, L. et al. Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child development*, v. 65, n. 3, p. 754-770, 1994.

STEVENSON-HINDE, J. Parenting in different cultures: Time to focus. *Developmental Psychology*, 34, 698-700. 1998.

STRAPASSON, B. A. (resenha) O cuidado psicológico do infante e da criança: Possíveis consequências para o movimento behaviorista. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 20, n. 2, p. 627-636, jul/dez, 2008.

TEIXEIRA, M. A.; BARDAGI, M. P.; GOMES, W. B. Refinamento de um instrumento para avaliar responsividade e exigência parental percebidas na adolescência. *Avaliação Psicológica*. n.3, p. 1-12, 2004.

TOMÉ, G. et al. A influência da comunicação com a família e grupo de pares no bem-estar e nos comportamentos de risco nos adolescentes Portugueses. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 24, n. 4, p.747-756, 2011.

TOGNETTA, L. R. P. *Violência na escola: os sinais de bullying e o olhar necessário aos sentimentos*. In: Pontes, Aldo; De Lima, V. S.: *Construindo saberes em educação*. Porto Alegre: Editora Zouk. 2005.

TRINDADE, Z. A.; MENANDRO, M. C. S. Pais adolescentes: vivência e significação. Teenage fathers: life experience and signification *Estudos em Psicologia*, v. 7, n.1, p. 15-23, 2002.

UNODOC - United Nations Office on Drugs and Crime (UNODOC). *Normas internacionais sobre a prevenção do uso de drogas*. Disponível em: <<http://www.unodc.org>>. Publicado no Brasil em 2014, 47 p.

UNODOC - United Nations Office on Drugs and Crime (UNODOC) *World Drug Report 2016*. United Nations, May 2016. United Nations Publication, Sales E.16.XI.7, 2016.

VICENTIN, V. F. *Condições de vida e estilos de resolução de conflito entre adolescentes*. 2009 223f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

VINHA, T. P. *O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista*. Campinas: Mercado de Letras/ FAPESP, 2000.

WATSON, J. B. *Behaviorism*. Ed. rev. New York: Norton, 1930.

WATSON, J. B. *Psychology as a behaviorist views it*. *Psychological Record*, 20, 158-177, 1913.

WATSON, J. B.; WATSON, R. R. *Psychological care of infant and child*. New York: Norton, 1928

WEBER, L. N. D.; PRADO, P. M.; VIEZZER, A. P., BRANDENBURG, O. J. Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. Parenting style: perceptions of children and their parentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 17, n.3, p. 323-331, 2004.

WHITE, R.; LIPPITT, R. (1960). Comportamento do líder e reação dos membros em três “climas sociais”. Tradução de D. M. Leite; M. L. M. Leite . In: CARTWRIGHT, D.; ZANDER, A. (Orgs.). *Dinâmica de grupo: teoria e pesquisa*. São Paulo: Herder. 1967, p. 657-690.

WILLS, T. A.; RESKO, J. A.; AINETTE, M. G.; MENDOZA, D. Role of parent support and peer support in adolescent substance use: a test of mediated effects. *Psychology of Addictive Behaviors*, v. 18, n. 2, p. 122-134, 2004.

WOOD, M. D.; READ, J. P.; MITCHELL, R. E.; BRAND, N. H. Do parents still matter? Parent and peer influences on alcohol involvement among recent high school graduates. *Psychology of Addictive Behaviors*, v. 18, n. 1, p. 19-30, 2004.

WRIGHT, D. R.; FITZPATRICK, K. M. Psychosocial correlates of substance use behaviors among African American youth. *Adolescence*, v. 39, n. 156, p. 653-667, 2004.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. 212p.

YU, J. J.; GAMBLE, W. C. Pathways of influence: marital relationships and their association with parenting styles and sibling relationship quality. *Journal of Child and Family Studies*, v. 17, n. 6, p. 757-778, 2008.

ANEXO 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

(Capítulo IV, itens 1 a 3 da Resolução 196/96 – Conselho Nacional de Saúde)

Você está sendo convidado(a) a autorizar a participação de seu responsável, abaixo identificado, para participar da pesquisa “Relações parentais e a prevenção do uso de drogas: contribuição piagetiana”, sob a responsabilidade do pesquisador Marcos Henriques da Freiria, RG nº 15.818.520-1.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP – Campus de Marília. Qualquer dúvida, quanto aos aspectos éticos, poderá ser esclarecida por intermédio do telefone (18) 3402-1300 ou diretamente com o pesquisador mediante o telefone (18) 99752.5439 ou pelo *E-mail* marcosfreiria@gmail.com.

I. Objetivos - Esta pesquisa tem por objetivo principal analisar as relações sociais do adolescente, principalmente com os seus familiares.

II. Procedimentos - Ele terá que responder uma sequência de questões simples, com preenchimento através de alternativas. Não terá valor de prova ou avaliação, a resposta correta é aquela que de fato corresponde à realidade vivida por ele. Em outro momento será realizado um diálogo com o jovem no formato de uma entrevista em sala destinada para esse fim, podendo ocorrer em mais de uma ocasião.

III. Riscos/desconfortos e benefícios - O presente estudo não oferece riscos ou desconfortos. Entretanto, caso eles aconteçam, todos os cuidados serão tomados para adequar o procedimento às necessidades apresentadas. Poderemos chegar até a interrupção das atividades de preenchimento do questionário e entrevista, para atendê-lo. Buscaremos ajudá-lo no que for necessário, assumindo total responsabilidade pela prestação de assistência.

Informamos que, no decorrer do preenchimento do questionário e na realização da entrevista, todos os procedimentos serão esclarecidos. Acreditamos que o principal benefício, para os adolescentes, refere-se à possibilidade de pensar sobre suas necessidades e dificuldades, bem como produzir informações que possa auxiliar a família a lidar com tais aspectos.

IV. Liberdade/garantias - Informamos, também, que ele tem total liberdade para recusar-se a participar desta pesquisa ou retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem aplicação de penalidade ou prejuízo ao seu cuidado. Ele possui, além disso, total liberdade para não responder às perguntas ou não participar de momentos que possam causar-lhe constrangimento de qualquer natureza.

V. Sigilo/anonimato - A participação é sigilosa, ou seja, as informações prestadas são confidenciais; portanto, em hipótese alguma elas serão divulgadas. Igualmente, será garantido o anonimato.

VI. Despesas/indenização - Esta pesquisa não resultará em despesas ou ônus para você.

VII. Publicação - Informamos que o resultado final da pesquisa poderá ser publicado em revistas da área, colaborando, assim, na construção do conhecimento teórico-científico e na melhoria na viabilização de atendimentos/tratamentos/atuação desta natureza.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, portador(a) do RG nº _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo sua participação no estudo “Relações parentais e a prevenção do uso de drogas: contribuição piagetiana”, como sujeito. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador Marcos Henriques da Freiria sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de sua participação. Foi-me garantido, ainda, que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ao sujeito pesquisado. Declaro, ainda, que () concordo / () discordo com a publicação dos resultados desta pesquisa, ciente da garantia quanto ao sigilo das informações pessoais e do anonimato.

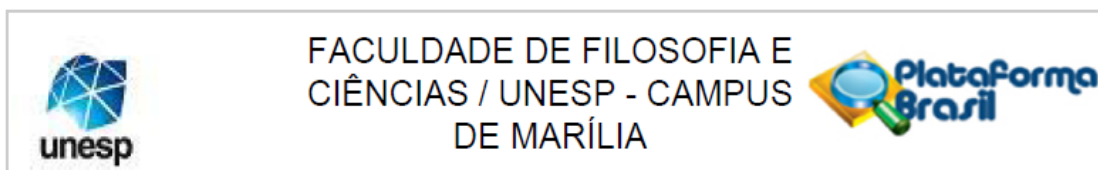
Local e data ASSIS (SP), _____ de _____ de _____.

Assinatura do Representante Legal

Eu, Marcos Henriques da Freiria, pesquisador responsável pelo estudo, obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do sujeito/representante legal para a participação na pesquisa.

Assinatura do Pesquisador

ANEXO 2 - Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: RELAÇÕES PARENTAIS E A PREVENÇÃO DO USO DE DROGAS: CONTRIBUIÇÃO PIAGETIANA

Pesquisador: MARCOS HENRIQUES DA FREIRIA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 48237215.0.0000.5406

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.329.685

Apresentação do Projeto:

A apresentação do projeto está adequada e conta com todos os itens necessários

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos estão bem articulados à proposta metodológica apresentada, o que revela que o projeto tem potencial para ser realizado cronograma estabelecido.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

É um projeto de pesquisa que apresenta, por sua natureza, baixo risco. De todo modo, o projeto pondera com clareza que procedimentos tomar casa haja necessidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de tema relevante, tanto do pontos de vista teórico quanto prático. Teórico porque possibilita ponderar as relações intra familiares e o consumo abusivo de drogas. Prática porque tem alta vocação para orientar ações de intervenção social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequado para a pesquisa proposta.

Recomendações:

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737

Bairro: Campus Universitário

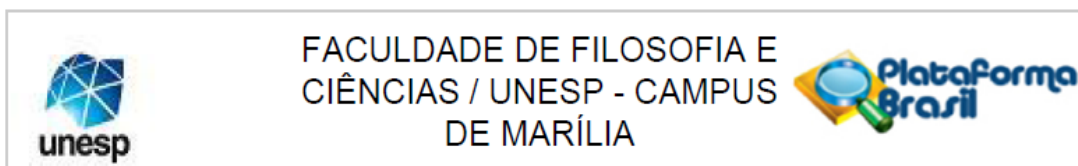
UF: SP

Município: MARILIA

Telefone: (14)3402-1346

CEP: 17.525-900

E-mail: cep@marilia.unesp.br



Continuação do Parecer: 1.329.685

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP da FFC da UNESP de MARÍLIA, em reunião ordinária de 18/11/2015, após acatar o parecer do membro relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das resoluções 466/2012 e complementares, bem como ter aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como também todos os anexos incluídos na pesquisa, resolve APROVAR o projeto de pesquisa **RELAÇÕES PARENTAIS E A PREVENÇÃO DO USO DE DROGAS: CONTRIBUIÇÃO PIAGETIANA**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_562687.pdf	12/08/2015 19:21:40		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	adrian PROJETO PRONTO 2015 mestrado (1).doc	11/08/2015 09:09:33		Aceito
Outros	Termo de assentimento - PLATAFORMA.doc	11/08/2015 09:07:19		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo de consentimento livre e esclarecido (para os sujeitos).doc	11/08/2015 09:06:50		Aceito
Folha de Rosto	FOLHA DE ROSTO.docx	11/08/2015 09:06:35		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MARILIA, 19 de Novembro de 2015

Assinado por:
CRISTIANE RODRIGUES PEDRONI
(Coordenador)

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737

Bairro: Campus Universitário

CEP: 17.525-900

UF: SP

Município: MARILIA

Telefone: (14)3402-1346

E-mail: cep@marilia.unesp.br

ANEXO 3 – Termo de Assentimento (TA)

TERMO DE ASSENTIMENTO

Título do Projeto: Relações parentais e a prevenção do uso de drogas: contribuição piagetiana

Pesquisador responsável: Marcos Henriques da Freiria

Local da Pesquisa:

Endereço:

O que significa assentimento?

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

I - Pesquisa e procedimentos

Estamos desenvolvendo uma pesquisa, isto é, colhendo dados a respeito do que os adolescentes pensam sobre diversos assuntos. Nesse sentido, objetivamos analisar as relações sociais do adolescente, principalmente com os seus familiares.

Tal estudo é importante porque, por meio dele, podemos ter condições de produzir conhecimentos científicos sobre os principais problemas enfrentados pelos adolescentes, especialmente aspectos ligados às drogas, comparando-os com a relação familiar.

