

**CRISTIANO DA
SILVEIRA LONGO**

**A Punição Corporal
Doméstica de Crianças
e Adolescentes**

**O Olhar de Autores
de Livros Sobre Educação
Familiar no Brasil (1981-2000)**

CRISTIANO DA SILVEIRA LONGO

A PUNIÇÃO CORPORAL DOMÉSTICA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: O *OLHAR* DE AUTORES DE LIVROS SOBRE EDUCAÇÃO FAMILIAR NO BRASIL (1981-2000)

Ficha Catalográfica

Longo, C. da S.

A punição corporal doméstica de crianças e adolescentes: o *olhar* de autores de livros sobre educação familiar no Brasil (1981-2000) / Cristiano da Silveira Longo. – São Paulo, Ieditora, 2002. – 225p.

1. Violência na família 2. Punição 3. Abuso da criança 4. Psicologia da criança 5. Relações pais-criança 6. Pais 7. Professores 8. Práticas de criação infantil 9. Disciplina da criança I. Título.

DEDICATÓRIA

À Stella, amada companheira, com quem venho descobrindo o viver...

À Professora Maria Amélia Azevedo, que com sua determinação e generosidade, vem sendo minha referência como pesquisadora e intelectual.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos,

À Dra. Viviane Guerra, pelas orientações e considerações.

Aos Professores Sérgio Adorno e Maria Luiza Marcílio, pelos Estudos e orientações sobre os problemas da Violência e da História da Criança.

“Às vezes se diz que as crianças não estão aptas para a liberdade do autocontrole até que atinjam a idade da razão, e enquanto isso, devem permanecer em um ambiente seguro ou serem punidas. Se a punição pode ser adiada até que alcancem a idade da razão, pode ser inteiramente dispensada.”

(Burrhus Frederic Skinner)

“Depressa se aprende que ser espancado, mesmo que não doa muito, significa uma privação de amor e uma humilhação.”

(Sigmund Freud)

“ (...) É utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações (...) Que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora.”

(Michel Foucault)

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	09
LISTA DE TABELAS	10
APRESENTAÇÃO	11
1. INTRODUÇÃO	
Definições Teóricas Fundamentais: <i>Violência, Violência Física, Violência Doméstica Física, Disciplinamento Corporal e Punição Corporal Doméstica</i>	13
1.1 A <i>Punição Corporal Doméstica</i> como uma forma de <i>Violência</i> e como um <i>problema em Psicologia</i>	19
2. UM ESBOÇO HISTORIOGRÁFICO DA <i>PUNIÇÃO CORPORAL DOMÉSTICA</i> DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL	29
3. METODOLOGIA	
3.1. Coleta de Dados.....	44
3.1.1 Definição do tipo de documento pesquisado.....	44
3.1.2 Definição do período de consulta às livrarias.....	46
3.1.3 Levantamento e registro dos dados.....	47
3.2 A <i>Análise de Conteúdo</i> das informações obtidas.....	49

4. RESULTADOS

<i>A Punição Corporal Doméstica</i> de Crianças e Adolescentes em livros recentes (1981-2000) sobre Educação Familiar no Brasil.....	52
--	----

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

Os fundamentos da <i>Punição Corporal Doméstica</i> a partir de Modelos Pedagógicos e Psicológicos.....	69
5.1.1 Fundamentos Pedagógicos – <i>Pedagogia Tradicional</i>	69
5.1.2 Fundamentos Pedagógicos - <i>Pedagogia Indutiva</i>	76
5.2 Fundamentos Psicológicos.....	79
5.2.1 Algumas Idéias de Edward Lee Thorndike (1874-1949) a respeito da Punição.....	89
5.2.2 Algumas Idéias de Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) a respeito da Punição.....	91
5.2.3 Algumas Idéias de Sigmund Freud (1856-1939) a respeito da Punição.....	101
5.3 Concepções psicológicas, pedagógicas e do <i>sensu comum</i> a respeito da <i>punição</i> e da <i>punição corporal</i> e suas apropriações pelos autores de livros de orientação a pais e educadores publicados no Brasil (1981-2000).....	125

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
ANEXO A – Ficha Técnica dos Autores e dos Livros de Orientação a Pais e Educadores.....	135
ANEXO B – Excertos dos Livros dos Autores Contrários à <i>Punição Corporal Doméstica</i> em Crianças e Adolescentes publicados no Brasil.....	159
ANEXO C – Excertos dos Livros dos Autores Favoráveis à <i>Punição Corporal Doméstica</i> em Crianças e Adolescentes publicados no Brasil.....	189
BIBLIOGRAFIA.....	209

LISTA DE FIGURAS

1. **QUADRO 1** - Projetos Psicológicos e Principais Autores.....85
2. **QUADRO 2** – Subsídios para *Discursos* Contrários à Punição Corporal Doméstica em Crianças e Adolescentes.....113
3. **QUADRO 3** - Subsídios para *Discursos* Favoráveis à Punição Corporal Doméstica em Crianças e Adolescentes.....117
4. **QUADRO 4** – Aproximações Teóricas dos Discursos dos Autores dos Livros de Orientação a Pais e Educadores aos *Projetos de Psicologia Científica, Modelos Pedagógicos* e discursos *do Senso Comum* : Autores Contrários à Punição Corporal Doméstica em Crianças e Adolescentes.....127
5. **QUADRO 5** – Aproximações Teóricas dos Discursos dos Autores dos Livros de Orientação a Pais e Educadores aos *Projetos de Psicologia Científica, Modelos Pedagógicos* e discursos *do Senso Comum* : Autores Favoráveis à Punição Corporal Doméstica em Crianças e Adolescentes.....129

LISTA DE TABELAS

1. TABELA 1 – Número de Livros contrários e favoráveis ao uso de <i>punições corporais doméstica</i> em crianças e adolescentes.....	52
2. TABELA 2 – Número de Argumentos contrários e favoráveis ao uso de <i>punições corporais doméstica</i> em crianças e adolescentes.....	53
3. TABELA 3 – Razões ou princípios (lógicos, morais, psicopedagógicos) que fundamentam a <i>punição corporal doméstica</i> : O PORQUÊ BATER NOS FILHOS.....	54
4. TABELA 4 – Formas aceitáveis de <i>punição corporal doméstica</i> : O COMO BATER NOS FILHOS.....	56
5. TABELA 5 – Em que situações os pais podem utilizar-se da <i>punição corporal doméstica</i> : O QUANDO BATER NOS FILHOS.....	57
6. TABELA 6 - Razões ou princípios (lógicos, morais, psicopedagógicos) para não fazer uso da <i>punição corporal doméstica</i> : O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS.....	58
7. TABELA 7 – Possíveis conseqüências adversas da <i>punição corporal doméstica</i> : O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS.....	61
8. TABELA 8 – Possíveis conseqüências adversas para pais que utilizam a <i>punição corporal doméstica</i> : O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS.....	62
9. TABELA 9 – Sentimentos que surgem em crianças e adolescentes que sofrem <i>punições corporais doméstica</i> : O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS.....	63
10. TABELA 10 – Sentimentos que surgem em pais que punem corporalmente crianças e adolescentes: O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS.....	64
11. TABELA 11 - Formas inaceitáveis de <i>punição corporal doméstica</i> : O COMO NÃO BATER NOS FILHOS.....	64
12. TABELA 12 - Possíveis alternativas à <i>punição corporal doméstica</i> : O COMO EDUCAR OS FILHOS SEM BATER.....	65

APRESENTAÇÃO

O presente estudo, originalmente uma Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP), sob a orientação da Profa. Dra. Maria Amélia Azevedo, investiga o problema da *Punição Corporal Doméstica em Crianças e Adolescentes* no Brasil, a partir de concepções de alguns autores “profissionais” de diversas áreas do conhecimento (Psicologia, Pedagogia, Medicina, Psicanálise, Jornalismo), que constroem representações e práticas de educação familiar através da publicação de livros de orientação a pais e educadores.

Proponho-me a realizar uma *análise de conteúdo* sistemática sobre a literatura veiculada a pais e educadores no Brasil, no período de 1981 a 2000, afim de identificar o tipo de material informativo e formativo sobre as práticas de educação familiar com crianças e adolescentes, especificamente com o recorte sobre a questão da *punição corporal doméstica*, em suas diversas manifestações.

Busca também recuperar parte da História da Punição Corporal Doméstica de Crianças e Adolescentes no Brasil desde o século XVI, com a chegada dos colonizadores-educadores jesuítas e seus métodos psico-pedagógicos. Como não trata-se de uma obra de historiografia, apenas alguns fragmentos da nossa história serão recuperados, conferindo portanto um caráter introdutório à História da Punição Corporal Doméstica de Crianças e Adolescentes no Brasil.

Baseados em fundamentações teóricas oriundas sobretudo das Ciências Psicológicas e Pedagógicas, oferecendo argumentos lógicos, morais, psicopedagógicos diferenciados, os autores dos livros pesquisados propõem práticas educacionais favoráveis ou desfavoráveis às punições corporais na educação familiar de crianças e adolescentes, no âmbito doméstico. Os argumentos e as proposições dos autores, suas *enunciações discursivas*, são minuciosamente analisados, visando aprofundar esse debate, contrapondo argumentos e reflexões teóricas afim de oferecer elementos e subsídios psicopedagógicos, seja para fomentar a discussão teórico-acadêmica, seja para favorecer a formulação de políticas públicas na área da

Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes no Brasil, seja para alertar sobre o tipo de conteúdo ainda veiculado em livros dirigidos a pais e educadores, que muitas vezes manifestam-se de maneira contrária aos Direitos da Criança e do Adolescente.

O autor

São Paulo, maio de 2002

1. INTRODUÇÃO

Definições Teóricas Fundamentais: *Violência, Violência Física, Violência Doméstica, Violência Doméstica Física, Disciplinamento Corporal e Punição Corporal Doméstica*

Neste capítulo introdutório apresento alguns conceitos e definições teóricas fundamentais adotados neste trabalho, dialogando com autores cujas concepções contribuem para uma reflexão sócio-histórica e crítica das diversas problemáticas tratadas.

O conceito de **violência**, tema geral deste estudo, é apresentado pelo sociólogo Sérgio Adorno, que a entende como uma *forma de relação social*, como um fenômeno interno à vida social:

“Enquanto fenômeno socialmente construído incorporada como legítima e mesmo como imperativo, a violência prende-se às próprias condições de constituição e de funcionamento de uma sociedade de homens livres.” (ADORNO 1988:5)

Nesta leitura a violência expressa padrões de sociabilidade, *modus vivendis*, modelos de comportamentos vigentes em uma sociedade em um momento determinado do seu processo histórico. Remete-se às estruturas sociais e aos sujeitos que a fomentam enquanto *experiência social*. É, portanto, um fenômeno determinado sócio-historicamente, estando *“...inexoravelmente atada ao modo pelo qual os homens produzem e reproduzem suas condições sociais de existência.”* (ADORNO 1988:7) A violência presentifica-se e expressa-se nas relações interpessoais, intersubjetivas:

“...[a violência] está presente nas relações intersubjetivas, aquelas que se verificam entre homens e mulheres, entre adultos e crianças, entre profissionais de categorias distintas. Seu resultado mais visível é a conversão de sujeitos em objetos, sua coisificação.” (ADORNO 1988:7 – grifos meus)

E, enquanto manifestação de *sujeição* e de *coisificação*, conclui o sociólogo, a violência só pode atentar contra a possibilidade de construção de uma “sociedade de homens livres”.

Para LALANDE (1988:1210), estudioso da filosofia, a violência é algo que atinge a própria natureza: “*Se faz violência, faz violência à natureza*”. É algo que se impõe a um outro contrariamente à sua natureza. O movimento violento é sempre uma força impetuosa contra algo ou alguém que se crê fazer obstáculo. Trata-se também de um emprego ilegítimo ou ilegal da força.

Para FERREIRA (1999), a violência pode estar presente em ato (concretamente) ou qualitativamente (subjektivamente) na relação. Nesse sentido, podemos conceber um ato violento ou uma relação violenta, também composta de atos, mesmo que os atos não sejam “aparentemente” violentos. Trata-se, nesse caso de uma forma de violência mais sutil. Pode ser também um constrangimento físico ou moral, indo de encontro à formulação da filósofa Marilena Chauí, na qual a própria anulação ou impedimento da voz do outro já converte-se em violência:

*"Em lugar de tomarmos a violência como uma violação e transgressão de normas, regras e leis, preferimos considerá-la sob dois outros ângulos. Em primeiro lugar, como conversão de uma **diferença** e de uma **assimetria**, numa **relação hierárquica de desigualdade**, com **fins de dominação**, de **exploração** e de **opressão**. Isto é, a **conversão dos diferentes em desiguais** e a **desigualdade em relação entre superior e inferior**. Em segundo lugar, como a ação que trata um ser humano não como sujeito, mas como uma coisa. Esta se caracteriza pela **inércia**, pela **passividade** e pelo **silêncio** de modo que, **quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência**." (CHAUÍ (1985)¹ Apud ADORNO (1988:6) - grifos meus)*

¹ CHAUÍ, Marilena. (1985) "Participando do debate sobre mulher e violência." In: *Perspectivas antropológicas da mulher*. Rio de Janeiro: Zahar (4), pp.23-62.

A **violência física**, de maneira simplificada, pode ser entendida como aquela que atinge o corpo de alguém, causando maior ou menor intensidade de *dor física*.²

AZEVEDO & GUERRA (1995:36) propõem importante formulação sobre **violência doméstica** contra *crianças e adolescentes*, para depois realizarem uma aproximação sócio-histórica ao fenômeno da **violência doméstica** de natureza *física*:

"Todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças e/ou adolescentes que - sendo capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima - implica de um lado, uma transgressão do poder/dever de proteção do adulto e, de outro, numa coisificação da infância, isto é, numa negação do direito que crianças e adolescentes têm de serem tratados como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento."

A *família*, localizada dentro de uma determinada sociedade, em um determinado momento histórico, é, de diferentes formas, o *locus* da violência doméstica. Constitui-se, muitas vezes, em espaço perigoso para as crianças:

"Não raro, justifica-se a intervenção agressiva dos pais, visando corrigir o comportamento e eliminar condutas consideradas indesejáveis. Crê-se que a imposição de limites às crianças deve

² Há diversos trabalhos já realizados sobre a questão da **violência física** contra crianças e adolescentes. Em especial cito os seguintes autores, e as principais páginas de referência: AZEVEDO & GUERRA (1989: 36-40); BUENO (1989: 105-113); SANTORO JÚNIOR (1989: 115-121); AZEVEDO & GUERRA (1995: 38-53, 71-73, 89-94); GUERRA (1998: 33-88, 150-158); AZEVEDO & GUERRA (2001: 21-31). Nestes trabalhos encontram-se importantes considerações acerca da identificação e conceitualização do fenômeno da **violência física** contra crianças e adolescentes, toda a recuperação histórica e teórica a respeito, da conduta médica frente à questão, dos sinais de alerta (indicadores orgânicos e de conduta da criança, da conduta dos pais, do vínculo pais e filhos), da história da violência física doméstica contra crianças e adolescentes, da **violência física doméstica** contra crianças no Brasil, do significado da **violência física doméstica** e de como preveni-la, além de outras importantes questões relacionadas à problemática.

necessariamente ser acompanhada de reprimendas, aplicadas 'moderadamente', que incluem agressões físicas, restrições à liberdade de locomoção, além de outras modalidades. Fecha-se os olhos para a intensidade e a regularidade com que tais 'reprimendas' são praticadas." (ADORNO 1988:10)

Ainda sobre a família e a criança na família, e o sobre o paradoxo da família enquanto instituição que deveria oferecer proteção absoluta às necessidades da criança, comentam ADORNO & HORKHEIMER (1982:221):

"O menino vivencia ainda, nas primeiras fases de seu desenvolvimento, as experiências de ódio e amor pelo pai que, na era burguesa, davam lugar ao complexo de Édipo; porém, mais rapidamente do que antes, ele descobre que o pai não personifica absolutamente a força, a justiça e a bondade e, sobretudo, que não concede a proteção que a criança inicialmente espera dele."

Posto então que a família é paradoxalmente o lugar da violência doméstica contra crianças e adolescentes, cabe agora debruçar-se sobre o fenômeno da *violência doméstica de natureza física*, objeto desse estudo.

Há vários nomes na literatura especializada para designar o fenômeno da ***violência doméstica física*** contra crianças e adolescentes: *síndrome da criança espancada, abuso físico, maltrato físico, violência física, abuso-vitimização física*. AZEVEDO & GUERRA (1989:36) introduzem este último conceito:

"Os castigos corporais têm sido considerados como abuso-vitimização física. É bem verdade que a literatura só é unânime em considerar como maus tratos duas modalidades de castigos corporais: os castigos cruéis e pouco usuais e os castigos que resultam em ferimentos. No primeiro caso estão os castigos extremos e inapropriados à idade e compreensão da criança, por exemplo cárcere privado, treino prematuro de toilette etc. No segundo caso estão o bater de forma descontrolada e com instrumentos contundentes."

A literatura científica, entretanto, apresenta controvérsias quanto ao que seja um *ato disciplinador violento* por parte dos pais.³

Segundo AZEVEDO & GUERRA (1989:35), a História Social da Infância tem se incumbido de mostrar que as relações interpessoais adulto-criança são de natureza *assimétrica*:

“São relações hierárquicas, adultocêntricas, porque assentadas no pressuposto do poder do adulto (maior de idade) sobre a criança (menor de idade). A vitimização - enquanto violência interpessoal - constitui uma exacerbação desse padrão. Pressupõe necessariamente o abuso, enquanto ação (ou omissão) de um adulto, capaz de criar dano físico ou psicológico à criança. Por essa razão costuma-se considerar abuso-vitimização como as duas faces da mesma moeda da violência. Enquanto violência interpessoal, a vitimização é uma forma de aprisionar a vontade e o desejo da criança, de submetê-la, portanto, ao poder do adulto, a fim de coagi-la a satisfazer os interesses, as expectativas ou as paixões deste.”

Como, porém, a *violência interpessoal* constitui uma transgressão do poder disciplinador do adulto, ela exige que a vítima seja "cúmplice", num "pacto de silêncio". Portanto, prosseguem estas autoras:

“... a vítima tem restringida não apenas sua atividade de ação e reação como também sua palavra é cassada e passa a viver sob o signo do medo: medo da coação, medo da revelação (...) O abuso-vitimização de crianças consiste, pois, num processo de completa objetualização destas, isto é, de sua redução à condição de objeto de maus-tratos. Tal como no caso da vitimação, há várias maneiras de maltratar uma criança, de vitimizá-la, de abusar de sua condição, de domesticá-la...”(AZEVEDO & GUERRA, 1989:35)

³ Segundo AZEVEDO & GUERRA (1997:145) este pode variar *“...desde a simples palmada no bumbum até atos praticados com armas brancas e de fogo, com instrumentos (pau, barra de ferro, taco de bilhar, tamancos etc) e imposição de queimaduras, socos e pontapés (...) embora haja ponderações científicas mais recentes no sentido de que a violência deve se relacionar a qualquer ato disciplinador que atinja o corpo de uma criança ou de um adolescente.”*

Quando se fala em bater nos filhos, ao nível do *senso comum*, duas costumam ser as respostas mais freqüentes, como apontam AZEVEDO & GUERRA (2001: 19) : “para **discipliná-los**, isto é, para controlá-los, submetendo-os a uma certa ordem que convém ao funcionamento do grupo familiar ou da sociedade em geral; para **castigá-los**, ou seja, puni-los por faltas reais ou supostamente cometidas.”

O **disciplinamento corporal**, como explicam AZEVEDO & GUERRA (2001:19-20), prende-se à tradição de flagelação com disciplinas (correias de açoite) utilizadas seja como penitência, quase sempre por religiosos, seja como advertência, por exemplo em relação aos loucos, na Idade Média. Por isto *disciplinar* significa *controlar*, submeter a uma ordem conveniente. A *intencionalidade* em disciplinar é, portanto, de ordem mais preventiva.

Disciplinar, do latim *disciplinare*, segundo FERREIRA (1999), significa sujeitar ou submeter à disciplina; fazer obedecer ou ceder; acomodar, sujeitar; corrigir. Pode significar também castigar com *disciplinas*.

Sabe-se, através de inúmeros estudos antropológicos, que entre muitas tribos indígenas e povos primitivos do passado e presente o *disciplinamento corporal* fazia e faz parte dos ritos de iniciações culturais.⁴

Por sua vez *punir*, do latim *punire*, significa “infligir pena a”; castigar. A *punição corporal* é um castigo - que atinge o corpo - por faltas reais ou supostamente cometidas. Pressupõe, portanto, culpabilidade ou presunção de culpa, tendo uma *intencionalidade punitiva*.⁵

⁴ AZEVEDO & GUERRA (2001) apontam que esta inquietante questão a respeito dos ritos de iniciação entre os povos primitivos, se podem ser considerados violência física ou não, ainda permanece em aberto. Talvez, uma aproximação psicológica ofereça fundamentação para divergir de algumas interpretações antropológicas ou sociológicas, “culturalistas”, sustentando que tais práticas culturais são *formas de violência* consideradas necessárias e, portanto, aceitáveis. Entretanto este é um longo e cuidadoso debate, que foge ao escopo do presente estudo.

1.1 A *Punição Corporal Doméstica* como uma forma de *Violência* e como um *problema em Psicologia*

A questão da *punição corporal* se insere no âmbito da *Violência Física* contra *Crianças e Adolescentes*, e esta no campo das relações desiguais - hierárquicas - de poder.

A criança, considerada um *ser menor* quase sempre, ao longo da história da humanidade, foi alvo de violência - psicológica, física, sexual, fatal. A criança é numa *condição minorizada*. É aquela que, segundo ADORNO (1991b:7) “*sofreu um processo de minorização*” e “*se vê desprovida de seus direitos fundamentais*”, direitos estes expressos pelo artigo 227 da Constituição brasileira de 1988.⁶ É nesse sentido que a violência deve ser entendida como uma negação dos valores considerados universais: a liberdade, a igualdade e a vida. Assim fica entendido que a *punição corporal doméstica* é uma forma de *Violência Doméstica Física*. E é também um problema do âmbito da Psicologia pois, como será demonstrado posteriormente, a temática da *Punição* (castigos e recompensas) foi e continua sendo objeto de estudo teórico e experimental dessa ciência.

⁵ Uma discussão mais aprofundada sobre as *teorias da punição* será realizada a partir de *Vigiar e Punir* (1984) de Michel Foucault, além das considerações da Psicologia acerca da punição corporal.

⁶ “*Este artigo afirma ser dever da sociedade, da família e do Estado assegurar à criança e ao adolescente o direito à vida, à alimentação, à educação, à profissionalização, à cultura, à dignidade, à liberdade, ao lazer e ao respeito. Colocá-lo a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.*” (ADORNO 1991b:7 – grifos meus)

Origens

As raízes desta prática violenta – a *punição corporal* - comum em nossa cultura, e em muitas outras, remontam à Antigüidade. Basta estudarmos com atenção a História da Pedagogia, a História da Criança ou a História da Infância, para comprovarmos tal afirmação.⁷

Há em diversas sociedades e também na sociedade brasileira uma "cultura", comum a todas as classes sociais, que reflete a dificuldade de reconhecer o outro como um *sujeito de direito*, e que permite

⁷ Há dois trabalhos que se propuseram a tarefa de recuperação da *História da Infância e da Criança* no mundo ocidental, e que oferecem importantes contribuições para a compreensão do fenômeno da *violência doméstica* contra crianças e adolescentes, especialmente a de natureza física, objeto deste estudo. São eles: *História Social da Criança e da Família*, ARIÈS (1978) e *The History of Childhood*, de DeMAUSE (1975). O primeiro autor defende a tese de que a sociedade medieval “não percebeu a infância” uma vez que as crianças passavam a conviver com os adultos logo após um tardio desmame, aproximadamente, aos 7 anos de idade. A partir desse momento ingressavam na “grande comunidade dos homens”, ajudando-os no *fazer* diário. Naquele período histórico a socialização da criança não era assegurada nem controlada pela família, escola ou Estado. Não era necessário uma afetividade maior entre pais e filhos para manter a existência da família. O espaço comunitário se sobrepunha à família, ao espaço privado. No final do século XVII, entretanto, ocorrem modificações sócio-estruturais, alterando o estado de coisas e as formas de relações sociais: a burguesia nascente desejava uma educação especial aos seus filhos, para que se preparassem para as atividades da vida adulta burguesa, em oposição ao poder aristocrático. Tal necessidade levou ao desenvolvimento de um sistema escolar, e ao *conceito moderno de infância*, vinculado à idéia de *subordinação e dependência*. A criança passa a ser institucionalizada, nos colégios, onde as *punições corporais* eram administradas como parte de uma pedagogia severa. Já o segundo autor, DeMAUSE (1975), considerado um psico-historiador, parte da tese oposta, ou seja, de que a *situação* das crianças foi melhorando com o passar dos séculos, e de que quanto mais atrás regressamos na história, mais reduzido o nível de cuidado com as crianças e maior a probabilidade de que houvessem sido assassinadas, abandonadas, espancadas, aterrorizadas e abusadas sexualmente. DeMause tenta recuperar, através do que chama *teoria psicogênica da história*, como se deram as transformações no relacionamento adulto-criança no decorrer dos séculos. WILSON (2000) também aponta importantes contribuições históricas a respeito das punições corporais contra crianças e adolescentes da Antigüidade até a contemporaneidade, mas sua ênfase recai sobre a análise das punições corporais no âmbito escolar, e não doméstico.

práticas de violência corporal das mais variadas; trata-se de uma verdadeira “mania de bater”, como bem apontam AZEVEDO & GUERRA (2001), que remonta ao período colonial (com a chegada dos colonizadores portugueses e dos padres jesuítas e seus métodos pedagógico-disciplinares). Essa cultura mantém a idéia de que os pais têm o direito e o dever de punir seus filhos no sentido de "melhor educá-los" para o convívio em sociedade, corrigindo sua "natureza pecaminosa", “perversa”, e enquadrando-os no "bom caminho". Para isso, os pais podem - e devem - punir corporalmente as crianças da maneira que for necessária, do modo mais “justo e adequado”. Trata-se de uma forma de *intimidação* e *humilhação social*, exercida através de uma *Pedagogia Despótica*.⁸

Como apontam AZEVEDO & GUERRA (2001:39): “(...)BATER NOS FILHOS foi se constituindo uma **verdadeira** marca da BOA CRIAÇÃO DOS FILHOS e **verdadeira** MANIA NACIONAL. Evidências disso podem ser encontradas nos **vários Brasis** resgatados por **testemunhos** e/ou **relatos autobiográficos** que nos foram legados por RELIGIOSOS, VIAJANTES, PINTORES, ESCRITORES... Através deles, pode-se recuperar as VOZES DA INFÂNCIA DE OUTORA e chegar a identificar duas das principais características do BATER NOS FILHOS, DENTRO DA CULTURA BRASILEIRA: 1ª UMA PRÁTICA PEDAGÓGICO-FAMILIAR **VIOLENTA**; 2ª UMA PRÁTICA SOCIAL **DEMOCRÁTICA**.”

Assim, Família e Democracia nunca foram lugar da não-violência.

Esse conjunto de ideologias é herança de uma sociedade patriarcal, adultocêntrica e autoritária, onde à criança sempre esteve reservado um *lugar menor*: o lugar do não ser, da punição, do desrespeito, da humilhação, da violência.

⁸ A *pedagogia despótica familiar* interessa a uma sociedade e a um Estado autoritários, na medida em que reproduz cidadãos acrílicos e subservientes, tutelados: “A principal característica do déspota encontra-se no fato de ser ele o autor único e exclusivo das regras que definem a vida familiar, isto é, o espaço privado. Seu poder, escreve Aristóteles, é arbitrário, pois decorre exclusivamente de sua vontade, de seu prazer e de suas necessidades...O déspota (o despotês; o pater famílias) só domina os dependentes e não os livres.” (CHAUI 1992:357 Apud AZEVEDO 1995:128)

O olhar da Ciência

O primeiro estudo científico sobre violência física foi realizado por um médico francês, Dr. Ambroise Tardieu⁹, em 1860. Mas esse trabalho não teve grandes repercussões no meio científico, ficando a questão da violência física contra crianças e adolescentes muito tempo sem reaparecer no cenário de pesquisas. Segundo GUERRA (1998:71):

“O fenômeno da Violência Física Doméstica foi “descoberto” cientificamente em 1962, a partir de um trabalho publicado por F. Silverman e H. Kempe no qual apresentam 749 casos (com 78 mortes) de crianças vítimas do que eles batizam de Síndrome da Criança Espancada (The Battered Child Syndrome).”

Prossegue GUERRA (1998:74):

“O início da década de 1970, traz-nos um novo modelo de entendimento da problemática que resgata a contribuição de outras áreas do conhecimento (Psicologia, Direito, Serviço Social, Antropologia, Sociologia etc.) pondo fim à hegemonia do conhecimento médico sobre a questão, hegemonia esta instaurada na década de 1960 com a famosa Síndrome da Criança Espancada.(...)”

A partir daí, diversos autores trataram, na literatura nacional e internacional, sobre *punição corporal doméstica*, enfocando aspectos psicológicos, médicos e sociológicos, e as conseqüências do bater em crianças.

Algumas das conseqüências orgânicas e psicológicas desta espécie de "câncer social" são apontadas por AZEVEDO & GUERRA (1995:51):

"(...) a punição corporal treina a criança para aceitar e tolerar a violência na medida em que tais atos feitos pelos adultos destinam-se a ensinar obediência e submissão."

⁹ *Étude médico-legale sur les seviles et mauvais traitements exerces sur des enfants* (1860)

Outras conseqüências ou efeitos da punição corporal doméstica serão elencados posteriormente, a partir das contribuições próprias dos estudos pedagógicos e psicológicos bem como de outras áreas do conhecimento, como a Pediatria e a Sociologia, que também apontam tais conseqüências.

No campo sociológico ADORNO (1991), por exemplo, embora não se refira especificamente aos efeitos da experiência precoce de punição corporal doméstica em crianças e adolescentes, e sim analise os contatos sistemáticos dos “menores” com as agências de controle e repressão ao crime, e as experiências precoces de punição decorrentes dessa situação, aliada a condição de vida, tece importantes considerações passíveis de apropriação para a análise da *experiência precoce de punição corporal doméstica*:

“ [Essas experiências] *não resultam senão de um adestramento onde crianças e jovens delinquentes afirmam sua capacidade de resistir ao medo e à violência, adestramento que os torna tão adaptados a um cotidiano de horrores e de humilhações, ao qual não suportariam cidadãos comuns. Nas trajetórias dos biografados, destaca-se uma atitude freqüente: a de se mostrar mais forte do que a punição sofrida. Daí o paradoxo do entrecruzamento entre a biografia dessas crianças e desses jovens e a história das agências de controle: estas, em lugar de conter o comportamento violento, acabam por reproduzi-lo. Quanto mais reprimem esses comportamentos, mais tendem a propiciar o desenvolvimento de resistências, o que, a sua vez, significa aprofundar a territorialização na delinquência, tornando certos jovens e crianças uma população conhecida das investidas policiais.*” (ADORNO 1991:203-4)

Embora as análises acima refiram-se às instituições estatais (as agências de controle da criança e do adolescente), a família também pode ser pensada como uma instituição de controle da criança, no ambiente doméstico e público. A interessante análise sociológica pode ser transposta para a análise da punição corporal doméstica em família, pois a influência da educação familiar é levada pelo sujeito do privado ao

público, e também, inversamente, do público ao privado.¹⁰ A punição corporal doméstica funciona como instrumento para o *adestramento* familiar, onde as crianças aprendem a suportar um cotidiano de horrores e humilhações: a criança *afirma sua capacidade de resistir ao medo e à violência*, a conviver com ela, a percebê-la como parte das relações hierárquicas, desiguais, com os pais. Trata-se de um *aprendizado do terror* e do *medo*. E um traço de personalidade começa a estruturar-se nas crianças: *mostram-se mais forte do que a punição sofrida*. Segundo a teoria da aprendizagem social, esse modelo pedagógico produz comportamentos violentos nas crianças, que os assimila como modelos, ainda mais vindo dos pais. Os pais atuam exercendo, de certo modo, uma ação “policialesca” sobre a criança, administrando as punições cabíveis, e entre elas as punições corporais. Estão imersos em uma *cultura da violência*, que valoriza a pedagogia do castigo corporal.

A Cultura do Terror

O bater em crianças e adolescentes é uma das práticas da “*cultura do terror*”, expressão cunhada por Eduardo Galeano¹¹ ao observar alguns dos métodos de penitência e tortura tradicionais na vida da família. A humilhação e o medo fazem parte dessa cultura, que exige a obediência pronta dos menores no universo familiar : mulheres e crianças. O *casculo*, a *bofetada*, a *surra*, o *açote*, o *quarto escuro*, a *ducha gelada*, são algumas das inúmeras práticas perpetuadas pela *cultura do terror familiar*.

Terror, do latim *terrore*, é aquilo que possui a qualidade de terrível, despertando um estado de grande pavor ou apreensão; etimologicamente, é aquilo que causa um tremor, faz tremer, é um profundo abalo, causa medo, terror, tremor, grande medo ou susto, pavor. Diversos estudos apontam que a punição

¹⁰ A dialética da relação públicoXprivado e punição corporal doméstica é um importante tema a ser investigado, a partir de aportes da Psicologia Sócio-Histórica e da Ciência Política.

¹¹ GALEANO, E. *O livro dos abraços*. 6 ed. Porto Alegre: L&PM, 1997.

corporal doméstica pode causar na criança um grande susto, pavor, um estado de verdadeiro terror. Estudos na área da Psicologia da Dor, do Medo, do Terror e da Tortura¹² contribuem para o aprofundamento dessa interessante discussão, do sentido de informar o quão terrificante é para a criança a experiência da punição corporal perpetrada pelos pais.

A Punição Corporal Doméstica como Terror Doméstico contra Crianças e Adolescentes

Facilmente a punição corporal doméstica assume o caráter de terror e mesmo de tortura, causando tormento e grande mágoa à criança vítima. O sentido de tortura aqui empregada não é o mesmo que originariamente (tortura=*quaestio*), entre os juristas romanos dos séculos II e III, a palavra significa, que é “...o suplício e o sofrimento do corpo com o objetivo de se descobrir a verdade” ou “um interrogatório feito por meio do suplício do corpo, a respeito de um crime que se sabe que ocorreu, legitimamente ordenado...” ou a partir da criação dos estados modernos, “*inflicção de sofrimento físico ou ameaça de o*

¹² Sobre **Psicologia da Dor** ver: CARVALHO, M.M.M.J. (Org.) (1999). *Dor: um estudo multidisciplinar*. São Paulo: Summus; FRAIZE-PEREIRA, J.A.(1995). *Enigma arte-dor*. São Paulo: IP-USP; KUGELMANN, R. (1997). The psychology and management of pain: Gate control as theory and symbol. *Theory and Psychology*, Feb; Vol 7(1): 43-65; SKEVINGTON, S.M.(1995). *Psychology of Pain*. Chichester, England UK: John Wiley and Sons; PELICIER, Y.(1990). La douleur: aspects psychologiques. *Psychologie Medicale*. Mar; Vol 22(3):191-193. Sobre **Psicologia do Medo** ver : GRAY, J. (1976). *A Psicologia do Medo e do “Stress”*. Rio de Janeiro: Zahar; VIANA, M.G.(1985). *Psicologia do Medo*. Porto: Domingos Barreira; VALENTIM, G. & LOTUFO-NETO, F.(orgs.) (1994). *Pânicos, fobias e obsessões*. São Paulo: EDUSP. Sobre **Psicologia do Terror e da Tortura** ver: NAFFAH NETO, A. (1985). *Poder, vida e morte na situação de tortura: esboço de uma fenomenologia do terror*. São Paulo: Hucitec, 1985; LIRA,E. & WEINSTEIN, E.(1987). La tortura: Manifestaciones y consecuencias a nivel psicologico. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatria*. Jul-Sep; Vol 25(3): 175-178; DOBLES-OROPEZA,I.(1986). Apuntes sobre psicologia de la tortura. *Boletín de Psicologia El Salvador*. Jan-Mar; Vol 5(19): 21-30; DEUTSCH,M. & VARELA, G. (1991). Tortura y Psicosis. Una Aproximacion Psicoanalitica. *Revista de Psicoterapia Psicoanalitica*. Jul; Vol 3(3): 297-310; COROMINAS, J & FARRÉ, J.M (1978). *Contra la Tortura*. Barcelona.

infligir imediatamente, desde que tal inflicção ou ameaça tenham por fim obter (...) informações, provas legais e cujo motivo seja de interesse militar, civil ou eclesiástico." (PETERS 1985:7-8). O sentido de tortura aqui empregado desloca-se do âmbito público, da esfera das instituições estatais, jurídicas, para o âmbito privado, doméstico, para a esfera da instituição familiar. Nesse sentido, pode-se conceber a *tortura doméstica* como uma estratégia do *terror doméstico*, ou seja, um esforço deliberado de causar dor, medo, constrangimento e humilhação à criança, mesmo sem que haja “motivos” desencadeadores da ação violenta, como supostos erros cometidos, ou com o intuito “disciplinador”. Ou seja, mesmo sem motivos ou razões determinadas, alguns pais e educadores mantêm, no âmbito doméstico, práticas que causam sofrimento físico e psíquico às crianças, como um hábito sádico, extremamente autoritário: a banalização extrema da violência, a gratuidade da violência física, como mero hábito cotidiano familiar.

Para muitos pais a prática da *tortura doméstica* torna-se um fim em si mesmo, uma verdadeira “mania”, no sentido empregado por AZEVEDO & GUERRA (2001), uma expressão do sadismo pedagógico de muitos pais e educadores.¹³

¹³ Muitos são os métodos de *tortura doméstica* empregados: espancamento (esmurrar, dar pontapés, bater com bastões, coronhas, cintos, fios, tamancos, chinelos, réguas, palmatória, açoites diversos, varas, couro, chicotes; saltar sobre o estômago, arremessar ao chão ou contra a parede); *falaka* (vergar as plantas dos pés com varas, cintos, réguas); *telephono* (bater no ouvido da criança com a mão aberta imitando um receptor telefônico, podendo inclusive produzir a ruptura da membrana do tímpano); choques elétricos; queimaduras (com pontas de cigarros, charutos, varas aquecidas eletricamente, óleo a ferver, ácido, cal viva, etc); *submarino* (submersão da cabeça da criança em água, banheiras, baldes, ou mesmo no vaso sanitário sujo, até ao limiar da sufocação ou mesmo sufocação, na violência fatal); *submarino* a seco (a cabeça da criança é envolta num saco de plástico ou cobertor, ou a boca e narinas são amordaçadas ou tapadas até que atinja o ponto de sufocação, ou a cabeça é empurrada contra o travesseiro, almofada, roupas ou colchão); obrigar a criança a manter-se prolongadamente de pé ou sentada, ou em posições que exija, esforço do corpo; alopecia de tração (violentos puxões de cabelo, arrancando-os); violação e agressões sexuais, inserção de corpos estranhos na vagina ou no reto; exposição ao frio (exposição ao ar gelado ou submersão em água gelada, duchas frias); consumo forçado, “na marra”, de comidas; deixar a criança sentindo dores e não tratá-las devidamente. Entre as seqüelas

Assim, podemos concluir esse capítulo considerando que as punições corporais são muito comuns na sociedade brasileira – e em muitas outras -, fazendo parte de um forte hábito familiar, historicamente datado, e de algumas instituições, paradoxalmente destinadas à proteção da infância e adolescência. A *punição corporal doméstica*, enquanto prática familiar, pode fortalecer-se a partir da aceitação "ingênua" da seguinte afirmação: *uma palmadinha no bumbum não faz mal e é até necessária ao bom desenvolvimento da criança*.¹⁴ Mas para melhor compreensão de como tais práticas punitivas vêm se estruturando em verdadeiros hábitos familiares, faz-se necessário antes deter-se, ainda que de maneira incompleta, ao estudo da História da Criança e das Práticas Psicopedagógicas no Brasil ao longo do seu processo civilizatório a partir do século XVI com a chegada dos colonizadores portugueses e das primeiras missões jesuíticas. Um

somáticas da tortura corporal doméstica pode-se citar: perturbações gastro-intestinais (gastrites, sintomas dispépticos do tipo da úlcera, dores de regurgitação no epigastro, cólon esogástrico irritável, lesões retais, anomalias no esfíncter, lesões na pele, lesões histológicas); perturbações dermatológicas (dermatites, urticárias); dificuldade em andar, lesões nos tendões, dores nas articulações; atrofia cerebral e danos orgânicos do cérebro; problemas dentários, dores traumáticas residuais, inflamação dos órgãos sexuais internos; diminuição da capacidade auditiva, lesões do tímpano; abaixamento do limiar da dor e *stress* como seqüela indireta. Entre as seqüelas psicológicas da **tortura corporal doméstica**, pode-se elencar: ansiedade, depressão, medo; psicose ou estado próximo; instabilidade, irritabilidade, introversão; dificuldades de concentração; letargia, cansaço; inquietação; controle reduzido da expressão de emoções; dificuldades de comunicação; perda de memória e de concentração; perda do sentido de localização; insônias, pesadelos; memória diminuída; dores de cabeça; alucinações, perturbações visuais; parestesia; vertigens; perturbações sexuais. Ainda podem ser listadas as conseqüências sociais oriundas das seqüelas das torturas domésticas: diminuição da personalidade social, incapacidade para o trabalho, incapacidade em participar de atividades recreativas, destruição da auto-estima, *stress* sofrido pela família, incapacidade de socializar-se. (Adaptado de PETERS 1985:192-8, com acréscimos.)

¹⁴ Recentemente divulgou-se na Mídia brasileira, em âmbito nacional – e talvez até internacionalmente - um *funk*, cuja letra da música, em um dado momento, prega que “*um tapinha não dói*”. Tornou-se rapidamente uma mensagem reforçadora de crenças, repetida e re-assimilada pelo *senso comum*, jovens mães, pais, crianças e adolescentes, educadores, enfim, por um número expressivo de indivíduos, que a cantam, dançam, gesticulam, e a põem em prática

pouco ainda sobre a História da Vida Familiar das populações nativas que aqui habitavam será também abordado.

2. UM ESBOÇO HISTORIOGRÁFICO DA *PUNIÇÃO CORPORAL DOMÉSTICA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL*

Este capítulo privilegiará uma breve historicização sobre a punição corporal doméstica de crianças e adolescentes no Brasil, a partir dos estudos sobre a História da Criança e da Infância no Brasil, com base nos trabalhos de MARCÍLIO (1988a), FREYRE (1994), HOLANDA (1995), CALDANA & BIASOLI ALVES (1996), PRIORE (1996, 1999), ALENCASTRO (1997), FREITAS (1997), CHAMBOULEYRAN (1999), SAMARA (1999), MASSIMI (1999), DOURADO & FERNANDEZ (1999), AZEVEDO & GUERRA (2001), entre outros autores.

Situando-se a punição corporal doméstica como uma forma de violência, iniciamos as considerações a este respeito citando novamente o sociólogo ADORNO (1988:8), a respeito da história da sociedade brasileira: “*A história da sociedade brasileira é, sob certo ponto de vista, uma história social e política da violência.*” Historicamente temos “... *as agressões cometidas silenciosa e cotidianamente no mundo doméstico contra mulheres, velhos e crianças...*” (ADORNO 1988:9). Aqui nos interessa conhecer, especificamente, as diversas formas de violência doméstica física contra as crianças e os adolescentes – seria uma constante, fenômeno endêmico, ao longo da História das Crianças no Brasil? Alguns autores afirmam que sim.

No Brasil, o castigo físico em crianças foi introduzido no século XVI pelos padres jesuítas¹⁵, uma vez que os indígenas que aqui habitavam desconheciam o ato de bater em crianças, e mesmo o de gritar com elas. Para os jesuítas a correção era vista como uma forma de amor, sendo que a punição corporal inseria-se no âmbito da “Pedagogia do Amor Correccional”.

¹⁵ A *Ratio Studiorum*, aprovada em fins do século XVI, norteava a educação jesuítica.

Comenta CHAMBOULEYRAN (1999:62-63) a respeito de determinadas práticas punitivas instituídas no Brasil, no século XVI, pela Companhia de Jesus:

“Nas aldeias administradas pelos jesuítas, Mem de Sá mandara fazer tronco e pelourinho, ‘por lhes mostrar que têm tudo o que os cristãos têm’, como escrevia a Dom Sebastião e, também, ‘para o meirinho meter os moços no tronco quando fogem da escola’. Embora o castigo físico fosse normal, os padres tinham o cuidado de não o aplicar pessoalmente, delegando a tarefa, de preferência, a alguém de fora da Companhia.”

A historiadora Mary del Priore afirma que os primeiros modelos ideológicos sobre a criança no Brasil, de elaboração jesuítica, já no século XVI, apresentavam duas representações infantis: *“a da criança mística e a da criança que imita Jesus. Exaltando aquelas cuja fê as ajudava a suportar a dor e a agonia física, os pequenos místicos chamavam atenção para as qualidades individuais da criança.”* (PRIORE 1996:12) O interesse colonizador e catequizador era pelas crianças indígenas, “almas virgens”:

“Fortemente arraigada na psicologia de fundamento moral e religioso comum desta época (...) a fala dos jesuítas sobre educação e disciplina tinha gosto de sangue: ‘Como um cirurgião que dá um botão de fogo ao seu filho ou lhe corta uma mão em que entram herpes, o qual ainda que pareça crueldade não é, se não misericórdia e amor, pois com aquela ferida lhe sara todo o corpo’. Amor pois feito de disciplina, castigos e ameaças importantes para o Brasil Colonial pelos primeiros padres da Companhia de Jesus em 1549 (...)”. (PRIORE 1996: 13-14)

Pode-se afirmar que os jesuítas foram os primeiros a desenvolverem uma psicologia infantil, para educar e disciplinar crianças no Brasil:

“A síntese dessa psicologia significava valorizar a criança para que ela valorizasse o objetivo jesuítico da nova terra. O pepino torcido desde pequeno, evitaria ‘os medonhos pecados’, e mais do que isso, o trabalho jesuítico seria visto como uma benesse.” (PRIORE 1996:15)

Cedo as crianças indígenas e órfãos lisboetas, e mestiços, aprendiam a arte da flagelação, tradição religiosa medieval, com as chamadas *disciplinas*, correias de couro para a autoflagelação. Acrescenta PRIORE (1996: 21-22):

“E junto à pedagogia do novo saber ocidental cristão, necessário era também impor-lhe uma pedagogia do medo que inspirasse despreço pela carne e pelas necessidades físicas. Daí a exposição do corpo em sangue, machucado e marcado pela autoflagelação. A ‘disciplina’ tornou-se uma das cenas recorrentes do grande espetáculo que foi a catequese. (...) E o castigo não era só exemplar, mas também pedagógico. Aqueles que se negavam a participar do processo doutrinal sofriam corretivos e castigos físicos. O ‘tronco’ funcionava como um aide-mémoire para os que quisessem faltar à escola e as ‘palmatoadas’ eram comumente distribuídas ‘porque sem castigo não se fará vida’ sentenciava o padre Luiz de Grã em 1553. As punições se faziam presentes a despeito de reação dos índios que a estas, preferiam ir embora: ‘a nenhuma coisa sentem mais do que bater ou falar alto’”.

A pedagogia jesuítica pregava claramente, como se vê, a necessidade de punições corporais para bem educar as crianças. Isso era posto em prática nas primeiras escolas e colégios brasileiros, e tais concepções pedagógicas estendiam-se ao âmbito doméstico, conformando um universo cultural de práticas e representações comuns àquele tempo histórico. A partir da segunda metade do século XVIII, com o estabelecimento das chamadas Aulas Régias, a palmatória era o instrumento de correção por excelência.

Sobre o *papel social da criança*, enquanto *filho*, sintetiza COSTA (1983:155):

“A criança, até o séc. XIX, permaneceu prisioneira do papel social do filho. Sua situação sentimental refletia a posição que este último desfrutava na casa. A imagem da criança frágil, portadora de uma vida delicada merecedora de desvelo absoluto dos pais, é uma imagem recente. A família colonial ignorava-a ou subestimava-a. Em virtude disto, privou-a do tipo e quota de afeição que, modernamente, reconhecemos como indispensáveis a seu desenvolvimento físico e emocional.”

O autoritarismo do patriarca no período colonial brasileiro abatia-se sobre toda a família, e em particular sobre os filhos. O personagem paterno inspirava terror, principalmente aos filhos que, desde pequenos, “...acostumavam-se, por meio de castigos físicos extremamente brutais, a não duvidarem de sua prepotência. Os espancamentos com palmatórias, varas de marmelo (às vezes com alfinetes na ponta), cipós, galhos de goiabeira e objetos de sevícias do gênero, ensinavam-lhes que a obediência incontinênti era o único modo de escapar à punição.(...) A justiça concedia ao pai o direito de castigar escravos, filhos e mulheres, ‘emendando-lhes das más manhas’, conforme ditavam as Ordenações do Reino.” (COSTA, 1983:156-57)

À criança era reservado um *lugar menor* na família brasileira¹⁶. Não merecia, o “párvulo”, a mesma condição do adulto e, do ponto de vista da propriedade, era considerada supérflua:

¹⁶ Cabe aqui esclarecer que não se pode conceber “a família brasileira” como uma instituição estática, com características fixas, ao longo de toda a história do Brasil. Como aponta SAMARA (1999:8), “...a família brasileira apresentou diferentes padrões quanto à estrutura e funcionamento ao longo do tempo, com diferenças marcantes por regiões, classes sociais e etnias. Isso significa que o modelo genérico de estrutura familiar, denominado comumente de “patriarcal” e que serviu de base para caracterizar a família brasileira de modo geral, não pode ser considerado, a priori, como o único existente na nossa sociedade. Por outro lado, estudos e pesquisas mais recentes têm tornado evidente que as famílias extensas do tipo patriarcal não foram as predominantes, sendo mais comuns aquelas com estruturas mais simplificadas e com menor número de integrantes. Isso significa que a família apresentada por Gilberto Freyre, em Casa-grande e Senzala, e descrita como característica das áreas de lavoura canavieira do Nordeste, foi impropriamente utilizada para identificar a família brasileira como um todo.” Contudo, podemos ainda afirmar que as práticas de punições corporais em crianças e adolescentes eram comuns, com exceção das famílias indígenas, em todas as famílias brasileiras, das diferentes regiões do país, em virtude do fato de que para os colonizadores europeus (Portugueses, Holandeses, Franceses) tais práticas eram legítimas e culturalmente respaldadas em seus países de origem. SAMARA (1999:16) aponta ainda que na sociedade colonial brasileira “o núcleo familiar congregava parentes distantes de status inferior, filhos ilegítimos, agregados, afilhados, escravos, todos assentados na grande propriedade fundiária, sobre a qual o senhor do engenho exercia poder e autoridade.(...) Com o ideal patriarcal fortemente arraigado, família, nesse momento,

“Ao pai-proprietário interessava o filho adulto, com capacidade para herdar seus bens, levar adiante seu trabalho e enriquecer a família. A criança tinha uma vida paralela à economia doméstica. Donde o fenômeno da “adulterização” precoce da infância.” (COSTA:157-158)

Sobre o fenômeno da “adulterização da infância” na sociedade colonial brasileira, informa ainda SAMARA (1999:20):

“A vida das crianças legítimas, por sua vez, transcorria junto à família, desde que essa tivesse condições para criá-las. No entanto, a infância era um período curto da sua existência. Sabemos, por descrição dos viajantes, que por volta dos nove anos, estas crianças perdiam parte de sua vivacidade e espontaneidade, tornando-se verdadeiros adultos em miniatura, com olhares tristes e vestimentas soturnas.”

Já no século XVIII, segundo PRIORE (1999), o relacionamento afetivo entre pais e filhos era intenso, repleto de mimos e “sem limites”, o que era criticado por médicos e educadores moralistas setecentistas:

“A boa educação, para eles, implicava em castigos físicos e nas tradicionais palmadas. O castigo físico não era nenhuma novidade no cotidiano colonial. Introduzido, no século XVI, pelos padres jesuítas, para horror dos indígenas que desconheciam o ato de bater em crianças, a correção era vista como uma

implicava autoridade e hierarquia.” A respeito da família patriarcal brasileira, em conformidade com a leitura de FREYRE (1994), comenta LOPES (1996:3): *“A família é, de um modo geral, um grupo organizado de forma hierárquica com a dominação do branco sobre o negro, do homem sobre a mulher e do adulto sobre a criança.”* Já no século XIX, em suas primeiras décadas, observa-se a formação da família nuclear, composta de poucos integrantes, contrariando a imagem típica da família patriarcal brasileira, composta de muitos filhos e parentes sob um mesmo teto. A respeito dessa diversidade familiar brasileira, sintetiza SAMARA (1999:49): *“Concluindo, podemos dizer que, ao longo de quatro séculos da nossa história, diferentes tipos de atividades corresponderam a formas variadas de trabalho e de organização familiar, sendo impossível falar de um padrão único de família brasileira.”*

forma de amor. O ‘muito mimo’ devia ser repudiado. Fazia mal aos filhos. ‘A muita fartura e abundância de riquezas e boa vida que tem com ele é causa de se perder’, admoestava em sermão José de Anchieta. O amor de pai devia inspirar-se naquele divino no qual Deus ensinava que amar ‘é castigar e dar trabalhos nesta vida’. Vícios e pecados, mesmo cometidos por pequeninos, deviam ser combatidos com ‘açoites e castigos’. A partir da segunda metade do século XVIII, com o estabelecimento das chamadas Aulas Régias, a palmatória era o instrumento de correção por excelência: ‘nem a falta de correção os deixe esquecer do respeito que devem conservar a quem os ensina’, cita um documento de época. Mas, ressaltava, endereçando-se aos professores: ‘e tão somente usarem dos golpes das disciplinas ou palmatórias quando virem que a repreensível preguiça é a culpada dos seus erros e não a rudez das crianças, a cúmplice de sua ignorância.’ As violências físicas, muitas vezes dirigidas às mães, atingiam os filhos (...). Um processo crime datado de 1756, movido na vila de São Sebastião, São Paulo, por Catarina Gonçalves de Oliveira, revela imagens de outras violências: a de pais contra filhos. Nos autos, Catarina revela ter defendido seu enteado, uma criança pequena, de chicotadas desferidas pelo pai, ansioso por corrigir o hábito do pequeno de comer terra. As ‘disciplinas’, os bolos e beliscões revezavam-se com as risadas e mimos, mas também com divertimentos e festas.” (PRIORE,1999: 96-98)

Ainda segundo essa historiadora, a formação social da criança brasileira “passa mais pela violência explícita ou implícita do que pelo livro, pelo aprendizado e pela educação. Triste realidade num Brasil onde a formação moral e intelectual, bem como os códigos de sociabilidade, raramente aproximam as crianças de conceitos como civilidade e cidadania.” (PRIORE 1999:105)

Segundo COSTA (1983), é no século XIX que a Medicina Social, através de sua política higiênica, submeteu a família da elite a uma tutela, reduzindo a família oitocentista brasileira a uma estado de

dependência dos saberes e orientações médico-higiências¹⁷. A família passa a ser considerada incapaz de proteger a vida dos adultos e, principalmente, das crianças:

“Valendo-se dos altos índices de mortalidade infantil e das precárias condições de saúde dos adultos, a higiene conseguiu impor à família uma educação física, moral, intelectual e sexual, inspirada nos preceitos sanitários da época. Esta educação, dirigida sobretudo às crianças, deveria revolucionar os costumes familiares. Por seu intermédio, os indivíduos aprenderiam a cultivar o gosto pela saúde, exterminando, assim, a desordem higiênica dos velhos hábitos coloniais... A família nuclear e conjugal, higienicamente tratada e regulada, tornou-se no mesmo movimento, sinônimo histórico de família burguesa.”(COSTA 1983:12-13)

E ainda:

*“A **apropriação médica da infância** fez-se à revelia dos pais. Toda uma série de manobras teóricas mostrava-os como obstáculos à saúde, quando não à própria vida dos filhos, para em seguida **ensinar-lhes a maneira adequada de proteger as crianças**. A idéia de nocividade do seio familiar pode ser tomada como o grande trunfo médico na luta pela hegemonia educativa das crianças.”*(COSTA, 1983:171 – grifos meus)

A criança era concebida como uma “entidade físico-moral amorfa” e cabia à educação higiênica a instalação de bons hábitos, como um homem que cultiva plantas adequadamente. A criança deveria ser cultivada desde cedo através dos preceitos médico-higiênicos da época, tanto nos colégios quanto no âmbito doméstico. A educação infantil consistia na criação de hábitos, tornando-se sinônimo de *disciplina* e *domesticação*, como aponta COSTA (1983). Nesse sentido vale a pena recuperar a citação que faz de João Gomes dos Reis, médico autor que escrevia na primeira metade do século XIX:

¹⁷ Pode-se dizer que o mesmo fenômeno ocorre em relação à dependência dos saberes psicológicos e pedagógicos, cerca de um século depois.

“Desde a primeira infância devem os pais disciplinar com todo o esmero o espírito de seus filhos, quando sua alma ainda dócil se presta a todas sortes de impressões; é nesta idade que convém reprimir e domar suas inclinações, quando estas se mostrarem com pendor para aquilo que ultrapassa as raiais do justo e do honesto; e defeitos depois também não podem ser sufocados, nem com maiores esforços da razão.” (REIS, 1845:5 *Apud* COSTA, 1983:174-175)¹⁸

A educação higiênico-moral do século XIX *“...extinguiu das casas e colégios a violência punitiva dos castigos físicos coloniais. Criou a figura do indivíduo contido, polido, ‘bem educado’, cuja norma ideal é o comportamento reprimido e disciplinado do gentleman, do petit-bourgeois europeu. Mas, às custas de uma crescente tendência à autculpabilização, que se tornou a marca registrada do sujeito “civilizado” e aburguesado.”* (COSTA, 1983:14)

O castigo físico passa a ser considerado um recurso degradante, do mau educador:

“A moral higiênica via nas qualidades firmes, retas, justas e equilibradas do educador o antídoto eficaz contra a punição física. Toda a moralidade dos colégios deveria ir contra a prática de castigos corporais. A punição degradava as crianças sem obter nenhum resultado positivo. O medo aos castigos físicos tornava-as mentirosas, hipócritas, pusilânimes e temerosas.” (COSTA 1983:198)

E ainda:

“As ‘más inclinações’, prevenidas pela inculcação dos bons hábitos, dispensavam o uso de castigos recorrentes e os agentes externos. Seus efeitos eram duradouros, praticamente invisíveis. Implantavam-se gradualmente na “alma dócil”, no “corpo tenro e flexível” sem deixar marcas perceptíveis.” (COSTA, 1983:175)

A *punição moral*, segundo a política pedagógica higiênico-moral daquele período, tinha melhores efeitos sobre as crianças do que as punições corporais. Essas observações vão de encontro à tendência ao

¹⁸ REIS, João Gomes dos (1845). *Dissertação médico-legal sobre o aborto*. Tese, Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

abrandamento ou *humanização das penas* descritos por FOUCAULT (1984), a partir de fins do século XVIII e início do XIX no continente europeu. Embora este movimento pedagógico-higiênico tenha como ponto de aplicação os colégios burgueses, seus preceitos, aos poucos, adentram o espaço privado do ambiente doméstico.¹⁹

CARVALHO (1997) também discorre sobre as práticas discursivas e institucionais que constituíram a infância, em um processo histórico de longa duração, objeto de intervenção higiênica e disciplinar. A história da educação é pensada, nesse contexto, como história da *disciplinarização das pessoas*, sendo portanto a higienização entendida como um modo de disciplina:

“A hipótese que quero construir (...) propõe a metáfora da disciplina como ortopedia para dar conta das práticas discursivas e institucionais que, no Brasil do final do século XIX até, pelo menos, a década de 1920, buscaram sua legitimação enquanto pedagogia moderna, científica ou experimental.”(p.270)

A pedagogia científica se fazia ortopedia, arte da prevenção ou da correção da deformação. Nela a criança passa a ser o objeto maior de estudos, operando uma transformação no discurso pedagógico a partir de 1920, com uma visão otimista da natureza infantil e da educabilidade da criança. Trata-se da chamada “pedagogia da escola nova”, redefinindo a natureza infantil e o lugar do conhecimento sobre ela produzido, nas teorias e nas práticas educativas. O objetivo era ajustar a criança – o Homem – às novas condições e valores de vida, à indústria, à tecnificação, ao pensamento eficiente. Ter disciplina significava ser eficiente. *Observar, medir, classificar, prevenir, corrigir*: operações da pedagogia científica. Esse otimismo pedagógico de então apoiava-se em determinada concepção de natureza humana :

¹⁹ Porém, concretamente, as crianças continuaram – e continuam - a sofrer variadas formas de punição corporal doméstica. Na verdade, a despeito de diferentes ideários psico-pedagógicos, contrários à punição corporal de crianças, estas continuaram a apanhar nos lares brasileiros. Isto é verdade tanto nas famílias burguesas, aristocratas-rurais e industriais-urbanas, quanto nas famílias das classes pobres, excetuando-se as famílias indígenas do território brasileiro.

“Nas representações que o articulam, a natureza infantil é matéria plástica e plasmável, desde que respeitável em seu vir-a-ser natural. Disciplinar não é mais prevenir ou corrigir. É moldar. É contar com a plasticidade da natureza infantil, com sua adaptabilidade, com sua capacidade natural de ajustamento a fins postos pela sociedade.” (CARVALHO, 1997: 286)

As práticas de punição corporal sempre estiveram presentes na família patriarcal brasileira, desde o período colonial, imperial e republicano, existindo até os dias de hoje. As crianças sempre foram seu alvo: crianças de faces negras, os filhos de escravos ou bastardos, e as crianças “adotadas”, criadas no seio da família²⁰. Atualmente sabe-se que muitos casos de violência doméstica são cometidos pelo padrasto e madrasta contra as crianças adotadas ou de outros casamentos, que, por não serem absolutamente aceitos como “sangue do próprio sangue”, há uma espécie de rejeição implícita ou mesmo explícita, que se materializa sob a forma de inúmeras violências (física, sexual, psicológica).²¹

Alguns “Manuais” de Orientação a pais e educadores no Brasil

A partir de tais considerações, neste pequeno esboço de recuperação da História da Punição Corporal de Crianças no Brasil, passemos agora a investigar quando e em que contexto, surgiram no Brasil os manuais de orientação a pais e educadores sobre como educar os filhos, e como aparece a problemática das punições corporais de crianças e adolescentes na educação doméstica familiar.

²⁰ A historiadora Maria Luiza Marcilio informa que, no Brasil, “a prática de criar filhos alheios sempre, em todos os tempos, foi amplamente difundida e aceita no Brasil. São inclusive raras as famílias brasileiras que, mesmo antes de existir o estatuto da adoção, não possuíam um filho de criação em seu seio.” (MARCILIO 1997:68)

²¹ A questão da não-consangüinidade, evidentemente, não esgota a discussão sobre as causalidades da punição corporal doméstica, pois senão os filhos de mesmo sangue não sofreriam tanta violência doméstica.

Até onde foi possível rastrear, neste esforço investigativo, os primeiros manuais de orientação a educadores foram escritos no Brasil no século XVII por educadores jesuítas e voltavam-se às práticas escolares, estendendo-se posteriormente à esfera familiar, doméstica.

Isso não quer dizer, entretanto, que as referências encontradas sejam as melhores ou as mais antigas; trata-se apenas de uma apresentação introdutória à história desses manuais, uma vez que o interesse maior desse estudo centra-se sobre os livros de orientação a pais e educadores produzidos nas duas últimas décadas do século XX.

Nesse sentido, informa-nos MASSIMI (1999:111) a respeito dos conhecimentos psico-pedagógicos na cultura luso-brasileira do século XVI ao século XVIII, recuperando trechos em português arcaico:

“O trabalho de sistematização dos conhecimentos e práticas pedagógicas e psicológicas desenvolvidos nessas instituições [colégios jesuítas] é evidente em alguns tratados dirigidos a mestres e pais de família, em cujas páginas encontram-se idéias psicológicas... Entre outras, destaca-se a contribuição de padre Alexandre de Gusmão (1629-1725), pedagogo e literato, fundador do Colégio de Belém, em Salvador da Bahia, e autor de várias obras pedagógicas, tais como A Arte de criar bem os filhos na idade da puerícia (1685) e a História de Predestinado Peregrino e de seu irmão Precito (1685).

Construído segundo o modelo dos tratados humanistas e renascentistas, A Arte de criar bem os filhos abarca as várias dimensões da Pedagogia. Tendo definido a “puerícia” (=infância), como o período da existência humana em que “a criança, (...) de sy nam tem aççam racional e, para viver, necessita do alheio socorro²²” (1685:170), Gusmão, retomando Aristóteles, Tomás e os humanistas, apresenta uma visão da criança como tábula rasa, “disposta para se formarem nella quaesquer imagens²³” (1685:4). Encara assim a educação como um recurso fundamental para o desenvolvimento infantil e para a formação

²² “A criança (...) de si não tem ação racional e, para viver, necessita do socorro alheio.”

²³ “Disposta para se formarem nela quaisquer imagens.”

do homem enquanto tal: “conforme for a primeira doutrina, conforme a primeira educação, que deres a vossos filhos, podereis conhecer, o que ham de vir a ser²⁴” (1685:2).

De modo que Gusmão exorta os educadores a não desanimar ante a incapacidade de ‘lavar’ o menino: não se deve atribuir as causas da ineficácia à personalidade deste, mas ocorre recorrer aos ‘políticos previstos nesta matéria’. Com efeito:

Nenhum minino há de tam ruim condiçam, que nam possa ser corregivel e domesticavel (...), porque nenhum pode ser de tam mau natural, que doutrinado, e domado, nam possa ser de proveito, por meio da boa criação.²⁵ (1685:138-139)

A responsabilidade do processo de aprendizagem da criança depende então dos pais e dos educadores, comparados a agricultores que lançam as primeiras sementes da doutrina na terra que são os ânimos infantis ou a pintores que pintam o painel em branco, ou a escultores que dão forma à pedra.”

Francisco de Mello Franco, médico mineiro do século XVIII, em seu *Tratado para a educação física dos meninos para uso da nação portuguesa* (1790), mostrava-se a favor do uso de punições corporais em crianças para bem educá-las, desde cedo, afirmando ser o uso da força e da violência muito proveitosa na educação infantil.

Outro livro, voltado à educação dos filhos da elite pernambucana do novo Império do Brasil data dos princípios do século XIX. Publicado em Pernambuco, em 1828, e intitulado *Tratado de Educação Phisico-*

²⁴ “ Conforme for a primeira doutrina, conforme a primeira educação, que deres a vossos filhos, podereis conhecer, o que hão de vir a ser.”

²⁵ “ Nenhum menino há de tão ruim condição, que não possa ser corrigível e domesticável (...), porque nenhum pode ser de tão mau natural, que doutrinado, e domado, não possa ser de proveito, por meio da boa criação.”