Para realizá-la, contudo, necessitamos de seu auxílio, respondendo ao questionário e se submetendo à entrevista. Acreditamos que o principal benefício, para vocês, refere-se à possibilidade de pensar sobre suas necessidades e dificuldades, bem como produzir informações que possa auxiliar a família a lidar com tais problemas.

II - Sigilo/Anonimato

Informamos, ainda, que o seu nome e demais dados de identificação permanecerá em nosso sigilo.

III-Liberdades/Garantias

A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar não terá nenhum prejuízo e tampouco acarretará em penalização. Você pode, caso queira, também deixar de responder a determinadas questões ou desistir de sua participação no presente estudo.

IV – Procedimentos

Caso você aceite participar, será distribuído um questionário, uma única vez, composto de questões fechadas. Não levaremos mais do que 20 minutos do seu tempo para que as alternativas possam ser assinaladas. No caso da entrevista, caso aceite, ela será feita numa sala destinada a esse fim, podendo ser efetivada em mais de uma sessão, as quais não ultrapassarão o tempo de 30 minutos.

Se você ou os seus responsáveis tiver(em) dúvidas com relação ao estudo ou no caso de riscos, você deve contatar o pesquisador responsável pelo estudo Marcos Henriques da Freiria, pelo telefone (18) 99752-5439.

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da FFC/Marília, pelo telefone (18) 3402-1300. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar um motivo. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas. Eu receberei uma cópia assinada e datada deste TERMO DE ASSENTIMENTO.

NOME DO ADOLESCENTE

ASSINATURA

____/____/____
DATA

Marcos Henriques da Freiria
Pesquisador Responsável.

____/____/____

ANEXO 4 – Questionário (QA) – Ensino Fundamental

QUESTIONÁRIO A – ENSINO FUNDAMENTAL

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa sobre relacionamento entre o adolescente e o adulto responsável, abrangendo aspectos de comportamento de saúde dos estudantes de sua escola.

Este questionário aborda principalmente questões sobre o uso de substâncias e outros assuntos.

Não escreva seu nome no questionário, pois ele é ANÔNIMO, siga as instruções de preenchimento que conterà uma codificação especial, que somente o pesquisador conseguirá identificá-lo, caso seu questionário seja selecionado para uma segunda etapa desta pesquisa.

É muito importante que você leia cuidadosamente as perguntas e as alternativas de resposta. Basta assinalar com um **X** na resposta que você ache que seja a mais adequada. Não existe resposta certa ou errada, responda de acordo com suas experiências. Lembre-se que para todas as perguntas existe uma resposta.

É muito importante que você responda com sinceridade e procure não deixar questões em branco. Os resultados desta pesquisa servirão para que profissionais da área da saúde e educação conheçam melhor o comportamento dos jovens e possam melhorar a qualidade de seus serviços.

**CASO NÃO QUEIRA PARTICIPAR DA PESQUISA OU RESPONDER ALGUMA PERGUNTA É SÓ
DEIXAR EM BRANCO.**

3 () Faz mais de 1 mês, porém menos de 1 ano

4 () Faz mais de 1 ano

7

A. Você já tomou alguma bebida energética?

1 () Não

2 () Sim

(Exemplos: Red Bull, Flash Power, Flying, Horse, Bad Boy, Blue Energy, Burn)

.....

B. Se você já tomou alguma bebida energética, alguma vez foi misturada com álcool?

1 () Nunca tomei bebida energética

2 () Não, nunca misturei com álcool

3 () Sim, já misturei com álcool

8

A. Você já fumou cigarro?

1 () Não

2 () Sim

.....

B. De um ano para cá, ou seja, nos últimos 12 meses, você fumou algum cigarro?

1 () Não

2 () Sim

.....

C. De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você fumou algum cigarro?

1 () Não

() Sim, fumei de 1 a 5 dias no mês

3 () Sim, fumei de 6 a 19 dias no mês

() Sim, fumei 20 dias ou mais no mês

.....

D. Que idade você tinha quando fumou cigarro pela primeira vez?

1 () Nunca fumei

2 () Eu tinha _____ anos

3 () Não lembro

.....

E. Se você fuma, quantos cigarros você fuma por dia?

1 () Não fumo

() De 1 a 10 cigarros por dia

2 () De 11 a 20 cigarros por dia

() Mais de 20 cigarros por dia

9

Você já fumou em narguilé?
(narguilé, arguile, nargas)

1 () Não

2 () Sim

10

A. Você já cheirou algum produto para se sentir “alterado/diferente”?

(Exemplos: loló, lança, cola, éter, removedor de tinta, gasolina, benzina, acetona, tiner, esmalte, aguarrás, tinta – NÃO VALE COCAÍNA)

1 () Não

2 () Sim

.....

B. De um ano para cá, ou seja, nos últimos 12 meses, cheirou algum produto para se sentir “alterado/diferente”?

1 () Não

2 () Sim

.....

C. De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, cheirou algum produto para se sentir “alterado/diferente”?

1 () Não

() Sim, fumei de 1 a 5 dias no mês

3 () Sim, fumei de 6 a 19 dias no mês

() Sim, fumei 20 dias ou mais no mês

.....

D. Se você já cheirou algum produto para se sentir “alterado/diferente”, qual você cheirou por último?

1 () Não cheirei

2 () Produto _____

.....

E. Que idade você tinha quando cheirou algum desses produtos para se sentir “alterado/diferente” pela primeira vez?

1 () Nunca cheirei

2 () Eu tinha _____ anos

3 () Não lembro

.....

F. Quando foi a primeira vez que você cheirou algum produto para se sentir “alterado/diferente”?

1 () Nunca cheirei

2 () Durante os últimos 30 dias

3 () Faz mais de 1 mês, porém menos de 1 ano

4 () Faz mais de 1 ano

.....

G. Se você cheirou algum desses produtos, na última vez que cheirou, onde você os conseguiu?

.....

- 1 () Nunca cheirei 2 () Tinha em casa 3 () Ganhei de amigos
 4 () Não lembro 5 () Outros _____

11

- A. Você já experimentou maconha (ou haxixe)? 1 () Não 2 () Sim

- B. De um ano para cá, ou seja, nos últimos 12 meses, você usou maconha ?
 1 () Não 2 () Sim

- C. De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você usou maconha?
 1 () Não () Sim, usei de 1 a 5 dias no mês
 3 () Sim, usei de 6 a 19 dias no mês () Sim, usei 20 dias ou mais no mês

- D. Que idade você tinha quando experimentou maconha pela primeira vez?
 1 () Nunca experimentei 2 () Eu tinha _____ anos 3 () Não lembro

- E. Quando foi a primeira vez que você fumou maconha?
 1 () Nunca fumei 2 () Durante os últimos 30 dias
 3 () Faz mais de 1 mês, porém menos de 1 ano 4 () Faz mais de 1 ano

12

- A. Você já tomou algum remédio para emagrecer ou ficar acordado (ligado) sem receita médica?
 (Exemplos: Anfepramona, Femproporex, Mazindol, Hipofagin, Inibex, Desobesi, Moderine, Absten, Fagolipo, Dualid – NÃO VALE ADOÇANTE, SHAKE, NEM CHÁ)
 1 () Não 2 () Sim. Qual o nome que tomou por último? _____

- B. De um ano para cá, ou seja, nos últimos 12 meses, tomou algum remédio para emagrecer ou ficar acordado (ligado) sem receita médica?
 1 () Não 2 () Sim

- C. De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, tomou algum remédio para emagrecer ou ficar acordado (ligado) sem receita médica?
 1 () Não () Sim, usei de 1 a 5 dias no mês
 3 () Sim, usei de 6 a 19 dias no mês () Sim, usei 20 dias ou mais no mês

- D. Que idade você tinha quando tomou algum remédio para emagrecer ou ficar acordado (ligado) sem receita médica pela primeira vez?
 1 () Nunca experimentei 2 () Eu tinha _____ anos 3 () Não lembro

13

- Você já tomou Holoten, Carpinol ou Madavena para se sentir “alterado/diferente”?
 1 () Não 2 () Sim. Qual o nome do que tomou por último? _____

14

Você já tomou algum tranquilizante (calmante) sem receita médica?

(Exemplos: Diazepan, Dienpax, Valuim, Lorax, Rohypnol, Psicosedin, Somalium, Apraz, Rivotril, Alprazolam, Lexotan, Dalmadorm, Dormonid, Bromazepan, Frontal, Olcadil – NÃO VALE CHÁS, NEM PRODUTOS NATURAIS COMO MARACUGINA)

1 () Não 2 () Sim. Qual o nome do que tomou por último? _____

.....

B. De um ano para cá, ou seja, nos últimos 12 meses, algum tranquilizante (calmante) sem receita médica?

1 () Não 2 () Sim

.....

C. De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, algum tranquilizante (calmante) sem receita médica?

1 () Não () Sim, usei de 1 a 5 dias no mês
3 () Sim, usei de 6 a 19 dias no mês () Sim, usei 20 dias ou mais no mês

.....

D. Que idade você tinha quando tomou algum tranquilizante (calmante) sem receita médica pela primeira vez?

1 () Nunca experimentei 2 () Eu tinha _____ anos 3 () Não lembro

15

A. Você já experimentou cocaína? 1 () Não 2 () Sim

.....

B. De um ano para cá, ou seja, nos últimos 12 meses, você usou cocaína?

1 () Não 2 () Sim

.....

C. De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você usou cocaína?

1 () Não () Sim, usei de 1 a 5 dias no mês
3 () Sim, usei de 6 a 19 dias no mês () Sim, usei 20 dias ou mais no mês

.....

D. Que idade você tinha quando experimentou cocaína pela primeira vez?

1 () Nunca experimentei 2 () Eu tinha _____ anos 3 () Não lembro

.....

F. Quando foi a primeira vez que você cheirou cocaína?

1 () Nunca cheirei 2 () Durante os últimos 30 dias
3 () Faz mais de 1 mês, porém menos de 1 ano 4 () Faz mais de 1 ano

16

A. Você já experimentou crack ou merla? 1 () Não 2 () Sim

.....

B. De um ano para cá, ou seja, nos últimos 12 meses, você usou crack ou merla?

1 () Não 2 () Sim

.....

C. De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você usou crack ou merla?

1 () Não () Sim, usei de 1 a 5 dias no mês
 3 () Sim, usei de 6 a 19 dias no mês () Sim, usei 20 dias ou mais no mês

.....

D. Que idade você tinha quando experimentou crack ou merla pela primeira vez?

1 () Nunca experimentei 2 () Eu tinha _____ anos 3 () Não lembro

.....

F. Quando foi a primeira vez que você usou crack ou merla?

1 () Nunca usei 2 () Durante os últimos 30 dias
 3 () Faz mais de 1 mês, porém menos de 1 ano 4 () Faz mais de 1 ano

17

A. Você já tomou Artane, Bentyl, Akineton ou chá de lírio (saia branca, véu-de-noiva, trombeteira. zabumba, cartucho) para se sentir "alterado/diferente"?

1 () Não 2 () Sim. Qual o nome do que usou por último? _____

.....

B. De um ano para cá, ou seja, nos últimos 12 meses, você tomou Artane, Bentyl, Akineton ou chá de lírio (saia branca, véu-de-noiva, trombeteira. zabumba, cartucho) para se sentir "alterado/diferente"?

1 () Não 2 () Sim

.....

C. De um mês para cá, ou seja, nos últimos 30 dias, você tomou Artane, Bentyl, Akineton ou chá de lírio (saia branca, véu-de-noiva, trombeteira. zabumba, cartucho) para se sentir "alterado/diferente"?

1 () Não () Sim, usei de 1 a 5 dias no mês
 3 () Sim, usei de 6 a 19 dias no mês () Sim, usei 20 dias ou mais no mês

.....