*Moral dos Meninos*²⁶, tem como autor Joaquim Jerônimo Serpa. A respeito deste livro comenta Gilberto Freyre:

“...condena severamente o uso de se açoitarem os meninos nas nádegas, prática perniciosa, própria para fomentar costumes funestos: a irritação que se ocasionar sobre esta parte, comunicar-se-á às partes da geração, logo que a impressão de dôr principiar a enfraquecer-se. De modo que talvez fossem melhores os suplícios de que nos fala o padre Sequeira: o menino ajoelhado em caroço de milho durante duas, três, quatro horas; os bolos das várias palmatórias pedagógicas e domésticas – a pele de cação, a de jacarandá e a maior, para os valentões, de gramari.(...) A pedagogia como a disciplina patriarcal no Brasil apoiou-se sobre base distintamente sadista. (...) É um estudo a fazer-se, o das várias formas e instrumentos de suplícios a que esteve sujeito o menino no Brasil em casa e no colégio: as várias espécies de palmatórias, a vara de marmelo, às vezes com alfinete na ponta, o cipó, o galho de goiabeira, o muxicão, o cachação, o puxavante de orelha, o beliscão simples, o beliscão de frade, o cascudo, o cocorote, a palmada. O menino foi vítima, quase tanto como o escravo do sadismo patriarcal.” (FREYRE, 1994:466 – grifos meus)

Podemos inferir, por este trecho destacado de Gilberto Freyre, que havia certo paralelismo entre as formas punitivas adotadas na escola e em casa. Isto é perfeitamente compreensível se considerarmos que as práticas punitivas educacionais elaboradas pelos mestres jesuítas certamente influenciavam pais e educadores fora do âmbito estritamente escolar, e estendiam-se ao âmbito doméstico.

Mas, de forma sistemática e massiva, é somente a partir do século XX que vão ser publicados e editados, no Brasil, livros de orientação a pais e educadores, traduções de edições inglesas e norte-americanas, principalmente.

²⁶ Joaquim Jerônimo Serpa, *Tratado de Educação Phisico-Moral dos Meninos*. Pernambuco, s.d. São Paulo, Coleção José Mindlin.

Há também, nas primeiras décadas do século XX, a publicação de revistas de orientação a pais sobre a educação de filhos, como a revista *Família Cristã*, fundada em 1935 e publicada no Brasil pelas irmãs e padres paulinos. Posteriormente outras revistas importantes nesta área serão editadas, como a conhecida *Pais e Filhos*, da editora Bloch.²⁷

Diversos outros livros e revistas de orientação a pais e educadores foram publicados, traduzidos ou escritos no Brasil, principalmente, a partir da segunda metade do século XX. Uma análise desses livros revela que, ainda hoje, a despeito de toda *luta pela abolição das punições corporais em crianças e adolescentes*²⁸, há autores que ainda defendem tais práticas. AZEVEDO & GUERRA (2001), ao emitirem

²⁷ CALDANA & BIASOLI ALVES (1996) debruçam-se sobre a análise desse material, buscando apreender o conjunto de concepções sobre educação de filhos veiculado pela revista ao longo de um período de 53 anos (1935 a 1988). Com este estudo contribuem para o conhecimento de concepções sobre educação de filhos que têm feito parte do ideário de pais brasileiros ao longo do século XX. O enfoque não era diretamente a questão das punições corporais, mas a tangencia. Como as revistas não são objetos do presente estudo, não me deterei mais em suas análises.

²⁸ Para um aprofundamento a respeito da discussão sobre as lutas pela abolição das punições corporais em crianças e adolescentes no Brasil e no mundo consultar AZEVEDO & GUERRA (2001). Cabe aqui assinalar que países como Suécia (1979), Finlândia (1983), Dinamarca (1985), Noruega (1987), Áustria (1989), Chipre (1994), Letônia (1998), Croácia (1999), Israel (2000) e Alemanha (2000), proibiram em forma de lei a punição corporal doméstica, considerada um crime contra a criança e o adolescente. Como bem observa MARCÍLIO (1998:47): “*O século XX é o século da descoberta, valorização, defesa e proteção da criança. No século XX formulam-se os seus direitos básicos, reconhecendo-se, com eles, que a criança é um ser humano especial, com características específicas, e que tem direitos próprios.*” E a respeito da situação da infância brasileira, aponta: “*Não se pode dizer que a situação da infância brasileira não tenha melhorado ao longo do século XX. (...) Mas a situação da criança (...) apresenta tristes índices e uma constrangedora e evidente situação de violação dos seus direitos.*” MARCÍLIO (1998:51) E adiante: “*No Brasil, a violação dos direitos humanos e dos direitos da criança é um fato diário.*” MARCÍLIO (1998:55) Ora, a punição corporal doméstica, enquanto forma de violência física, não é, como querem alguns autores, pais e educadores, uma “forma de educar crianças”, mas sim uma violação dos direitos da criança, e é nesse sentido que a afirmação de que a luta pelos direitos humanos deveria começar em casa faz sentido.

comentários sobre obras de orientação aos pais e aos educadores publicadas no Brasil que defendem a punição corporal doméstica, apontam as dificuldades com as quais, por exemplo, uma Campanha por uma pedagogia não violenta enfrenta²⁹:

“Muitos excertos estão contidos em livros de grande circulação nacional, com inúmeras edições e que correspondem a palavras de chamados “campeões de vendagem”. Ora, este tipo de profissional que apoia o uso da punição corporal tem grande ascendência sobre seu público e é um profissional requisitado, não só apenas em termos de publicação de obras, como também de participação em conferências, palestras, etc. Portanto é preciso estar alerta e identificar os níveis de resistência que uma Campanha vai enfrentar, principalmente por parte daqueles que apoiam a punição corporal doméstica e que têm a seu favor um poderoso instrumento tal qual o livro ou a revista de grande circulação nacional.” (AZEVEDO & GUERRA 2001: 377)

Campanhas desse tipo, aliadas a outras ações políticas e pedagógicas, é justamente o que propõe MARCÍLIO (1998:57) para superar este estado de violação dos direitos da criança e do adolescente:

“ É preciso a mobilização da sociedade para a promoção e garantia dos direitos da infância brasileira.”

²⁹ Trata-se da Campanha Nacional por uma Pedagogia Não Violenta – *A Palmada Deseduca*. A Campanha A PALMADA DESEDUCA vem sendo conduzida pelo Laboratório de Estudos da Criança (LACRI) desde 1994, em todo o Brasil, e a partir de 2000 também no exterior. Conta com a colaboração de “telealunos” de vários estados brasileiros e do Exterior, que realizam ou realizaram o Telecurso de Especialização na área de Violência Doméstica contra crianças e adolescentes. Esta Campanha partiu do pressuposto de que *toda e qualquer punição corporal doméstica de crianças e adolescentes é considerada uma forma de violência*.

3. METODOLOGIA

3.1. Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa em livros de *orientação de pais e educadores* existentes em algumas das principais livrarias da cidade de São Paulo. Trata-se de um *levantamento com análise documental*. Segundo LÜDKE & ANDRÉ (1986) a análise documental pode se constituir em uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos. Este autores consideram *documentos* quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação. A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões de interesse; o presente estudo pretendeu identificar as informações nos livros de orientação a pais e educadores sobre como educar os filhos, com interesse centrado na problemática da *punição corporal doméstica*.

Em termos de um levantamento com análise documental foram adotados os seguintes passos:

3.1.1. Definição do tipo de documento pesquisado:

Os documentos pesquisados foram livros³⁰ cujos temas gerais eram “educação de filhos”, “relação pai-filho”, “orientação de pais e educadores”, em circulação nas seguintes livrarias: *Livraria Cultura*,

³⁰ O interesse em se pesquisar livros de orientação em detrimento de outras fontes como as revistas, por exemplo, assenta-se no fato de que estes documentos condensam informações direcionadas a pais e a educadores, contendo noções essenciais acerca da “ciência” ou “técnica” de como se educar os filhos, apoiados em fundamentos pedagógicos e psicológicos, diferentemente de uma revista ou jornal, que trazem artigos esporádicos sobre este assunto específico. Privilegiando-se este critério, buscou-se analisar livros impressos onde as informações sobre como educar os filhos fossem o foco principal, e onde certamente a temática das *punições corporais domésticas* estivesse contemplada. Mais recentemente no Brasil, no início de 2001, foi criado um *site*, o <http://www.clicfilhos.com.br>, que trata da questão da educação de filhos, oferecendo um serviço “tira-dúvidas” a respeito do dia-a-dia

Livraria Azteca, Livraria Cortez, Livraria Siciliano, Livraria Belas Artes, Livraria 5^a. Avenida, Shopping Ática (atualmente FNAC).

Além dessas livrarias citadas, muitas outras poderiam ter sido investigadas. Optou-se, contudo, por essas, pois reúnem livros de um grande número de editoras, representando uma amostra considerável dos títulos disponíveis em orientação a pais e educadores no mercado brasileiro, embora longe de esgotar as obras.

Os procedimentos de investigação ou pesquisa bibliográfica levados a cabo ao longo do período de gestação e amadurecimento deste trabalho constituíram-se das seguintes etapas:

- a) escolha do *tema (punições corporais domésticas em crianças e adolescentes, nos livros de orientação de pais e educadores)*;
- b) elaboração do plano e do cronograma de trabalho;
- c) identificação e localização das obras;
- d) reunião sistemática do material;
- e) fichamento;

dos filhos. Este *site* conta com a colaboração de especialistas de diversas áreas, como saúde, educação, comportamento, psicologia, nutrição, atividades físicas, finanças, etc. Estudos nesses novos meios de comunicação podem trazer importantes contribuições a respeito da questão da punição corporal contra crianças adolescentes, e do tema geral da educação doméstica. Sem desconsiderar a importância deste poderoso meio de veiculação de informação, contudo, este trabalho tem como objeto as informações veiculadas através de impressos na forma de livros, pois até então ainda é uma forma de comunicação tradicionalmente de grande influência sobre a média da população brasileira, sobre os formadores de opinião e mesmo sobre o senso comum. Há também *sites* internacionais que se dedicam a questões relativas a educação de crianças e adolescentes, como o <http://www.socsci.kun.nl/ped/whp/histeduc/index.html>, que contém vasto material bibliográfico sobre a História da Educação e sobre a questão das punições corporais no mundo, com artigos de jornais, periódicos científicos, teses e dissertações, entrevistas com especialistas, obras históricas, etc. Este *site* disponibiliza importantes trabalhos, na íntegra, obras clássicas e mesmo raras.

f) análise de conteúdo e interpretação dos materiais coletados.

O critério escolhido para a coleta dos dados foi o de natureza temática - *punições corporais em crianças e adolescentes* em livros de *orientação de pais e educadores* - o que permitiu que a pesquisa circulasse por diversas áreas do conhecimento: Psicologia, Educação, Saúde, Pediatria e Psicanálise.

3.1.2 Definição do período de consulta às livrarias:

As consultas às livrarias deram-se em dias e horários variados, “mapeando-se” as obras que se encaixavam no assunto estudado, para posterior aquisição ou consulta e análise.

Este período teve a duração de novembro de 1999 a novembro de 2000, totalizando, portanto, cerca de um ano de levantamento em campo.

As idas às livrarias ocorreram em dias diversos, e em horários variados. Procurou-se verificar as obras que se encontravam ao alcance do leitor nas prateleiras ou estoques próprios.³¹

³¹ O pressuposto deste tipo de abordagem é o de que quando alguém deseja instruir-se sobre este assunto, deseja ter um filho ou simplesmente quer presentear algum(a) amigo(a) ou familiar com um livro sobre educação de crianças, dirige-se a uma livraria, procura a sessão que trata do assunto (Família, Psicologia, Pedagogia, Saúde, Pediatria, etc); ou seja, este procedimento reproduz o caminho que pessoas interessadas neste tipo de orientação através de livros impressos realizam. Uma crítica metodológica válida seria a de que os títulos todos disponíveis às editoras nem sempre estão nas prateleiras das livrarias, devendo ser encomendados, quando não se encontram esgotados. Este detalhamento e rigor demandaria maiores recursos e tempo de pesquisa. Contudo, o estudo empírico e analítico aqui realizado sobre uma amostra disponível num período determinado de tempo, revela importantes e significativas considerações a respeito deste tipo de material de informação e formação de pais e educadores.

3.1.3 Levantamento e registro dos dados:

A coleta da documentação realizou-se em duas fases: coleta das fontes bibliográficas e coleta das informações. Após o levantamento dos livros existentes nas livrarias citadas fez-se então o levantamento dos dados e informações contidas nas obras. A pesquisa bibliográfica caracterizou-se pela reunião sistemática e ordenada (metódica) das obras e dados. A coleta e o tratamento inicial dos dados foram realizados através de levantamento, identificação e catalogação dos vários livros encontrados de orientação a pais e educadores sobre "como educar os filhos."

Por meio da leitura dos livros encontrados foram identificadas e selecionadas as partes ou capítulos que versam sobre *Disciplina, Autoridade, Castigos, Punições, Limites, Palmadas*, com o interesse específico na argumentação dos autores (favoráveis ou contrários) ao *uso de punições corporais* em crianças e adolescentes.

Do conjunto de livros encontrados foram separadas todas as obras relativas a educação infantil que se encontravam nas livrarias, ou seja, disponíveis ao público variado, e que faziam menção, favorável ou desfavorável, ao uso de punições corporais. Era necessário, portanto, que o livro tratasse da questão do uso de punições corporais para "educar" crianças e adolescentes. Os livros que não trataram especificamente desta questão, mas destinados a orientação de pais e educadores, foram desconsiderados.³²

Os livros foram analisados inicialmente a partir de *processos de leitura científica* e de *sistematização crítica* do que dizem, enquanto publicações em circulação no mercado de livros sobre como educar os filhos – livros de orientação de pais e educadores. Os *processos de leitura técnica* ou *científica* de impressos bibliográficos permitem a coleta adequada de informações pertinentes ao assunto de interesse da pesquisa: a aceitação ou não das punições corporais na educação de crianças e adolescentes e qual ou quais as argumentações teóricas que fundamentam seus discursos em relação às punições corporais.

³² Totalizaram cerca de 30 livros.

SALVADOR (1978) analisa estes processos, diferenciando os tipos ou fases de leituras necessárias à pesquisa. Para encontrar as informações de que se necessita, deve-se responder a estas perguntas: a) Onde estão as informações? (Leitura de reconhecimento, exploratória e seletiva); b) Quais são as informações? (Leitura reflexivo-crítica); c) Que valor possuem? (Leitura interpretativa e explicativa). A *leitura de reconhecimento* permite verificar de que assunto trata o material, livro ou artigo. É uma leitura "por alto", nos títulos dos capítulos, índices, sumários, procurando o que nos interessa. Já na *leitura exploratória* ou *pré-leitura* verificam-se as partes ou parágrafos onde o autor trata do assunto especificamente pesquisado: é uma leitura necessária para obter uma visão global da obra. Na *leitura seletiva* fixamo-nos nas informações verdadeiramente pertinentes ao problema focalizado. Aprofundando o trabalho, na *leitura reflexiva* ou *crítica* realiza-se um estudo crítico da documentação, a fim de elaborar uma *síntese* integradora das informações do autor, suas intenções, os elementos essenciais de sua obra. Indo mais além, na *leitura interpretativa* interpreta-se o que se leu em função dos fins particulares do pesquisador: o critério de seleção é somente o que é útil e pertinente como resposta aos problemas dos pesquisador. E, na *leitura explicativa* procura-se analisar as razões - ou teorias - nas quais o autor fundamentou suas proposições.

SEVERINO (1980) também apresenta *diretrizes metodológicas para a leitura, análise e interpretação de textos*. Orienta como primeira medida o estabelecimento de uma *unidade de leitura*, ou seja, o setor do texto a ser trabalhado. No presente estudo as unidades de leitura foram os capítulos ou partes do livro que abordam o tema das punições corporais. A partir de uma *análise textual* prepara-se o texto, obtendo-se uma visão de conjunto, esclarecimentos, doutrinas, fatos, enfim, tem-se uma esquematização do texto. Procede-se a seguir uma *análise temática*, onde buscar-se-á compreender a mensagem do autor, o tema, o problema, a tese, o raciocínio, as idéias secundárias. Passa-se então à terceira abordagem do texto: uma *análise interpretativa* da mensagem do autor, sua situação filosófica e influências, os pressupostos, associações de idéias e críticas. Passa-se finalmente a uma *problematização* do texto, que é o levantamento

e discussão de problemas relacionados à mensagem do autor. A discussão da problemática e a reflexão que ela conduz levam à fase de *elaboração pessoal* ou *de síntese*.

Estas formas de abordagem dos documentos desenvolvidas por SEVERINO (1980) e SALVADOR (1978) orientaram a aproximação, o registro dos dados levantados e parte da problematização teórica da dissertação.

3.2. A *Análise de Conteúdo* das informações obtidas

A *análise de conteúdo* é um procedimento de análise documental, que permite estudar e analisar as comunicações de forma sistemática, quantitativa e qualitativamente.

Foram analisados 36 livros sobre o tema geral “educação de filhos” ou “relação pais-filhos”, e em especial as partes que versam sobre a problemática das *punições corporais na educação de crianças e adolescentes*.

O objetivo fundamental da análise realizada foi compreender quais as *razões* (psicológicas, pedagógicas, teológicas, filosóficas, morais, científicas ou não) oferecidas por um conjunto de autores que trazem uma argumentação contrária ou favorável ao uso da *punição corporal doméstica* na educação de crianças e adolescentes, e em que medida as teorias psicológicas influenciaram as concepções destes autores sobre o assunto.

Para atingir esse objetivo, após a realização dos procedimentos de leituras descritos anteriormente, foi empregada a técnica de *Análise de Conteúdo* (BARDIN, 1988) conhecida como *técnica de análise temática quanto à unidade de registro*. Em cada livro buscou-se os *enunciados* ou *sintagmas* sobre o assunto tratado. Estes enunciados, favoráveis ou desfavoráveis ao uso de punições corporais na educação infantil, extraídos dos livros encontrados nas livrarias, constituem o *corpus* inicial desta pesquisa.

A função ou objetivo da análise de conteúdo é a *inferência*, tendo por base *indicadores* precisos. A análise de conteúdo é também uma análise de significados. O *tratamento descritivo* é um primeiro procedimento necessário da análise de conteúdo, daí a necessidade das descrições anteriormente feitas sobre como constituiu-se o *corpus* desta pesquisa.

A análise de conteúdo é, segundo BARDIN (1988), um conjunto de *técnicas de análise das comunicações*, que respondem ao *desejo de rigor* e necessidade de descobrir, de ir além das aparências. *Comunicação* é entendido como qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor, controlado ou não por este. “*A análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens...*”(BARDIN, 1988: 38).

A partir do tratamento das mensagens deduz-se de maneira lógica conhecimentos sobre a problemática tratada. O percurso vai da descrição à interpretação, passando pela inferência possível graças à análise criteriosa efetuada. As deduções lógicas possíveis respondem a dois tipos de problemas:

- o que *conduziu* a um determinado enunciado? (*causas* ou *antecedentes* da mensagem) – no caso as fundamentações psicopedagógicas que influenciaram os autores de livros a pais e educadores sobre educação de crianças;

- quais as conseqüências que um determinado enunciado vai provavelmente provocar? – ou seja, as conseqüências em se advogar a *punição corporal doméstica* na educação de crianças.

A sistematização e explicitação do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo permitirá uma interpretação final fundamentada a respeito do “estado da arte” do que dizem estes verdadeiros “manuais” de orientação aos pais e educadores nas duas últimas décadas do século XX.

Inicialmente, o procedimento utilizado foi a sistematização do conjunto dos tipos de comunicações, segundo a natureza *temática* e o parecer favorável ou contrário ao uso de punição corporal doméstica em

crianças e adolescentes.³³ Ou seja, a sistematização inicial foi segundo o critério temático e segundo o posicionamento teórico de cada autor perante a problemática. Em um segundo momento empregou-se a *análise categorial temática*, enquanto técnica de análise de conteúdo, que tem como objetivo a classificação destas mensagens em categorias amplas. Assim, este trabalho debruçou-se sobre a análise de *Comunicações de Massa* (livros sobre como educar os filhos, voltados a pais e educadores).

³³ A *análise temática* é a contagem de um ou vários temas ou itens de significação, numa unidade de codificação previamente determinada – no caso as frases que compunham os argumentos.

4. RESULTADOS

A *Punição Corporal Doméstica* contra Crianças e Adolescentes em livros recentes (1981-2000) sobre Educação Familiar no Brasil

A seguir são apresentados os dados coletados e organizados a partir dos procedimentos de *Análise de Conteúdo*.

Uma discussão pormenorizada de cada TABELA será feita após a apresentação das mesmas.

Neste momento os enunciados são apresentados já em sua forma *categorizada*, sem referência a quem os enunciou. Posteriormente, nos **Anexos A e B**, serão recuperados excertos dos livros de orientação a pais e educadores do *corpus* de análise, momento este em que haverá maior preservação de suas *formações discursivas*.

A PUNIÇÃO CORPORAL DOMÉSTICA VISTA POR PROFISSIONAIS AUTORES DE LIVROS DE ORIENTAÇÃO A PAIS E EDUCADORES

TABELA 1 – Número de Livros contrários e favoráveis ao uso de *punições corporais doméstica* em crianças e adolescentes

LIVROS	N	%
Contrários	26	72%
Favoráveis	10	28%
TOTAL	36	100%

A argumentação dos autores dos livros pesquisados sobre educação familiar divergem quanto ao posicionamento em relação ao uso da punição corporal na educação de crianças. Embora os dados refiram-se ao número de livros e não ao de autores, uma vez que os autores se repetem, ou um livro é escrito por dois autores, totalizando 36 autores de 36 livros, cerca de 72% dos autores posicionam-se contrários ao uso de práticas de punição corporal doméstica em crianças e adolescentes. Analisando-se **TABELA 1** observa-se que para cada três livros que apresentam argumentação contrária ao uso de punições corporais, há um que defende tais práticas. Ou seja, do ponto de vista probabilístico, há uma grande chance (28%) de um leitor adquirir um livro sobre "como educar os filhos" que recomende práticas de punição corporal doméstica.

TABELA 2 - Número de Argumentos contrários e favoráveis ao uso de punições corporais doméstica em crianças e adolescentes

Argumentos	N	%
Contrários	305	71%
Favoráveis	127	29%
TOTAL	432	100%

A partir da análise dos excertos dos livros que se referem à questão da punição corporal foi possível quantificar a qualidade dos argumentos, dando origem à **TABELA 2**, que segue proporcionalmente o resultado obtido na Tabela anterior. Os argumentos em relação à punição corporal assentam-se em pressupostos lógicos, morais, psicopedagógicos. Uma discussão detalhada dos argumentos e dos fundamentos será realizada conforme sejam apresentados nas demais Tabelas.

Do ponto de vista de uma análise de conteúdo qualitativa, os autores dos livros encontrados nos oferecem uma variedade de argumentos, valendo-se de fundamentações práticas, psicológicas, religiosas, educacionais, morais, filosóficas, contrárias ou favoráveis ao uso de punições corporais para "educar"

crianças e adolescentes. Nos documentos analisados, constata-se que os argumentos favoráveis ao uso de punições corporais para "educar" crianças são posições minoritárias, porém com grande expressividade e aceitação na população brasileira. Em pesquisa recente com 1600 sujeitos entrevistados, em dez capitais brasileiras, comprovando esta tendência de bater, CARDIA (1999:37) constata que "...em média 80% deles apanhou quando criança sendo que 14% sofreu punição quase todos os dias."

ARGUMENTOS FAVORÁVEIS AO USO DE PUNIÇÕES CORPORAIS DOMÉSTICA

TABELA 3-Razões ou princípios (lógicos, morais, psicopedagógicos) que fundamentam a punição corporal doméstica: O PORQUÊ BATER NOS FILHOS

	N.	%
1. Para impor respeito à autoridade, ensinar a obediência	9	14%
2. Porque é de compreensão e resultado imediato	8	12%
3. A mãe e o pai têm o direito de bater, são provedores	6	9%
4. Para educar positivamente o caráter do filho	5	8%
5. Controlar o egocentrismo dos filhos, dominar suas vontades	4	6%
6. Mostrar à criança que os pais a querem bem, preocupam-se	4	6%
7. É um instrumento didático, pedagógico, adequado	4	6%
8. É correção, educa, para moldar o comportamento	4	6%
9. Após o castigo a criança sente-se absolvida, expia sua culpa	3	5%
10. Os filhos não gostam só de lidar com coisas macias e amenas, também gostam de pedras, paus e chãos duros	3	5%
11. É punição leve, não é agressão, não machuca	3	5%
12. Arranca a criança da imaturidade	2	3%
13. Faz parte da vida normal, adapta à realidade	2	3%

14. Porque o filho merece	2	3%
15. Os pais devem ter coerência	1	2%
16. Os pais sentem maior segurança	1	2%
17. Devido o pai ser mais forte	1	2%
18. Porque os pais têm experiência	1	2%
19. "Pé de galinha não machuca os pintinhos"	1	2%
20. Se não dói, não se aproveita	1	2%
21. Evita que as crianças se tornem autoritárias e desagradáveis	1	2%
22. Para diminuir a auto-estima da criança	1	2%
23. As crianças não têm maturidade para escutar e entender	1	2%
TOTAL GERAL	66	100%

OBSERVAÇÃO: 1) Os Totais correspondem a enunciados extraídos dos livros através dos procedimentos de Análise de Conteúdo

LEGENDA: N.= número de enunciados

Alguns dos enunciados (1, 3, 17) contidos na **TABELA 3**, favoráveis ao uso das punições corporais domésticas, assentam-se no *pressuposto tácito do direito da autoridade de punir* corporalmente quem a ela está submetido. O enunciado 2, assenta-se em *pressupostos filosóficos pragmáticos*; os enunciados 4, 7, 8 e 23 assentam-se em determinados *pressupostos* pedagógicos oriundos de uma concepção tradicional e autoritária de educação. Outros (6, 9, 10, 11,13, 14,19 e 20) assentam-se em *pressupostos relativos ao senso comum*, embora o próprio senso comum tenha sido fomentado a partir de concepções psico-pedagógicas ao longo dos anos. Os enunciados 5, 12, 21 e 22 assentam-se em apropriações de formulações da Psicologia do Desenvolvimento e da Personalidade. Os enunciados 15,16 e 18 remetem-se à condição de pais, enquanto autoridades experientes, que devem ter coerência e segurança no trato com os filhos.

TABELA 4 - Formas aceitáveis de punição corporal doméstica: O COMO BATER NOS FILHOS

	N.	%
1. Palmadas	11	28%
2. Com moderação, com discrição, levemente	8	21%
3. Com instrumentos, objetos neutros, objetos leves, réguas	5	13%
4. Seguido por explicações de amor, gestos de amor, abraços	3	8%
5. Tapas com as mãos	2	5%
6. Antecedida de explicações, de avisos	2	5%
7. Com calma, sem raiva	2	5%
8. Proporcional ao erro cometido e ao entendimento da criança	2	5%
9. Com o pai e a mãe presentes sempre que possível	1	3%
10. Com suficiente energia e convicção	1	3%
11. Beliscões	1	3%
12. Empurrão	1	3%
TOTAL GERAL	39	100%

Os enunciados 1, 3, 5, 11 e 12 da **TABELA 4** apresentam os principais meios e modos de punição aplicados aos filhos pelos pais, aceitáveis e recomendados pelos autores favoráveis a punição corporal. Os meios são variados: palmadas, beliscões, empurrões, com objetos diversos, como a régua. Estas formas de punição corporal recomendadas pelos autores vão de encontro às práticas sofridas e relatadas por crianças e adolescentes em pesquisas recentes realizadas: "*palmada, empurrão/pontapé, puxão de orelha/cabelo, surra (de escova, cinto, pente, etc.), soco e murro. Estiveram presentes na vida de quase todos os sujeitos.*" (AZEVEDO & GUERRA 2001:180) Também em CARDIA (1999:39) há uma relação dos meios punitivos de crianças: *com uma vara ou com um cinto, com o chinelo, com a mão, com um pau ou outro objeto duro.*

Em relação aos modos ou formas de se bater, os enunciados 2, 4, 6, 7, 8, 9 e 10 apresentam sugestões que compõe todo um *setting* no qual desenrola-se a punição corporal: bater com moderação, com explicações, com calma, porém com suficiente energia e convicção.

TABELA 5 - Em que situações os pais podem utilizar-se da punição corporal doméstica: O QUANDO BATER NOS FILHOS

	N.	%
1. Quando a criança é caprichosamente desobediente	5	21%
2. Quando a criança abusa, ultrapassa o limite do suportável	4	17%
3. Quando necessário	3	13%
4. Como último recurso, quando esgotadas as outras alternativas	3	13%
5. Quando a fala dos pais não é ouvida, por descaso aos apelos	2	8%
6. Quando não fazem uso da razão, não compreendem advertências	2	8%
7. Quando a criança está correndo risco eminente	2	8%
8. Até os três, quatro anos de idade	2	8%
9. Quando o acordo não for possível	1	4%
TOTAL GERAL	24	100%

Na **TABELA 5** reúnem-se os enunciados nos quais os autores identificam situações problemáticas, que requerem o uso de punições corporais. Algumas remetem-se exclusivamente ao comportamento da criança, como nos enunciados 1, 2 e 5; outras situações passíveis de punição remetem-se à relação pai-filho, tendendo à avaliação subjetiva, portanto idiossincrática, dos pais. É o caso dos enunciados 3, 4 e 9. Os enunciados 6 e 8 apelam para uma argumentação em termos de supostas condições cognitivas da criança, o

que impossibilitaria qualquer outra forma de comunicação senão através da violência física; e por fim, o enunciado 7 justifica o uso da punição corporal "para se evitar um mal maior", o que também pode ser questionado.

A seguir estão categorizados os enunciados relativos aos argumentos contrários ao uso da punição corporal doméstica em crianças e adolescentes.

ARGUMENTOS CONTRÁRIOS AO USO DE PUNIÇÕES CORPORAIS DOMÉSTICA

TABELA 6- Razões ou princípios (lógicos, morais, psicopedagógicos) para não fazer uso da *punição corporal doméstica*: O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS

	N.	%
1. É agressão, agressão física, violência, abuso, maltratos	27	21%
2. Não é eficaz, não funciona, não disciplina, não educa	21	17%
3. É impotência dos pais, perda de controle, ato de desespero	9	7%
4. É humilhante, degradante, ofende a dignidade, é desrespeito	9	7%
5. Ensina a bater e subjugar alguém menor e mais fraco	7	6%
6. É um erro, um equívoco perverso, péssimo exemplo	5	4%
7. É dominação, opressão, repressão	5	4%
8. É esquecido com rapidez, não perdura no tempo, perde o efeito	5	4%
9. Cria um ciclo vicioso, gera violência	4	3%
10. É a porta de entrada para violências maiores	3	2%
11. É autoritarismo, uso arbitrário do poder	3	2%
12. É antieducativo, antipedagógico	3	2%

13. Infringe leis morais, é covardia	3	2%
14. É desagradável, causa sofrimento	2	2%
15. É intimidação, aterroriza a criança	2	2%
16. É prejudicial à criança, faz mal	2	2%
17. É negação da criança, tira-lhe a vontade	2	2%
18. Relaciona poder, violência e sexualidade, violência e prazer	2	2%
19. É uma experiência sexual invasiva	1	1%
20. É um ato de desprezo	1	1%
21. É um ato de raiva	1	1%
22. É um ato de intolerância	1	1%
23. É negligência	1	1%
24. É um <i>fantasma</i> educativo	1	1%
25. Permanece na lembrança	1	1%
26. Pode afastar severamente pais e filhos	1	1%
27. Não apaga os erros cometidos	1	1%
28. Apanhar para aprender é condição própria dos irracionais	1	1%
29. Ensina que quando com raiva deve-se bater	1	1%
30. Prepara cidadãos mutilados, reprimidos, servis	1	1%
TOTAL GERAL	126	100%

Alguns enunciados (1,10,11e13) da **TABELA 6** mostram-se contrários à tais práticas pois consideram a punição corporal como um ato violento e arbitrário; trata-se de uma rejeição por *princípios éticos*. Outros enunciados (5, 9 e 29) assentam-se em conhecimentos relativos às teorias da aprendizagem social. A esse respeito comenta CARDIA (1999:37): "*A literatura sobre punição corporal revela que pais que foram punidos fisicamente tendem a punir fisicamente seus filhos. A esse processo se dá o nome de*

"ciclo de abusos". A existência desse ciclo foi identificada através de pesquisas intergerações. Essas pesquisas demonstram que há uma relação entre ser vítima de punição corporal na infância e agressividade futuro. O modelo explicativo desse processo seria o da aprendizagem social. Ao sofrerem castigos físicos as crianças aprenderiam um repertório de ações agressivas.(...) Assim as crianças imitavam o comportamento dos pais. O que era comportamento aceitável pelos adultos passava a fazer parte do repertório de comportamento das crianças. Se na família a agressão verbal e agressão física fossem padrões de comportamento aceitáveis a criança adotaria os mesmos padrões."

Outros enunciados (2, 8 e 27) contrários a punição corporal sustentam-se a partir da análise dos resultados, ou seja, do ponto de vista funcional-pragmático. Outros apontam que trata-se de um ato de desespero e despreparo dos pais. É o caso dos enunciados 3, 6, 20, 21, 22 e 23. Os enunciados 4, 14, 16 e 17 argumentam em termos de tratar-se de um ato humilhante e degradante, negação mesma da criança e de seus direitos fundamentais. Os enunciados 7, 15 e 30 sustentam-se a partir da consideração de que trata-se de uma relação perversa de dominação-submissão, aterrorizante, que tem conseqüências nefastas para o desenvolvimento da personalidade da criança, tornando-a submissa, dócil, servil, "mutilada". Os enunciados 12 e 24 argumentam contra a punição corporal por razões pedagógicas *strictu*. Os enunciados 18 e 19 situam a punição corporal como uma experiência de cunho sexual danosa à criança. Os enunciados 25 e 26 relacionam-se às conseqüências da punição corporal na relação familiar, pois trata-se de algo que nunca se esquece, podendo afastar severamente pais e filhos. E o curioso enunciado 28 restringe o uso da punição corporal aos seres "irracionais".