D. Se você já tomou Artane, Bentyl, Akineton ou chá de lírio (saia branca, véu-de-noiva, trombeteira. zabumba, cartucho), que idade você tinha quando tomou para se sentir "alterado/diferente pela primeira vez?

1 () Nunca tomei 2 () Eu tinha _____ anos 3 () Não lembro

.....

18

Você já experimentou heroína ou ópio?

1 () Não 2 () Sim. Qual o nome do que usou por último? _____

19

Você já tomou algum dos remédios abaixo para se sentir “alterado/diferente”

(Morfina, Tylex, Setux, Sylador, Tramal (Tramadol), Dolantina (Meperidina ou Petidina), Fentanil, Dolosal, Belococid).

1 () Não 2 () Sim. Qual o nome do que usou por último? _____

20

Você já experimentou LSD (ácido) ou chá de cogumelo?

1 () Não 2 () Sim. Qual o nome do que usou por último? _____

21

Você já experimentou êxtase?

1 () Não

2 () Sim

22

Você já usou Benflogin para se sentir “alterado/diferente”?

1 () Não

2 () Sim

23

Você já usou algum medicamento anabolizante para aumentar sua musculatura ou para dar mais força?

(Exemplos: Anabolex, Androlone, Androviron, Decadurabolin, Durabolin, Durateston, Equipoise, PArabolan, Primobolan)

1 () Não 2 () Sim. Qual o nome do que usou por último? _____

24

Você já ouviu falar de outras drogas não citadas neste questionário?

1 () Não 2 () Sim. Os nomes são: _____

25

Até que grau o chefe (responsável) de sua família estudou?

1 () Nunca estudou

2 () Fez até a 1ª, 2ª ou 3ª série do ensino fundamental

3 () Fez até a 4ª, 5ª, 6ª ou 7ª série do ensino fundamental

4 () Fez até a 8ª série do ensino fundamental

5 () Fez até a 1ª ou 2ª série do ensino médio (1º e 2º colegial)

6 () Terminou o ensino médio (3º colegial)

7 () Fez faculdade, mas não terminou o curso

8 () Fez faculdade completa (terminou o curso)

9 () Não sei

26

Na sua casa tem:

A. Televisão em cores (não vale quebrada)?

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

B. Videocassete (não vale quebrado)?

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

C. Aparelho de DVD (não vale quebrado)?

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

D. Rádio (não vale quebrado)?

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

E. Banheiro?

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

F. Automóvel (não vale MOTO)?

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

G. Empregado(a) que trabalha todos os dias para sua família?

Exemplo: doméstica, babá, motorista, jardineiro, etc.

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

H. Máquina de lavar (não vale TANQUINHO, não vale quebrada)?

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

I. Geladeira?

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

J. Freezer (da geladeira ou independente, não vale quebrado)?

1 () Não 2 () Sim. Quantas? _____

27

Você já recebeu informações educativas sobre drogas?

PODE ASSINALAR MAIS DE UMA RESPOSTA

- 1 () Não
- 2 () Sim, na minha escola
- 3 () Sim, na minha família
- 4 () Sim, na igreja ou grupo religioso
- 5 () Sim, através da televisão ou rádio
- 6 () Sim, através de livros ou revistas
- 7 () Sim, através da internet
- 8 () Sim, através de amigos
- 9 () Sim, outros _____

28

Se você quisesse procurar alguma informação sobre drogas, o que você faria?

PODE ASSINALAR MAIS DE UMA RESPOSTA

- 1 () Nada
- 2 () Conversaria com algum professor ou funcionário da minha escola
- 3 () Conversaria com alguém da minha família
- 4 () Conversaria com alguém da minha igreja ou grupo religioso
- 5 () Procuraria informações em livros ou revistas
- 6 () Procuraria informações na internet
- 7 () Conversaria com amigos
- 8 () Conversaria com algum profissional de saúde
- 9 () Outros _____

29

Com que intensidade você acredita que o seu futuro será melhor?

- 1 () Nenhuma
- 2 () Um pouco
- 3 () Mais ou menos
- 4 () Muito
- 5 () MUITÍSSIMO

30

Abaixo há uma série de frases sobre atitudes de pais e mães. Para cada uma delas marque, à direita, a resposta que melhor se aproxima à sua opinião de acordo com a chave de respostas abaixo. Você pode usar os números 0, 1, 2, 3 e 4 dependendo da frequência ou intensidade com que ocorrem as situações descritas nas frases (quanto maior o número, mais frequente ou intensa é a situação). Não esqueça que você pode usar os números intermediários (1, 2 e 3) para expressar níveis intermediários de frequência ou intensidade das situações, e não apenas as opções extremas representadas pelos números 0 e 4. Assinale apenas uma resposta por frase, e não deixe nenhum item sem resposta.

Chave de respostas: (quase nunca ou bem pouco) 0 — 1 — 2 — 3 — 4 (geralmente ou bastante)

<u>A RESPEITO DE TEUS PAIS CONSIDERA AS SEGUINTE FRASES:</u>	<u>MÃEPAI</u>	
1. Sabe aonde vou quando saio de casa.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
2. Controla as minhas notas no colégio.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
3. Exige que eu vá bem na escola.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
4. Impõe limites para as minhas saídas de casa.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
5. Me cobra quando eu faço algo errado.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
6. Tem a última palavra quando discordamos sobre um assunto importante a meu respeito.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
7. Controla os horários de quando eu estou em casa e na rua.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
8. Faz valer as suas opiniões sem muita discussão.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
9. Exige que eu colabore nas tarefas de casa.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
10. Me cobra que eu seja organizado(a) com as minhas coisas.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
11. É firme quando me impõe alguma coisa.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
12. Me pune de algum modo se desobedeço uma orientação sua.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
13. Posso contar com a sua ajuda caso eu tenha algum tipo de problema.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
14. Me incentiva a que eu tenha minhas próprias opiniões sobre as coisas.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
15. Encontra um tempo para estar comigo e fazermos juntos algo agradável.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
16. Me explica os motivos quando me pede para eu fazer alguma coisa.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
17. Me encoraja para que eu melhore se não vou bem na escola.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
18. Me incentiva a dar o melhor de mim em qualquer coisa que eu faça.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
19. Se interessa em saber como eu ando me sentindo.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
20. Ouve o que eu tenho para dizer mesmo quando não concorda.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
21. Demonstra carinho para comigo.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
22. Me dá força quando eu enfrento alguma dificuldade ou decepção.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
23. Mostra interesse pelas coisas que eu faço.....	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4

24. Está atenta(o) às minhas necessidades mesmo que eu não diga nada..... 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4

31

Entre as pessoas de sua família e amigos citados abaixo, assinale quem:
PODE ASSINALAR MAIS DE UMA RESPOSTA

	Pai ou padrasto	Mãe ou madrasta	Irmão ou irmã	Melhor amigo (a)	Nenhum destes	Não sei
a) Fuma cigarro?	()	()	()	()	()	()
b) Toma bebidas alcoólicas mesmo que de vez em quando?	()	()	()	()	()	()
c) Fica bêbado (embriagado)?	()	()	()	()	()	()
d) Fuma maconha ou haxixe?	()	()	()	()	()	()
e) Usa cocaína, crack ou merla?	()	()	()	()	()	()
f) Toma remédio para emagrecer ou ficar acordado (ligado)?	()	()	()	()	()	()
g) Toma tranquilizante ou sedativo (calmantes)?	()	()	()	()	()	()
h) Toma êxtase?	()	()	()	()	()	()
i) Usa inalante (lança, loló ou outros)?	()	()	()	()	()	()

32

Com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas, como preces, rezas, meditações, leitura da bíblia ou de outros textos religiosos?

- 1 () Mais do que uma vez ao dia
- 2 () Diariamente
- 3 () Duas ou mais vezes por semana
- 4 () Uma vez por semana
- 5 () Poucas vezes por mês
- 6 () Raramente ou nunca

VEJA SE NÃO DEIXOU NENHUMA QUESTÃO EM BRANCO

Apêndice A: Entrevistas

Entrevistas. [2016]. Entrevistador: Marcos Henriques da Freiria. Assis-SP, 2017. 15 arquivos.mp3. As entrevistas parciais encontram-se transcritas neste Apêndice A desta dissertação.

ENTREVISTA 1

Nome: BONI. Idade: 14 anos. Aluno: Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’18’’22

P: Quantos anos você tem? **R:** Catorze. **P:** Quando que você faz aniversário? **R:** *Vinte e dois de julho.* **P:** Quantos são lá na sua casa? **R:** *Eu, meu irmão, minha prima, meu pai, meu outro irmão.* **P:** Como que é essa relação, irmão mais velho ou mais novo? **R:** *Tem um irmão que é de 8 ou 9 anos, e um de 27 parece 26 anos.* [...] **P:** No questionário na questão: com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas, você disse raramente ou nunca, então você não faz atividades religiosas? **R:** *Não, não faço.* **P:** Nem vai à igreja, nem faz oração? **R:** *Eu ia à igreja com a minha mãe e meu pai, com a minha família e agora não vou mais.* [...] **P:** Em que sentido que pode ser importante? **R:** *Há!! Melhor do que fazer coisas erradas, aí por causa que muitas pessoas preferem o caminho errado do que o caminho certo.*

P: O que fazem juntos? **R:** *Sei lá. Comer um lanche, ir ao cinema, alguma festa? É tipo isso.* **P:** E você gosta quando acontece isso? **R:** *Eu gosto.* [...] **P:** Quando você não está legal, eles percebem que você não está legal? **R:** *Eles percebem.* [...] **P:** Se tivesse que escolher, eu gosto do jeito que meu pai educa ou eu gosto do jeito que minha mãe educa? **R:** *Minha mãe já é diferente, agora meu pai é mais calmo.* **P:** Explica para mim? [...] **P:** Eles concordam? **R:** *Às vezes sim e as vezes não.* **P:** Se não concordam o que eles fazem? **R:** *Eles só falam, não quer, não quer.* [...]

P: E você já experimentou álcool? **R:** *Eu, já.* [...] **P:** Já experimentou o tal do narguilé? **R:** *É. Só isso só.* **P:** E cigarro? **R:** *Não.* **P:** Nunca teve curiosidade? **R:** *Nunca.* [...] **P:** Eles falam bastante a respeito disso? **R:** *Eles falam para mim ficar esperto, ficar veiaço essas coisas e não ir para esse caminho.* [...]

P: E os efeitos na cocaína e da maconha? **R:** *Nossa senhora, muito foda.* [...] **P:** Quando você tomou álcool chegou a contar para o pai ou a mãe? **R:** *Não.* **P:** Você teria confiança hoje de chegar e contar para eles que bebeu? **R:** *Eu não tenho não.* [...] **P:** Para lidar melhor com os adolescentes, o que você acha que eles deveriam mudar? **R:** *Tem que viver mais junto com a família e não deixar mais solto, essas coisas assim, não ficar saindo essas coisas, porque você sabe que quando vai para sair assim sempre experimenta alguma coisa, e quando experimenta quer experimentar de novo, essas coisas assim. vida deles.* **P:** Você acha que é falta de informação? **R:** *Não tipo, a maioria dos adolescentes que usam droga com certeza a mãe deu conselho, não escutou porque não quis, por causa disso.* [...] **P:** Na hora de usar eles não pensam nisso? **R:** *Não pensam.* Agradecimentos.

ENTREVISTA 2

Nome: DORA. Idade: 16 anos. Aluno: Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’22’’20

P: Quantos anos você tem? **R:** 16. **P:** Quando que você faz aniversário? **R:** *Agora só o ano que vem, dia 02 de março.* **P:** [...] Você disse raramente ou nunca. Raramente ou nunca? **R:** *Sim, meu pai me chama, ele tem a religião dele, só que toda vez que ele me chama eu não vou, eu prefiro ficar em casa. Não sou muito de sair também, prefiro ficar em casa. É muito raro eu pegar uma bíblia, não tenho tempo.* [...] **P:** Lá na sua casa é você e quem mais? **R:** *Eu, meu pai, meu irmão, minha mãe e minha filha.* **P:** Seu irmão é mais velho e você tem uma menina, que idade tem sua menina? **R:** *Dois anos.* [...]

P: Tem algum momento que vocês procuram sair juntos em família? **R:** *Muito raro.* [...] **P:** Então vocês não saem muito, mas conversam bastante na sua casa? **R:** *É raro também, eu não falo nada que acontece comigo para eles.* [...] **P:** Seus pais percebem quando você não está bem? **R:** *Às vezes, percebem sim.* **P:** O que eles fazem? **R:** *Não fazem nada, só perguntam o que está acontecendo e aí eu não respondo, aí eles deixam quieta.* [...] **P:** Se você tivesse que escolher, eu gosto mais do jeito que meu pai educa ou eu gosto mais do jeito que minha mãe educa, qual você escolheria? **R:** *Não sei, porque meu pai é mais rígido, meu pai não quer que eu saia, não quer que tipo assim sabe, e*

minha mãe não, as vezes minha mãe deixa eu fazer as coisas, mas do jeito dela, sabe, eu gosto dos dois sabe. [...] **P:** Você acha que teus pais te respeitam? **R:** *Assim que sentido?* **P:** Que aceita o que você faz, reconhece o jeito que você age, reconhece as coisas que você faz? **R:** *Mais ou menos. [...]* **P:** Você respeita seus pais? **R:** *Como assim?* **P:** Você disse que eles falam e você obedece. Você acha que isso é uma maneira de respeitar? **R:** *Sim, acho que é, as vezes eu fico emburrada e de teimosia eu vou [fazer algo sem autorização que eles não gostam], eles não deixam e ficam bravos. [...]*

P: Você já experimentou álcool? **R:** *Sim, já. Praticamente em festa assim, eu bebo, como agora tem festa junina, eu gosto de beber vinho quente, mas eu nunca sou de beber muito, mas também não virou vício não, eu nem sinto vontade de beber, só bebo por beber um golinho mesmo. [...]* **P:** Você também já experimentou cigarro? **R:** *Cigarro, na minha outra escola, assim com as meninas, eu saia com más companhias sabe, as meninas começaram a fumar cigarro e eu experimentei, mas nunca fui de vício não.* **P:** Maconha você não experimentou? **R:** *Não nunca. [...]* **P:** Hoje você contaria para ela que você fumou? **R:** *Não, porque ela me espanca, se eu fizer uma coisa dessa. [...]* **P:** Eles nunca falaram sobre isso com você? **R:** *Eles falaram que não pode usar só assim, faz mal. [...]*

P: O que você acha que leva um jovem a usar? **R:** *Não sei.* **P:** Algo importante para proteger ele de usar? **R:** *Nunca me interessei sobre drogas, essas coisas. [...]* **P:** O que você poderia sugerir para melhorar a relação entre os pais com os adolescentes? [...]

R: *Podiam conversar mais com os filhos, prestar atenção no que acontece, pode explicar certinho, é isso.*

P: E seu neném, como é essa relação com ela? **R:** *Ela dá muito trabalho, eu fico muito alterada, eu não gosto, as vezes ela faz alguma coisa e eu vou lá corrijo ela e minha mãe não gosta, minha mãe vai lá e agrada, aí ela acha que está certo e eu acho que está errado e assim complica. A neném não me obedece mais porque eu falo não, e minha mãe fala que sim, aí ela vai lá fazer. [...]* **P:** Dessa situação de desconfiança? **R:** *Isso, e eu não quero nem que ele chegue perto da minha filha nem nada. Agradecimentos.*

ENTREVISTA 3
Nome: KATE. Idade: 15 anos. Aluno: Ensino fundamental II
Tempo de duração da entrevista – 0'17''50

P: Quantos anos você tem? **R:** *Quinze anos.* **P:** Quando que você faz aniversário? **R:** *Dia 18 de março.* **P:** Você mora com seu pai? **R:** *Moro com minha mãe e meu irmão.* **P:** Que idade tem o irmão? **R:** *Meu irmão tem vinte e seis e minha mãe tem 47.* **P:** Você é a caçula? **R:** *É.* **P:** No questionário na questão: com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas, você disse que uma vez por semana, explique para mim? **R:** *Eu vou na igreja todo domingo e também as vezes eu vou no sábado. [...]* **P:** Você acha importante essa questão de religiosidade na vida da pessoa? **R:** *Eu acho muito importante por que a gente tem que ter fé né, a gente tem que se agarrar em alguma coisa para ter fé nas [horas de] dificuldades, acho muito bom. [...]* **P:** Você gosta desses momentos em que sai com ela? **R:** *Eu gosto sim.*

P: E vocês só vão à igreja juntas? **R:** *Tipo quando, minha mãe tem uma amiga dela que é cozinheira, e quando ela tem alguma coisa para fazer, alguma festa, alguma coisa ela chama a gente e eu vou ajudar ela para cozinhar. [...]*

P: Praticamente nunca teve pai? **R:** *Não nunca tive. [...]* **P:** Você fala assim magoada sobre ele? **R:** *Eu tenho magoa né, porque é triste todo mundo tem pai e você não tem, mas coisas da vida. [...]* **P:** É um assunto delicado para você essa questão do pai? **R:** *É*

P: Como que começam as conversas lá na sua casa? **R:** *Conversamos bastante com a minha mãe, com meu irmão também conversa bastante, [...]* **P:** Que horas que você vê sua mãe e que surgem essas conversas? **R:** *Tipo uma e meia, duas horas eu vejo ela, que ela vai e volta do serviço que é dela, agora que ela começou a trabalhar.*

P: Se eu falar assim, carinho? **R:** *Se eu tenho carinho. É? Eu tenho, tenho sim, bastante. [...]* **P:** Se eu falar assim, respeito? **R:** *Eu respeito ela e ela me respeita. [...]* **P:** Porque ela tem razão mesmo ou você acaba aceitando o que ela disse? **R:** *Não, porque ela tem razão e eu sou meio ruim não aceito muito bem as coisas, eu só aceito assim o que ela tem razão mesmo. [...]*

P: Ele chegou e conversou com sua mãe? **R:** *Conversou.* **P:** Então sua mãe é bem aberta ao diálogo? **R:** *Sim.* **P:** Você também teve algumas experiências, álcool, quantos anos você tinha quando experimentou álcool? **R:** *A primeira vez, nossa eu era novinha tinha uns 8 anos, [...]* **P:** Cigarro, você já usou cigarro? **R:** *Já, quando eu estava no sexto ano. [...]* **P:** E a experiência com maconha e

cocaína? **R:** *Foi por causa de amiga, com os amigos. [...]* **P:** E a cocaína como foi a experiência? **R:** *Eu não gostei, sei lá, porque ter que cheirar assim, hum, não gostei. Dá dor de cabeça, você começa a ficar mal não é muito legal, ainda mais a primeira vez. Não é muito legal não.*

P: O que te mais impressiona a respeito dessa questão das drogas? **R:** *Com a facilidade que a pessoa pode mudar de uma para outra [droga] no mesmo dia. É uma facilidade conseguir também, é muito fácil conseguir.* **P:** Conseguir é muito fácil? **R:** *Hum rum.* **P:** Você acha que teria uma maneira, uma forma para que o jovem ele se convencesse a não usar, nem experimentar? **R:** *Eu acho que se tivesse uma boa relação com os pais e orientação na escola. Mais orientação, acho que resolveria o problema. Porque muitos jovens eles usam também por estarem em depressão, ou não está contente com alguma coisa, aí não tem relação com o pai e acabam entrando nas drogas. [...]*

P: Sua mãe sabe que você usou maconha, cocaína, usou maconha e experimentou cocaína? **R:** *Sabe que usei maconha e cigarro, cocaína não sabe não. [...]* **P:** O que você poderia sugerir para os pais melhorarem a relação com os filhos? **R:** *Sugerir, eu queria que eles pudessem dispor mais do tempo deles para conversar com os filhos, eu acho que as vezes os filhos só querem alguém para ouvir eles, desse jeito. Ter mais amizade, fazer mais programas em família, que o filho saiba que o pai está ali do lado dele, acho que é isso. [...]* **P:** O que é conversa chata? **R:** *Conversa chata e quando fala de namorado também, ah você não vai namorar, ah você não vai sair, ah meu Deus, dá vontade de fazer só porque ela está falando que eu não vou, eu nem falei nada para ela e ela está falando. [...]* Agradecimentos.

ENTREVISTA 4

Nome: LALA. **Idade:** 15 anos. **Aluno:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’30’’51

P: Quantos anos você tem? **R:** *Quinze [15].* **P:** Quando que você faz aniversário? **R:** *Dia 29 de março.* **P:** Você mora com quem? **R:** *Agora estou morando com a minha mãe, com minha avó e meus dois irmãos.* **P:** Antes você morava com quem? **R:** *Com meu pai.* **P:** Seu pai também morava junto com vocês? **R:** *Morava.* **P:** Os irmãos são mais velhos ou mais novos? **R:** *Mais novos. [...]* **P:** Religiosidade, falou que poucas vezes, como que é esse poucas vezes a respeito de religiosidade? **R:** *Eu entrei para igreja agora, foi terça feira que eu voltei para igreja, só que eu não estava indo. [...]* **P:** O que te levou para igreja? **R:** *Foi um acidente que teve em casa com relação da minha parte, só que meus pais não ficaram sabendo de nada, eu estava esperando um neném, só que aí na briga que eu tive com meu irmão eu sai no soco com ele, discussão, era briga de lá e briga de cá, eu perdi. [...]* **P:** Então religiosidade é uma novidade na sua vida? **R:** *Agora é.*

P: Vocês fazem juntos alguma coisa lá na sua casa, com mãe ou fazia com o pai, entre os irmãos, de sair junto, fazer as coisas juntos? **R:** *Não. Nada? Nada.* **P:** Praticamente você fica isolada na sua casa, não tem atividade que você faz junto com a mãe, com os irmãos com a avó? **R:** *Não.* **P:** Quando você tem que conversar com alguém com quem você conversa? **R:** *Conversa, elas que vem conversar comigo só que elas [avó e mãe] vem falar do assunto deles, não chega perguntar filha como que você está, neta como que você está como que foi o dia hoje, elas não são assim não.* **P:** Se você não está legal elas não percebem que você não está legal? **R:** *Não, só quando eu apronto alguma coisa, saio de casa ou eu vou e faço alguma besteira aí eles veem que eu estou ruim mesmo, aí eles perguntam o que está acontecendo, mas geralmente não. [...]*

P: Você gosta mais do jeito que sua mãe educa ou que seu pai educa, você teria alguma escolha? **R:** *A, é meio complicado explicar porque só falam com você quando você apronta alguma coisa. [...]* **P:** Você que acaba fazendo a função da mãe? **R:** *É, da mãe e do pai.*

P: Ela sabe dessa situação de nenê? **R:** *Minha mãe não, só sabe que eu não sou mais virgem e isso ela sabe só que do resto ela não sabe nada.* **P:** Você e ela chegaram a conversar a respeito da situação de já ter tido relacionamento íntimo com o namorado? **R:** *Foi um “trupe”, uma confusão atrás da outra, me mandou até embora de casa, ela disse que só vai me perdoar só quando eu casar e bem casada ainda. [...]* **P:** Isso tudo levou você a concluir que vocês podiam ter uma relação íntima, mais próxima? **R:** *É.*

P: Alcool, você já experimentou bebida alcoólica? **R:** *Já.* **P:** Você lembra quando foi a primeira vez? **R:** *Quando eu estudava no sexto ano aqui na escola. [...]* **P:** Aqui você fala que já experimentou maconha? **R:** *Já, pior coisa que eu já fiz na minha vida. [...]*

P: O que você acha que poderia contribuir para um jovem não beber, tem que tomar uma decisão assim, não vou beber, não quero experimentar? **R:** *Depende da mentalidade deles, depende do comportamento, depende das pessoas que estão andando [...]* **P:** Nessa hora o que o pai e mãe falou não vale nada? **R:** *Deixa tudo que o pai e mãe falou porque, por exemplo vive numa família que briga todo dia, pai e mãe joga na cara, pai bebe, pai fuma [...]*.