TABELA 7 - Possíveis conseqüências adversas da *punição corporal doméstica*: O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS

	N.	%
1. Ocasional machucados, ferimentos, maus-tratos físicos	5	10%
2. Fantasias sadomasoquistas, sadomasoquismo quando adulto	4	8%
3. Distúrbios sexuais-afetivos, distorção da personalidade	3	6%
4. Traumas, danos psicológicos, neuroses	3	6%
5. Impede o desenvolvimento da personalidade, das potencialidades	3	6%
6. Perda da auto-estima, faz a criança sentir-se menor e mais fraca	3	6%
7. Toma-se retraída, tímida, perde a espontaneidade	3	6%
8. Sente-se dominada, submissa	3	6%
9. Descrença nos pais, perda de segurança	3	6%
10. Dor	3	6%
11. Desenvolve comportamentos agressivos, agressividade	3	6%
12. Gera rebeldia	2	4%
13. A criança acostuma-se a apanhar, passa a não temer apanhar	2	4%
14. Tomam-se dissimuladas, deixam de ser honestas	2	4%
15. Faz a criança sentir que é má pessoa	2	4%
16. Quando adulto irá tratar seus filhos e subordinados com brutalidade e hostilidade	2	4%
17. A criança só obedece se apanhar	1	2%
18. Toma a criança amedrontada	1	2%

19. Erotiza a coação	1	2%
20. Gera perdas	1	2%
TOTAL GERAL	50	100%

A **TABELA 7** foi categorizada em termos das possíveis conseqüências adversas para crianças e adolescentes vítimas da punição corporal. Os enunciados 1 e 10 referem-se às conseqüências diretamente relacionadas ao corpo da vítima, ou seja, aos efeitos imediatos da punição corporal. A maior parte dos enunciados (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13,14, 15,17,18, 19 e 20) referem-se às conseqüências para o desenvolvimento psíquico-afetivo e da personalidade da criança. O enunciado 9 remete-se a dinâmica da relação pais-filhos, que torna-se prejudicada. O enunciado 16 aponta uma conseqüência também relacionada à teoria da aprendizagem social, com a reprodução dos modelos aprendidos através da incorporação do padrão de comportamento dos pais.

TABELA 8 - Possíveis conseqüências adversas para os pais que utilizam a *punição corporal doméstica*: O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS

	N.	%
1. Ter a vingança dos filhos	3	50%
2. Ter o ressentimento dos filhos	2	33%
3. Perda de confiança dos filhos	1	17%
TOTAL GERAL	6	100%

A **TABELA 8** traz os enunciados relativos ao relacionamento pais-filhos, os possíveis sentimentos - de *vingança*, de *ressentimento*, de *desconfiança* - que os filhos que sofrem punição corporal passam a

desenvolver em relação aos pais punidores. O parricídio, neste contexto, pode ser motivado por sentimentos dessa natureza, entre uma série de outras determinações multicausais.

TABELA 9 – Sentimentos que surgem em crianças e adolescentes que sofrem *punições corporais doméstica*: O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS

	N.	%
1. Temor, medo, terror	11	34%
2. Odio, raiva	5	16%
3. Revolta, sentimento de vingança	4	13%
4. Desamparo, rejeição	3	9%
5. Vingança, rancor	3	9%
6. Vergonha	2	6%
7. Culpa	2	6%
8. Mágoa	1	3%
9. Insegurança	1	3%
TOTAL GERAL	32	100%

A **TABELA 9** traz os sentimentos que as crianças sentem ao apanharem, segundo identificaram os autores dos livros. Como apontam AZEVEDO & GUERRA (2001:219) "*...a MANIA de BATER dos pais enquanto parte de uma pedagogia violenta gera nos filhos **emoções destrutivas**: IRA, TRISTEZA, MEDO, NOJO, VERGONHA, enquanto quem é educado sem punição corporal, expressa **emoções constitutivas de PRAZER e AMOR.***"

TABELA 10 - Sentimentos que surgem em pais que punem corporalmente crianças e adolescentes: O PORQUÊ NÃO BATER NOS FILHOS

	N.	%
1. Sentimentos de culpa, mal-estar, desejo de redimir-se	8	62%
2. Desapontamento consigo próprio, sentimento de imperfeição, de fracasso	3	23%
3. Constrangimento	1	8%
4. Sente-se covarde	1	8%
TOTAL GERAL	13	100%

Os pais que batem nos filhos também podem sentir emoções destrutivas, remorsos, sentimentos de culpa e de baixa percepção de si mesmo. Porém, imersos em um sadismo pedagógico próprio do seu tempo, muitos pais se sentem fortalecidos e até mesmo felizes com a realização da suposta prática pedagógica.

***TABELA 11 - Formas inaceitáveis de punição corporal doméstica: O COMO NÃO BATER NOS FILHOS**

	N.	%
1. No rosto	3	38%
2. Surras (com cinto, vara, chinelo)	3	38%
3. Quando os pais estão irritados, furiosos, com raiva	2	25%
TOTAL GERAL	8	100%

OBSERVAÇÃO: *Aplicável também aos autores favoráveis à prática de punições corporais.

Há autores que condenam todas as formas de punição corporal. Outros mostram-se favoráveis sem restrições, e outros parcialmente favoráveis, com restrições a determinadas práticas. Na **TABELA 11** encontram-se enunciados sobre tais restrições. De modo geral, os autores condenam o bater no rosto e com

objetos, e quando os pais estão movidos por sentimentos destrutivos, mas aceitam a prática da palmada e do “bater moderado”, com "sentimentos construtivos", "instrutivos" - o bater com amor ou o *amor correccional*, e o bater com explicações dos motivos ou o *bater racional*.

TABELA 12 - Possíveis alternativas à punição corporal doméstica: O COMO EDUCAR OS FILHOS SEM BATER

	N.	%
1. Compartilhar sentimentos positivos, disciplina positiva, elogiar e recompensar	7	10%
2. Substituir atividades, objetos, diversificar estimulação, modificar o ambiente	5	7%
3. Agir com carinho, delicadeza, gentileza	4	6%
4. Educação afetuosa, com amor, sendo amado, aprendendo a amar	4	6%
5. Agir com firmeza e ternura, usar palavras firmes e temas	4	6%
6. Explicar as coisas, dialogar, atitude compreensiva	4	6%
7. Conseguir a cooperação da criança, estabelecer acordos	4	6%
8. Ensinar conceitos morais, educação moral, cultivar virtudes	3	4%
9. Educação para a autonomia, com responsabilidades, ensinar a superar limites	3	4%
10. Restrições de liberdade (proibir TV, cinema, clube, festas, jogos etc)	3	4%
11. Retirar um brinquedo preferido, supressão de algo significativo	2	3%
12. Restrições verbais, repreensão em voz alta	2	3%
13. Evitar os conflitos de poder, as situações de impasse	2	3%
14. Resolver conjuntamente os problemas, distribuir poderes, permitir escolhas	2	3%
15. Retirar a criança da situação, do lugar	2	3%

16. Modificar-se, flexibilizar-se, agir com diplomacia	2	3%
17. Harmonia familiar, do convívio	2	3%
18. Relação baseada na confiança	2	3%
19 .Ser paciente	1	1%
20. Educação espiritual	1	1%
21. Deixar a criança sentada numa cadeira após a falta cometida	1	1%
22. Manter a criança num canto, olhando a parede	1	1%
23. Isolamento	1	1%
24. Incluir formas terapêuticas de comunicação	1	1%
25. Transformar atividades em brincadeiras	1	1%
26. Respeitar as necessidades e limites da criança	1	1%
27. Conter a criança	1	1%
28. Ignorar a criança	1	1%
29. Educar sem humilhar	1	1%
30 .Distanciar-se fisicamente da criança nos momentos de conflito	1	1%
31. Educação igualitária	1	1%
TOTAL GERAL	70	100%

A **TABELA 12** reúne os enunciados nos quais os autores dos livros pesquisados oferecem práticas alternativas à punição corporal. Essas práticas podem ser ainda agrupadas em diferentes categorias ou famílias discursivas. Assim, temos que os enunciados 1, 3, 4, 5, 6, 12, 16, 17, 18 e 19 remetem-se a mudanças na atitude paterna na relação com os filhos. Os enunciados 7, 13, 14, 15, 25, 26 e 30 referem-se a mudanças no enfoque da situação na qual a criança se encontra com os pais. Os enunciados 2, 10 e 11 referem-se a mudanças nos ambientes e nos objetos circundantes da criança. Outros enunciados referem-se também a mudanças na atitude dos pais, mas uma mudança do âmbito da filosofia ou dos *princípios*

pedagógicos, como aparece nos enunciados 8, 9, 20,24, 29 e 31. Outros enunciados ainda (21, 22, 23, 27 e 28) referem-se a posturas em relação a criança envolvendo atitudes de isolamento e certa tolerância.

Em texto utilizado pela organização EPOCH - *End Physical Punishment-Worldwide*, alternativas à punição corporal semelhantes a estas também são apresentadas: "*Demonstre e fale o que eles **devem fazer - não apenas o que não devem. Explique suas verdadeiras razões -'porque eu digo' nada ensina. Tente dizer sim e muito bom em vez de freqüentemente não e pare com isso. Esteja pronto para elogiar o comportamento de que você gostou bem como repreender o comportamento de que você não gostou. Apoie-se em recompensas como abraços e brincadeiras, não punições como tapas no bumbum e gritos. Ignore pequenas bobagens. Quanto mais você ralhar, menos o(a) ouvirão. Quando eles fazem alguma coisa errada, explique-lhes o que é e de que forma poderão consertá-la. Mesmo quando você não aprecia o comportamento de seu filho, nunca sugira que você não gosta dele.***" (EPOCH WORLDWIDE, s/d *Apud AZEVEDO & GUERRA 2001:384*)

Assim, observa-se que nas **TABELAS 3 a 5** foram sistematizados em diferentes categorias os argumentos dos *autores favoráveis* ao uso de punições corporais na educação de crianças e adolescentes.

Nas **TABELAS 6 a 12** foram sistematizados em diferentes categorias os argumentos dos *autores contrários* ao uso de punições corporais em crianças e adolescentes. Dos 36 livros encontrados, em 26 livros (72%) os seus autores oferecem argumentos contrários a tais práticas. Estes argumentos foram agrupados segundo relações categóricas de proximidade, pelo sentido que expressam. Este agrupamento poderia ainda ser em categorias mais gerais e abrangentes, mas preferiu-se manter a especificidade dos enunciados encontrados.

As **TABELAS 6 a 12** fornecem um total de 305 enunciados contrários ao uso de punições corporais para “educar” crianças e adolescentes. Estes argumentos, contidos nos 26 livros contrários ao uso de

punições corporais, correspondem a 71% do total dos argumentos relativos a problemática objeto deste estudo.

Percebe-se, portanto, na literatura recente (1981-2000) publicada no Brasil para pais e educadores sobre educação de crianças e adolescentes, uma abordagem quantitativa e qualitativa predominantemente contrária à punição corporal doméstica em crianças e adolescentes. Porém, como veremos, há autores de grande influência sobre um determinado público que defendem argumentos favoráveis a tais práticas.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os fundamentos da *Punição Corporal Doméstica* a partir de Modelos Pedagógicos e Projetos Psicológicos

Neste capítulo procurar-se-á identificar qual ou quais modelos pedagógicos e psicológicos fornecem os fundamentos às formulações dos autores de livros a pais e a educadores sobre o porquê punir corporalmente crianças e adolescentes. Como os autores das obras pesquisadas provém de diversas áreas do conhecimento e tiveram em sua formação influências de múltiplas correntes psicológicas e pedagógicas, seus argumentos aparecem impregnados dessas diversas concepções articuladas. Trata-se de modelos psicológicos e pedagógicos influenciando as concepções desses autores em relação às práticas educativas infantis que defendem - com enfoque na questão das punições corporais.

O esforço deste capítulo será, portanto, no sentido de compreender como se articulam os discursos psicológicos e pedagógicos nas obras pesquisadas, quais os fundamentos para a punição ou não de crianças e adolescentes, no processo de educação familiar.

5.1.1 Fundamentos Pedagógicos - *Pedagogia Tradicional*

A Pedagogia Tradicional é, segundo AZEVEDO & GUERRA (2001: 65) “*a pedagogia da submissão da criança ao adulto.*” O esforço educacional está centrado em disciplinar a criança, inculcando-lhe regras. Atribui, portanto, grande importância à aprendizagem das regras, apoiando-se numa pedagogia da disciplina. Prosseguem AZEVEDO & GUERRA (2001: 65-66) :

“Não por acaso, a *Pedagogia Tradicional* – de índole escolar - se traveste também, entre nós, de **Pedagogia Despótica** no âmbito da tradicional família brasileira. Despótica porque o disciplinamento é assumido como uma obrigação natural, do PAI-PATRÃO enquanto déspotas, isto é, enquanto senhor dos mais fracos dentro do sistema familiar: mulheres, velhos, crianças, adolescentes, empregados, que dele dependem inclusive para sobreviverem. Tanto num caso como em outro, a regra de ouro é a **obediência** de crianças/adolescentes em relação aos adultos [pais / mestres / patrões], regra essa sancionada, por exemplo, no caso da pedagogia familiar pelo 4º Mandamento [Honrarás Pai e Mãe]. A *Pedagogia Tradicional* – enquanto *Pedagogia de disciplinamento*, inclusive e, sobretudo, corporal – assenta-se, por sua vez, numa concepção pessimista e idealizada de criança: é a concepção da criança-Criança, enquanto ser Menor, subalterno, desvalorizado, pigmeu num universo de titãs, despossuído de bens e direitos. A concepção é idealizada na medida em que postula a infância não como condição [mutável, transitória, social], mas como **natureza** [universal, essencial, associal]. A concepção é pessimista, na medida em que postula ser essa natureza naturalmente corrompida.”

Essa concepção de uma suposta natureza infantil traz como corolário a idéia de que a infância deve ser vigiada e punida, pois a criança pende para o mal.

O objetivo da *Pedagogia Despótica* é, dessa forma, “...quebrantar a vontade infantil, exorcizar a desobediência de crianças e jovens e, assim, afastar o perigo de subversão da ordem (intra e extrafamiliar).” (AZEVEDO, 1995:129)

Segundo AZEVEDO & GUERRA (2001: 55), “com exceção da criança índia autóctone, todas as demais foram disciplinadas à sombra da pedagogia da punição corporal. Pode-se mesmo afirmar que essa pedagogia acompanhou ou fez parte do processo de emergência da infância no Brasil enquanto categoria social.” Assim, as crianças do Brasil, a partir do século XVI, passam a sofrer diferentes modalidades de punição corporal, com predominância de certas práticas em determinadas situações concretas de infância: “Dentro da **Pedagogia Tradicional**, a punição corporal doméstica de crianças e adolescentes foi-se

adaptando às várias *situações de infância* e se modificando no bojo de três modalidades principais do que poderíamos chamar **Pedagogia Familiar.**” (AZEVEDO & GUERRA 2001: 55)³⁴

“1° A PEDAGOGIA DO AMOR CORRECCIONAL (séculos XVI-XVII) de inspiração jesuítica, voltada sobretudo para a *infância de faces índias.*” (AZEVEDO & GUERRA 2001: 56) O interesse psicológico pela criança, trazido pelo sentimento de infância no século XVI, tornava necessário conhecê-la para melhor corrigi-la, e a preocupação com sua educação e *disciplinamento* tornou-se evidente. Traz implícita a necessidade de correção através de castigos físicos. Como apontam AZEVEDO & GUERRA (2001:57), “a marca registrada da Companhia de Jesus era o respeito à disciplina física, moral e espiritual. Amor feito de ordem, castigos e ameaças com um gosto de sangue.”

“2° A PEDAGOGIA DA PALMATÓRIA que se afirma sobretudo a partir da adoção do modelo colonizador escravocrata (séculos XVI-XVIII), tendo na *infância de faces negras* um de seus alvos prediletos.” (AZEVEDO & GUERRA 2001: 56) Trazia implícita a mesma necessidade de correção através de castigos físicos com um agravante: que fosse tão humilhante quanto possível, para deixar patente a condição de subalternidade de seus destinatários. A esse respeito esclarecem (AZEVEDO & GUERRA

³⁴ Não se trata de uma assimilação rígida entre determinada situação de infância e determinadas práticas de punição corporal, como se para cada criança concreta houvesse uma e somente uma forma de punição corporal. É importante ter em mente que a *pedagogia da punição corporal* acompanhou ou fez parte do processo de emergência da infância no Brasil enquanto categoria social, independente da origem étnica da criança. Porém, pode-se falar em “predominâncias” de determinadas práticas de punição corporal em determinadas situações concretas de infância. Como esclarecem AZEVEDO & GUERRA (2001:63): “o exame dos testemunhos referentes à punição corporal doméstica de crianças e adolescentes permite afirmar que ao longo dos cinco séculos de História Pátria, excetuada a infância índia, as demais têm crescido sob o signo de que **Bater nos Filhos** é uma prática legitimamente educativa. As várias Pedagogias familiares só fizeram confirmar essa prática. Sua enorme persistência e difusão – compreensível enquanto braço armado da Pedagogia Tradicional eminentemente adultocêntrica e autoritária – justificam considerá-la MANIA NACIONAL.”

2001: 57): “*Dentro da dialética do nosso processo colonizador e, na esteira da tradição greco-romana, segundo a qual escravos e crianças poderiam ser disciplinados da mesma forma, firmou-se entre nós a cultura da palmatória, vigorante para mulheres, crianças e escravos.*”

A palmatória era apenas um tipo de instrumento utilizado para a correção: varas, chicotes, correntes, usados para castigar os escravos, acabaram sendo transpostos para a *punição corporal doméstica* de crianças de outra situação: os filhos dos “senhores”. Estes, como os escravos, *eram considerados propriedades dos pais-patrões, dentro da família patriarcal, sujeitos às mesmas leis e sanções disciplinadoras*, como apontam ainda (AZEVEDO & GUERRA 2001: 61)

A Pedagogia do Amor Correccional e a Pedagogia da Palmatória visam, sobretudo, o castigo punitivo do corpo, filiando-se à tradição corretiva discutida por Michel Foucault em *Vigiar e Punir* (1984). Suas origens remontam à civilização greco-romana e judaico-cristã.

“**3** *A PEDAGOGIA DA PALMADA, influenciada pelas teorias psicológicas da infância e que mais do que através da dor física severa objetiva a modelagem do comportamento infantil através de uma punição corporal menos intimidativa e menos ostensiva. Afirma-se, sobretudo, em fins do século XIX, tendo a infância de faces brancas como um de seus destinatários prediletos.*” (AZEVEDO & GUERRA 2001: 56) Desenvolveu-se no Brasil, paralelamente à pedagogia do castigo ostensivo. Também chamada de “Pedagogia do Psicotapa”, enquanto tapa limitador, representa uma mudança na estratégia punitiva, em direção à *humanização das penas e psicologização do castigo*, como bem descreve Foucault em *Vigiar e Punir* (1984). Neste livro Foucault analisa as mudanças do sistema penal ocorridas nos séculos XVIII e XIX, observando que a *punição* vai se extinguindo, tornando-se mais velada ao público. Os *suplícios*³⁵

³⁵ Os suplícios – penas corporais – repousam na *arte de reter a vida no sofrimento*. Existe todo um cerimonial meticuloso para se punir: explicações, lições de moral, espaço e tempo adequados, instrumento de suplício. Na segunda metade do século XVIII o suplício toma-se intolerável e revoltante: “*No suplício corporal, o terror era o suporte do exemplo: medo físico, pavor coletivo,*

desaparecem; ocorre um afrouxamento da severidade penal, com menor crueldade e sofrimento. A punição não se dirige mais somente ao corpo, mas à alma.³⁶

A história dessa *microfísica do poder punitivo*, na leitura foucaultiana, é uma peça para a genealogia da “alma” moderna:

“Não deveria dizer que a alma é uma ilusão, ou um efeito ideológico, mas afirmar que ela existe, que tem uma realidade, que é produzida permanentemente, em torno, na superfície, no interior do corpo, pelo funcionamento de um poder que se exerce sobre os que são punidos – de uma maneira mais geral sobre os que são vigiados, treinados e corrigidos, sobre os loucos, as crianças, os escolares, os colonizados (...)” (FOUCAULT, 1984: 31)

Trata-se então do *princípio de moderação das penas*, da formulação do princípio de que a penalidade deve permanecer *humanizada*:

“Sob a humanização das penas, o que se encontra são todas essas regras que autorizam, melhor, que exigem a “suavidade”, como uma economia calculada do poder de punir.” (FOUCAULT, 1984: 91)

imagens que devem ser gravadas na memória dos espectadores como a marca na face ou no ombro do condenado” (FOUCAULT, 1984: 98). Nesta mudança apontada por Foucault, passa a haver a necessidade de um castigo sem suplício. O castigo passa a ser humanizado, suavizado. O autor comenta: *“Será uma transformação geral da atitude, uma ‘mudança que pertence ao campo do espírito e da subconsciência?’ Talvez. Com maior certeza e mais imediatamente, porém, significa um esforço para ajustar os mecanismos de poder que enquadram a existência dos indivíduos: significa uma adaptação e harmonia dos instrumentos que se encarregam de vigiar o comportamento cotidiano das pessoas, sua identidade, atividade, gestos aparentemente sem importância; significa uma outra política a respeito dessa multiplicidade de corpos e forças que uma população representa.”* (FOUCAULT, 1984: 72-3)

³⁶ Neste contexto os saberes científicos (médico, psicológico) começam a entrar em cena para controlar e prever o comportamento, todos os gestos, os atos, as respostas, e a consciência, a mente, a “alma”, o “espírito”, o psiquismo, a subjetividade.

A pena deve ser justa, proporcional à qualidade do delito. Há sofisticação e refinamento das técnicas de controle do ser humano e do seu comportamento, uma verdadeira *tecnologia da punição*.³⁷

A *punição*, enquanto *técnica de coerção* dos indivíduos, passa a ser um processo para “requalificar” os indivíduos. Esta verdadeira *tecnologia de poder* contribui para a manipulação das representações da alma, e para o treinamento ou adestramento do corpo. O corpo adestrado é dócil, obedece. A coerção esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos, método que permite o controle minucioso das operações do corpo – aí reside a essência do método científico, sua utilidade na *previsão e controle*.

³⁷ A *ciência* – a razão esclarecida – dá sua contribuição essencial a este processo de tecnificação. E por isto a Psicologia enquanto ciência, a partir do século XIX, é o objeto deste estudo. Foucault fala-nos também de uma *tecnologia dos poderes sutis*, de uma *semiotécnica das punições* como um poder ideológico, e de sua substituição por uma nova política de controle do corpo, que procura controlar o erro ou delinquência por uma *anatomia calculada das punições* e recompensas. Este processo de *mitigação das penas* descrito obedece a condições bem delimitadas: a) a punição não deve ser arbitrária, deve estabelecer relações de semelhança, de analogia, de proximidade; o castigo decorre do crime; b) a punição tem a função de diminuir o desejo que torna o crime atraente; age nas motivações; c) é econômica, tem modulação temporal; d) introduz no espírito o sinal crime-castigo, de utilidade moral; e) economia da publicidade; a punição torna-se do âmbito privado, reservado; f) o crime aparece representativamente como desgraça e o criminoso como um inimigo social a quem se reensina a vida social, através da *administração das penas*. Trata-se de uma mecânica positiva, que atinge e altera a linguagem, as representações, o simbólico: “*Em torno de cada uma dessas ‘representações’ morais, os escolares se comprimirão com seus professores e os adultos aprenderão que lição ensinar a seus filhos.*” (FOUCAULT, 1984: 101) Observa-se como a Psicologia fazia-se necessária ao momento histórico descrito por Foucault (séculos XVIII e XIX), para a administração da *arte punitiva*. A seguir, o autor comenta acerca das mudanças ocorridas neste período: “*A correção individual deve então realizar o processo de requalificação do indivíduo como sujeito de direito, pelo reforço dos sistemas de sinais e das representações que fazem circular. O aparelho da penalidade corretiva age de maneira totalmente diversa. O ponto de aplicação da pena não é a representação, é o corpo, é o tempo, são os gestos e as atividades de todos os dias; a alma, também, mas na medida em que é sede dos hábitos. O corpo e a alma, como princípios dos comportamentos, formam o elemento que agora é proposto à intervenção punitiva.*” (FOUCAULT, 1984: 114)

Segundo Foucault forma-se uma “... política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos” (FOUCAULT 1984: 127). O *poder disciplinar* é assegurado pelo uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e o exame. O trecho subsequente relativo à *sanção normalizadora* aplicada no trabalho, nas escolas e no exército, serve para ilustrar o que se passa no âmbito doméstico, sob o olhar dos pais e educadores:

“Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções de tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações (...) que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora.” (FOUCAULT, 1984: 159-60 – grifos meus)

As *disciplinas*, diferente do sentido religioso de flagelação corporal, aparecem na *sociedade disciplinar* como fórmulas gerais de dominação. Através das disciplinas surge o *poder da Norma*. O *normal* aparece como princípio de coerção no ensino. Assim, a *sociedade disciplinar* descrita por Foucault (1984) ordena a multiplicidade humana: torna *um* o *múltiplo*, normaliza e normatiza o comportamento, o pensamento.

Segundo esta tendência de abrandamento das penas, o “psicotapa” também atinge o corpo da criança de uma forma leve e moderada, sendo considerado por muitos autores como um “castigo corporal suave”.

5.1.2 Fundamentos Pedagógicos - *Pedagogia Indutiva*

Contrapondo-se à Pedagogia Tradicional, em suas variadas manifestações, emerge a chamada Pedagogia Indutiva, aplicada em um contexto de liberdade controlada com limites graduais.

Pode-se considerar que a Pedagogia Indutiva, enquanto conjunto de idéias, práticas e princípios educacionais, emergiu ao longo da História da Pedagogia na Civilização Ocidental a partir dos trabalhos de filósofos e educadores como Quintiliano (35-95), Plutarco (46-120), Pietro Paolo Vergerio (1340-1420), Vittorino Feltre (1378-1446), Battista Guarino (1374-1460), Desiderius Erasmus (1466-1536), Richard Mulcaster (1503-1611), Roger Ascham (1515-1568), Michel de Montaigne (1533-1592), John Amos Comenius (1592-1670), Jean Baptiste de la Salle (1651-1719), August Hermann Francke (1663-1727), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Johann Friedrich Herbart (1776-1841), Friedrich Froebel (1782-1852), Ralph Waldo Emerson (1801-1882), Herbert Spencer (1820-1903), Matthew Arnold (1822-1888), John Dewey (1859-1952), William Heard Kilpatrick (1871-1965), Maria Montessori (1870-1952), entre muitos outros autores, que propuseram formas alternativas ao uso das punições corporais e outras humilhações na educação, sobretudo escolar, de crianças e adolescentes. A humanização ocorre de fora para dentro, do público ao privado.³⁸

³⁸ Recuperar a História das Idéias Pedagógicas na Civilização Ocidental é uma tarefa fascinante, porém que se encontra fora do escopo deste trabalho. Há uma ampla bibliografia já rastreada sobre esse assunto, de autores nacionais e internacionais: COMPAYRÉ (1887 e 1890 (edições *onlines*), 1914), PAROZ (1908), LUZURIAGA Y MEDINA (1963), AGAZZI (1966), DILTHEY (1965), SCIACCA (1966), ABBAGNANO (1969), LARROYO (1970), ARANHO (1989), AVANZINI (1990), MANACORDA (1996), CAMBI (1999) entre diversos outros. Particularmente a História da Punição Corporal como um procedimento educacional da Antiguidade à contemporaneidade está parcialmente contemplada em WILSON (2000), a quem remeto à leitura, disponível em edição *online*.

Na pedagogia indutiva o diálogo, a explicação e a compreensão se fazem presentes e atuantes enquanto práticas de relacionamento professor-aluno, pais-filhos, substituindo práticas de açoites, surras, palmadas, de punições corporais e verbais.

Cabe aqui assinalar apenas que a Pedagogia, enquanto *disciplina do conhecimento*, constitui-se a partir do século XIX, principalmente a partir dos trabalhos de Johann Friedrich Herbart (1776-1841)³⁹, que passou a dedicar-se sistemática e continuamente à construção de uma “ciência da educação”, apoiando-se na Filosofia e na Psicologia, apontando a necessidade de livrar a educação das improvisações e do senso comum e assentá-las sobre bases científicas. Herbart, embora convencido da importância das contribuições da Psicologia para a educação, concebe a Pedagogia a partir do lugar a ela destinado pela Filosofia, em especial a filosofia kantiana.

No início do século XX, John Dewey (1859-1952) foi um dos primeiros filósofos e psicólogos a admitir a importância da crítica de Herbart para o campo educacional.

Stanley Hall (1844-1924)⁴⁰ e James M. Baldwin (1861-1934), importantes nomes da psicologia funcionalista norte-americana, se debruçaram sobre a Psicologia da Criança. As idéias evolucionistas tiveram grande influência para a incorporação da criança no universo dos estudos científicos, sendo BALDWIN uma grande expressão desse pensamento.⁴¹ A esse respeito comenta WARDE (1997: 304-5):

“No campo da psicologia norte-americana, interesse semelhante emergiu sobre o desenvolvimento individual da mente do homem, da infância à vida adulta. Baldwin foi decisivo na conversão desse

³⁹ Um importante trabalho sobre *Pedagogia Geral* tem sua publicação no início do século XIX. (Ver HERBART (1806))

⁴⁰ Debruçou-se em estudos sobre a adolescência, analisando sistematicamente essa fase de desenvolvimento. Publicou, em dois volumes, *Adolescence* (1904) e *Aspects on Child Life in Education* (1921), entre outros importantes trabalhos sobre a Psicologia da Criança.

⁴¹ Baldwin publica *Mental Development in the Child and the Race* (1895), onde explora a doutrina evolucionista na Psicologia, tendo sua edição francesa dois anos depois.

interesse em um programa específico de estudos sobre a psicologia da criança. Sua obra, destinada à construção de uma psicologia ontogenética ou da criança, foi absolutamente revolucionária. Piaget jamais cessou de referir-se a ela. (...) Em lugar de substância fixa, temos o crescimento e o desenvolvimento. A psicologia funcional sucede a psicologia das faculdades mentais.”

Diversos outros educadores também postulam a legitimidade da Psicologia da Infância para fundar uma “Ciência da Educação”. Assim, a Psicologia era necessária para dar sustentação teórica aos estudos pedagógicos.

Segundo sintetiza-nos WARDE (1997: 306):

“Dois temas marcaram a virada provocada pelos estudos da criança: os temas clássicos da filosofia relativos ao conhecimento reapresentam-se, na psicologia, na forma de ‘inteligência’ e ‘aprendizagem’. (...) As clássicas questões do conhecimento quando enfrentadas pelas psicologias da inteligência/cognição ou da aprendizagem convertem-se em questões de hábitos, condutas, processos adaptativos, fases do desenvolvimento cognitivo etc.”

Assim, a partir desses e de outros autores, a criança passa a ser o objeto fundamental para os estudos pedagógicos, justificando o grande desenvolvimento da Psicologia da Criança, em fins do século XIX, início do século XX.

Esta modesta, simplificada e introdutória recuperação histórica a respeito da História da Pedagogia e do nascimento da Psicologia da Criança são importantes para entendermos o desenvolvimento das idéias relativas às *punições e recompensas* na educação de crianças e adolescentes, uma vez que o interesse dessa pesquisa centra-se sobre a questão da *punição corporal* enquanto prática “supostamente educativa” e defendida por autores – profissionais - de livros de orientação a pais e educadores. O objetivo agora centrar-se-á em algumas fundamentações psicológicas a respeito da punição corporal, e suas diversas apropriações por outras ciências do saber.

5.2 Fundamentos Psicológicos

Este Capítulo foi pensado tendo como inspiração o caminho *arqueológico*, baseado na construção metodológica que o filósofo francês Michel Foucault elabora em sua *Arqueologia do Saber* (1972). Esta forma de desvelamento dos saberes se oferece a apropriações metodológicas, historiográficas e psicológicas interessantes, e que mostraram-se pertinentes a este trabalho.

Pensou-se em se buscar a história do conceito *punição* na História da Psicologia, estabelecendo assim sua árvore genealógica, suas “capilaridades, por onde e para onde o conceito transita, identificando como sua história foi evoluindo, como foi sendo gestado.

Indagando porém se este trabalho poderia suportar ou não uma abordagem arqueológica, percebeu-se que, para ser realmente uma arqueologia, deveria haver maior profundidade, maior tempo de análise – tempo histórico e tempo de trabalho -, o que fugiria ao alcance deste estudo. Constatou-se assim, com certa frustração, que esse estudo não poderia cumprir com as exigências de um trabalho verdadeiramente arqueológico, no sentido foucaultiano.

Uma proposta que mostrou-se então interessante - e viável - foi a possibilidade de mapear os conceitos de *punição* e *punição corporal* dentro dos *Projetos de Psicologia Científica* (FIGUEIREDO 1991), a partir da segunda metade do século XIX, sem assumir, contudo, o compromisso genético arqueológico. Em vez de apontar a gênese desses conceitos, optou-se por apresentar como esses conceitos são tratados nos diferentes projetos psicológicos por determinados autores.⁴²

⁴² Não seria possível realizar propriamente um estudo arqueológico, no sentido ideal como proposto por FOUCAULT (1972), pela própria limitação da *telehistória*: seria necessário reverter a uma antigüidade maior, muito anterior à fundação da Psicologia Científica no século XIX, uma vez que o tempo cronológico viável – e ainda com restrições - deste estudo é limitado ao tempo de construção da Psicologia enquanto Ciência, ou seja, um tempo de pouco mais de um século, e o tempo adequado para a abordagem arqueológica é um tempo mais longo. Seria o caso se o objeto deste estudo remetesse à história da punição desde a psicologia antiga, na filosofia grega, antes de constituir-se enquanto ciência moderna, pois assim, neste caso, teríamos um tempo

Mas quais autores? Aqueles que foram rastreados através de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema da *Punição* em Psicologia. Sem identificar os textos e seus autores não seria possível rastrear os conceitos, e estabelecer uma pequena e parcial árvore genealógica – se assim a podemos chamar - a partir do século XIX.⁴³

O conceito de *punição*, que posteriormente engendrará o conceito de *punição corporal* e este por sua vez o conceito de *punição corporal doméstica*, será rastreado a partir de recortes ou agrupamentos dentro alguns Projetos Psicológicos, muito embora os Projetos de Psicologia Científica tenham se influenciado mutuamente, em relações muitas vezes de reciprocidade e mesmo de contradição, negação. Necessário seria uma recuperação em profundidade de cada Projeto de Psicologia Científica, mas aí nos afastaríamos por demais do nosso foco principal de interesse: os livros recentes de orientação a pais e educadores.