P: Qual a sugestão você teria? **R:** *Quando o filho assim não chegar em casa perguntar filho como foi sua aula, filho o que você aprendeu, você está precisando de alguma coisa, [...]* **P:** Você acha importante isso? **R:** *Acho, eu não tendo em casa eu acho bom assim, tem vez que eu chego no meu pai ou na minha mãe, mãe você não fala nada para mim, você não pergunta nem o que aconteceu na minha escola, aí ela pega e fica quieta, fica brava e vai para lá e sai de perto de mim, falo mesmo não estou nem aí. [...]* Agradecimentos.

ENTREVISTA 5

Nome: LEMOS. **Idade:** 14 anos. **Aluno:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’18’’15

P: Quantos anos você tem? **R:** *Catorze [14].* **P:** Você faz 15 quando? **R:** *Em agosto.*

P: Você mora com seus pais? **R:** *Moro, moro com meus pais.* **P:** Quem mais que mora com vocês? **R:** *Minha mãe, meu pai e minha irmã [7 anos].* **P:** Você só tem uma irmã? **R:** *Sim, só uma.* **P:** Seus pais não são separados? **R:** *Não.* **P:** Não é segunda união deles? **R:** *Não.*

P: No questionário tinha a questão da religiosidade, e você relatou que raramente ou nunca, a família inteira é assim, como que é a questão da religiosidade lá na sua casa? **R:** *Que vai na igreja? [...]* **P:** O que você acha disso? **R:** *Acho legal, assim as coisas religiosas o respeito.*

[...]. **P:** Com quem da sua casa você conversaria sobre drogas? **R:** *Com meu pai.[...]* **P:** O que mais impressiona com relação às drogas? **R:** *Que ela muda a pessoa né, deixa ela alterada, faz coisas perigosas para outras pessoas, o vício também. [...]* **P:** Que tipo de efeito? **R:** *Deixa ela meio doida, assim essas coisas.*

P: Você não experimentou maconha? **R:** *Não. [...]* **P:** Você também não experimentou bebida alcoólica? **R:** *Não. [...]* **P:** E o cigarro é a mesma coisa que a bebida? **R:** *Eu acho que não, ele causa efeitos nos pulmões da pessoa, deixa ela mais ruim assim, acaba com a saúde dela, mas alterar a pessoa acho que não. [...]* **P:** O que levou você a não querer experimentar bebida? **R:** *Foi isso que falei, por causa do efeito dela, faz mal à saúde também.* **P:** E a maconha? **R:** *Mesma coisa.*

P: O que você acha mais importante, que leva o sujeito a beber, a experiência em casa ou com os amigos? **R:** *Acho que é a vontade própria dele né. [...]* **P:** Uma decisão dele, não interessa se o outro está bebendo ou não? **R:** *Isso.*

[...] Tipo que assunto, delicado que você acha que seria um problema para resolver? **R:** *Acho que sobre as drogas.* **P:** Qual é a diferença dos dois? **R:** *Nenhum, acho que meu pai é mais legal com esses assuntos. [...]* **P:** Como que é a conversa, tipo vai conversar com o pai, ele escuta o que você fala ou já vai direcionando a conversa? **R:** *Não, ele escuta primeiro, depois ele responde. [...]* **P:** Por que surgiu esse assunto a respeito de drogas? **R:** *As vezes por que chego da escola assim, aí eu tenho um amigo que as vezes fica ali na esquina, vai experimentar cigarro [de maconha], aí eu perguntei para o meu pai assim, qual o efeito dela, as coisas, as vezes conversa sobre isso, sobre bebida também. [...]* **P:**

Tem assunto que é melhor conversar com a mãe e outros com o pai? **R:** *É. [...]* **P:** Quando você fica chateado, quem que percebe que você não está legal na sua casa? **R:** *Meu pai, a maioria, ah os dois assim.[...]* **P:** Você lembra de alguma ocasião vieram perguntar para você e você não quis falar, você não falou porque que era? **R:** *Acho que não.*

P: Se você tivesse que escolher: eu gosto mais do jeito que meu pai educa ou eu gosto mais do jeito que minha mãe educa? **R:** *Ah!!, sei lá [dúvidas], acho que os dois é a mesma coisa. [...]* **P:** Você queria falar alguma coisa que pudesse acrescentar para gente conversar com os pais? **R:** *Não.* **P:** Agradecimentos e comunicando da possibilidade de chamar para complementar alguma informação posteriormente. Duração 0’18’’15.

ENTREVISTA 6

Nome: LINO. **Idade:** 14 anos. **Aluna:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’19’’57

P: Quantos anos você tem? **R:** *Catorze.***P:** Quando que você faz aniversário? **R:** *Dia 09 de julho.***P:** Quantos são lá na sua casa? **R:** *Quatro, eu, meu pai, minha mãe e minha tia.* **P:** Você não tem irmãos? **R:** *Não.* **P:** Não é segunda união do pai com a mãe? **R:** *Não.* [...] **P:** Como que é essa atividade religiosa? **R:** *Eu vou na igreja lá e de vez em quando eu vou na vigília que tem dia de sábado. Aí é uma vez por semana que eu vou.***P:** Qual é a sua religião? **P:** Vocês vão todos juntos à igreja? **R:** *Sim. Só minha tia que não vai.* **P:** Você gosta de ir junto com eles? **R:** *Às vezes, tem vez que eu estou no clima para ir tem vez que não, depende do dia.*

P: E sair juntos, só a igreja ou vão a outros lugares? **R:** *Não às vezes a gente sai para comer, para comer lanche essas coisas, para ir na avenida, mas isso é só de vez em quando.* **P:** O que você acha disso? **R:** *Eu acho meio chato, porque eu prefiro sair com meus amigos né, mas quando eles querem que eu vou, eu vou.***P:** É frequente isso? **R:** *Não, uma ou duas vezes no mês.* [...] **P:** E você sai bastante com os amigos? **R:** *Saio.***P:** E os pais? **R:** *Meus pais são simpáticos, perguntam sempre com quem que eu vou, quando eu vou voltar e quando demora eles me ligam para saber onde eu estou.***P:** Você se sente incomodado com isso? **R:** *Um pouco, por que tem vez que eu prefiro deixar mais sossegado e sem ficar enchendo o saco sabe, só que aí eu as vezes entendo eles por se preocupam comigo.*

P: E rola alguma conversa? **R:** *A gente conversa, mas nada sobre muito pessoal, só sobre emprego, escola, esse tipo de coisa.* [...] **P:** Principalmente a mãe? **R:** *É.***P:** O pai é menos? **R:** *O pai é bem menos.***P:** Quando você não está legal, eles percebem que você não está legal? **R:** *Sim, eles percebem e aí eles falam o que aconteceu e eu falo nada, ficou meio que não querendo falar com eles, só que tem vezes que eu falo, tem vezes que não.* [...] **P:** Se você tivesse que escolher eu prefiro do jeito que meu pai educa ou do jeito que minha a mãe educa? **R:** *Minha mãe.* [...] **P:** Quando não obedece, você conta depois para ela? **R:** *Não.*

P: Drogas, com quem na sua casa você conversaria? **R:** *Converso só com meus pais mesmo.* [...] **P:** Você não tem curiosidade? **R:** *Não, já tive e hoje não tenho muito, mas já tive.* [...] **P:** Você com alguma frequência você usa álcool? **R:** *Sim.***P:** Quando que você tomou pela primeira vez? **R:** *Eu tinha uns doze anos.* [...] **P:** E o cigarro, fuma ainda? **R:** *Não só experimentei e não gostei e não fumo mais.* [...] **P:** Você contaria para sua mãe hoje, teria confiança de contar para ela hoje? **R:** *Contaria, porque igual eu falei eu experimentei e não gostei então não usaria novamente.* [...] **P:** Ser usuário de álcool não tem problema? **R:** *Não para mim não.* [...]

P: Existiria alguma coisa que pudesse fazer com que o jovem evitasse experimentar o álcool? **R:** *Acho que depende de cada pessoa e das amizades também. Se tivesse amizade assim que não bebe, provavelmente não usaria bebida, e pelos pais também né, porque se os pais não bebem talvez a pessoa também não vai querer beber, eu acho.***P:** O que você pode sugerir para que possa ser falado para os pais para que eles lidem melhor com os jovens? **R:** *Entender mais o lado deles, porque adolescência é um lado [época] difícil da idade porque você quer experimentar coisas novas e tal, as vezes você não é muito relacionado com sua família e começa a discutir o que pode também prejudicar e começar a usar drogas, esse tipo de coisa.* [...] Agradecimentos.

ENTREVISTA 7

Nome: LIRA. **Idade:** 17 anos. **Aluna:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’17’’51

P: Quantos anos você tem? **R:** *Dezessete.* **P:** Quando que você faz aniversário? **R:** *Dia 07 de março.***P:** Você mora com seu pais? **R:** *Não, moro com meu cunhado e com a minha irmã.* **P:** Sua irmã mais velha? [...] **P:** Na casa da sua irmã, é ela, seu cunhado, você e seu irmãozinho? **R:** *É os meus sobrinhos [citou o nome dos três sobrinhos].* [...] **P:** Porque não o pai e a mãe? **R:** *Eu não tenho pai.* **P:** Seu pai é falecido? **R:** *É, ele morreu de cirrose, quando eu era pequena e eu não moro com minha mãe, minha mãe mora com o marido dela lá perto da Prudenciana, ali, da pracinha.* [...]

P: No questionário, a questão: com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas, você respondeu: raramente ou nunca. Você não vai à igreja, não faz orações? **R:** *Eu não estou indo na igreja por que meu cunhado me colocou de castigo, [...]. Falou que eu ia ficar três meses sem ir para a igreja, acho que é três se eu não me engano.***P:** Normalmente você vai à igreja? **R:** *Por enquanto eu não estou indo, eu ia, mas por enquanto eu não estou indo.* [...]

P: Lá na sua casa vocês conversam muito? **R:** *É muito difícil nós conversar, nós mais briga, [...]aí ele está certo e eu estou errada, e eu vou querer bater boca e não dá certo, nós nos desentendemos, onde ele me coloca de castigo.* [...]

P: Vocês saem para passear juntos? **R:** *Nós saímos, vamos comer lanche, comer pastel, nós vamos para a igreja que nem nos falamos agora, sabe.[...]* **P:** Eles vão sempre nesses lugares? **R:** *Não, muito difícil eles sair. [...]* **P:** Você gosta quando sai junto com eles? **R:** *Hum rum.*

P: Sua irmã ou seu cunhado percebem quando você está triste? **R:** *Não, que eu saiba não.[...]*

P: Se você tivesse que escolher o jeito de educar, você acha que sua irmã educa melhor ou seu cunhado? **R:** *A minha irmã. [...]*

P: Você anotou que nunca experimentou álcool, nem cigarro? **R:** *Nada. [...]* **P:** Se você tivesse que conversar a respeito de drogas com alguém, com quem conversaria, para saber informação? **R:** *Ai meu Deus, eu conversaria com os pastores da igreja, só. [...]* **P:** Você tem confiança de contar assuntos importantes para eles? **R:** *Mais ou menos, porque as vezes eu tenho tipo alguma curiosidade eu fico com medo de chegar neles e perguntar né, mas as vezes assim eu falo e tal e eles me explicam.[...]* **P:**

Você tem conhecimento a respeito de drogas? **R:** *Quando eu estudava no Luis eu fiz um projeto, o PROERD, sobre as drogas, era muito bom, aí depois que eu saí, nunca mais.[...]* **P:** O que você acha que poderia evitar que um jovem experimente droga? **R:** *Ficar longe das pessoas que usam.*

P: Para encerrar: O que você poderia sugerir para os pais para que eles lidem melhor com os filhos? **R:** *Essa pergunta seria mais fácil perguntar para nós, o que nós podemos fazer para se dar melhor com os pais, porque somos nós que estamos errados e não os pais [...]* Agradecimentos.