Assim, foram privilegiadas as análises dos enunciados relativos ao conceito de *punição*, em alguns dos diferentes autores e Projetos de Psicologia Científica, pelo fato fundamental de que tais formulações discursivas ecoaram sobremaneira nos autores dos livros de orientação a pais e educadores aqui estudados enquanto *corpus* de análise documental, como será visto a seguir.

Em pouco mais de um século de análise de evolução do conceito *punição* dentro da Psicologia Científica, analisando o conjunto de enunciados que a ele se refere, até a emergência do conceito de *punição corporal*, que derivou o de *punição corporal doméstica* e este o de *punição corporal doméstica em crianças e adolescentes*, foi possível captar a “evolução” do conceito. Nesse sentido, como já colocado, o trabalho

de acúmulo histórico maior e, por conseguinte, maiores transformações, deslocamentos, variações conceituais suportando maior profundidade arqueológica.

⁴³ Segundo FOUCAULT (1972:11), a história de um conceito é a história de seus diversos “*campos de constituição e de validade*”.

aqui desenvolvido tem inspiração no método arqueológico de Michel Foucault, sem realizar propriamente a metodologia arqueológica *strictu sensu*.

O conceito objeto de análise é *enunciado* de diversas maneiras, de diferentes *lugares psicológicos*. O objeto central de análise – o conceito *punição corporal doméstica* -, historicamente multi-determinado, não é dito unicamente; conceitos correlatos, próximos, domínios conexos, compõem o campo de formações de um determinado conceito multiplamente enunciado.⁴⁴

A Psicologia da Punição Corporal compõe-se de grandes *famílias de enunciados*. Os diferentes Projetos de Psicologia Científica compõem um campo de enunciados ou *formações discursivas* que constituem a Psicologia da Punição Corporal, com enunciados conceituais de definições.

A *punição*, enquanto *objeto de discurso psicológico*⁴⁵, é dita a partir de numerosas e determinadas condições históricas, estabelecendo *relações de semelhança, de vizinhança, de afastamento, de diferença, de transformação*.

⁴⁴ Segundo FOUCAULT (1972:44) “*os enunciados diferentes em sua forma, dispersos no tempo, formam um conjunto se eles se referem a um único e mesmo objeto.*” Assim, a história da punição corporal doméstica de crianças e adolescentes pode ser constituída, como coloca esse autor em relação à história de qualquer conceito, “*pelo conjunto do que foi dito no grupo de todos os enunciados que a nomeavam, recortavam, descreviam, explicavam, contavam seus desenvolvimentos, indicavam suas diversas correlações, julgavam-na e, eventualmente, emprestavam-lhe a palavra, articulando, em seu nome, discursos que deviam passar por seus.*” (FOUCAULT 1972:44)

⁴⁵ FOUCAULT (1972:100) define *discurso* como “*ora domínio geral de todos os enunciados, ora grupo individualizável de enunciados, ora prática regulamentada dando conta de um certo número de enunciados*”. O enunciado é a unidade elementar do discurso.

Organiza-se assim um *campo de enunciados* no qual os conteúdos aparecem e circulam: este é o processo de formação dos conceitos. Os enunciados ligam-se uns aos outros, formando *discursos psicológicos sobre a punição corporal*, que são re-apropriados pelos agentes.

O grupo de enunciados sobre punição corporal é definido por um conjunto de *multiplicidades*. Esses enunciados múltiplos organizam-se num *corpus* determinado.

Em FOUCAULT (1972) os *corpus* são “discursos sem referência”, ou seja, o autor geralmente evita citar nomes, pois não trabalha com palavras, frases e proposições segundo sua estrutura, nem segundo um sujeito-autor de quem elas emanariam, mas segundo a simples função enunciativa que exercem num conjunto. No entanto, neste trabalho de cunho acadêmico e interesse histórico, os nomes daqueles que enunciam os discursos são citados, assim como toda a fonte utilizada, e não apenas as idéias e/ou conceitos.

As mutações do conceito de punição ao longo do tempo, dentro dos *Projetos de Psicologia Científica*, puderam ser observadas após o rastreamento e organização dos textos sobre *punição corporal* existentes em alguns dos Projetos de Psicologia Científica, esboçados no final do século XIX e início do século XX, e continuando seu desenvolvimento até o início do século XXI, presente momento.

A constituição da Psicologia

Segundo FIGUEIREDO (1991), a Psicologia constituiu-se enquanto ciência independente das ciências naturais e humanas, a partir dos seguintes “Projetos Psicológicos”: da *Psicologia Estruturalista* de Wilhelm Wundt (1832-1920) e Edward B. Titchener (1867-1927); da *Psicologia Funcional* de William James (1842-1910), John Dewey (1859-1952), James Angell (1869-1949), Harvey Carr (1873-1954); do *Comportamentalismo* de John B. Watson (1878-1958) e do *Comportamentalismo Radical* de Burrhus Frederic Skinner (1904-1990); da *Psicologia da Gestalt*, de Max Wertheimer (1880-1943), Kurt Kofka (1886-1941) e Wolfgang Köhler (1887-1967); da *Psicologia Cognitivista* de Jean Piaget (1896-1980) e da *Psicanálise* de Sigmund Freud (1856-1939) e seus seguidores.

Os trabalhos de autores como Ivan Pavlov (1849-1936) e Edward Thorndike (1874-1949), importantes nomes da Escola *Associacionista*, também oferecem importantes contribuições ao tema deste estudo – as *Punições Corporais Domésticas* -, e este segundo autor será comentado.

A *Psicologia Interacionista* ou *Sócio-Histórica* desenvolvida por Lev S. Vigotsky (1896-1934) e Alexander Ramanovich Luria (1902-1977), entre outros autores, embora ofereça importantes contribuições teóricas à Psicologia da Criança, da linguagem, do pensamento e do desenvolvimento, não teve influência sobre os autores dos livros de orientação a pais e educadores que constituem o *corpus* desta pesquisa, e portanto não será tratada.⁴⁶ O mesmo vale para os autores da Psicologia da Gestalt.

É importante lembrar que o objeto deste estudo são os livros de orientação a pais e educadores publicados no Brasil e a influência das concepções psicopedagógicas sobre suas formulações a respeito da punição corporal doméstica em crianças e adolescentes. E, de modo geral, como será apresentado, a quase totalidade dos livros de orientação a pais e educadores publicados no Brasil, no período estudado, quando não são escritos por autores brasileiros, são escritos por autores norte-americanos, com influência da Psicologia Associacionista (representada sobretudo por THORNDIKE), da Psicologia Experimental Comportamental (representada sobretudo por SKINNER) e da Psicanálise (representada sobretudo por FREUD) e suas reformulações.

⁴⁶Cabe assinalar que no Brasil, no atual momento da História das Ideias Psicológicas, o problema da *Punição* atinge o ponto de discussão no campo da *Punição Corporal Doméstica de Crianças e Adolescentes*, com um outro paradigma teórico, político e crítico: a *Psicologia Interacionista ou Sócio-Histórica*. Tal discussão hoje só é possível graças, sobretudo, aos diversos trabalhos e publicações de AZEVEDO (1993, 1995) e GUERRA(1998), e AZEVEDO & GUERRA (1989, 1993, 1995, 2001) junto ao LACRI (*Laboratório de Estudos da Criança*), do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, e em função dos acúmulos ao longo de mais de duas décadas de luta pela construção deste *campo* de debate.

No **QUADRO 1** exposto a seguir, estão mapeados alguns dos principais autores que contribuíram para a constituição da Psicologia enquanto ciência, partir do século XIX.

Como será visto, muitos desses autores interessam diretamente a este trabalho, enquanto outros, embora estejam mencionados, não contribuíram especificamente ou diretamente para a problemática aqui desenvolvida. Outros autores que não aparecem neste Quadro e não abordaram diretamente esta questão, mas estudaram os efeitos dos castigos físicos (pancadas, choques elétricos, estimulação sonora elevada, etc.) e das recompensas no comportamento de animais e humanos (adultos e crianças), serão também objeto deste estudo.

QUADRO 1 - Projetos Psicológicos e Principais Autores⁴⁷

1870	1880	1890	1900	1910	1920	1930	1940	1950	1960
ESTRUTURALISMO									
	Wilhelm Wundt (1832-1920)		Edward B. Titchener (1867-1927)						
FUNCIONALISMO									
William James (1842-1910)			John Dewey (1859-1952)	James R. Angell (1869-1949)	E. Claparède (1873-1940)	Harvey Carr (1873-1954)			
			Stanley Hall (1844-1924)	James M. Baldwin (1891-1934)	Robert S. Woodworth (1869-1962)				
ASSOCIACIONISMO									
			Ivan Pavlov (1849-1936)	Vladimir Bekhterev (1857-1927)	<i>Edward Lee Thorndike</i> (1874-1949)			Edwin R. Guthrie (1886-1959)	
COMPORTAMENTALISMO ou BEHAVIORISMO									
				John B. Watson (1878-1958)	Walter S. Hunter (1889-1953)	<i>Burrhus F. Skinner</i> (1904-1990)			
					Albert Weiss (1879-1931)	Edward Tolman (1886-1961)	Clark L. Hull (1884-1952)		
TEORIA DA GESTALT									
				Max Wertheimer (1880-1943)	Wolfgang Köhler (1887-1967)				
				Kurt Koffka (1886-1941)	Kurt Lewin (1890-1947)				

1870	1880	1890	1900	1910	1920	1930	1940	1950	1960
PSICANÁLISE									
	<i>Sigmund Freud</i> (1856-1939)			Alfred Adler (1870-1937)		Otto Rank (1884-1939)	Melaine Klein (1882-1960)	Harry S. Sullivan (1892-1949)	
			Carl Jung (1875-1961)			Sandor Ferenczi (1873-1933)	Wilhelm Reich (1897-1957)		
INTERACIONISMO ou PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA									
			Lev. S. Vygotsky (1896-1934)	Alexander R. Luria (1902-1977)					
COGNITIVISMO									
					Jean Piaget (1896-1982)				

³⁹ Os autores estão dispostos no Quadro cronologicamente conforme o início da produção de suas principais obras ou “projetos”. Foram selecionados com inspiração nas referências de FIGUEIREDO (1991), acrescidas de alguns outros importantes nomes para a História da Psicologia Científica. Embora FIGUEIREDO (1991), em alguns casos, não enquadre um dado autor em determinado *sistema psicológico* específico, para fins didáticos optou-se por essa disposição, seguindo o modelo proposto por MARX & HILLIX (1978).

OBS: *Edward Lee Thorndike*, *Burrhus Frederic Skinner* e *Sigmund Freud* serão trabalhados preferencialmente, pois influenciaram sobremaneira os autores dos livros de orientação a pais e educadores. Além disso, como são autores fundamentais a cada Projeto de Psicologia Científica a que pertencem, seus pensamentos são representativos do que se produziu pelos demais autores, dentro do mesmo Projeto, sobre a questão da *punição*.

Assim, interrogar-se-á quais os olhares que os autores de alguns Projetos de Psicologia Científica lançaram sobre a questão da punição corporal, e o que a Psicologia oferece acerca desta questão. São olhares que vão fundamentar os livros de orientação a pais e educadores, enquanto Psicologia aplicada, dita científica, tanto para refutar como para legitimar as práticas de punição corporal doméstica em crianças e adolescentes, dependendo da apropriação que cada autor dos livros de orientação faz das teorias psicológicas sobre a punição. Na prática, os fundamentos psicológicos, esses *olhares* que a Psicologia lança sobre esta questão, servem, portanto, para encorajar ou desencorajar os pais a baterem em seus filhos.

Faz-se então necessário levantar os argumentos científicos que corroboram e não corroboram a prática da punição corporal, oferecendo fundamentos, subsídios.

É também importante informar aos leitores os textos de referência, que fragmentos e em quais Projetos Psicológicos estes discursos se encaixam. Tratam-se de recortes. Assim serão elaborados quadros, separando os autores consultados em aqueles que oferecem subsídios em defesa da punição corporal doméstica em crianças e adolescentes e os que, em seus discursos, não permitem defendê-la. Realizar-se-á, na verdade, uma análise de conteúdo de alguns textos rastreados, apontando as diferentes modulações das leis psicológicas básicas a respeito da *Punição*.

A *Punição* na Psicologia

Pode-se afirmar que a questão geral da *punição* é objeto de interesse da Psicologia Científica desde a última década do século XIX, com os primeiros estudos experimentais em laboratórios, utilizando-se como sujeitos animais e seres humanos (adultos e crianças). Aliás, diga-se de passagem, a Psicologia funda-se exatamente pela necessidade do *controle*, demandando um maior rigor metodológico para se descobrir leis gerais sobre o *comportamento*.

Nesses estudos experimentais, as punições aplicadas eram muitas: privação de alimento, choques elétricos, pancadas, estimulação sonora alta, broncas, humilhações.

Os efeitos e a efetividade da *punição* na aprendizagem de novos comportamentos, e na *extinção* de outros, foram amplamente estudados e discutidos, chegando-se à formulação de “Leis” ou “Princípios” da Punição.

Essas verdadeiras “Teorias Psicológicas sobre Punição” são aqui parcialmente recuperadas. Faz-se necessário tal recuperação, pois é a partir dessas enunciações que muitos autores de livros de orientação a pais e educadores defenderão ou não a necessidade e a efetividade da punição corporal doméstica⁴⁸.

O interesse da Psicologia Científica pelo estudo da *punição* e seus efeitos sobre o *controle e previsão* do comportamento animal e humano vem desde sua fundação enquanto ciência em fins do século XIX, se não for mesmo a própria causa de sua fundação – a necessidade do controle.

Para se ter uma idéia de tamanho interesse e preocupação em estudar os efeitos da punição sobre o comportamento, existem, por exemplo, mais de 8250 artigos científicos publicados sobre *Punição* na base de dados eletrônica PsycInfo, do período que vai de 1887 a abril de 2001. Esta base de dados internacional disponibiliza artigos de mais de 1.500 periódicos em Psicologia.

Deste imenso levantamento foram selecionados alguns trabalhos que trataram da questão da *punição corporal doméstica em crianças e adolescentes*; outros artigos sobre o tema geral da *punição corporal*, ou simplesmente da *punição*, tema anteriormente conexo, também foram selecionados, quando de importância para a problemática em estudo. Além desses artigos, os principais livros de alguns autores considerados de

⁴⁸ Esta passagem da formulação de uma “teoria geral” e sua assimilação em termos de argumentos em defesa da punição corporal doméstica em crianças e adolescentes requer tempo e processos de reformulações e incorporações. A partir do momento em que o *saber psicológico* científico manifesta-se sobre as punições – e entre elas a punição corporal doméstica de crianças e adolescentes – ocorre uma legitimação – ou não – de uma prática já socialmente e culturalmente aceita e em uso corrente. Ou seja, a Psicologia vem para dar *força de verdade*, pois científica, à eficácia de tal prática na educação de crianças. O inverso também ocorre: autores defendem a idéia, a partir de tais estudos científicos, que a punição corporal não é efetiva, não muda um dado comportamento, e nem ensina outros.

suma importância – “clássicos” - na história do desenvolvimento das idéias psicológicas a respeito da punição também foram analisados.

Não se tratando aqui de uma *História da Psicologia da Punição*, mas sim de uma busca dos fundamentos que fornecem subsídios a formulações de autores de livros de orientação a pais e educadores, serão apresentadas apenas algumas *idéias*⁴⁹ básicas a respeito da punição.

5.2.1 Algumas Idéias de Edward Lee Thorndike (1874-1949) a respeito da Punição:

Durante as primeiras décadas do século XX o pensamento ou saber psicológico sobre *punições e recompensas* girou em torno das concepções do psicólogo educacional norte-americano Edward Lee Thorndike.

THORNDIKE estava particularmente interessado em investigar os efeitos dos *castigos* e das *recompensas* sobre o comportamento humano. Estava também interessado na influência dos elogios e críticas verbais ao comportamento, com claros interesses educacionais.

Inicialmente, em seu primeiro trabalho, THORNDIKE (1911) aceitou a opinião do senso comum, segundo a qual o castigo teria a propriedade de diminuir a tendência para repetir um comportamento apresentado imediatamente antes da punição. Ao estudar experimentalmente os processos associativos da inteligência animal, formulou aquilo que seria conhecido como a “Lei do Efeito” :

“The Law of Effect is that: Of several responses made to the same situation, those which are accompanied or closely followed by satisfaction to the animal will, other things being equal, be more firmly connected with the situation, so that when it recurs, they will be more likely to recur; those which are accompanied or closely followed by discomfort to the animal will, others things being equal, have their

⁴⁹ *Idéia*, nesse sentido, refere-se a uma elaboração intelectual do autor, uma concepção a respeito de algo, no caso a respeito da punição e da punição corporal, uma teoria ou mesmo uma doutrina elaborada, fruto de pesquisas psicológicas empíricas ou não.

connections with that situation weakened, so that, when it recurs, they will be less likely to occur. The greater the satisfaction or discomfort, the greater the strengthening or weakening of the bond... By a satisfying state of affairs is meant one which the animal does nothing to avoid, often doing such things as attain and preserve it. By a discomforting or annoyng state of affairs is meant one which the animal commonly avoids and abandons.” (THORNDIKE 1911:244-245)

A Lei do Efeito expressa que uma “conexão” estabelecida entre um estímulo e uma resposta, acompanhada ou seguida de um estado de satisfação, aumenta a força desta conexão, aumentando a probabilidade do organismo responder da mesma forma em situações semelhantes. E, de modo contrário, a associação entre um estímulo e uma resposta acompanhados ou seguidos de um estado de desconforto, diminui a força da conexão estabelecida. Em termos thordikeanos, recompensa *stamping in* e punição *stamping out* a unidade básica do “caráter-hábito” ou do comportamento.

Posteriormente, entretanto, ao realizar novos experimentos e discorrer a respeito da influência das recompensas e punições sobre a aprendizagem, modificou sua teoria, excluindo o *stamping out* efeito da punição, ou seja, sua capacidade de diminuir ou modificar hábitos, comportamentos, devido a não efetividade da punição, pelo fato de o castigo não ter o efeito intrínseco para enfraquecer o comportamento.

THORNDIKE (1932) passa então a considerar que não há um completo e exato “paralelismo” entre os efeitos contrários da punição – insatisfação – e recompensa – satisfação:

“In particular, the strengthening of a connection by satisfying consequences seems, in view of our experiments and of certain general considerations, to be more universal, inevitable, and direct than the weakening of a connection by annoying consequences.” (THORNDIKE, 1932:276)

Assim, a Lei é reformulada, no sentido de que o fortalecimento de uma conexão por conseqüências satisfatórias parece ser mais universal, inevitável e direto do que o enfraquecimento de uma conexão por conseqüências desagradáveis.

DEESE & HULSE (1967:232) comentam a respeito dos estudos de THORNDIKE sobre o castigo: “Segundo Thorndike, sempre que o castigo parece enfraquecer uma resposta, estamos diante de um efeito **indireto**. Isso se deve ao fato de o castigo ter tendência para provocar variabilidade no comportamento. (...) Na realidade, o castigo diz ao organismo o que não fazer, mas não dá informação que diga ao organismo que alternativa deve seguir.”

5.2.2 Algumas Idéias de Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) a respeito da Punição:

O psicólogo norte-americano Burrhus Frederic Skinner, considerado o fundador do *Behaviorismo Radical*, um desdobramento do comportamentalismo de Jonh B. Watson (1878-1958), também realizou diversos estudos e reflexões sobre as punições e recompensas no controle do comportamento humano e animal.

SKINNER (1938) afirma que a punição não reduz a probabilidade que o ato punido re-ocorra. Em seus estudos experimentais com ratos albinos, uma pancada na pata ou um choque elétrico eram formas de punição corporal utilizadas, denominadas *estímulos aversivos*. Nesse estudo, SKINNER (1938) observa que a punição do rato, apesar de diminuir inicialmente a taxa de freqüência de respostas punidas, não levava à extinção do comportamento, e que, após um período de “treino” sob tais *condições aversivas*, o número de respostas emitidas pelos ratos punidos era praticamente o mesmo dos ratos não punidos. Ou seja, apesar de inicialmente diminuir a quantidade de respostas, a punição não extingue o comportamento, e com o passar do tempo desenvolve-se uma espécie de “tolerância” aos estímulos aversivos ou punições, como se o sujeito se “acostumasse” com a punição.

Assim, o efeito da punição corporal sobre o comportamento, na terminologia skinneriana *reforçamento negativo*, é apenas o de promover uma *temporária supressão da resposta*, e não uma extinção do comportamento punido:

“It is true that there is a temporary suppression of responses, but all responses originally in the reserve eventually emerge without further positive reinforcement.” (SKINNER 1938:155)

Em outro trabalho, Skinner (1967) situa a punição como uma técnica questionável comum de controle na vida moderna:

“A técnica de controle mais comum da vida moderna é a punição. O padrão é familiar: se alguém não se comporta como você quer, castigue-o; se uma criança tem mau comportamento, espangue-a; se um povo de um país não se comporta bem, bombardeie-o. Os sistemas legais e policiais baseiam-se em punições como multas, açoitamento, encarceramento e trabalhos forçados. O controle religioso é exercido através de penitências, ameaças de excomunhão e consignação ao fogo de inferno. A educação não abandonou inteiramente a palmatória. No contato pessoal diário controlamos através de censuras, admoestações, desaprovações ou expulsões. Em resumo, o grau em que usamos punição como uma técnica de controle parece se limitar apenas ao grau em que podemos obter o poder necessário. Tudo isso é feito com a intenção de reduzir tendências de se comportar de certas formas. O reforço estabelece essas tendências; a punição destina-se a acabar com elas.

A técnica tem sido freqüentemente analisada e muitas questões familiares continuam a ser levantadas. A punição deve ser estreitamente contingente sobre o comportamento punido? O indivíduo deve saber por que está sendo punido? Que formas de punição são mais eficazes e em quais circunstâncias? Isto deve ser atribuído à conclusão de que a técnica tem subprodutos lamentáveis. A longo prazo, a punição, ao contrário do reforço, funciona com desvantagem tanto para o organismo punido quanto para a agência punidora. Os estímulos aversivos necessários geram emoções, incluindo predisposições para fugir ou retrucar, e ansiedades perturbadoras. Por milhares de anos os homens se têm perguntado se o método não poderia ser aperfeiçoado ou se algum outro procedimento não seria melhor.” (SKINNER 1967:108-9)

Segundo SKINNER (1967), valendo-se de seis estudos experimentais – e dialogando com Freud - o efeito imediato da punição (de reduzir uma tendência do comportamento) não é permanente:

“Quando se realizou um experimento (...) verificou-se que embora as respostas punidas no início de uma curva de extinção reduzissem momentaneamente a frequência de respostas, a frequência elevou-se novamente quando já não houve punição, e eventualmente todas as respostas vieram a ser emitidas. O efeito da punição foi uma supressão temporária do comportamento, não uma redução do número total de respostas. Mesmo sob punição severa e prolongada, a frequência de respostas aumentará quando cessar a punição, e embora sob essas circunstâncias não seja fácil mostrar que todas as respostas originalmente possíveis eventualmente aparecerão, tem-se verificado que depois de certo tempo a frequência de respostas não é mais baixa do que seria se não houvesse acontecido a punição. O fato de que a punição não reduz permanentemente uma tendência para responder, está de acordo com a descoberta de Freud sobre a atividade sobrevivente do que chamou de desejos reprimidos.” (SKINNER, 1967:109)

A punição severa, ademais, é acompanhada de efeitos colaterais danosos. SKINNER define ainda alguns importantes conceitos para o entendimento completo da questão da punição. *Reforçador positivo* e *reforçador negativo* são exemplos desses conceitos:

*“(...) Definimos um reforçador positivo como qualquer estímulo que, quando **apresentado** aumenta a frequência do comportamento ao qual é contingente. Definimos um reforçador negativo (um estímulo aversivo) como qualquer estímulo que quando **retirada** aumenta a frequência do comportamento. Ambos são reforçadores no sentido literal de reforçar ou aumentar a frequência de uma resposta.”* (SKINNER, 1967:110)

Sobre os efeitos das punições, interroga-se:

*“Qual o efeito da **retirada** de um reforçador positivo ou da **apresentação** de um **negativo**? Um exemplo do primeiro seria tirar o doce de uma criança; um exemplo do último, castigá-la. (...) Essas duas possibilidades parecem constituir o campo da punição. As especificações físicas das duas espécies de*

consequências são determinadas no caso em que o comportamento é reforçado. Reforçadores condicionados, incluindo os generalizados, conformam-se com a mesma definição: punimos por desaprovação, retirando dinheiro, como nas multas, e assim por diante. (...)

O primeiro efeito dos estímulos aversivos usados na punição se confina à situação imediata. Não precisa ser seguido por qualquer mudança no comportamento em ocasiões posteriores. Quando fazemos uma criança parar de rir na igreja, beliscando-a severamente, o beliscão elicia respostas que são incompatíveis com o riso, poderosas o suficiente para suprimi-lo. Embora nossa ação possa ter outras consequências, podemos especificar o efeito competente das respostas eliciadas pelo estímulo punidor. Obtém-se o mesmo efeito com um estímulo condicionado quando fazemos a criança parar com um gesto ameaçador. Isto requer um condicionamento anterior, mas o efeito vigente é simplesmente a eliciação de comportamento incompatível – respostas apropriadas, por exemplo, ao medo. A fórmula pode ser ampliada para incluir predisposições emocionais.(...)

Em geral se supõe que a punição tenha algum efeito permanente. Espera-se que alguma alteração no comportamento será observada no futuro, mesmo que não haja mais punição. Um efeito permanente, também nem sempre considerado como típico, assemelha-se ao efeito que acabamos de considerar. Quando uma criança que foi beliscada por rir começa a rir em outra ocasião, seu próprio comportamento pode fornecer estímulos condicionados que, como o gesto de ameaça da mãe, evoquem respostas emocionais opostas. (...) Em geral, então, como um segundo efeito da punição, o comportamento que consistentemente é punido vem a ser a fonte de estímulos condicionados que evocam um comportamento incompatível.

Parte desse comportamento acarreta o trabalho de glândulas e músculos lisos. Digamos, por exemplo, que uma criança é consistentemente punida por mentir. (...) Os estímulos aos quais responde quando mente, são condicionados a eliciar respostas apropriadas à punição: as palmas ds mãos transpiram, o pulso se acelera, etc. (...)

Fortes **predisposições** emocionais são também vividas pelos primeiros passos de um comportamento severamente punido. São o principal ingrediente daquilo que chamamos de culpa, vergonha, ou sentimento de pecado.(...)

Uma condição de culpa ou vergonha não é gerada apenas por comportamento previamente punido, mas por qualquer ocasião externa consistente com esse comportamento. O indivíduo pode sentir-se culpado em uma situação na qual foi punido. Podemos controlá-lo pela introdução de estímulos que causem esse efeito, Por exemplo, se punirmos uma criança por qualquer comportamento executado depois de termos dito 'Não, não!' este estímulo verbal mais tarde irá evocar um estado emocional apropriado à punição. Quando se segue essa política consistentemente, o comportamento da criança pode ser controlado, dizendo-se simplesmente 'Não, não!', pois o estímulo origina uma condição emocional que conflitua com a resposta a ser controlada.

Embora o restabelecimento de respostas apropriadas a estímulos aversivos, uma vez mais, não seja o principal efeito da punição, funciona na mesma direção. Em nenhum desses casos, entretanto, fizemos a suposição de que a resposta punida continua permanentemente enfraquecida, mais ou menos eficazmente, por uma reação emocional.

(...) Se uma dada resposta for seguida por um estímulo aversivo, qualquer estimulação que acompanhe a resposta, originando-se do próprio comportamento ou de circunstâncias concomitantes, será condicionada. Acabamos de apelar para esta fórmula aos explicar os reflexos e as predisposições condicionadas emocionais, mas o mesmo processo também leva ao condicionamento dos estímulos aversivos que servem como reforçadores negativos. **Qualquer comportamento que reduza essa estimulação aversiva condicionada será reforçado. (...)**

Então, o efeito mais importante da punição é o estabelecimento de condições aversivas que são evitadas por qualquer comportamento de 'fazer alguma outra coisa'. (...)

Se se evita repetidamente a punição, o reforçador negativo condicionado sofre extinção. O comportamento incompatível então será cada vez menos fortemente reforçado, e o comportamento punido eventualmente emergirá. Quando a punição novamente ocorrer, os estímulos aversivos são recondicionados, e o comportamento de fazer alguma outra coisa será então reforçado. Se a punição descontinua, o comportamento poderá emergir com força total.

*Quando um indivíduo é punido por **não** responder de uma dada maneira, gera-se uma estimulação aversiva condicionada quando estiver fazendo qualquer outra coisa. Apenas comportando-se daquela dada maneira ele consegue livrar-se da ‘culpa’. Assim se pode evitar a estimulação aversiva condicionada gerada por ‘não cumprir um dever’ simplesmente cumprindo o dever. Não há problema ético ou moral necessariamente envolvido (...).” (SKINNER, 1967:110-2)*

SKINNER (1967:113) aponta ainda “*alguns lamentáveis subprodutos da punição*”: o tipo de conflito entre a resposta que leva à punição e a resposta que a evita; a evocação de reflexos característicos do medo, ansiedade e outras emoções, podendo gerar raiva ou frustração.

Comenta:

“A condição pode ser crônica e pode resultar em doença ‘psicossomática’ ou outra coisa que interfira com o comportamento eficaz do indivíduo em sua vida cotidiana. Talvez o resultado mais perturbador seja obtido quando o comportamento punido for reflexo – por exemplo, chorar.” (SKINNER 1967:113)

Por fim, neste trabalho, SKINNER (1967) oferece alternativas para a punição, como a *modificação de circunstâncias*; alterações ocasionais pela *saciação*; deixar o tempo passar, como um *processo de esquecimento*; *extinção* e *condicionar um comportamento incompatível usando reforço positivo*.

Em trabalho em co-autoria, SKINNER & HOLLAND (1971:246-7) escrevem sobre a *punição*:

“Na punição, uma resposta é seguida pela remoção de um reforçador positivo ou apresentação de um reforçador negativo.(...) Os estímulos aversivos condicionados gerados pelo comportamento

regularmente punido resultarão em um estado de ansiedade no qual o comportamento positivamente reforçado diminui de frequência e o comportamento de esquiva aumenta.(...) Bater numa criança por ter rabiscado a parede é um exemplo de punição porque bater constitui a apresentação de um reforçador negativo.”

A punição corporal doméstica, nesse sentido, é entendida por SKINNER & HOLLAND (1971) como a apresentação de um reforçador negativo. A dor física é o *reforçador negativo* ou *estímulo aversivo* do ato de bater na criança.

Também comentam a respeito do estado emocional provocado pela punição:

“Sem considerar a eficácia da punição, um estímulo aversivo empregado como castigo irá eliciar os reflexos (suar, palpitação, etc.) que constituem a síndrome de ativação que ocorre em muitos estados emocionais.(...) Um estímulo aversivo tal como o choque elicia um estado emocional. Estímulos que acompanham ou antecedem uma resposta punida tornam-se estímulos aversivos condicionados ao serem associados com o castigo.” (SKINNER & HOLLAND 1971:248-9)

O que esses autores diriam, então, a respeito da suposta eficácia da eventual punição corporal leve (palmada, tapinha etc), como recomendam alguns profissionais autores de livros de orientação a pais e educadores?

“No caso de um breve período de punição leve, a frequência de respostas é menor durante e logo depois da punição, mas o número de respostas emitidas até que a extinção se complete não se modifica.” (SKINNER & HOLLAND 1971:254) Ou seja, o mesmo raciocínio já apresentado, de que a punição não é eficaz.

E ainda:

“Uma punição leve e não continuada não elimina permanentemente um operante.⁵⁰ A frequência de respostas diminui temporariamente por causa da punição, e os estímulos aversivos condicionados resultantes geram ansiedade.” (SKINNER & HOLLAND 1971:258)

Ou seja: a palmada – ou qualquer outra forma de punição corporal “leve”, “moderada” - é ineficaz, não mantém a alteração do comportamento. A partir dessa conclusão alguns teóricos da Psicologia passaram então a considerar que fatores ou variáveis como intensidade, frequência, forma, estrutura cognitiva do organismo, entre outras, influem na determinação ou não da eficácia da punição, ou seja, sofisticaram-se os estudos experimentais sobre punição. E muitos foram os que a tais pesquisas dedicaram-se.

SKINNER, no conjunto de suas obras, nunca mostrou-se favorável à punição corporal doméstica de crianças e adolescentes.

Mudanças comportamentais podem ser obtidas a partir de manipulações adequadas do ambiente, e não através da manipulação da variável punição. A *tecnologia do comportamento* proposta por SKINNER (1983) prescinde da punição corporal doméstica para educar crianças e adolescentes. A análise científica do comportamento, segundo este autor, caminha para o esclarecimento das relações de controle. O que controla o comportamento do organismo são as contingências ambientais, reforçadoras. Diz SKINNER (1983:17):

“A tarefa da análise científica é explicar de que maneira o comportamento de uma pessoa, considerado como um sistema físico, está relacionado com as condições em que a espécie humana se desenvolveu e com as condições em que o indivíduo vive.”

⁵⁰ Na verdade demonstram que a punição corporal não se mostra eficaz. A solução para a modificação do comportamento segundo SKINNER (1983: 14-5) é através de uma “tecnologia do comportamento operante”: *“O comportamento que opera sobre o ambiente para produzir conseqüências (comportamento ‘operante’) pode ser estudado através de arranjos ambientais, a que conseqüências específicas estejam condicionadas. (...) O ambiente pode ser manipulado.(...) A tecnologia do comportamento operante já se encontra bem adiantada (...) e talvez possa se revelar ser adequada aos nossos problemas.”*

A punição corporal é entendida como *controle aversivo*, apesar de não controlar efetivamente o comportamento. A punição corporal doméstica, enquanto controle aversivo familiar, é usada na tentativa de induzir o comportamento da criança a não proceder de determinada maneira. É diferente do controle do comportamento a partir da manipulação das *contingências de reforçamento* (punitivas, recompensadoras). O controle ou *tecnologia do comportamento* vem, então, no sentido de evitar as punições:

“O ambiente é que é ‘responsável’ pelo comportamento inadequado, e é o ambiente, não algum atributo do indivíduo, que deve ser modificado.” (SKINNER 1983:58)

Aos poucos SKINNER vai apresentando as razões científicas para ser contra a punição corporal. Comenta sobre os efeitos nocivos do choque elétrico (punição corporal), por exemplo, ainda tão usado em experimentos psicológicos:

“O organismo que recebe um choque elétrico agirá, se possível, de modo a atingir outro organismo contra o qual possa agir agressivamente.” (SKINNER 1983: 27)

Está claro que a punição corporal está positivamente correlacionada ao aparecimento de comportamentos agressivos, como um de seus “efeitos colaterais”. SKINNER propõe meios mais eficazes do que as punições corporais de controle do comportamento: pode-se evitar situações que aumentem a possibilidade de ocorrência de comportamentos passíveis de punição; pode-se também mudar o ambiente, de modo que o comportamento apresente menor possibilidade de ser punido, reduzindo as contingências punitivas; outra estratégia consiste em alterar a probabilidade de ocorrência de comportamentos sujeitos a punição; outra possibilidade é atenuar as contingências que reforçam os comportamentos sujeitos a punição; comportamentos sujeitos a punição também podem ser suprimidos por reforçamento intenso de comportamentos substitutivos – “sublimação”; outra possibilidade é enfatizar o ensino das regras sociais de condutas a serem seguidas para evitar a punição.

Afirma SKINNER (1983: 56):

“Às vezes se diz que as crianças não estão aptas para a liberdade do autocontrole até que atinjam a idade da razão, e enquanto isso, devem permanecer em um ambiente seguro ou serem punidas. Se a punição pode ser adiada até que alcancem a idade da razão, pode ser inteiramente dispensada.”

SKINNER (1983) tece considerações que vão de encontro às análises foucaultianas a respeito do abrandamento das penas, a partir do século XVIII:

“Se não mais recorreremos à tortura no chamado mundo civilizado nem por isso deixamos de empregar amplamente técnicas de punição, tanto nas relações domésticas quanto externas. (...) As pessoas se tornam rapidamente hábeis punidoras (para não dizer, hábeis controladores), enquanto medidas alternativas positivas não são tão fáceis de serem aprendidas. A necessidade de punição parece ter o suporte da história e práticas alternativas ameaçam os apreciados valores de liberdade e dignidade. E assim, continuamos a punir – e a defender a punição.” (SKINNER 1983: 62)

Mas sabe-se que ainda hoje persistem as torturas e suplícios corporais em diversas instituições e mesmo em ambientes domésticos.

Para SKINNER, portanto, as formas de controle do comportamento são outras, não a punição. Se *“todo controle é exercido pelo ambiente, (...) o caminho a ser delineado é o estabelecimento de melhores ambientes ao invés de melhores homens”* (SKINNER 1983: 63).

Ou seja, SKINNER não espera mudar comportamentos através de atitudes punitivas aplicadas diretamente sobre o sujeito, como opera a punição corporal: propõe modificações das *contingências ambientais*, pois estas sim, adequadamente “manipuladas”, teriam o poder de construir ou suprimir comportamentos. Por outro lado, critica supostas alternativas à punição, como a *permissividade* (recusa de controle, delegação do controle a outras partes do ambiente social e não social), a *maiêutica na educação* (a solução já existe dentro da pessoa, em sua “alma”, que precisa apenas ser extraída com o auxílio do educador), a *orientação* (o educar simplesmente orienta um desenvolvimento “natural”, supostamente sem exercer o controle), o *estabelecimento da dependência* (controle através de objetos), e a *manipulação*

mental (por um manipulador ou líder, espécie de “lavagem cerebral”). Para SKINNER (1983) esses são exemplos de métodos inoperantes de controle não aversivo. O que deve ser objetivo de estudos é o desenvolvimento em direção a uma *tecnologia do comportamento*.

Segundo SKINNER, do ponto de vista científico o que determina o comportamento de uma pessoa é uma herança *genética* reconstituível a partir da história da evolução das espécies, e pelas *circunstâncias* ambientais às quais esteve exposta. O autor apresenta sua visão a respeito da aprendizagem da criança, e assim pode-se compreender melhor porque se posiciona contra a prática da punição corporal doméstica como forma de educação de crianças e adolescentes:

“Uma criança só aprende a distinguir cores, tons, odores, gostos, temperaturas diferentes, e assim sucessivamente, quando estes se enquadram nas contingências de reforçamento. Se os doces vermelhos possuem um sabor reforçador e os verdes não, a criança apanhará e comerá os vermelhos.” (SKINNER 1983: 79).

Ou seja, “não funciona” bater. A análise e a ação devem ser sobre as contingências ambientais, e não sobre o sujeito operante.

5.2.3 Algumas Idéias de Sigmund Freud (1856-1939) a respeito da Punição

Em Psicanálise tratar-se-á de algumas concepções de Sigmund Freud, já que este autor apresenta os fundamentos desta corrente de pensamento. Ademais, na maioria dos casos, esse autor é apropriado diretamente pelos autores dos livros de orientação a pais e educadores pesquisados neste estudo.

Muitas categorias psicanalíticas se prestam a pensar a questão das punições, dos limites, do desenvolvimento da consciência moral e da “disciplina” humana: *Superego, Interdição Paterna, Repressão, Recalque, Castração, Necessidade de Punição, Sentimento de Culpa, Masoquismo, Fantasia de Espancamento*, entre outros conceitos. Alguns destes constructos serão aqui tratados dentro do contexto da

pesquisa em questão.

Em seus “*Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade*” (1905), ao tratar da Sexualidade Infantil, FREUD (1905) faz o seguinte comentário em relação aos efeitos das famosas e aceitas *palmadas no bumbum*:

“*Desde as Confissões de Jean Jacques Rousseau, a estimulação dolorosa da pele das nádegas tem sido reconhecida por todos os educadores como uma das raízes erógenas da pulsão passiva de crueldade (masoquismo). Disso eles concluíram com acerto que o **castigo corporal**, que quase sempre incide nessa parte do corpo, deve ser evitado em todas as crianças cuja libido, através das exigências posteriores da educação cultural, possa ser forçada para vias colaterais.*” (FREUD 1905:188-9)

Como se vê, segundo FREUD (1905), a punição corporal está na raiz do desenvolvimento do caráter masoquista.

Mas é em um trabalho posterior que FREUD detém-se com mais atenção sobre os efeitos da punição corporal na criança. Trata-se do ensaio “*Uma criança é espancada*” (1919), onde centra suas análises na sexualidade da criança e nos *traumas* decorrentes da punição corporal doméstica ou da *fantasia de espancamento*.

FREUD (1919) aponta a grande freqüência com que as pessoas que procuram um tratamento analítico para a *histeria* ou *neurose obsessiva* relatam *fantasias* relacionadas ao fato de “uma criança ser espancada”, punida ou disciplinada por seu mau comportamento:

“*A questão estava em conexão com saber que relação poderia haver entre a importância das fantasias de espancamento e o papel que esse castigo corporal de verdade poderia haver desempenhado na educação das crianças em casa.*” (FREUD 1919:15)

Independentemente de haverem sofrido ou não punições corporais na infância, o fato é que, segundo Freud, o próprio aprendizado da criança da superioridade da força física dos pais ou educadores já é suficiente para o despertar das *fantasias de espancamento*, relacionadas ao desenvolvimento sádico ou

masoquista da personalidade da criança: “...castigos e humilhações de outra natureza podem substituir o próprio espancamento.” (FREUD 1919:21)

O autor enfatiza a importância das primeiras experiências infantis, dos *complexos parentais*, como fundantes e estruturantes de todo o posterior desenvolvimento psicosssexual. Afirmo FREUD (1919:22) :

“*Depressa se aprende que ser espancado, mesmo que não doa muito, significa uma privação de amor e uma humilhação. E muitas crianças, que se acreditavam seguramente entronadas na inabalável afeição dos pais, foram de um só golpe derrubadas de todos os céus de sua onipotência imaginária.*”

Além das *perversões infantis*, do *sadismo* e do *masoquismo*, do *caráter histérico* e *neurótico obsessivo*, Sigmund Freud relaciona também à *fantasia de espancamento* o desenvolvimento de um forte *sentimento de culpa* na criança.

Em outro artigo FREUD (1924) propõe abandonar o termo “*sentimento inconsciente de culpa*” que, segundo ele, é “*psicologicamente incorreto*”, pelo termo “*necessidade de punição*”, para situar melhor o problema do *masoquismo moral*. Comenta FREUD (1924:211):

“*O fato de o masoquismo moral ser inconsciente nos leva a uma pista óbvia. Podemos traduzir a expressão ‘sentimento inconsciente de culpa’ como significando uma necessidade de punição às mãos de um poder paterno.*”

Parte do instinto destrutivo dirigido contra a própria pessoa encontra expressão no masoquismo e no sentimento de culpa, e deita suas raízes, como posto anteriormente, nas primeiras experiências infantis sobretudo com relação à autoridade paterna.

A função da consciência é atribuída ao *Superego*, instância moral, e a consciência de culpa é expressão de uma tensão entre este e o *Ego*. O *Superego*, segundo FREUD, retém características essenciais das pessoas introjetadas: sua força, sua severidade, sua inclinação a supervisionar e punir. O *Superego* pode assim tornar-se uma consciência dura, cruel e inexorável contra o ego, estruturando-se a partir da *identificação com o pai*, figura de autoridade, construindo um lugar permanente para si na estrutura egóica.

A esse respeito, aponta:

*“Damos-lhe então o nome de superego e atribuímos-lhe, como herdeiro da influência parental, as funções mais importantes. Se o pai foi duro, violento e cruel, o superego assume dele esses atributos e nas relações entre o ego e ele, a passividade que se imaginava ter sido reprimida é reestabelecida. O superego se tornou sádico e o ego se torna masoquista (...) Uma grande necessidade de punição se desenvolve no ego, que em parte se oferece como vítima ao destino e em parte encontra satisfação nos maus tratos que lhe são dados pelo superego (isto é, no sentimento de culpa), pois **toda punição é, em última análise, uma castração**, e, como tal, realização da antiga atitude passiva para com o pai.(...) Além disso, deve ser de importância, como fator accidental, que o pai, que é temido em qualquer caso, seja também especialmente violento na realidade.”* (FREUD 1928:213-214 - grifos meus)

Para FREUD, portanto, o sentimento de culpa formado devido a introjeção de uma figura de autoridade muito severa, um pai punidor, gera no indivíduo uma necessidade – inconsciente – de punição, responsável, em parte, pela estruturação do caráter masoquista.

Em um trabalho anterior, *História de uma Neurose Infantil* (1918), FREUD discorre sobre a relação masoquista que pode se estabelecer na relação pai-filho. Analisa a conduta de uma criança, que, para realizar sua relação com o pai, chama sua atenção de uma forma um tanto desajustada:

“Em relação ao pai, o propósito era masoquista. Levando avante a sua rebeldia, estava tentando forçar castigos e espancamentos por parte do pai, e dessa forma obter dele a satisfação sexual masoquista que desejava. Os seus ataques e gritos eram, portanto, simples tentativas de sedução. Ademais, de acordo com os motivos subjacentes ao masoquismo, esse espancamento satisfaria também o seu sentimento de culpa. Havia preservado a lembrança de como, durante uma dessas cenas de raiva, redobrar os gritos no momento em que o pai foi em sua direção. O pai não lhe bateu, no entanto, mas tentou pacificá-lo brincando na frente dele com os travesseiros da sua cama.

Não sei com que frequência os pais e educadores, defrontando-se com mau comportamento

inexplicável por parte de uma criança, possam não ter ocasião de conservar na lembrança esse típico estado de coisas. Uma criança que se comporta de forma indócil está fazendo uma confissão e tentando provocar um castigo. Espera por uma surra como um meio de simultaneamente pacificar seu sentimento de culpa e de satisfazer sua tendência sexual masoquista.” (FREUD 1918:42-43)

Esta última passagem grifada de FREUD sem dúvida é objeto de bastante controvérsia, uma vez que deposita sobre a criança a culpa e a necessidade da punição. Muitos escritores, apropriando-se deste pensamento, apontam que a criança, em verdade, deseja ser punida, pede pelo castigo, o qual os pais não devem se furtar de aplicar.

No ensaio “*Duas Mentiras Contadas por Crianças*” (1913), FREUD relata um episódio no qual uma menina é punida corporalmente pela mãe, a pedido do pai, por um ato seu cometido, e aponta as conseqüências que tal episódio traumático tiveram para a vida da criança. Eis o episódio:

“Uma menina de sete anos (em seu segundo ano na escola) pedira ao pai dinheiro para comprar tintas de pintar ovos de Páscoa. O pai recusara, dizendo que não o tinha. Pouco depois, a menina pediu-lhe dinheiro como contribuição para uma coroa para o funeral da princesa reinante, que falecera recentemente. Cada um dos escolares deveria trazer cinqüenta pfennigs [seis pence]. O pai deu-lhe dez marcos [dez xelins]; ela pagou sua contribuição, colocou nove marcos na escrivaninha do pai e com os restantes cinqüenta pfennigs comprou algumas tintas, que escondeu em seu armário de brinquedos. Ao jantar, o pai suspeitosamente perguntou-lhe o que havia feito com os cinqüenta pfennigs faltantes e se ela não havia comprado tintas com eles, afinal. Ela o negou, mas o irmão, dois anos mais velho que ela, e com quem havia planejado pintar os ovos, traiu-a; as tintas foram encontradas no armário. O pai irado entregou a criminosa à mãe, para o castigo, e este foi severamente administrado. Posteriormente, a mãe ficou, ela própria, muito abalada, quando viu quão grande era o desespero da filha. Acariciou a menininha após a punição e levou-a para um passeio, a fim de consolá-la. Mas os efeitos da experiência, descritos

pela própria paciente como o 'ponto decisivo em sua vida', mostraram ser inerradicáveis. Até então, fora uma criança brincalhona e autoconfiante; depois, tornou-se acanhada e tímida." (FREUD 1913:385-6)

FREUD (1913:387) explica que *"a punição do pai constituiu assim uma rejeição da ternura que ela lhe oferecia – uma humilhação – e, dessa maneira, desencorajou-a."* E alerta sobre a grande importância das primeiras experiências infantis para o posterior desenvolvimento psicosssexual:

"Não devemos pensar levemente em tais episódios da vida de crianças. Seria um equívoco interpretar más ações infantis (...) como prognóstico de desenvolvimento de um mau caráter. Não obstante, elas se acham intimamente vinculadas às forças motivadoras mais poderosas nas mentes das crianças e anunciam disposições que levarão a contingências posteriores em suas vidas ou a futuras neuroses." (FREUD 1913:389)

Em *"O Mal-estar na Civilização"* (1930), trabalho voltado mais especificamente à análise do processo civilizatório e suas vicissitudes, FREUD (1930) aponta que, na vida mental, nada do que uma vez se formou pode perecer, sendo de alguma maneira preservado, e que, em circunstâncias apropriadas, pode ser trazido à luz. Ou seja, o que se passou na vida mental é preservado, não destruído. Tal afirmação é importante no sentido de esclarecer que as primeiras experiências infantis de punição, experiências traumáticas, jamais são esquecidas.

Neste trabalho, FREUD (1930) aponta a impossibilidade da felicidade humana, argumentando que uma das três fontes do sofrimento humano provém da inadequação das regras que procuram ajustar os relacionamentos mútuos dos seres humanos na família, no Estado e na sociedade. A civilização e seus imperativos são, em grande parte, responsáveis pelas desgraças dos homens. São os ideais culturais, suas exigências e ordenações intermináveis, a causa da neurose individual e coletiva. Comenta:

"A ordem é uma espécie de compulsão a ser repetida, compulsão que, ao se estabelecer um regulamento de uma vez por todas, decide quando, onde e como uma coisa será efetuada(...)." (FREUD 1930:28) E adiante:

“(...)A civilização é construída sobre uma renúncia ao instinto, o quanto ela pressupõe exatamente a não-satisfação (pela opressão, repressão, ou algum outro meio?) de instintos poderosos. Essa ‘frustração cultural’ domina o grande campo dos relacionamentos sociais entre os seres humanos.” (FREUD 1930:33)

Aponta ainda que *“a tensão entre o severo superego e o ego, que a ele se acha sujeito, é por nós chamada de sentimento de culpa; expressa-se como uma necessidade de punição.” (FREUD 1930:53)*

FREUD (1930) fala do sentimento de desamparo e de dependência das pessoas umas das outras, ao que designa como “medo da perda de amor”. Tal reflexão bem serve para compreender a relação entre pais e filhos, ante às diversas punições e ameaças:

“O que é mau, freqüentemente, não é de modo algum o que é prejudicial ou perigoso ao ego; pelo contrário, pode ser algo desejável pelo ego e prazeroso para ele. Aqui, portanto, está em ação uma influência estranha, que decide o que deve ser chamado de bom ou mau. De uma vez que os próprios sentimentos de uma pessoa não a conduziram ao longo desse caminho, ela deve ter um motivo para submeter-se a essa influência estranha. Esse motivo é facilmente descoberto no desamparo e na dependência dela em relação a outras pessoas, e pode ser mais bem designado como medo da perda de amor. Se ela perde o amor de outra pessoa de quem é dependente, deixa também de ser protegida de uma série de perigos. Acima de tudo, fica exposta ao perigo de que essa pessoa mais forte mostre a sua superioridade sob forma de punição. De início, portanto, mau é tudo aquilo que, com a perda do amor, nos faz sentir ameaçados. Por medo dessa perda, deve-se evitá-lo. Esta também é a razão por que faz tão pouca diferença que já se tenha feito a coisa má ou apenas se pretenda fazê-la. Em qualquer um dos casos, o perigo só se instaura, se e quando a autoridade descobri-lo, e, em ambos, a autoridade se comporta da mesma maneira.

Esse estado mental é chamado de ‘má consciência’; na realidade, porém, não merece esse nome, pois, nessa etapa, o sentimento de culpa é, claramente, apenas um medo da perda de amor, uma ansiedade ‘social’. Em crianças, ele nunca pode ser mais do que isso, e em muitos adultos ele só se modifica até o

ponto em que o lugar do pai ou dos dois genitores é assumido pela comunidade humana mais ampla. Por conseguinte, tais pessoas habitualmente se permitem fazer qualquer coisa má que lhes prometa prazer, enquanto se sentem seguras de que a autoridade nada saberá a respeito, ou não poderá culpá-las por isso; só têm medo de serem descobertas. A sociedade atual, geralmente, vê-se obrigada a levar em conta esse estado mental. Uma grande mudança só se realiza quando a autoridade é internalizada através do estabelecimento de um superego. Os fenômenos da consciência atingem então um estágio mais elevado. Na realidade, então devemos falar de consciência ou de sentimento de culpa. Nesse ponto, também, o medo de ser descoberto se extingue; além disso, a distinção entre fazer algo mau e desejar fazê-lo desaparece inteiramente, já que nada pode ser escondido do superego, sequer os pensamentos.” (FREUD 1930: 54-55)

Mais adiante FREUD explica as origens do sentimento de culpa:

“Conhecemos, assim, duas origens do sentimento de culpa: uma que surge do medo de uma autoridade, e outra, posterior, que surge do medo do superego. A primeira insiste numa renúncia às satisfações instintivas; a segunda, ao mesmo tempo em que faz isso exige punição, de uma vez que a continuação dos desejos proibidos não pode ser escondida do superego. Aprendemos também o modo como a severidade do superego — as exigências da consciência — deve ser entendida. Trata-se simplesmente de uma continuação da severidade da autoridade externa, à qual sucedeu e que, em parte, substituiu. Percebemos agora em que relação a renúncia ao instinto se acha com o sentimento de culpa. Originalmente, renúncia ao instinto constituía o resultado do medo de uma autoridade externa: renunciava-se às próprias satisfações para não se perder o amor da autoridade. Se se efetuava essa renúncia, ficava-se, por assim dizer, quite com a autoridade e nenhum sentimento de culpa permaneceria. Quanto ao medo do superego, porém, o caso é diferente. Aqui, a renúncia instintiva não basta, pois o desejo persiste e não pode ser escondido do superego. Assim, a despeito da renúncia efetuada, ocorre um sentimento de culpa. Isso representa uma grande desvantagem econômica na construção de um superego

ou, como podemos dizer, na formação de uma consciência. Aqui, a renúncia instintiva não possui mais um efeito completamente liberador; a continência virtuosa não é mais recompensada com a certeza do amor. Uma ameaça de infelicidade externa — perda de amor e castigo por parte da autoridade externa — foi permutada por uma permanente infelicidade interna, pela tensão do sentimento de culpa.” (FREUD 1930:56-57)

Como se vê, FREUD entende o *sentimento de culpa* como o mais importante problema no desenvolvimento da civilização, apontando o preço que pagamos por nosso avanço em termos de civilização: a perda de felicidade pela intensificação do sentimento de culpa. E o *sentimento de culpa* nada mais é do que uma “variedade topográfica da ansiedade”, que em suas fases posteriores coincide completamente com o *medo do superego*.

FREUD avança estabelecendo relações entre o *sentimento de culpa*, a *necessidade de punição* e a *agressividade*:

*“É provável que, na criança, se tenha desenvolvido uma quantidade considerável de agressividade contra a autoridade, que a impede de ter suas primeiras — e, também, mais importantes — satisfações, não importando o tipo de privação instintiva que dela possa ser exigida. Ela, porém, é obrigada a renunciar à satisfação dessa agressividade vingativa e encontra saída para essa situação economicamente difícil com o auxílio de mecanismos familiares. Através da identificação, incorpora a si a autoridade inatacável. Esta transforma-se então em seu superego, entrando na posse de toda a agressividade que a criança gostaria de exercer contra ele. O ego da criança tem de contentar-se com o papel infeliz da autoridade — o pai — que foi assim degradada. Aqui, como tão freqüentemente acontece, a situação [real] é invertida: **‘Se eu fosse o pai e você fosse a criança, eu o trataria muito mal’**. O relacionamento entre o superego e o ego constitui um retorno, deformado por um desejo, dos relacionamentos reais existentes entre o ego, ainda individualizado, e um objeto externo. Isso também é típico. A diferença essencial, porém, é que a severidade original do superego não representa — ou não representa tanto — a severidade que dele [do objeto] se experimentou*

ou que se lhe atribuiu. Representa, antes, nossa própria agressividade para com ele. Se isso é correto, podemos verdadeiramente afirmar que, de início, a consciência surge através da repressão de um impulso agressivo, sendo subseqüentemente reforçada por novas repressões do mesmo tipo.

(...) A agressividade vingativa da criança será em parte determinada pela quantidade de agressão punitiva que espera do pai. A experiência mostra, contudo, que a severidade do superego que uma criança desenvolve, de maneira nenhuma corresponde à severidade de tratamento com que ela própria se defrontou. A severidade do primeiro parece ser independente da do último. Uma criança criada de forma muito suave, pode adquirir uma consciência muito estrita. No entanto, também seria errado exagerar essa independência; não é difícil nos convenceremos de que a severidade da criação também exerce uma forte influência na formação do superego da criança. Isso significa que, na formação do superego e no surgimento da consciência, fatores constitucionais inatos e influências do ambiente real atuam de forma combinada. O que, de modo algum, é surpreendente; ao contrário, trata-se de uma condição etiológica universal para todos os processos desse tipo.” (FREUD 1930:58-59 – grifos meus)

E adiante FREUD (1930) propõe-se a esclarecer melhor o significado de certos conceitos anteriormente apresentados. Tratam-se de conceitos fundamentais para o entendimento da questão da punição em FREUD:

*“(...) Não é supérfluo elucidar o significado de certas palavras, tais como ‘superego’, ‘consciência’, ‘sentimento de culpa’, ‘necessidade de punição’ e ‘remorso’, as quais é possível que muitas vezes tenhamos utilizado de modo frouxo e intercambiável. Todas se relacionam ao mesmo estado de coisas, mas denotam diferentes aspectos seus. O **superego** é um agente que foi por nós inferido e a consciência constitui uma função que, entre outras, atribuímos a esse agente. A função consiste em manter a vigilância sobre as ações e as intenções do ego e julgá-las, exercendo sua censura. O **sentimento de culpa**, a severidade do superego, é, portanto, o mesmo que a severidade da consciência. É a percepção que o ego tem de estar sendo vigiado dessa maneira, a avaliação da tensão entre os seus próprios esforços e as exigências do superego. O medo*

*desse agente crítico (medo que está no fundo de todo relacionamento), a **necessidade de punição**, constitui uma manifestação instintiva por parte do ego, que se tornou masoquista sob a influência de um superego sádico; é, por assim dizer, uma parcela do instinto voltado para a destruição interna presente no ego, empregado para formar uma ligação erótica com o superego. Não devemos falar de consciência até que um superego se ache demonstravelmente presente. Quanto ao sentimento de culpa, temos de admitir que existe antes do superego e, portanto, antes da consciência também. Nessa ocasião, ele é expressão imediata do medo da autoridade externa, um reconhecimento da tensão existente entre o ego e essa autoridade. É o derivado direto do conflito entre a necessidade do amor da autoridade e o impulso no sentido da satisfação instintiva, cuja inibição produz a inclinação para a agressão. A superposição desses dois estratos do sentimento de culpa — um oriundo do medo da autoridade externa; o outro, do medo da autoridade interna — dificultou nossa compreensão interna (insight) da posição da consciência por certo número de maneiras. **Remorso** é um termo geral para designar a reação do ego num caso de sentimento de culpa. Contém, em forma pouco alterada, o material sensorial da ansiedade que opera por trás do sentimento de culpa; ele próprio é uma punição, ou pode incluir a necessidade de punição(...).” (FREUD 1930:64-65 – grifos meus)*

A contribuição freudiana em relação à questão da punição é extremamente complexa, pois diversos são os domínios conexos. Aqui procurou-se recuperar alguns importantes trabalhos sobre a problemática do desenvolvimento da criança, relacionada ao problema da punição, sabendo-se da complexidade de tal aproximação.

Trata-se de um esboço aproximativo, visando dar mais um passo no sentido de compreender o fenômeno da *punição corporal doméstica* em crianças e adolescentes

* * *

Após a colocação dessas idéias sobre a *Punição*, cunhadas por três importantes autores de diferentes Projetos em Psicologia Científica, agora serão apresentados Quadros de alguns autores e seus estudos, muitos influenciados por estas idéias, e que também influenciam *discursos* favoráveis ou contrários à punição corporal doméstica de crianças e adolescentes.

Os autores destes trabalhos científicos internacionais aqui apresentados são, em sua maioria psicólogos, e há também sociólogos, educadores, médicos, teólogos e estudiosos de outras áreas do conhecimento que também discorrem sobre a problemática tratada.

Há também trabalhos que não abordam especificamente a questão da *punição corporal doméstica em crianças e adolescentes*, mas que tratam de temas de *domínios conexos*, como os estudos teóricos sobre *punição, obediência, limites, disciplina*, entre outros.

Os autores estão agrupados nos **QUADROS 2 e 3** de acordo com suas *formações discursivas* em relação à *punição e punição corporal*, contrárias ou favoravelmente apropriáveis em relação à Punição Corporal Doméstica de Crianças e Adolescentes.

QUADRO 2 - Subsídios para *Discursos* Contrários à Punição Corporal Doméstica em Crianças e Adolescentes

N	AUTOR	ANO	ENUNCIÇÃO DISCURSIVA	ÁREA DO SABER
1	ESTES	1944	<i>“Um distúrbio ou estímulo traumático provoca uma mudança no estado do organismo comumente chamado ‘estado emocional’, e algum estímulo presente simultaneamente com o estímulo aversivo torna-se um estímulo condicionado capaz de, por si mesmo, provocar o mesmo estado em subseqüentes ocasiões.”</i>	Comportamentalismo ou Behaviorismo
2	SEARS, MACCOBY & LEVIN	1957	<i>“A disciplina orientada por amor é mais efetiva na socialização da criança e no desenvolvimento da sua consciência do que a punição corporal.”</i>	Psicologia Social Experimental
3	LEFKOWITZ, WALDEN & ERON	1963	<i>“Uma variável que relaciona punição e agressão é a internalização da culpa, que em um amplo contexto pode ser chamada ‘identificação’ ” “Punição física engendra identificação com o agressor ou identificação defensiva.”</i>	Psicologia Social Experimental / Influência Psicanalítica
4	BROWN & WAGNER	1964	<i>“As respostas emocionais condicionadas, chamadas medo e frustração antecipatória, são largamente responsáveis pela diminuição do efeito da punição e pelo não-reforçamento.”</i>	Psicologia Experimental
5	GWINN	1965	<i>“Atos motivados por medo não são inibidos mas facilitados por punição. A punição facilita o ato punido, e a facilitação aumenta com a intensidade do estímulo punitivo. Não há evidência de inibição até mesmo após muitas repetições da punição.”</i>	Psicologia Experimental
6	ADLER	1970	<i>“Punição corporal na infância acarreta baixa coragem na vida adulta.”</i>	Psiquiatria e Psicanálise
7	STRAUS	1971	<i>“Estudos empíricos têm mostrado que o uso de punição física tende a produzir uma criança forte em agressão e fraca em modelos morais</i>	Sociologia

			<i>internalizados e auto-diretividade.”</i>	
8	MAURER	1974	<p><i>“Diversos estudos sobre o relacionamento pai-filho afirmam que pais punitivos levam a um pobre ajustamento da criança, além de produzirem ou aumentarem sua agressividade ”.</i></p> <p><i>“Crianças raramente são capazes de lembrar ou reportar qual comportamento ou tipo de performance produziu uma punição particular, embora a punição por si mesma seja claramente gravada na memória.”</i></p>	Psicologia Experimental
9	SMITH, POLLOWAY & WEST	1979	<p><i>“Punição corporal é qualquer processo que intencionalmente inflige uma ofensa física sobre uma parte do corpo humano com o propósito de punição ou correção, ou com a esperança de deter uma ou várias pessoas de praticar atos os quais necessitam ser punidos ou corrigidos.”</i></p>	Psicologia Experimental do Excepcional
10	YULEVICH & AXELROD	1983	<p><i>“Punir uma criança é praticamente sinônimo de fazê-la sofrer”</i></p>	Comportamentalismo ou Behaviorismo
11	HÄLLSTRÖM	1987	<p><i>“Há uma estreita relação entre punição corporal e posterior desenvolvimento de quadros depressivos.”</i></p> <p><i>“As características dos primeiros relacionamentos familiares ou práticas parentais de criação de filhos estão relacionadas à depressão na vida adulta.”</i></p> <p><i>“Relativamente aos relacionamentos familiares, mulheres com maior grau de depressão relataram que receberam com maior frequência (do que o grupo de controle) punição corporal, que o relacionamento com a mãe havia sido pobre e que realmente não eram compreendidas por ela, e que o período da infância era lembrado como um tempo infeliz.”</i></p>	Psiquiatria
12	STRAUS & KANTOR	1994	<p><i>“Um grande passo na prevenção primária da violência e dos problemas de saúde mental pode ser dado através de um esforço nacional para reduzir ou eliminar todo uso de punição corporal.”</i></p> <p><i>“A punição corporal necessita ser considerada como um significativo fator de risco, o qual aumenta a probabilidade de desordens</i></p>	Sociologia

			<p>psicológicas.”</p> <p>“A punição corporal na adolescência está associada a um significativo aumento da probabilidade de sintomas depressivos quando adulto.”</p> <p>“Idéias suicidas aumentam marcadamente com a frequência da punição corporal na adolescência para homens e mulheres, sendo mais prevalente entre mulheres.”</p>	
13	CAREY	1994	<p>“Os efeitos negativos da punição estão associados a delinqüência juvenil, desenvolvimento moral retardado, agressão, problemas emocionais e violência. A punição corporal é considerada uma forma de punição usada pelo pai que intenta infligir alguma medida de dor física sobre a criança. Tipicamente, esta forma de punição não opera uma redução no comportamento. O que é mais comum acontecer quando a punição corporal falha em reduzir o comportamento é que a punição é aumentada por longos períodos de tempo, frequentemente resultando em abuso da criança.”</p>	Psicologia Social Experimental
14	MULLER, HUNTER & STOLLAK	1995:	<p>“O temperamento não explica adequadamente o processo pelo qual a punição corporal é passada intergeracionalmente Teoricamente pode-se argumentar que o processo de maltrato da criança não é devido inteiramente ao temperamento ou à aprendizagem de fatores sociais, mas que o maltrato infantil é um processo dinâmico no qual ambos componentes comportamentais desempenham um papel significativo.”</p>	Psicologia Social Experimental
15	GILES-SIMS, STRAUS & SUGARMAN	1995	<p>“Alguns dos motivos que levam os pais a baterem em seus filhos como forma de ‘discipliná-los’ assentam-se em tradições religiosas e nas crenças a respeito dos efeitos positivos da punição corporal em crianças.”</p> <p>“Pesquisas indicam que a punição corporal aumenta o risco de efeitos negativos a curto e longo prazo sobre a criança, como problemas psicológicos, que incluem um aumento da depressão e dos pensamentos</p>	Psico-Sociologia