ENTREVISTA 8

Nome: LUCI. **Idade:** 14 anos. **Aluno:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’27’’27

P: Quantos anos você tem? **R:** *Catorze.* **P:** Quando que você faz aniversário? **R:** *Mês que vem, dia 25.* **P:** Você mora com seus pais? **R:** *Meus avós e meu irmão.* **P:** Avós por parte de quem? **R:** *Por parte de pai.* **P:** E seus pais? **R:** *Minha mãe faleceu quando eu tinha um ano e sete meses e meu pai não mora comigo.* **P:** No questionário você avaliou sua avó e seu avô? **R:** *Sim.* **P:** Na sua casa quantos são? **R:** *Eu, meu irmão e meus avós.* **P:** O irmão é mais novo ou mais velho? **R:** *Mais velho.* **P:** Que idade ele tem? **R:** *Tem dezesseis.*

P: No questionário na questão: com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas, você disse poucas vezes por mês, explique para mim esse poucas vezes no mês? **R:** *Minha avó frequenta a igreja e eu vou de vez em quando só com ela, eu não sou de ir a todos os cultos, então não me dedico a isso.* **P:** Você acha que é importante ter religião? **R:** *Eu acho que é importante, mas eu não vou. [...]* **P:** Você pelo jeito não gosta de sair? **R:** *Não, não saio.*

P: A avó conversa com você? **R:** *Ela conversa, mas ela não tem muito aquele diálogo. [...]* **P:** E o avô como é para essas coisas de sair? **R:** *O avô de vez em quando ele ajuda, ele fala: deixa a menina sair, ela tem que sair, mas mesmo assim não adianta, ele não fala muito mais, porque não adianta.[...]* **P:** E quando você não está legal, você não está bem, os dois percebem que você não está legal? **R:** *Não. [...]*

P: Se você tivesse que escolher o jeito de educar, você escolheria o jeito da avó ou do avô? **R:** *Do avô. [...]* **P:** Você não confia no avô e na avó para conversar? **R:** *Não tenho uma confiança grande para contar tudo. [...]* **P:** Ele procura manter uma paz entre vocês? **R:** *É.* **P:** O que você acha disso? **R:** *Acho legal.*

P: Você já usou álcool, inclusive energético com álcool? **R:** *Hum rum.[...]* **P:** Você estava bebendo bastante? Pelo jeito não era só bebida? *Tinha outras coisas.* Aqui você falou que usou maconha também? **R:** *É isso foi na porta da escola que comecei a fumar. [...]* **P:** Você já experimentou cigarro? **R:** *Cigarro eu cheguei a fumar por dois meses. [...]* **P:** Porque interrompeu essas saídas? **R:** *Porque tipo assim, eu já tinha dado um basta de sair e minha avó ficou sabendo de algumas coisas que aconteceu e ela também [proibiu de sair]. [...]* **P:** E o que o avô fala a respeito? **R:** *Não falou nada, ele ficou chateado porque eu estava usando, mas não falou nada.*

P: Você acha que porque te ofereceram você usou? **R:** *Não, porque cada um vai pela sua cabeça né, eu já queria aí ofereceram eu fumei e bebi. [...]* **P:** Tem alguma coisa poderia ter evitado? **R:** *No começo eu queria usar mais, e ficava na vontade quando eu brigava em casa com meus avós, mais com minha avó, aí dava um negócio e eu queria sair para usar essas coisas e ela não deixava, era mais quando eu brigava que eu tinha essa vontade.*

P: Sua avó ela é carinhosa? **R:** *Ela é e não é. [...]* **P:** E é a avó e não a mãe? **R:** *É, não é minha mãe. [...]* **P:** E o avô é carinhoso? **R:** *O avô é.* **P:** Até de abraçar? **R:** *Sim. [...]*

P: Porque você acha que pode passar da maconha para outros tipos de drogas? **R:** Não, que pelo conhecimento que eu tenho chega um tempo que a maconha parece que não vai suprir sua necessidade aí você vai querer buscar outros tipos de drogas. [...] **P:** Você teria confiança de contar isso para eles? **R:** Não. **P:** Em nenhum momento? **R:** Não.

P: O que você poderia sugerir para que eu pudesse falar para os pais para melhorar a relação com os filhos? **R:** Tentar compreender mais, quando o filho tem uma decisão, tentar achar um jeito de compreender junto com o filho, mesmo que não se o filho quer uma coisa errada ir lá e deixar fazer, mas ajudar ele compreender que é errado e o porquê o pai não vai deixar. Agradecimentos.

ENTREVISTA 9

Nome: MARK. **Idade:** 14 anos. **Aluno:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’17’’24

P: Quantos anos você tem? **R:** Catorze. **P:** Quando que você fez aniversário? **R:** Fiz em fevereiro, dia dezoito de fevereiro. **P:** Você mora com seus pais? **R:** Moro. **P:** Com o pai e a mãe? **R:** Sim. **P:** Quem mais que vive com vocês? **R:** Vive meu pai, minha mãe, eu, meu irmão e meu irmãozinho mais menor. [...] **P:** Você faz oração, vai ao culto ou vai à igreja? **R:** Ir à igreja e culto eu não vou muito não, mas eu oro de vez em quando.

P: Sair para passear juntos vocês saem? **R:** Sai, nos domingos assim a gente vai sai na praça sei lá, tomar um sorvete. [...] **P:** Todo mundo reunido, você gosta de estar junto com eles, e tem bastante diálogo, conversa lá em casa, como é que é? **R:** Ah, a gente conversa normal. [...] **P:** Os pais percebem quando você está assim precisando conversar algum assunto? **R:** Não. **P:** Nunca chegam a perguntar para você, oh você não está legal vamos conversar, não tem ocasião assim? **R:** Ah, tem mais a gente conversa. [...] **P:** Se você tivesse que escolher assim tipo eu gosto do jeito que meu pai educa ou eu gosto do jeito que minha mãe educa, qual que você escolheria? **R:** A minha mãe. [...]

P: Você já tomou bebida alcoólica? **R:** Já, mas só para, normal mesmo só para experimentar assim. **P:** Foi só uma vez, em casa você tomou com os pais ou não? **R:** Não. **P:** Eles não sabem que você já experimentou? **R:** Eles não sabem, mas já experimentei já um golinho para ver como é que é. [...] **P:** Você nunca teve curiosidade de saber que efeito que dá uma bebedeira, tomar bastante? **R:** Não. **P:** Porque que você nunca quis experimentar? **R:** Porque eu não quis. **P:** O que te segura? **R:** Que, sei lá, faz mal, não pode também. [...] **P:** Nunca teve curiosidade de saber sobre drogas? Perguntar se esclarecer? **R:** Não. **P:** Você não tem curiosidade de saber as coisas a respeito de drogas? **R:** Não.

O que você acha que eu poderia falar para os pai, para ajudar entender melhor vocês e lidar melhor com vocês? **Ah, sei lá.** Você não se incomoda com o jeito do seu pai ou sua mãe de ser? **Sei lá, ficar mandando muito, talvez isso.** Eles mandam você fazer o que por exemplo, proíbe, explica para mim? **Vai guardar isso, vai guardar aquilo sei lá.** Ajudar as coisas em casa você fala? **É.** Cobram muito isso? **Não muito.** Como é só meninos lá na sua casa, todo mundo colabora, como que é isso? **Colabora né, normal.** Você queria que esse tipo de coisa fosse menos, e sair eles ficam cortando muito? **Não eu saio todos os dias assim, de bicicleta às vezes.** E eles deixam na boa? **É tranquilo.** E as amizades eles questionam? **Não, normal.** Agradecimentos.

ENTREVISTA 10

Nome: NERO. **Idade:** 14 anos. **Aluno:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’16’’16

P: Quantos anos você tem? **R:** Catorze. **P:** Quando que você faz aniversário? **R:** Vinte de março. **P:** Você mora com seus pais? **R:** Sim. **P:** Não é segunda união deles não né? **R:** Não. **P:** Quem mora lá na sua casa? **R:** Eu, meus pais e meus dois irmãos, uma irmã e um irmão. **P:** Irmãos são mais velhos ou mais novos que você? **R:** Sou mais velho eles mais novos. **P:** Então você é quem manda lá, ou pelo menos assume a responsabilidade? **R:** É mais eles não obedecem não. **P:** Com que frequência você dedica o seu tempo a atividades religiosas, e você respondeu: uma vez por semana, explica para mim? **R:** É que na igreja que nós vamos é terça e quinta, e terça e quinta tem balé da menina lá da minha irmã, aí não dá e nós só vamos no domingo. [...]

P: Na sua casa vocês fazem alguma coisa juntos? **R:** Almoçar e jantar juntos. [...] **P:** Normalmente surge alguma conversa nesses momentos ou não? **R:** Não. **P:** Todo mundo come e fica quieto? **R:** Minha mãe pergunta como foi na escola para mim e para o meu irmão. [...] **P:** Quando você não está bem, eles percebem? **R:** Percebem. [...] **P:** Você tem confiança de contar as coisas para eles? **R:** Tenho.

[...] **P:** Se você tivesse que conversar alguma coisa com alguém, com quem você conversaria? **R:** *Os dois.* [...] **P:** Quem educa melhor o pai ou a mãe? **R:** *Meu pai.* **P:** Quando você tem opinião sobre alguma coisa você chega a falar para ele? **R:** *Não.* [...]

P: Com relação ao afeto, quem é mais afetivo, mais carinhoso? **R:** *Minha mãe.* [...] **P:** Nas conversas entre pai e mãe, eles chegam a discordarem de alguma coisa, gera alguma discussão, alguma briga? **R:** *Muito difícil, mas as vezes sim.* [...]

P: Se você tivesse que conversar a respeito de drogas, você conversaria com o pai ou com a mãe? **R:** *Não sei.* [...] **P:** O que leva você a tomar essa decisão? **R:** *Porque estraga a vida de quem faz isso.* **P:** O que é estragar a vida da pessoa? Tenta explicar para mim? **R:** *Separa dos pais.* [...] **P:** O que você acha que podia evitar que o jovem experimentasse drogas? **R:** *Não sei.*

P: Aqui fala que você nunca experimentou nenhuma substância, álcool também, ninguém nunca te ofereceu? **R:** *Não.* **P:** E você não tem curiosidade de saber? **R:** *Não.* [...] **P:** Se você tivesse que buscar informação a respeito de drogas, com quem você buscaria? **R:** *Mais na internet mesmo.* [...]

P: O que você poderia falar para os pais, uma maneira deles lidarem melhor com os jovens. O que você aconselharia para os pais, para lidar melhor com os jovens? **R:** *Não sei.* [...] Agradecimentos nr 27.

ENTREVISTA 11

Nome: NICA. **Idade:** 14 anos. **Aluno:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’40’’52

P: Quantos anos você tem? **R:** *Catorze anos.* **P:** Você faz aniversário quando? **R:** *Dezoito de fevereiro de 2002.* **P:** Você mora com seus pais? **R:** *Não, eu moro com minha mãe e meus dois sobrinhos.* **P:** Na sua casa é você, sua mãe e seus dois sobrinhos? **R:** *É.* **P:** Sua mãe não tem união com mais ninguém? **R:** *Não, ela não tem com mais ninguém.* **P:** Estão separados? **R:** *Separados.* [...] **P:** Você então não tem praticamente contato nenhum? **R:** *Nenhum.* **P:** Quem te educa é sua mãe? **R:** *Minha mãe.* [...]

P: A respeito de religiosidade [...] **P:** Vocês iam sempre na mesma? **R:** *Sim sempre na mesma.* **P:** Agora que modificou? **R:** *Faz um tempinho já que eu não estou indo mais lá, faz um ano, desde quando comecei a namorar, um ano e seis meses.* [...] **P:** O que mais que você fazia junto com sua mãe ou ainda faz junto com sua mãe? **R:** *Eu adoro fazer compras com ela, é muito bom* [...] **P:** E agora têm caçulinhas, os sobrinhos? **R:** *Sou aquela que não pode fazer nada.* [...] **P:** Mais alguma coisa que você gosta de fazer com ela? **R:** *Falar com ela também, sempre bom, porque, e dormir com ela também é muito bom, porque parece que eu estou dormindo com ela parece que nada pode me atingir, ela como se fosse meu escudo sabe, dormir com a minha mãe é bom. Fazer comida com ela também é bom.* [...]

P: Você conversa com ela a respeito disso? **R:** *Ela não gosta de falar disso comigo, porque ela acha que sou muito pequena para falar dessas coisas, sabe, ela acha assim que você é muito nova adolescente não entende coisas de casada, aí eu fico olhando, então não vou casar não.* [...] **P:** Independentemente dessa situação que você chama ela para conversar, tem algum momento que ela percebe que você não está legal e você precisa conversar com ela? **R:** *Minha mãe como ela teve com cinco filho e agora cuida dos netos ela sabe a hora que eu quero conversar e hora que eu não quero* [...] **P:** O que você acha disso? **R:** *Acho chato, porque tem hora que me irrita com ela, e dá vontade de gritar, aí você grita e ela grita mais alto,* [...] **P:** Mas no geral você conversa com ela? **R:** *Bastante.* [...]

P: Você disse no questionário que já usou álcool, experimentou energético com álcool, narguilé e experimentou cigarro também? **R:** *Cigarro, também uma vez, na escola, acho que era escola municipal ainda eu tinha uns nove anos, coisa de criança sabe.* [...] **P:** E como e que foi esse negócio do cigarro? **R:** *Ai a inspetora pegou a gente e agente foi parar na diretoria, eu comecei a chorar, porque minha mãe é muito brava* [...] **P:** Ela bateu? **R:** *Bateu, sem poder sair na rua, sem poder fazer nada* [...] **P:** Como foi essa história do álcool? **R:** *Foi as saídas assim de amigos sabe, onze não, doze anos, você sai junto com os amigos para sair para avenida, sempre tem e eles oferecem.* [...] **P:** Teve também uma história aqui de uma BOLINHA numa festa? **R:** *Balinha* [me corrigiu]. **P:** É o êxtase essa balinha? **R:** *É, é tipo um negócio que te deixa meio que acordado, sabe, é tipo assim eu usei com lança.* [...] **P:** Você experimentou o êxtase uma vez só, mas o lança em alguns bailes que você foi? **R:** *Sempre, eu usei dois anos seguidos, eu tive abstinência de lança, eu era viciada,* [...] *eu queria aí eu peguei e baforei novamente, porque se não baforasse, não sei ia me dar um negócio, aí quando eu fui para baforar eu meio que desmaiei, fui parar no hospital por causa disso* [...] **P:** E porque que você

não usou mais? **R:** *Porque eu fiquei com medo de acontecer o mesmo [...]é tipo um trauma. [...]* **P:** E você por conta disso não quis experimentar outras drogas? **R:** *Não, que nem maconha eu nunca experimentei e nunca vou experimentar, acho que tenho mais medo de maconha do que de crack, sei lá.* **P:** Porque? **R:** *Não sei, minha mãe me apavora tanto com isso. [...]* **P:** O que você acha que ajudou você a parar? **R:** *De beber...sei lá, eu bebia mesmo quando ia para o “rolé” [dar uma volta com os amigos] sabe, para andar assim, zoar [brincar, bagunçar] com os amigos, curtir mesmo, balada essas coisas. [...]* **P:** Chegaram a separar por conta disso, daí ele parou e vocês voltaram [namoro]? **R:** *É isso ele parou de vez.*

P: Você acabou aprendendo sobre drogas a partir de que tipo de informação, no questionário você colocou na escola, na família, na igreja, televisão, até no ponto de ônibus você colocou aqui? **R:** *Eles oferecem, assim sabe, tipo está um monte de gente e você está perto, você começa a olhar eles acham que você quer, ou senão tem vez que você nem olha e a pessoa fala vai um aí, e você fala não estou suave.[...]* **P:** Você não chegou nem a ler a respeito? **R:** *Nem a ler a respeito.* **P:** E nas orientações que você recebeu na escola, na igreja, ninguém fala especificamente sobre? **R:** *Eles, sobre tudo quanto é coisa, menos sobre como, os efeitos, só o professor de português que está falando sobre isso agora. [...]* **P:** Você acha que a facilidade? **R:** *É impossível, a facilidade, é tão fácil que fica até difícil de não ter é tipo assim.* **P:** Mas você usou, por exemplo o lança, porquê? **R:** *Curiosidade.* **P:** A curiosidade levou a experimentar e o que levou a parar foi o medo das consequências? **R:** *É, foi assim. [...]* **P:** Fizesse com que ele evitasse? **R:** *Tipo assim quando a gente está no meio de um monte de amigos e os amigos usam eles veem a consciência, tipo o que o amigo faz, as coisas que acontece com o amigo quando ele usa sabe [...], uma pessoa que nunca experimentou vai achar que você é louca.[...]*

P: Para encerrar você tem alguma coisa que você gostaria de eventualmente eu não falei ou não perguntei, que você acha que é importante falar para os pais, disso que a gente está conversando, ou outros assuntos que você ache relevante? **R:** *Por exemplo, quando teu filho quer fazer alguma coisa que você não deixa seu filho fazer, você tem que pensar o porquê ele quer fazer, o porquê tipo ele vai fazer e o porquê eu não quero deixar, você já foi adolescente um dia e você já quis fazer alguma coisa e um dia seu pai não deixou, [...]* **P:** Com relação a você querer sair e alguém não deixar, aconteceu com você? **R:** *Já, minha mãe quase sempre não deixa, que nem eu e meu namorado hoje a gente sai todo dia desde quando voltou, [...]* *tem que pensar um pouco mais, acho que eu vou ser muito liberal com meus filhos sabe, tipo assim. Agradecimentos.*

ENTREVISTA 12

Nome: TICA **Idade:** 14 anos. **Aluno:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’17’’51

P: Quantos anos você tem? **R:** *Catorze anos.* **P:** Quando que você faz aniversário? **R:** *Vou fazer 15 anos, dia 03 de agosto.* **P:** Você mora com seus pais? **R:** *Moro com minha avó.* **P:** Sua mãe mora em? **R:** *Minha mãe mora em São Paulo.* **P:** Seu pai mora onde? **R:** *Mora perto [perto da casa da avó], mas não junto.[...]* **P:** Lá na casa é você a avó e quem mais? **R:** *Minha irmã.* **P:** Ela é mais nova ou mais velha? **R:** *Mais velha, ela tem 17 anos. [...]* **P:** Você frequentava e agora que não está frequentando? **R:** *É.* **P:** A vida inteira você frequentou? **R:** *Não.[...]* **P:** Agora você nem vai à igreja nem faz oração pessoal? **R:** *Não. [...]* **P:** Você acha importante ter religiosidade na vida da pessoa? **R:** *Eu acho que é.[...]*

P: Vocês chegam a conversar na sua casa? **R:** *Não.* **P:** Com a avó não tem diálogo? **R:** *Tem, mas não muito.[...]* **P:** Você está vivendo bem com a avó? **R:** *Estou.*

P: Quando você tem algum assunto seu para conversar, você conversa com quem? **R:** *Com a minha avó.* **P:** Quando você não está legal, a avó percebe que você não está legal? **R:** *Percebe.* **P:** O que ela faz? **R:** *Ela pergunta o que está acontecendo, aí eu falo e ela tenta ajudar. [...]* **P:** Você confia para falar um segredo para quem? **R:** *Para minha avó. [...]*

P: Se você tiver que conversar com alguém, com quem você conversa? **R:** *Com a minha irmã.[...]* **P:** Você já usou álcool? **R:** *Já. [...]* **P:** Depois disso você voltou a experimentar? **R:** *Não, nem cerveja nada, não gosto.* **P:** E a história da maconha? **R:** *Da maconha a minha avó foi para São Paulo e a gente ficou com meu pai, aí a gente estava em casa eu minha irmã e meu cunhado e meu cunhado fumava e ele foi e deu para mim experimentar.[...]* **P:** Essa experiência da maconha sua avó não pode nem saber? **R:** *Não.[...]* **P:** Você tem curiosidade de experimentar alguma outra coisa? **R:** *Não.*

P: O que você acha que poderia evitar que a pessoa não continuasse a usar, ou que nem experimentasse? **R:** *Eu acho que as pessoas que experimentam que está em funk [baile], esses lugares, até mesmo quem está na rua, mas é quem está mais em funk, e sempre vai ter disso né, então se não frequentasse não ia achar, mas como frequenta, acha e usa uma vez, vai usar sempre. [...]* **P:** E a maconha, não é igual ao álcool, a pessoa usa e quer continuar usando? **R:** *Eu acho que a droga é mais forte o efeito.*

P: Se você tivesse que dar uma sugestão para os pais, como lidar melhor com os filhos, o que você falaria? **R:** *Ouvir mais os filhos, dar mais amor, tem pai que nem escuta os filhos, o filho nem falou já está, acho que isso, escutar mais, dar mais amor, vê como que o filho anda, como que o filho está, se o filho precisa de alguma coisa. [...]* Encerramento e agradecimentos.

ENTREVISTA 13

Nome: TINA. **Idade:** 14 anos. **Aluno:** Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’24’’32

P: Quantos anos que você tem? **R:** *14 anos.* **P:** Quando que você faz aniversário? **R:** *Dia 30 de abril.* **P:** Na sua casa quem mora com você? **R:** *Eu, meu pai, minha mãe, meu irmão e minhas duas irmãs.* **P:** São quatro no total, e seu pai e sua mãe não constitui segunda união? **R:** *Não é segunda união. Primeiro vem meu irmão depois eu, as meninas uma de 9 e a outra de um ano e quatro meses [embora dê bastante trabalho ela gosta e ajuda a cuidar da bebê].*

P: Como é a questão de diálogo na sua casa? **R:** *Eu brigo mais com a de nove anos? [...]* **P:** Então você bate papo legal com ele? **R:** *Sim, a maioria do segredo nosso, tanto eu e ele sabemos, e tudo nós fazemos juntos. [...]*

P: Nesse formulário você havia afirmado com relação à religião. Sua resposta foi diariamente? **R:** *Meus pais são evangélicos, são batizados e nós vamos para a igreja e tem vez que eles falam, ficam lendo a Bíblia e vamos com eles.* **P:** O que você acha disso? **R:** *Acho interessante porque eu gosto, as vezes a gente lê, ou vai nesse negócio no monte aí da igreja, nós vamos. Tem vez que meu pai está lá, ele é presbítero, aí minha mãe louva, tem vez que ela pede também para eu louvar junto com ela. [...]*