			<i>suicidas, podendo (as crianças) tornar-se violentas ou delinquentes.” “O bater em crianças está associado também a problemas sociais e psicológicos de adultos, como depressão e violência contra a esposa.”</i>	
16	STRAUS & YODANIS	1996	<i>“Consideráveis evidências empíricas sugerem que a punição corporal doméstica está associada com a subsequente agressão da criança e do cônjuge”.</i>	Sociologia
17	STRAUS & MOURADIAN	1998	<i>“Quanto mais punição corporal experienciou a criança, maior a tendência para ela engajar-se em comportamentos antissociais e atos impulsivos. A punição corporal doméstica está fortemente associada a problemas de comportamento da criança.” “A impulsiva punição corporal aparece como um importante fator de risco para a criança desenvolver um modelo de comportamento impulsivo e antissocial, o qual, por sua vez, pode contribuir para aumentar o nível de violência e outros crimes em sociedade.”</i>	Sociologia
18	BRENNER & FOX	1998	<i>“Pais que usam freqüente punição têm mais problemas de comportamento com suas crianças, ao passo que os que usam pouca disciplina relatam um menor número de problemas comportamentais.” “A demonstração do relacionamento entre disciplina e problemas comportamentais em crianças muito pequenas é consistente com o fato de ser o primeiro passo para o desenvolvimento de desordens potenciais de conduta.”</i>	Comportamentalismo ou Behaviorismo
19	SPENCER	1999	<i>“Há uma preponderância na literatura especializada confirmando a associação entre punição corporal e psicopatologia em crianças, adolescentes e adultos.” “Todas as medidas de psicopatologia estão significativamente relacionadas à exposição a punição corporal e ao ridículo”.</i>	Ciências Humanas e Sociais
20	GOOD	1999	<i>“A experiência de punição corporal na infância e adolescência está positivamente relacionada ao suicídio e depressão quando na vida</i>	Ciências Humanas e Sociais

			<i>adulta”.</i>	
21	LAU <i>et all</i>	1999	<i>Prevenindo a punição corporal pode-se ajudar a prevenir formas mais sérias de ocorrência de abuso físico.”</i>	Epidemiologia
22	FLYNN	1999	<i>“Existe uma correlação extremamente positiva entre punição corporal perpetrada pelos pais e crueldade infantil com animais.”</i>	Psicologia Social Experimental
23	LEWIS	2000	<i>“A incidência e frequência de práticas disciplinares domésticas paternas como a punição corporal e a agressão física severa estão associadas a externalização de comportamentos problemáticos em crianças e adolescentes.”</i>	Ciências Sociais
24	KIRKWOOD	2000	<i>“Diversas pesquisas em Psicologia e outras áreas têm demonstrado que a punição corporal perpetrada pelos pais pode apresentar inúmeros efeitos deletérios para as crianças.”</i>	Psicologia Social Experimental

QUADRO 3 - Subsídios para Discursos Favoráveis à Punição Corporal Doméstica em Crianças e Adolescentes

N	AUTOR	ANO	ENUNCIÇÃO DISCURSIVA	ÁREA DO SABER
1	GUTHRIE	1935	<i>“A punição obtém seus efeitos, forçando o animal ou a criança a fazer alguma coisa diferente.”</i>	Psicologia Associacionista
2	SEARS, MACCOBY & LEVIN	1957	<i>“Qualquer que seja a razão (para bater), uma conclusão parece clara: a efetividade da punição corporal em tornar a criança conforme modelos de expectativas de comportamentos depende da afetividade da relação emocional da criança com o principal punidor. Quando o punidor é usualmente uma pessoa afetuosa, a punição é mais efetiva.”</i>	Psicologia Experimental
3	CHURCH	1963	<i>“Parece que os psicólogos que enfatizam a correlação entre resposta e punição e aqueles que enfatizam o efeito geral de ‘emocionalização’ da</i>	Psicologia Experimental

			<i>punição estão corretos. Se um estímulo aversivo é contingente à ocorrência de uma resposta, pode ser mais efetivo do que se fosse não contingente à resposta. Entretanto, a mera apresentação do estímulo associado a um estímulo aversivo pode servir para suprimir a resposta.”</i>	
4	MILGRAN	1963	<i>“Obediência é um elemento básico na estrutura da vida social.” “Obediência, enquanto um determinante do comportamento, é de particular relevância para nosso tempo.” “Obediência é o mecanismo psicológico que une ação individual a propósitos políticos.”</i>	Psicologia Social Experimental
5	WALTERS, LEAT & MEZEI	1963	<i>“De modo geral, foi obtida a confirmação da hipótese de que a observação de um filme modelo-recompensado facilita comportamentos não-desviantes, enquanto a observação de um filme modelo-punido inibe comportamentos desviantes.”</i>	Psicologia Social Experimental
6	SOLOMON	1964	<i>“A efetividade da punição enquanto um controle do comportamento instrumental depende de uma ampla variedade de parâmetros conhecidos: a intensidade do estímulo aversivo; se a resposta punida é uma resposta instrumental ou uma consumatória; se a resposta é instintiva ou reflexiva; se foi estabelecida originalmente por recompensa ou por punição; se a punição é ou não associada no tempo com a resposta punida; os planos temporais de punição e recompensa; a força da resposta a ser punida; a familiaridade do sujeito com a punição usada; se uma recompensa alternativa é ou não oferecida durante a supressão do comportamento induzido por punição; se distintiva, uma resposta incompatível de evitação é fortalecida por omissão da punição; a idade do sujeito; o esforço e espécie do sujeito.” “As doutrinas polarizadas são provavelmente inadequadas e erradas. A popularizada posição skinneriana concernente a inadequação da punição em suprimir comportamento instrumental é, se correta, somente</i>	Psicologia Experimental

			<i>condicionalmente correta. A posição freudiana, pontuando a dor ou trauma como um agente para a distorção perversa e duradoura do comportamento afetivo é igualmente questionável, e somente condicionalmente correta.”</i>		
7	LÖVAAS, SCHAEFFER & SIMMONS	1965	<i>“A extensiva presença da dor na vida cotidiana pode sugerir que ela é necessária para o estabelecimento e manutenção de interações humanas normais. Primeiro, pode ser usada diretamente como punição, e pode ser apresentada contingente a certos comportamentos indesejáveis, tanto quanto para suprimi-los. Este é talvez o uso mais óbvio da dor. Segundo, dor pode ser removida ou mantida contingente a certos comportamentos. Isto é, certos comportamentos podem ser estabelecidos e mantidos porque eles fazem cessar a dor, ou evitam-na totalmente. Aprendizagem de fuga e evitação exemplificam isso. O terceiro caminho no qual dor pode ser usada é o que menos bem conhecemos, e talvez o mais intrigante. Alguns estímulos associados ou discriminativos da redução de dor adquirem propriedade de reforçamento positivo (recompensamento), isto é, um organismo pode trabalhar para ‘obter’ aqueles estímulos os quais têm sido associados com redução de dor. Esses três aspectos do uso da dor podem ser ilustrados pela observação de relacionamentos pai-filho. Os primeiros dois são óbvios: um pai punirá seu filho para suprimir comportamentos específicos, e a criança irá aprender a se comportar tanto como escapar ou evitar punição. O terceiro aspecto do uso da dor é mais sutil, mas mais típico. Neste caso, o pai ‘salva’ seu filho do desconforto. Em termos de teoria do reforçamento, o pai torna-se discriminativo para a redução ou remoção do reforço negativo ou estímulo nocivo. Durante o primeiro ano da vida muitas das interações que os pais têm com seus filhos podem ser dessa natureza”.</i> <i>“Neste estudo foi empregado somente a mínima quantidade de choque</i>	Psicologia Experimental	Social

			<i>considerado necessário para observar mudanças confiáveis de comportamentos. É bem possível que a receptividade da criança ao adulto poderia estar sendo drasticamente reduzida se o choque for empregado também freqüentemente. Isto é demonstrado explicitamente: um certo uso do choque pode, como nesses estudos, contribuir de modo benéfico, com efeitos terapêuticos; mas não é certo crer que maior difusão do uso de mesmas técnicas em cada caso pode ser melhor. De fato, o reverso pode ser verdadeiro. Como muitos escritores sobre tratamento psicológico têm atestado, que as experiências pessoais de desconforto são condições básicas para a melhora, então o fracasso de crianças severamente esquizofrênicas para melhorar em tratamento pode ser atribuída parcialmente ao fracasso para satisfazer sua hipotetizada condição básica de ansiedade ou medo. Esta foi uma das considerações sobre as quais se formou a base para o presente estudo sobre eletro-choque. É importante notar que a escolha do choque elétrico foi feita após muitas alternativas para induzir dor ou medo terem sido testadas.”</i>	
8	MARSHALL	1965	<i>“Uma revisão das pesquisas sobre o efeito das punições em crianças revela que, em geral, reforço negativo tende a melhorar a performance. Outros fatores que podem influenciar o efeito da punição incluem o nível de sucesso intelectual, complexidade, força de associação, história de reforçamento, saciação pré-experimental, instruções, personalidades subjetivas, experimento e atmosfera. O possível efeito do envolvimento do ego e do nível de aspiração não tem sido considerado na literatura experimental.”</i>	Comportamentalismo ou Behaviorismo, com influência Psicanalítica
9	AZRIN & HOLZ	1966	<i>“Punição pode ser definida como uma conseqüência do comportamento que reduz a futura probabilidade deste comportamento ocorrer.”</i>	Psicologia Experimental
10	PENNEY	1967:	<i>“Talvez o maior significado do presente estudo reside no efeito que condições de reforçamento têm sobre a orientação. Embora punição</i>	Psicologia Experimental

			<i>elicie mais respostas orientadas do que recompensa, porque isto ocorre? Uma resposta é que o medo de estimulação aversiva pode diminuir as respostas e aumentar a orientação. A manipulação do medo e valores de incentivos pode acarretar diferentes resultados sobre as condições do presente estudo.”</i>	
11	SOLOMON, TURNER & LESSAC	1968	<i>“Retardar a punição pode ter profundos efeitos sobre as características temporais, na ocasião do desenvolvimento de vergonha e culpa em crianças.”</i>	Psicologia Experimental
12	PARKE & WALTERS	1967	<i>“Se a punição física alcança seus efeitos particularmente porque simboliza a retirada de aprovação ou afeição, isto pode ter um maior significado efetivo de controle de comportamento quando o relacionamento entre o agente e recipiente da punição é intenso e afetivo do que quando é relativamente impessoal... Mães que eram taxadas como calorosas e afetuosas e que faziam uso relativamente freqüente de punição física diziam que bater tinha um efetivo significado de disciplina. Em contraste, a frieza, de mães hostis que faziam igualmente uso freqüente de punição física reportam que bater era inefetivo. De qualquer forma, de acordo com as mães pesquisadas, bater é mais efetivo quando é administrado pelo mais afetivo dos dois pais.”</i>	Psicologia Experimental
13	CHEYNE, GOYECHÉ & WALTERS	1969	<i>“A intensidade forte de punição na ausência de instruções verbais produz grande resistência a desvio de comportamento mais do que a punição de moderada intensidade ou não punição. A punição de moderada intensidade, além disso, não produz mais inibição do que a não punição quando não há subsequente instrução dada.”</i>	Psicologia Experimental
14	JOHNSON	1972	<i>“Punição é definida como uma redução da futura probabilidade de uma resposta específica como resultado de uma imediata apresentação de um estímulo para a resposta dada.”</i>	Psicologia Experimental

15	KILLORY	1974	<p><i>“Não há forma de punição que seja mais efetiva do que punição corporal. Ela funciona.”</i></p> <p><i>“A punição corporal deve ser aplicada nas nádegas e nas coxas.”</i></p>	Psicologia Experimental
16	KILLORY	1975	<p><i>“A punição corporal, como um estímulo nocivo (‘noxious stimulus’), pode ter muitas das vantagens sem algumas das desvantagens do choque elétrico, podendo ser especialmente apropriada para o tratamento de comportamentos excessivos ou problemáticos de crianças.”</i></p>	Psicologia Experimental
17	NELSON	1975	<p><i>“A punição corporal é uma consequência aversiva a comportamentos inapropriados da criança”.</i></p> <p><i>“Embora abusos no uso da punição corporal em crianças possam ocorrer, isto não pode ser argumentado contra o uso de consequências aversivas, incluindo punição corporal, para modificar o comportamento da criança”.</i></p>	Psicologia Experimental
18	YULEVICH & AXELROD	1983	<p><i>“A punição física também pode ser moderada e ainda ser imediatamente efetiva.”</i></p> <p><i>“Para aumentar ou manter comportamento há duas técnicas, uma positiva, e outra negativa. Para diminuir ou eliminar comportamento, há três técnicas específicas: punição positiva, punição negativa e extinção”.</i></p>	Comportamentalismo ou Behaviorismo
19	LÖVAAS	1987	<p><i>“A introdução de contingências aversivas no tratamento de crianças autistas resultaram em uma súbita e estável redução dos comportamentos inapropriados e um súbito e estável aumento dos comportamentos apropriados.”</i></p>	Psicologia Social Experimental
20	LARZELERE	1993	<p><i>“Três linhas de pesquisa têm indicado que um pouco de punição corporal é benéfica: no tratamento de crianças autistas, no treinamento comportamental de crianças pequenas por seus pais, e na redução de recorrentes maus comportamentos em crianças quando começaram a andar.”</i></p> <p><i>“Embora a punição corporal possa ser reduzida, ela é ainda benéfica”</i></p>	Ciência do Comportamento

		<p><i>para crianças de 2 a 6 anos de idade.”</i></p> <p><i>“Nem toda a punição corporal é nociva para a criança.”</i></p> <p><i>“A combinação de punição corporal e argumentação reduz a subsequente probabilidade de ocorrência de desobediência, principalmente durante os primeiros anos de vida da criança. A criança prestará mais atenção na argumentação no futuro, antes dos pais recorrerem à punição corporal.”</i></p> <p><i>“Concordo sobre a necessidade de reduzir ou eliminar a punição corporal inapropriada e abusiva. Mas esse artigo tem argumentado para a distinção de punição corporal apropriada de inapropriada. Pesquisas psicológicas têm afirmado muito claramente que conseqüências negativas em geral (e as punições) são muito efetivas na supressão de determinados maus comportamentos, com mínimo risco de efeitos colaterais negativos. Não é tão bem estabelecido como certos usos de punição corporal podem ter efeitos benéficos. Entretanto, as evidências disponíveis sugerem que um pouco de punição corporal em condições moderada em crianças de 2 a 6 anos de idade é efetivo. Nós estamos em posição para sugerir linhas de orientação de punição corporal para pais que têm a intenção de incluí-la em seus repertório disciplinar.”</i></p>	
--	--	---	--

Muitos outros autores poderiam ser ainda listados. Mas o que importa frisar nesse momento é que, a partir principalmente dos anos de 1960, ocorrem mudanças de perspectivas nos estudos científicos em Psicologia sobre *Punição*, o que talvez possa ser explicado pelo crecente clima de terror político em diversos países.⁵¹ Os supostos efeitos nocivos da punição passam a ser relativizados e questionados. A efetividade da punição para a mudança de comportamento passa a ser “demonstrada” e defendida experimental e teoricamente. Assim, no contexto histórico da década de 1960, as teorias que defendem a efetividade da punição ganham força, influenciando diversos trabalhos em Psicologia.

A partir da década de 1980 começa a haver uma mudança no perfil dos estudos em Psicologia, enfatizando-se agora formas alternativas à punição corporal doméstica em crianças e adolescentes.

Em síntese, sempre houve na História da Psicologia extensos debates ou embates teóricos em torno da questão da punição corporal em crianças e adolescentes, quer seja no âmbito institucional (escolar, militar, carcerário, casas de correção), quer seja no âmbito doméstico, familiar. Esses e outros enunciados de diferentes *discursos psicológicos* influenciaram autores de diversas áreas do conhecimento, psicólogos, pediatras, pedagogos, que, por sua vez, pronunciavam-se em artigos, livros e no consultório ou escola, aderindo ou não às teorias prós e contras a punição corporal em crianças e adolescentes.

O intuito desse esforço de construção teórico-metodológica é possibilitar captar como o conceito evoluiu dentro dos Projetos de Psicologia Científica, até chegar ao momento atual da discussão, e perceber o *eco das formações discursivas psicológicas* que serviram de base de fundamentação para os autores dos livros de orientação a pais e educadores, investigados nessa Pesquisa.

⁵¹ Como observa-se no Quadro 3, a partir da década de 1960 começa a haver um maior número de estudos tendo como punição ou estímulo aversivo o eletrochoque, do mesmo modo que seu uso passa a ser mais disseminado entre os diversos agentes governamentais, civis ou militares.

5.3 Concepções psicológicas, pedagógicas e do *senso comum* a respeito da *punição* e da *punição corporal* e suas apropriações pelos autores de livros de orientação a pais e educadores publicados no Brasil (1981-2000)

Para *ler* as fundamentações psicológicas, pedagógicas e do *senso comum* dos autores de livros de orientação a pais e a educadores identificados, os seguintes passos foram seguidos:

- identificação de um perfil de carreira, com a formação de cada autor;
- identificação, a partir do estudo da bibliografia⁵² dos livros pesquisados, dos teóricos de referência⁵³;
- inferência, a partir da análise de conteúdo dos livros, das fundamentações subjacentes aos discursos.

Como se trata de um universo bastante heterogêneo de autores, alguns enunciando seus discursos sobre educação de crianças de lugares também bastante distintos, uns de caráter científico-acadêmicos, outros mais apoiados na experiência pessoal do autor, em suas “vivências” de pais, ou mesmo no discurso

⁵² Muitos dos autores pesquisados têm formação em Psicologia, porém não fazem referência direta a nenhuma corrente psicológica ou a seus autores; há livros onde não são apresentadas as referências bibliográficas. Nem todos os livros são de cunho acadêmico-científico. Alguns autores fazem uma apropriação livre, pessoal e eclética das diversas formulações psicológicas, muitas vezes aproximando-as do conhecimento popular ou do *senso comum*, até porque muitos são livros com certa vocação de “auto-ajuda”. Daí a busca de uma linguagem facilitada, acessível ao público leigo, com pouca formação psicológica ou pedagógica.

⁵³ Os autores de referência são identificados a partir da análise do livro. Entretanto, outros autores podem ser de referência, e não serem apresentados nos livros pesquisados. Portanto, trata-se de uma informação apenas parcial.

do *sensu comum*, faz-se necessário identificar esses *lugares de enunciação*, a fim mesmo de compreender-se a natureza do discurso, e em qual fundamentação ele se apoia.

Assim, um primeiro passo foi organizar uma espécie de “ficha técnica”⁵⁴ (Ver **ANEXO A**) dos autores e dos livros pesquisado nas principais Livrarias da cidade de São Paulo, que constituem o *corpus* de análise desse trabalho. Esta ficha contém alguns dados mercadológicos, como número de edições e tiragens.

Outro passo foi organizar os discursos dos autores em *contrários* e *favoráveis* à punição corporal doméstica em crianças e adolescentes, recolhendo os excertos que tratam desta questão (Ver **ANEXOS B e C**). Dessa forma, permitiu-se captar a influência de determinadas *idéias* pedagógicas e/ou psicológicas, ou mesmo do *sensu comum*, subjacentes às diversas formulações dos autores pesquisados, favoráveis ou desfavoráveis ao bater em crianças, bem como suas concepções a respeito de domínios necessariamente conexos à questão da punição corporal doméstica: *castigo, punição, disciplina, limites, autoridade, regras, obediência*, entre outros.

Assim, cruzando-se as informações dos Anexos A, B e C, foi possível sistematizar um quadro geral (**QUADRO 4**), articulando-se as aproximações e apropriações teóricas que os autores dos livros pesquisados fizeram em relação aos *Projetos de Psicologia Científica, Modelos Pedagógicos* e discursos do *Sensu Comum*.

⁵⁴As informações recolhidas foram obtidas a partir dos próprios livros pesquisados, e de pesquisa complementar junto às editoras. Muitas editoras recusavam-se a apresentar os dados de tiragem, ou os informavam de maneira aproximada, ou de apenas algumas edições. Assim, em muitos casos as tiragens são estimativas aproximadas.

QUADRO 4 - Aproximações Teóricas dos Discursos dos Autores dos Livros de Orientação a Pais e Educadores aos *Projetos de Psicologia Científica, Modelos Pedagógicos* e discursos do *Senso Comum: Autores Contrários à Punição Corporal Doméstica em Crianças e Adolescentes*

AUTORES/ANO DA EDIÇÃO	APROXIMAÇÕES TEÓRICAS	LUGARES DE ENUNCIÇÃO *
ARATANGY (1998)	Associacionismo, Comportamentalismo e Psicanálise	Discurso Acadêmico-Científico
BEAN (1995)	Interacionismo ou Psicologia Sócio-Histórica	Discurso Científico
BEAN & CLEMES (1995)	Pedagogia Tradicional e Comportamentalismo	Discurso Científico
BETTELHEIM (1988)	Psicanálise	Discurso Acadêmico-Científico
CALLIGARIS (1994)	Psicanálise	Discurso Científico
CHOPRA (1998)	Pedagogia Indutiva	Discurso Teológico
DE LA TAILLE (1999)	Cognitivismo	Discurso Acadêmico-Científico
FONTANA (1996)	Psicanálise	Discurso Acadêmico-Científico
GAIARSA (1993)	Psicanálise, Pedagogia Tradicional	Discurso Científico
GESELL (1998)	Comportamentalismo	Discurso Científico

GOOKIN (1996)	Não identificadas	Discurso do Senso Comum
GOTTMAN & DeCLAIRE (1997)	Cognitivismo, Comportamentalismo, Interacionismo	Discurso Acadêmico-Científico
HITE (1995)	Psicanálise	Discurso Científico
JOHNSON (2000)	Psicologia Existencial-Fenomenológica ou Humanista**	Discurso Acadêmico-Científico
KABAT-ZINN & KABAT-ZINN (1998)	Pedagogia Tradicional e Cognitivismo	Discurso Acadêmico-Científico
MALDONADO (1981, 1996)	Psicanálise, Cognitivismo e Pedagogia Indutiva	Discurso Acadêmico-Científico
SAMALIN & JABLOW (2000)	Comportamentalismo, Psicanálise, Pedagogia Indutiva	Discurso Científico
SAMALIN & WITNHEY (1997)	Comportamentalismo, Psicanálise, Pedagogia Indutiva	Discurso Acadêmico-Científico
SCHWARTZMAN & SACHS (1996)	Não identificadas	Discurso Científico
SHINYASHIKI (1992)	Pedagogia Tradicional e Pedagogia Indutiva	Discurso Científico e Discurso Teológico
SPOCK (2000)	Psicanálise, Pedagogia Indutiva	Discurso Acadêmico-Científico
WEIL (1997)	Psicanálise	Discurso Acadêmico-Científico
ZAGURY(1993, 1996, 1999)	Cognitivismo, Pedagogia Indutiva	Discurso Científico

*O *Discurso Acadêmico-Científico* refere-se aos discursos dos autores cujo *lugar de enunciação* provém de alguma disciplina do conhecimento, ou seja, o autor possui ao menos uma graduação universitária, e mantém ou manteve algum vínculo acadêmico, com alguma universidade na qual leciona ou lecionou. O *Discurso Científico* refere-se aos discursos dos autores cujo *lugar de enunciação* provém de alguma disciplina do conhecimento, ou seja, o autor possui ao menos uma graduação universitária. O *Discurso do Senso Comum* refere-se aos discursos dos autores cujo *lugar de enunciação* não provém de alguma disciplina do conhecimento, ou seja, o autor não possui ao menos uma graduação universitária, ou mesmo a possuindo assenta seu discurso em saberes do *senso comum*, tradicionalmente aceitos, sem referência a qualquer discurso científico. Pode haver uma mistura de lugares de enunciação, ora respaldando-se em saberes científicos, ora apoiando-se no discurso do senso comum. O *Discurso Teológico* refere-se à enunciação proveniente de princípios religiosos, no caso sobremaneira das religiões orientais.

**Embora esta corrente não apareça no quadro dos Projetos de Psicologia Científica, ela aqui é contemplada enquanto aproximação teórica, tendo como expressão maior o psicólogo norte-americano Carl Rogers (1902-1987), que teve como influência os trabalhos de Sigmund Freud, entre outros autores

QUADRO 5 - Aproximações Teóricas dos Discursos dos Autores dos Livros de Orientação a Pais e Educadores aos *Projetos de Psicologia Científica, Modelos Pedagógicos* e discursos do *Senso Comum*: Autores Favoráveis à Punição Corporal Doméstica em Crianças e Adolescentes

AUTORES/ANO DA EDIÇÃO	APROXIMAÇÕES TEÓRICAS	LUGARES DE ENUNCIÇÃO
CABRERA (1997)	Não identificadas	Discurso do Senso Comum
CAMACHO (1998)	Psicanálise, Comportamentalismo e Pedagogia Tradicional	Discurso Científico/Discurso do Senso Comum
ELLIS (1997)	Comportamentalismo	Discurso Científico
LAMARE (1992)	Pedagogia Tradicional	Discurso Científico

LOBO (1997)	Pedagogia Tradicional, Psicanálise e Cognitivismo	Discurso Científico
LOPES (1986)	Pedagogia Tradicional	Discurso do Senso Comum
TIBA (1995, 1996)	Pedagogia Tradicional	Discurso Acadêmico-Científico/ Discurso do Senso Comum
WINNICOTT (1993)	Psicanálise	Discurso Acadêmico-Científico
ZIGLAR (1995)	Pedagogia Tradicional, Associacionismo, Psicanálise	Discurso Científico / Discurso do Senso Comum

Percebe-se com esta análise que os autores dos livros de orientação a pais e educadores tecem seus discursos favorável ou desfavoravelmente à prática da punição corporal em crianças e adolescentes apoiando-se em algumas fundamentações psicológicas, pedagógicas, teológicas e mesmo do senso comum.

Muitos autores valem-se de diversos outros discursos para enunciarem o seu próprio, construindo discursos intercambiantes, de cunho ora psicológico, ora pedagógico, ora teológico, ora baseado nos “saberes” do senso comum. Constróem uma rede discursiva, interdiscursiva, multidiscursiva, tanto em defesa, quanto em oposição às punições corporais. Dessa forma, em muitos casos, as aproximações teóricas que fazem de determinado saber – psicológico, pedagógico, teológico, do senso comum – são como pré-textos de sua discursividade, pois são apropriados segundo o posicionamento *a priori* do autor sobre bater ou não em crianças, em suas “crenças”. É como se o saber fosse apropriado de forma ideológica, para legitimar ou não tal prática, principalmente no caso dos saberes ditos científicos.

De modo geral, pode-se afirmar que: os autores que defendem a punição corporal doméstica em crianças e adolescentes apóiam-se mais nos discursos da Pedagogia Tradicional e do Senso Comum, embora alguns se apropriem de formulações psicológicas para enunciar seus discursos; por outro lado, os autores

que posicionam-se contrariamente a tais práticas, vão buscar na Pedagogia Indutiva e nos resultados de diversos estudos psicológicos o por que não bater. Nos discursos favoráveis há um eco maior da Pedagogia Tradicional e do Senso Comum, e nos discursos contrários o eco maior é o da Pedagogia Indutiva e da Psicologia Científica.

Uma consulta aos excertos dos livros pesquisados (Anexos B e C) permite a constatação disso, e uma maior compreensão de como os discursos (psicológicos, pedagógicos etc.) são apropriados pelos diversos autores de livros de orientação a pais e educadores aqui pesquisados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a maioria dos autores pesquisados nos livros de orientação a pais e educadores posicionem-se contrários à *punição corporal doméstica* em crianças e adolescentes, a minoria favorável à punição parece ter maior impacto na formação educacional familiar, haja visto os expressivos números de vendagem de alguns *best sellers* favoráveis à “pedagogia do tapa”.

Por outro lado, embora a maioria dos autores pesquisados posicionam-se contra a punição corporal doméstica, esses autores mostram-se favoráveis a algum tipo de *castigo* ou *punição*, como forma essencial de pedagogia de ensino, necessária ao desenvolvimento de crianças e adolescentes. Poucos são os autores que se colocam dentro de outro paradigma educacional, rompendo com o universo punitivo e com uma concepção de *condicionamento negativo* na aprendizagem, propondo uma educação centrada em outros valores, de uma concepção dialógica, onde os filhos também são sujeitos e não objetos.

Este novo olhar pedagógico transcende as esferas da punição e do castigo, já que não se insere dentro de uma concepção hierárquica, de poder, mas dentro de uma *concepção relacional*, onde pais e filhos mantêm uma relação de maior horizontalidade.

Trata-se de um novo paradigma, não mais centrado no comportamento, como os tradicionais modelos influenciados sobremaneira pela Psicologia Experimental norte-americana, ou pela Psicologia Comportamentalista. Este novo paradigma centra-se nos *processos afetivos*, na *ação comunicativa*, e em proposições positivas, onde a punição e o castigo não fazem sentido, e sim a afirmação do outro, dos acertos, dos ganhos, dos avanços, *na compreensão da criança enquanto um ser em condições peculiares de desenvolvimento*.

O Estudo teórico das práticas de educação familiar permite identificar conseqüências das concepções psicológicas e pedagógicas no âmbito mais amplo da sociedade. As repercussões destas concepções no âmbito doméstico podem ainda trazer impactos importantes a serem analisados no campo da vida social e política.

Com este estudo espera-se que se tenha contribuído para o aprofundamento da solução do problema da *punição corporal doméstica em crianças e adolescentes*, oferecendo argumentos e proposições contrárias a tais práticas, a fim de proporcionar reflexões teóricas, psicopedagógicas, éticas, que possam oferecer subsídios para formulações de políticas públicas na área da Violência Doméstica Contra Crianças e Adolescentes no Brasil.

Na produção do conhecimento concepções que afetam o indivíduo afetam a sociedade, que o indivíduo constrói e onde ele se constrói. Estudo também interessante a ser realizado é no sentido de identificar permeabilidades, entrecruzamentos, interpenetrações de concepções científicas, em determinado momento histórico, em áreas do conhecimento que discutem as relações entre indivíduo e sociedade, articulando problemas da Psicologia com a Ciência Política, Sociológica e Histórica.

* * *

ANEXOS

ANEXO A - Ficha Técnica dos Autores e dos Livros de Orientação a Pais e Educadores

1) ARATANGY, Lidia Rosenberg. *Desafios da Convivência: Pais e Filhos*. 2^a ed. São Paulo: Gente, 1998.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1998

Número de edições: duas

Total de tiragens: não informada

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicologia e Biologia.

Atuação profissional: Professora da PUC de São Paulo, psicoterapeuta, especialmente de casais e família, representante da comunidade acadêmica no conselho Estadual de Entorpecentes e assessora do MEC na elaboração dos Parâmetros Curriculares nacionais, de quinta a oitava séries, na área de Cultura do Jovem e do Adolescente.

Autores de referência: Melaine Klein e influência de outros teóricos da psicanálise.

2) BEAN, Reynold. *Pais e Mães Melhores: Como aprimorar o seu relacionamento com as crianças*. São Paulo: Gente, 1995.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1995

Número de edições: uma

Total de tiragens no Brasil: não informado
Países onde foi publicado: Estados Unidos (1991) e Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicologia
Atuação profissional: Psicólogo clínico, Escritor
Autores de referência: não identificados

3) BEAN, Reynold e CLEMES, Harris. *Crianças Responsáveis: Como desenvolver a responsabilidade na infância.* São Paulo: Gente, 1995.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1995
Número de edições: uma
Total de tiragens no Brasil: não informado
Países onde foi publicado: Estados Unidos (1978, 1990) e Brasil

Perfil de carreira dos autores:

Formação acadêmica: Reynold Bean, Psicologia; Harris Clemes, Psicologia, Ph.D.
Atuação profissional: Psicólogos e Escritores
Autores de referência: não identificados

4) BETTELHEIM, Bruno. *Ajude seu filho ser a pessoa que ele deseja : Uma Vida para seu Filho - Pais bons o bastante.* 27 reimp. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1988
Número de edições: trinta

Total de tiragens no Brasil: 112000 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos e Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicologia, Ph.D.

Atuação profissional: Psicoterapeuta, pesquisador, foi professor da *University of Chicago* de 1944 a 1973. Dirigiu a *Orthogenic School* (Chicago) para crianças com problemas emocionais, com especial ênfase para tratamento de crianças autistas. Escreveu um grande número de trabalhos sobre o desenvolvimento da criança.

Autores de referência: Sigmund Freud e outros autores da Psicanálise

5) CABRERA, Sandra Regina Quinzane. *Pais e Filhos: Quem e como educar*. São Paulo: Edicon. 1997.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1997

Número de edições: uma

Total de tiragens: não informado

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira da autora:

Formação acadêmica: não identificado

Atuação profissional: não identificado

Autores de referência: não identificado

6) CALLIGARIS, Contardo *et alli*. *Educa-se uma criança?* Porto Alegre: Associação

Psicanalítica de Porto Alegre, Artes e Ofícios, 1994.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1994

Número de edições: duas

Total de tiragens no Brasil: 4000 exemplares

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicanálise

Atuação profissional: Psicanalista, colunista do jornal *Folha de São Paulo*

Autores de referência: Sigmund Freud, Lacan e autores de referencial psicanalítico

7) CAMACHO, Suzy. *Guia prático dos pais*. São Paulo: Green Forest do Brasil, 1998.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1998

Número de edições: quatro

Total de tiragens : 9500 exemplares

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicologia

Atuação profissional: Ex-atriz, psicóloga infantil e terapeuta familiar.

Autores de referência: não identificados

8) CHOPRA, Deepak. *As sete leis espirituais para os pais: Como guiar seus filhos em*

direção ao sucesso e à realização. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1998

Número de edições: duas

Total de tiragens no Brasil: não informado pela editora

Países onde foi publicado: Estados Unidos e Brasil.

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicólogo, M.D.