P: Que outras atividades vocês fazem todos juntos na sua casa? **R:** *Quando nós pegamos assim um jogo, nós jogamos juntos [baralho]. [...]* **P:** Quer dizer, o horário é o mesmo, o que não significa estar juntos à mesa? **R:** *É.* **P:** Então não é um momento que surge diálogo, conversa entre vocês? **R:** *Não.* **P:** E como que surgem as conversas e diálogos em casa? **R:** *Tem vez que meu pai está lá sentado aí eu pego e converso com ele, as vezes está minha mãe e eu converso com os dois.* **P:** Você acha mais fácil conversar com o pai ou com a mãe? **R:** *Com a minha mãe. [...]* **P:** E como acaba, qual o resultado dessa discussão? **R:** *Nada.* **P:** Daqui a pouco todo mundo acalmou, tudo tranquilo ou dá castigo? **R:** *Não [dar castigo]. [...]*

P: E você prefere qual dos dois jeitos de tentar te educar, quem você acha que educa melhor o pai ou a mãe? **R:** *A minha mãe. [...]* **P:** Quem percebe quando você não está bem, lá na sua casa, quem é que percebe que você não está bem? **R:** *Meu irmão. [...]* **P:** E você consegue falar com ele numa boa? **R:** *Isso.* **P:** O que você acha disso? **R:** *Eu acho legal [...]*

P: Você informou no questionário que nunca experimentou bebida alcoólica? **R:** *Bebida alcoólica já.*

P: Aqui você anotou diferente? **R:** *Faz um mês isso [o questionário foi respondido anteriormente ao fato]. [...]* **P:** Você também disse que por curiosidade cheirou acetona? **R:** *Por causa do meu irmão, nos dois estávamos com gripe, e ele falou que cheirar acetona tira a gripe, eu fui lá e cheirei. [...]* **P:** Outras substâncias você nunca teve contato? **R:** *Não.* **P:** Já presenciou alguém usando? **R:** *Já. [...]* **R:** O que te segura? **R:** *Também não sei, só sei que na hora assim da vontade aí passa.* **P:** Não sabe por quê? **R:** *Não.* **P:** O que você poderia falar para alguém para que ela não experimente e nem use? Que argumento você usaria? **R:** *Que a pessoa tipo pode acabar ficando viciada e ela pode se dar mal. [...]*

P: E aí o que acontece, você já viu eles assim? **R:** *Eles ficam muito louco, faz coisa assim sem sentido.* **P:** Informação sobre drogas, onde que você tem informação sobre drogas? Com quem que você busca? **R:** *Meus amigos que eu vejo eles comprando assim. [...]* **P:** Se você tivesse que diferenciar o álcool da maconha, qual é mais perigoso, mais grave, produzem os mesmo efeitos, como que você avaliaria o álcool e a maconha? **R:** *O álcool tem como você se controlar já a maconha eu acho que não.* **P:** E a cocaína? **R:** *Também não.* **P:** Pior ainda? **R:** *É.*

P: O que você poderia sugerir para que os pais pudessem melhorar a relação com os filhos? **R:** *Ter mais diálogo e deixar eles falarem, tipo quando eu vou conversar com meu pai e dou minha opinião*

sobre alguma coisa, por exemplo eu quero pintar meu cabelo, ele já não deixa, e nisso que eu falei que ia pintar ele falou que se eu pintasse eu poderia ir embora de casa. Isso, tipo para ouvir o diálogo e não ficar [mandando] colocando muito as coisas.[...]. Agradecimentos.

ENTREVISTA 14

Nome: VATO. Idade: 16 anos. Aluno: Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’19’’01

P: Quantos anos você tem? **R:** *Dezesseis.* **P:** Que dia você faz aniversário? **R:** *Dia 17 de fevereiro de 2000.* **P:** Você mora com seus pais? **R:** *Moro, o pai e a mãe.* **P:** Não é segunda união deles não? **R:** *Não.* **P:** Você tem irmãos? **R:** *Não.* **P:** Filho único, que privilégio? **R:** *Filho único.* **P:** Tem vontade de ter irmão ou não? **R:** *Não.* [...] **P:** Orações, ir à igreja [repite os quesitos do questionário]? **R:** *Verdade, vou para a igreja chego em casa vou dormir e aí eu faço minha reza e durmo.* [...] **P:** Você vai com a família? **R:** *Não eu vou sozinho. Minha mãe é de outra igreja, minha mãe e meu pai, eu vou a outra.* [...] **P:** O que costumam fazer juntos? **R:** *Comer um lanche, comer pizza, é só isso, ir no Leandro ali.* [...] **P:** E conversar, você conversa bastante com o pai e com a mãe? **R:** *Sim.* **P:** Como começam as conversas? **R:** *Eu pergunto pai, cadê a comida, eu falo onde estão minhas coisas, as vezes dá bronca, ele dá bronca em mim.* [...] **P:** Se tivesse que falar assim, eu prefiro do jeito que minha mãe educa ou eu prefiro do jeito que meu pai educa, qual você preferia? **R:** *Os dois né.* [...] **P:** Quando você não está legal, está meio triste, meio chateado com alguma coisa, algum problema? **R:** *Aí eu vou já com a minha mãe.* [...] **P:** Você acha que eles respeitam bastante sua opinião? **R:** *Respeitam.* [...] **P:** Você faz as coisas porque eles mandam ou porque você decide? **R:** *Porque eu decido.* [...]

P: Sobre drogas o que você conversa com sua mãe? **R:** *Drogas, uns dois anos atrás eu estava viciado em cerveja, eu parei e comecei a ir para a igreja e parei com tudo.* [...] **P:** Sua mãe não sabia que você bebia? **R:** *Não, nunca soube.* [...] **P:** Você experimentou [maconha]? **R:** *Já uma vez, só uma vez, aí eu passei mal também, não gostei e saí.*

P: O que você acha que ajudaria evitar que o sujeito experimentasse drogas? **R:** *Como assim.* **P:** O sujeito fala assim: eu não vou usar drogas, o que ajuda o sujeito a não querer usar droga? **R:** *Ele está se livrando de um vício né.* [...] **P:** Por causa disso poderia liberar o uso da maconha, para pessoa se sentir melhor? **R:** *É.* **P:** Mesmo que vicie depois? **R:** *Ai se ele entrar né é problema dele né.* [...]

P: Sobre a maconha nem pensar em contar para o pai ou mãe? **R:** *É.* **P:** Você acha que eles vão brigar muito com você? [...] **P:** Se você tivesse que sugerir para um pai ou uma mãe, o que vocêalaria para eles mudarem e fazer melhor ao lidar com o adolescente? **R:** *Como assim, eles ajudarem os outros?* **P:** Na relação pai e filho? **R:** *Comigo.* **P:** Pode ser com você, o que você acha que seria melhor que os pais fizessem para lidar com os filhos? **R:** *Mais nada né. O meu pai com minha mãe não precisa fazer mais nada, eu ganho tudo que eu quero, minha mãe dá tudo que eu quero.* [...] **P:** Que hora que surgem as conversas? **R:** *Quando minha mãe chega do serviço, meu pai qualquer coisa eu pergunto para ele, ele está desempregado, qualquer dúvida eu pergunto para o meu pai, já incentivo, falo, só isso.* Agradecimentos.

ENTREVISTA 15

Nome: VINA. Idade: 14 anos. Aluno: Ensino fundamental II

Tempo de duração da entrevista – 0’28’’46

P: Quantos anos você tem? **R:** *Catorze.* **P:** E você faz aniversário quando? **R:** *Dezessete de abril.* **P:** Quem mora com você? **R:** *Eu, minha mãe e duas irmãs.* **P:** E o pai? **R:** *Meu pai não mora conosco.* **P:** Separou? **R:** *Sim.* **P:** Faz tempo? [...] **P:** Você relatou que no questionário que dedica tempo à atividade religiosa, uma vez por semana, como que é isso? **R:** *Dia de sábado vou para igreja com as amigas evangélicas.* [...] **P:** Mas se você tivesse que dizer eu me dou bem com a minha irmã ou eu me dou mal com ela? **R:** *Me dou bem.*

P: Na hora das refeições, almoço e jantar como é que funciona, fazem juntas ou separadas? **R:** *Nós fazemos juntas, tem vez que cozinho com minha mãe. Tem vez que eu fico dormindo.* [...] **P:** O que acontece? **R:** *Meu outro padrasto eu o chamo de pai, já com ele sim né. Eu não tenho vergonha dele. Ele é meu pai.* **P:** Para entender, seu pai está há muito tempo separado da tua mãe? **R:** *Faz anos. Aí minha mãe casou com outro.* [...] **P:** O que acontece que você não vai com o jeito desse padrasto? **R:** *Não, eu vou com jeito dele. Só tenho vergonha mesmo. É meu jeito. Eu sou na minha e ele fala as coisas para minha mãe. Eu sou na minha.* [...] **P:** A avó é legal e vai todo mundo para lá? **R:** *É legal,*

vai só eu e minha irmã mais velha. [...] P: Você e sua irmã quando dão essa fugida saem para passear ou qualquer coisa assim vai para algum lugar? R: Não, a gente só fica lá jogando bola, joga betes lá na rua. É porque lá tem mais gente para brincar, minha prima. Lá em casa não tem ninguém. [...] P: Comer um lanche juntos? R: De vez em quando a gente vai.

P: Lá na sua casa como que são os diálogos, com quem se conversa lá? *R: Eu converso com a minha mãe de vez em quando também. Minha mãe também é na dela. Ela não gosta que fica falando na orelha dela. [...] P: E quando você não está legal e precisa conversar, com quem você conversa? R: Com a minha irmã. [...] P: Sua mãe é muito brava? R: É. Mas, eu conto para ela, nem ligo mais. Não tenho mais medo dela. [...] P: Que tipo de assunto assim que rola com a mãe? Novela, obriga eu vim para o reforço, mas eu parei. Eu não virei mais. [...]*

P: Seu padrasto anterior e sua mãe te educaram, quem você considera que educa melhor? *R: Minha mãe. P: Por que ela se destaca como quem educa melhor? R: Porque o meu pai se a gente pede alguma coisa ele vai lá e faz e deixa, se nos pedirmos para sair à noite ele deixa, já minha mãe não, ela sabe as coisas né, sei lá. [...] P: Você as vezes fala para mãe: vou visitar a vó. Na realidade você está indo para jogar bola com a rapaziada? R: Eu gosto de jogar bola com os outros, nem quase converso com minha vó. De vez em quando em sento lá na mesa e ela está lavando louça eu fico conversando com ela.*

P: Você no formulário disse que nunca fez uso de nenhuma substância psicoativa, mas fala que o pai e a mãe bebem? *R: Minha mãe bebia, agora ela parou agora que ela está grávida. [...] P: E sua irmã fala alguma coisa disso com você? R: Não. [...] P: Informação sobre droga onde que você consegue? R: Não sei, não tem interesse de saber. P: E bebida, você tem curiosidade de experimentar? R: Não. Eu já experimentei na verdade, mas eu não gostei não. P: Faz tempo e como foi? Faz, tinha 13 anos, experimentei batidinha no aniversário. Não gostei. Eu já bebi cerveja também, experimentei né. Meu pai deixou eu experimentar. [...] P: E a rapaziada perto do buracão tem esse problema? R: Que eu saiba eles não usam não. Não vi não.*

P: Porque você não usa droga? *R: Porque isso não muda nada na minha vida. Não vai dar em nada se eu usar. Só vai ficar viciado e estragar a vida deles. P: Porque que você acha que as pessoas bebem tanto e usam tanto a droga? R: Vício. Experimenta uma vez e depois quer ficar sempre ali oh. [...] P: Se você tivesse que falar para um jovem não usar bebida, o que você falaria? R: Isso não dá futuro nenhum.*

P: Você gostaria de sugerir algo para que os pais pudessem melhorar na relação com os filhos? *R: Confiar mais. Tipo, deixar sair com as amigas e não ficar pensando o que de mal vai fazer, pensar no bem também. [...] P: Já pensou em chegar e bater um papo e se abrir? R: Ah, sei lá. Ela ia ficar retrucando e eu não ia ficar sem falar e não ia parar. Agradecimentos.*