Atuação profissional: Conferencista e autor de dezenove livros, traduzidos em trinta idiomas, criador de trinta séries de vídeos e cassetes, cinco programas para televisão e um CD-ROM interativo.

Autores de referência: Ralph Waldo Emerson, Hans Christian Andersen, Sri Aurobindo, Hodding Carter, Lao-Tzu, Buda, Nisargadatta Maharai.

9) DE LA TAILLE, Yves. *Limites: três dimensões educacionais*. 2^a. ed. São Paulo: Ática, 1999

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1998

Número de edições: três

Total de tiragens: 10000 exemplares

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Graduado em Psicologia, Mestre, Doutor e Livre Docente em

Psicologia Escolar, da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Atuação profissional: Professor universitário (Graduação e Pós-graduação/IP-USP), pesquisador, escritor, consultor e conferencista.

Autores de referência: Alfred Adler, Émile Durkheim, Hannah Arendt, Immanuel Kant, Jean Piaget, Laurence Kohlberg, Michel Foucault, Sigmund Freud, Spitz, Wallon, Zweig, entre outros.

10) ELLIS, Elisabeth M. *Educando Filhos Responsáveis* : Como evitar a culpa e a tolerância excessiva e criar filhos conscientes. São Paulo: Ática, 1997.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1997

Número de edições: uma

Total de tiragens no Brasil: 3000 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos (1995) e Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicologia

Atuação profissional: Psicóloga Clínica

Autores de referência: Jerome Kagan, Rudolf Dreikurs, William Damon, Benjamin Spock, e diversos outros autores da psicologia clínica, da psicologia do desenvolvimento e da psicologia experimental norte americana.

11) FONTANA, David. *Crescendo Juntos*: Um novo compromisso na educação dos

filhos. São Paulo: Saraiva, 1996.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1996

Número de edições: uma

Total de tiragens no Brasil: 3000 exemplares

Países onde foi publicado: Grã-Bretanha (1994), Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicologia

Atuação profissional: Mais de vinte e cinco anos de experiência em Psicologia Infantil, membro da Sociedade Britânica de Psicologia e professor adjunto de Psicologia Educacional, na Universidade de Wales, Cardiff. Escreveu quinze livros sobre psicologia e crescimento pessoal.

Autores de referência: Eric Ericsson, Sigmundo Freud, Carl Jung, influência do budismo.

12) GAIARSA, José Ângelo. *Agressão, violência e crueldade*. São Paulo, Gente, 1993.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1993

Número de edições: três

Total de tiragens: 3000 exemplares

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Medicina

Atuação Profissional: Psicoterapeuta, conferencista, consultor de programas de televisão, escritor.

Autores de referência: Sigmund Freud, W. Reich, influência de autores anarquistas.

13) GESELL, Arnold Lucius. *A criança dos cinco aos dez anos*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Dados sobre o livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1987

Número de edições: três

Total de tiragens no Brasil: 6000 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos e Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Medicina

Atuação profissional: Médico pediatra, escritor, conferencista

Autores de referência: não identificados

14) GOOKIN, Sandra Hardin. *Filhos para leigos : O Melhor guia para você lidar com seus filhos nos anos 90*. São Paulo: Mandarim, 1996.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1996

Número de edições: duas

Total de tiragens no Brasil : 2000 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos (1995) e Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Bacharel em Comunicação Oral pela Oklahoma State University

Atuação profissional: Escritora

Autores de referência: não identificados

15) GOTTMAN, John & DeCLAIRE, Joan. *Inteligência Emocional e a arte de educar nossos filhos:* Como aplicar os conceitos revolucionários da Inteligência Emocional para uma nova compreensão da relação entre pais e filhos. 44^a ed. São Paulo: Objetiva, 1997.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1996

Número de edições: quarenta e quatro

Total de tiragens no Brasil: 205500 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos, Alemanha e Brasil, dentre outros.

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: GOTTMAN, Psicólogo, Ph.D.

Atuação profissional: Psicofisiologista, pesquisador. Trabalhou cerca de vinte anos na área da Psicologia do Desenvolvimento, estudando a vida emocional da criança.

Autores de referência: Daniel Goleman, Haim Ginott, Diana Baumrind, entre outros.

16) HITE, Shere. *Relatório Hite sobre a família:* crescendo sob o domínio do patriarcado. Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil, 1995.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1995

Número de edições brasileiras: uma

Total de tiragens no Brasil: 5000 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos e Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicologia

Atuação profissional: Psicóloga clínica, sexóloga, pesquisadora, escritora, conferencista

Autores de referência: Phillip Greven, Alice Miller, Sigmund Freud e outros com referenciais psicanalíticos.

17) JOHNSON, Spencer *O Pai-minuto: A forma mais rápida de você ajudar seus filhos a aprenderem a gostar de si mesmos e a quererem se comportar de maneira adequada.* 15^a ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1990

Número de edições: dezesseis

Total de tiragens no Brasil: não informado pela editora

Países onde foi publicado: Estados Unidos (1983) e Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Graduação em Psicologia pela Universidade da Califórnia do Sul, Mestrado no *Royal College of Surgeons*, na Irlanda; Clínica Médica na Faculdade de Medicina de Harvard, *Los Angeles Children's Hospital* e Clínica Mayo.

Atuação profissional: Psicólogo e escritor, presidente da *Candle Communications*

Corporation, conferencista e consultor de comunicação. Também trabalhou como consultor do *Center for the Study of the Person, Human Dimensions in Medicine Program* e do *Office of Continuing Education* na Faculdade de Medicina, Universidade da Califórnia, *La Jolla*.

Autores de referência: Carl Rogers, Dorothy Briggs, Thomas Connellan, Gerald Nelson

18) KABAT-ZINN, Myla & KABAT-ZINN, Jon. *Nossos Filhos, Nossos Mestres: Descobrimos como o convívio com os nossos filhos pode nos trazer alegrias diárias*. 4^a ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1998

Número de edições: quatro

Total de tiragens no Brasil: 6000 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos (1997) e Brasil

Perfil de carreira dos autores:

Jon Kabat-Zinn

Formação acadêmica: Medicina, Ph.D.

Atuação profissional: Fundador e ex-diretor da *Stress Reduction Clinic*, diretor executivo do *Center for Mindfulness in Medicine, Health Care and Society* e professor de Medicina no *University of Massachusetts Medical Center*. Autor respeitado de dois *best sellers* nos EUA, é conhecido internacionalmente por integrar a meditação na medicina tradicional.

Myla Kabat-Zinn

Formação acadêmica: não identificada

Atuação profissional: Foi co-diretora da *Birth Day*, uma organização de educação para o parto, sediada na área de Boston. Dedicou-se à preparação de mães para o parto e assistiu-las nessa hora. É também ativista na defesa do meio ambiente.

Autores de referência: Alice Miller, Mary Pipher, Robert Bly, Daniel Goleman, William e Martha Sears, T.S.Eliot, Buda e influência da filosofia oriental.

19) LAMARE, Rinaldo de. *A vida de nossos filhos: de 2 a 16 anos*. 15^a. ed. ampl. Rio de Janeiro: Bloch, 1992.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: dado não coletado

Número de edições: vinte

Total de tiragens no Brasil: não informado pela editora

Países onde foi publicado: Estados Unidos, Brasil e em diversos outros países

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Medicina

Atuação profissional: Médico, escritor

Autores de referência: não identificado

20) LOBO, Luiz. *Escola de Pais: Para que seu filho cresça feliz*. 2^a ed. revista e ampliada. São Paulo: Lacerda 1997.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1996

Número de edições: duas

Total de tiragens: não informado pela editora

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Jornalismo

Atuação profissional: Jornalista, escritor e educador. Foi um dos fundadores do Centro Brasileiro de Defesa da Criança, criador e ex-coordenador do Criança Esperança, e consultor do UNICEF para a América Latina.

Autores de referência: Fanny Abramovich, Bruno Bettelheim, T. Berry Brazelton, Leonard Carmichael, Rinaldo De Lamare, Françoise Dolto, Rudolf Dreikurs, Sigmund Freud, Melaine Klein, Janusz Korczak, Helen Bee, Penelope Leach, Maria Tereza Maldonado, Selma Fraiberg, Eileen Galinsky, Lowenfeld, Rollo May, Maria Montessori, Jena Piaget, Clara Rappaport, Dante Moreira Leite, Carl Roges, George Snyders, René Spitz, Benjamin Spock, Henri Wallon, Donald W. Winnicott, Tania Zagury, entre outros.

21) LOPES, Alzira Camargo. *Como Ter um filho sadio e feliz*. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 1988.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1986

Número de edições: duas

Tiragens: não informado pela editora

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: não identificado

Atuação profissional: Escritora

Autores de referência: não identificado

22) MALDONADO, Maria Tereza. *Comunicação entre Pais e Filhos*. A linguagem do sentir. Petrópolis: Vozes, 1981.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1981

Número de edições: não informado

Total de tiragens: não informado

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Graduada em Psicologia, Mestre em Psicologia Clínica pela PUC-RJ

Atuação Profissional: Psicóloga, Membro da *American Academy of Family Therapy*, da *Word Association for Infant Mental Health (WAIMH)* e da *Pre-and Perinatal Psychology Association of north America (PPPANA)*.

Autores de referência: Carl Rogers, Sigmund Freud, Jean Piaget.

23) MALDONADO, Maria Tereza. *Como cuidar de bebês e crianças pequenas*. * 3 . ed. São Paulo: Saraiva, 1996.

*Este livro foi primeiro publicado pelas editoras Vozes/Ibase em 1984, tendo 4 edições.

Depois foi revisado e publicado pela Saraiva

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1993 (Ed. Saraiva)

Número de edições: Quatro

Total de tiragens: 8000 exemplares

Países onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Ver ficha técnica 22.

24) SAMALIN, Nancy & JABLOW, Martha M. *Amar Seu Filho não Basta* : Uma nova visão da Disciplina Infantil. 10ª ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1993

Número de edições: dez

Total de tiragens no Brasil: 18000 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos (1987) e Brasil

Perfil de carreira das autoras:

Nancy Samalin

Formação acadêmica: Graduação em Educação e Mestrado em Aconselhamento na Bank Street College of Education

Atuação profissional: Estudou e trabalhou durante dez anos com a Dra. Alice Ginott e

fundou, em 1976, sua própria instituição de orientação aos pais, a *Parent Guidance Workshops*. Vem instruindo mais de dois mil e quinhentos pais desde então e seu trabalho foi tema de artigos publicados em *McCall's*, na revista *New York*, no *The New York Times* e na revista *Parents*. Faz parte do painel de especialista da revista *Bottom Line*. É professora adjunta do *Bank Street College of Education* e da *New School for Social Research*.

Autores de referência: Alice Ginott, Selma Fraiberg, Elaine Heffner, Angela Barron McBride, Ellen Galinsky.

Martha Moraghan Jablow

Formação acadêmica: não identificada

Atuação profissional: Escritora. Escreve para a revista *Parents*, para o *The New York Times*, para a *Working Woman* e outras publicações.

Autores de referência: Idem Samalin

25) SAMALIN, Nancy e WITNHEY, Catherine. *Outro filho! O amor dá para todos: Um guia de como lidar com as armadilhas de ter e criar dois ou mais filhos*. Saraiva: São Paulo, 1997.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1997

Número de edições: uma

Total de tiragens no Brasil: 3000 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos (1996) e Brasil

Perfil de carreira das autoras:

Nancy Samalin

Ver ficha técnica 24

Catherine Whitney

Formação acadêmica: não identificada

Atuação profissional: Escritora

Autores de referência: Idem Samalin

26) SCHWARTZMAN, Michael & SACHS, Judith. *Pais ansiosos: como superar sua insegurança na educação dos filhos*. Rio de Janeiro: Record/Rosa do Tempo, 1996.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1996

Número de edições: uma

Total de tiragens no Brasil: não informado pela editora

Países onde foi publicado: Estados Unidos (1990) e Brasil

Perfil de carreira dos autores:

Michael Schwartzman

Formação acadêmica: Psicologia, Ph.D.

Atuação profissional: Psicólogo clínico, escritor

Autores de referência: Jar Berenstain, Fred Rogers, Alona Frankel, Meercer Mayer,

Patricia Ralf.

Judith Sachs

Formação acadêmica: não identificado

Atuação profissional: escritora e revisora

Autores de referência: Idem Schwartzam

27) SHINYASHIKI, Roberto. *Pais e Filhos, Companheiros de Viagem*. 24. ed. São Paulo: Gente, 1992.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1992

Número de edições: quarenta e seis

Total de tiragens da última edição: 3.000 exemplares (Estima-se um total de cerca de 50.000 exemplares)

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Medicina, com especialização em Psiquiatria

Atuação profissional: Psiquiatra, pesquisador e escritor, consultor organizacional, é diretor do Instituto Gente, um núcleo de desenvolvimento humano.

Autores de referência: Eric Berne, Gibran Khalil Gibran, Buda e influência de outros autores da filosofia oriental, como do zen-budismo.

28) SPOCK, Benjamin. *Meu Filho, Meu Tesouro*: Como criar seus filhos com bom

senso e carinho. 20^a ed. São Paulo: Record, 2000.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1975

Número de edições: vinte e uma

Total de tiragens no Brasil:

Países onde foi publicado: Estados Unidos, Brasil e outros diversos países.

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Medicina, especialização em psiquiatria e pediatria.

Atuação profissional: Médico psiquiatra, pediatra, escritor, conferencista, ativista social. Professor de pediatria na *Cornell University's Medical College*, em Nova York, de 1933 a 1943. De 1943 a 1945 trabalhou como psiquiatra da Marinha norte americana (U.S.Navy). Seu livro *Baby and Child Care*, publicado em 1946, foi traduzido em 39 idiomas, tendo mais de 50 milhões de cópias vendidas. Lecionou também na *Universities of Minnesota and Pittsburgh* e na *Western Reserve University* (1955-1967). Na década de 1960 trabalhou para o *National Committee for a Sane Nuclear Policy*, e se opôs publicamente à Guerra do Vietnam. Em 1972 candidatou-se à presidência dos Estados Unidos pelo partido pacifista *Party People's*.

Autores de referência: psicologia e pediatria norte-americana e psicanálise.

29) TIBA, Içami. *Seja Feliz, Meu Filho!:* Como as expectativas dos pais podem favorecer ou prejudicar o crescimento do adolescente. São Paulo: Gente, 1995.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição:1995

Número de edições:quinze

Total de tiragens: 30.000 exemplares

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Medicina pela Faculdade de Medicina da USP, Especialização em Psiquiatria pelo Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da USP, Especialização em Psicodrama pela Sociedade de Psicodrama de São Paulo.

Atuação profissional: Psiquiatra assistente no Departamento de Neuropsiquiatria do Hospital das Clínicas (FMUSP), Psiquiatra assistente da Psiquiatria Infantil do Hospital das Clínicas, Psicoterapeuta de adolescentes e consultor familiar em clínica particular. Professor-supervisor de Psicodrama da Sociedade de Psicodrama de São Paulo, Professor de Psicodrama de Adolescentes no Instituto Sedes Sapientiae, em São Paulo. Colunista da TV Record no Programa *A mulher dá o recado* e colunista da TV Bandeirantes no Programa *Dia-a-dia*. Coordenador do Grupo de Prevenção às Drogas do Colégio Bandeirantes, Membro da Equipe Técnica da Associação Parceria Contra as Drogas e membro do *Board of Directors of the International Association of Group Psychotherapy (IAGP)*. Foi ainda professor de diversos cursos no Brasil e no exterior. Teve frequentes participações em televisão e rádio, inúmeras entrevistas à imprensa escrita e falada, leiga e especializada. Proferiu mais de 2.300 palestras, realizou mais de 65 mil atendimentos psicoterápicos a adolescentes e suas famílias. Ao todo tem mais de 500 mil livros vendidos em todo o Brasil.

Autores de referência: Jacob L. Moreno, Sigmund Freud.

30) TIBA, Içami. *Disciplina: Limite na medida certa*. São Paulo: Gente, 1996.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1996

Número de edições: quarenta

Total de tiragens: mais de 200.000 exemplares vendidos

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Ver ficha técnica 29.

31) WEIL, Pierre. *Relações Humanas na família e no trabalho*. 47. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira:

Número de edições: cinqüenta

Total de tiragens no Brasil: 100.000 exemplares

Países onde foi publicado: Estados Unidos e Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicologia

Atuação profissional: Professor universitário, escritor.

Autores de referência: referencial psicanalítico e gestáltico.

32) WINNICOTT, D. W. *Conversando com os pais*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição brasileira: 1993

Número de edições: duas

Total de tiragens no Brasil: 4.000 exemplares

Países onde foi publicado: Inglaterra e Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: Psicologia, com especialização em Psicanálise

Atuação profissional: Psicanalista, escritor e conferencista.

Autores de referência: Sigmund Freud, Melanie Klein.

33) ZAGURY, Tânia. *Encurtando a adolescência: Orientação para pais e educadores.* 4ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1999

Número de edições: sete

Total de tiragens: não informado

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira da autora:

Formação acadêmica: Graduada em Filosofia, Mestre em Educação

Atuação profissional: Educadora, escritora e palestrista.

Autores de referência: Jean Piaget, Harold Gardner, Daniel Goleman, John Gottman, Marilena Chauí, Alba Zaluar, C. I. Sandstrom. Tem influência da filosofia oriental, de livros como o *Talmud*.

34) ZAGURY, Tânia. *Educar sem culpa, a gênese da Ética: Questões que afligem e reflexões que aliviam os pais modernos*. Rio de Janeiro: Record, 1993.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1993

Número de edições: dezessete

Total de tiragens: não informado

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira da autora:

Ver ficha técnica 33.

35) ZAGURY, Tânia. *O adolescente por ele mesmo: Orientação para pais e educadores*. Rio de Janeiro: Record, 1996.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1996

Número de edições: onze

Total de tiragens: não informado pela editora

País onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira da autora:

Ver ficha técnica 33.

36) ZIGLAR, Zig. *Como Criar Filhos com Atitudes Positivas num Mundo Negativo*. 4. Ed. São Paulo: Maltese, 1995.

Dados sobre o Livro:

Ano da primeira edição: 1990

Número de edições: quatro

Tiragens: não informado pela editora

Países onde foi publicado: Brasil

Perfil de carreira do autor:

Formação acadêmica: não identificado

Atuação profissional: Escritor

Autores de referência: não identificado

ANEXO B - Excertos dos Livros dos Autores Contrários à *Punição Corporal Doméstica* em Criança e Adolescentes publicados no Brasil:

1) ARATANGY, Lidia Rosenberg. *Desafios da Convivência: Pais e Filhos*. 2^a ed. São Paulo: Gente, 1998.

“O castigo é parte integrante do processo educacional, e não um ato de vingança ou penitência. Assim, a punição tem de ser aplicada imediatamente depois do delito e ser de natureza a oferecer a possibilidade de reparação, de corrigir o que foi mal feito. Isso significa que o castigo deve estar diretamente ligado à falta cometida.” (ARATANGY 1998:101)

“Uma cena típica de punição inadequada é a do pai que, ao separar uma briga entre os filhos, dá uns tabefes na cara do mais velho dizendo em cadência: ‘Não bata no seu irmão porque ele é menor do que você!’. O que esse adulto está ensinando? Comparemos o tamanho da mão que bate com o tamanho do rosto que apanha. Se o pai quer ensinar que não se deve bater em quem é menor, escolheu o caminho errado porque está fazendo exatamente aquilo que afirma que não se deve fazer.

O castigo corporal tem a ver com a questão da agressividade. Um tapa é diferente de uma surra, mas nenhum dos dois serve para educar. Não tenho dúvida de incluir nessa categoria até mesmo aquele tal tapa ‘bem dado’, que ‘vale mais do que mil palavras’. Não acredito em tapa bem dado, e nunca soube de alguma informação importante que necessitasse de mil palavras para ser transmitida e compreendida. (...)

Quando uma criança de 2 ou 3 anos dá um tapa em alguém, faz isso automaticamente, sem saber o significado de seu gesto. Cabe ao adulto levá-la a entender o que significa esse comportamento. Se o adulto que levou o tapa der outro em troca, estará ensinando que a agressão é uma forma válida de resolver uma pendenga desde que se seja mais forte que o adversário. Se, em vez de revidar, o adulto afastar-se

imediatamente da criança, esta aprenderá que sua agressão interrompe pelo menos por um instante, a comunicação com o outro. Se essa reação for constante e coerente, a criança logo encontrará outros caminhos para expressar seu desagrado.

Um tapa não ensina nenhuma regra. Em geral, não há relação clara entre o que a criança fez e a dor física que lhe foi infligida, isto é, não existe coerência entre o comportamento da criança e a reação do adulto. Um gesto estabonado tanto pode provocar a queda de um copo barato quanto derrubar uma valiosa peça de porcelana chinesa. Na primeira situação, geralmente nada acontece, mas no segundo caso a criança pode até levar uma surra. Para ser eficiente a punição deve estar ligada ao gesto que se fez, e não à consequência desse gesto – que escapa à possibilidade de controle da criança.

Muitos pais ainda me perguntam se bater numa criança é uma maneira justificada e eficiente de impor limites. Não tenho a menor hesitação em responder que bater numa criança é sim um método eficaz de passar alguns ensinamentos. O problema é que, em geral, não são exatamente aqueles que os pais gostariam de passar. Vejamos.

Uma criança que apanha aprende a ser: agressiva (ao apanhar dos pais, percebe que bater no outro é uma forma válida de resolver o problema); cínica (pela repetição das palmadas, a criança desenvolve a capacidade de apanhar sem se sentir humilhada); mentirosa (o único ensinamento direto de um tapa é que certos comportamentos provocam dor física, portanto a criança aprende a mentir para evitar o confronto); e covarde (fugir da dor torna-se um dos objetivos mais importantes da vida em detrimento de qualquer outro valor).

Outra limitação óbvia desse método pedagógico é o fato de que ele se baseia totalmente na superioridade física dos pais, e esta é efêmera: os filhos estão crescendo dia a dia, e todos os pais já pararam de crescer. Assim, para manter a mesma vantagem, seria preciso apelar para acessórios cada vez mais pesados, da mão ao chinelo, deste ao cabo de vassoura e assim sucessivamente. Até onde? Não é

comum que tal escalada chegue às armas de fogo, mas esse seria seu caminho natural.” (ARANTANGY 1998:101-4)

2) BEAN, Reynold. *Pais e Mães Melhores: Como aprimorar o seu relacionamento com as crianças.* São Paulo: Gente, 1995.

“Não se envolva em conflitos de poder que ninguém tem probabilidade de vencer. (...) Um conflito de poder também produz sentimentos mais fortes de impotência e de perda de controle, que resultam em mais conflitos de poder. Em pouco tempo pais e filhos estão dispostos a se matar mutuamente!”(BEAN 1995:18).

“Os conflitos de poder podem ser situações irritantes sem importância, ou resultarem em maus-tratos físicos de uma criança. Espalham-se pelos relacionamentos como um câncer, criando novas arenas para o conflito. Finalmente, acabam produzindo maus-tratos, depressão ou grave disfunção da família, inclusive separação e divórcio.” (BEAN 1995:21-2)

3) BEAN, Reynold e CLEMES, Harris. *Crianças Responsáveis: Como desenvolver a responsabilidade na infância.* São Paulo: Gente, 1995.

“Antigas verdades sobre o papel dos pais: ‘Poupe o açoite e estrague a criança’ e ‘As crianças bem-comportadas são vistas, mas não ouvidas’(...)” (BEAN & CLEMES 1995:14)

“Quando os pais tentam ensinar responsabilidde, é preciso haver um método para responsabilizar os filhos pelo modo como se comportam. Para que isso ocorra, os pais têm de reagir às transgressões das regras. Essas reações são conseqüências ou punições. Os pais que acham difícil aplicar punições têm dificuldade para ensinar responsabilidade aos filhos(...)” (BEAN & CLEMES 1995:43)

“A punição dos filhos não é sinal de fracasso dos pais. A capacidade de punir o mau comportamento dos filhos é sinal de que os pais falam seriamente e estão dispostos a cumprir o que dizem.

Quando os filhos compreendem que os pais não estão brincando, são coerentes até o fim e justos e razoáveis ao impor castigos, é menos provável que se comportem mal. Sabendo que o mau comportamento trará conseqüências, as crianças avaliam as diversas alternativas, antes de decidir como agir.” (BEAN & CLEMES 1995:43-4)

“Não receie punir, quando a criança ‘se esquece’. Um castigo suave, relacionado com uma tarefa doméstica que não foi feita, atua como estímulo da memória da criança.” (BEAN & CLEMES 1995:64)

“Ser coerente é a melhor maneira de ensinar as crianças que o que os adultos estão falando é sério. A aplicação coerente de uma regra, junto com uma punição leve por quebrá-la, exerce mais efeito na criança, no final das contas, do que a incoerência e as punições severas. A coerência é uma maneira que os pais utilizam para mostrar aos filhos que estão a par do comportamento deles. Quando sabem que os adultos estão conscientes do seu comportamento a criança tem mais incentivo para agir de maneira apropriada.” (BEAN & CLEMES 1995:91)

4) BETTELHEIM, Bruno. *Ajude seu filho ser a pessoa que ele deseja : Uma Vida para seu Filho - Pais bons o bastante.* 27ª reimp. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

“O castigo, especialmente se doloroso ou degradante, é uma experiência muito traumática, tanto em virtude do que acarreta diretamente, quanto porque coloca em perigo a crença da criança na benevolência do pai, que constitui a base mais firme do seu sentimento de segurança.” (BETTELHEIM 1988:123)

“Quanto mais drástico o castigo, mais profunda é a indignação que desperta.” (BETTELHEIM 1988:123)

“Mesmo quando o castigo físico ou qualquer tipo de castigo não causa dano psicológico permanente - o que não raro acontece - isso prova apenas que pais que são, no geral, bons o bastantes, podem sair-se bem em várias situações sem causar prejuízos sérios a seus filhos. Ser um bom pai compensa muito o que de outra forma impediria o desenvolvimento da personalidade da criança; mas o fato de que

compensamos muitos erros que cometemos na criação de nossos filhos não altera o fato de que eles e nós nos sentiríamos muito melhor se esses erros pudessem ser evitados, antes de mais nada.

Eis porque acredito que é sempre um erro castigar uma criança: mesmo quando ela própria acha que merece a punição, ainda sente, uma vez castigada, que foi tratada de forma injusta. Pode não fazer essas distinções claramente, ou através da compreensão consciente, mas esse sentimento é, no entanto, muito forte. (...) É da natureza humana sentir rancor contra qualquer pessoa que tenha o poder de nos castigar. Além do que, o castigo ameaça a segurança que existe no fato de ver o pai como um protetor que o tratará sempre com muito carinho." (BETTELHEIM 1988:128-9)

"Um pai bom o bastante evitará castigar o filho, fará qualquer esforço para que suas críticas sejam ultrapassadas pelos elogios que também fará ao filho sempre que for conveniente: o elogio merecido será muito melhor para ambos." (BETTELHEIM 1988:132)

5) CALLIGARIS, Contardo et alli. Educa-se uma criança? Porto Alegre: Associação Psicanalítica de Porto Alegre, Artes e Ofícios, 1994.

"O castigo (...) é parte do fantasma educativo, (...) é negação (...) e violência.(...)

A Psicanálise neste ponto sublinhou aquilo que a experiência largamente demonstrara; o castigo real é mera impotência, já que o único que confere valor educativo ao castigo provém do símbolo." (CALLIGARIS 1994 - Prefácio)

6) CHOPRA, Deepak. As sete leis espirituais para os pais: Como guiar seus filhos em direção ao sucesso e à realização. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

"Quando escolhemos ações que trazem felicidade e sucesso aos outros, o fruto do nosso carma é a felicidade e o sucesso." (CHOPRA 1998:22)

“A educação mais profunda que você pode dar ao seu filho é a educação espiritual. Não estou me referindo a impor regras rígidas às crianças, dizendo-lhes que devam ser boas para não serem punidas.” CHOPRA (1998:26)

“Ser um adulto seguro significa que, antes de completar dois anos de idade, você não foi condicionado pelo medo; em vez disso você foi estimulado a se expandir sem limites, a valorizar a liberdade (...).” (CHOPRA 1998:32),

“Acredito que todos concordamos em que a antiga prática de ensinar repreendendo e punindo deva ser evitada. Posicionar-se como uma autoridade punitiva só faz enfatizar dilemas morais que você não resolveu para si mesmo. As crianças rapidamente detectam a lacuna entre o que dizemos como pais e a maneira como nos comportamos. Elas podem aprender a nos obedecer em função do medo de serem punidas, mas no nível emocional, elas intuem que o pai ou a mãe que precisa usar ameaças e coerção não é um modelo do que é ‘ser bom’.

Todos sabemos que, apesar das nossas melhores intenções, surgem ocasiões em que somos tentados a punir os filhos simplesmente por estarmos exasperados ou frustrados. Se examinarmos com mais atenção esses momentos, perceberemos que estamos usando a punição para resolver problemas que não estão resolvidos em nosso coração. Nós realmente acreditamos que é possível sermos verdadeiramente bons o tempo todo? Temos medo de um Deus que nos punirá se formos maus?” (CHOPRA 1998:40-1)

7) DE LA TAILLE, Yves. *Limites: três dimensões educacionais*. 2^a ed. São Paulo: Ática, 1999

“(...) A mola afetiva do desenvolvimento: ampliar os horizontes, ter êxito no que era antes impossível, compreender coisas antes inexistentes ou misteriosas, impor a própria individualidade(...). Crescer, desenvolver-se, é superar limites.” (DE LA TAILLE 1999:13-4)

“(...) Educar uma criança, longe de ser apenas impor-lhe limites, é, antes de mais nada, ajudá-la cognitivamente e emocionalmente a transpô-los, ir além deles(...).”(DE LA TAILLE 1999:15)

“De fato, procurar a excelência nada mais é senão procurar ir além de si mesmo, tornar-se melhor do que se é.” (DE LA TAILLE 1999:34)

“As diversas formas de humilhação são freqüentes no dia-a-dia e, aliadas ao sentimento de vergonha que desencadeiam, acabam por ter efeitos deletérios para a construção da personalidade.” (DE LA TAILLE 1999:40)

“(…) Nada é mais letal para a moralidade do que sempre lhe atribuir um aspecto negativo, represá-la na proibição e no castigo, interpretá-la como exclusiva imposição de limites para si e para os outros.(…) A moral verdadeiramente humana pede muito mais do que conhecer e introjetar um certo número de regras.” (DE LA TAILLE 1999:44)

“Outro exemplo de desrespeito a limites é, naturalmente, causar sofrimento à vida alheia por infringir leis morais (não matar, não bater, não insultar, etc.) ou leis básicas de convívio (…)” (DE LA TAILLE 1999:78)

8) FONTANA, David. *Crescendo Juntos: Um novo compromisso na educação dos filhos*. São Paulo: Saraiva, 1996.

“(…) A punição corporal ensina à criança que é aceitável – e até desejável – que as pessoas grandes batam nas pequenas para conseguir o que querem. E mais: que, se a pessoa pequena ousar tentar revidar em autodefesa, poderá suscitar maior vingança da outra pessoa. Com certeza, esse não é o tipo de lição que qualquer um de nós, se refletir, gostaria de ensinar.

Quanto às conseqüências naturais, não há relação nenhuma com a noção pretendida pelo pai ou pela mãe. De fato, a punição corporal pode servir para confundir seriamente o reconhecimento que a criança faz da lei. Ela se sentirá aborrecida (e talvez ressentida e hostil) por causa da palmada que levou e pode perder de vista as razões por que a ação original foi considerada insensata. A punição corporal pode, de fato, invocar a lei de conseqüências naturais, mas de forma muito diferente da desejada pelos pais. A

consequência natural da punição corporal é que ela coloca o relacionamento entre pai/mãe e filho sob grave ameaça. O pai, ou a mãe, não conseguiu honrar e respeitar seus verdadeiros sentimentos pela criança. E a criança, então, descobre que é mais difícil honrar e respeitar a autoridade do adulto, uma vez que essa autoridade agora parece estar baseada na imposição de dor e medo e não de amor e explicação.

Deve-se aceitar que, às vezes, os adultos chegam a seus limites pela aparente intransigência da criança pequena. Podem, então, bater nela simplesmente como forma de aliviar sua raiva e sua frustração. Isso é humano e talvez compreensível, mas não tem nenhuma relação com a melhor maneira de se educar uma criança, e não devemos nos iludir e pensar que sim. Muitos pais confessam chegar a extremados sentimentos de culpa após bater nos filhos, e, embora nessas ocasiões deva-se dar um desconto pelo seu estado de espírito, esses sentimentos representam com precisão sua maneira de compreender o relacionamento que sabem deveria existir entre eles e o filho.” (FONTANA 1996:98-9)

9) GAIARSA, José Ângelo. *Agressão, violência e crueldade*. São Paulo, Gente, 1993.

“Os filhos hão de ser como os pais desejem ou imaginam. E neste afã os pais empenham muita persistência, convicção, infundáveis sermões e muitos castigos, além de preocupações e angústias - ódios! - aos milhares.” (GAIARSA 1993:43-4)

“Quanto mais reprimidas [as crianças], melhor para o Estado.” (GAIARSA 1993:44)

“É dado tanto poder aos pais para que eles tenham força na ingrata tarefa de preparar mais cidadãos mutilados para o sistema.” (GAIARSA 1993:44)

“É tão constante o comportamento dominador e dominado - senhor e escravo -, tão constante a agressão de todos contra todos, que o processo se interiorizou.” (GAIARSA 1993:45)

“Quero sublinhar bem o quanto em nossa educação agressão é em parte cultivada, é em parte intocada, desde a infância. E os nossos costumes sociais aprovam de todo essa ‘educação’. Todos os dias

vemos a mãe dar repelões numa criança, gritar, dar palmada, e reclamar com ela. E na maioria dos casos ninguém chama isso de violência. É apenas a mãe no seu dever essencial de educar." (GAIARSA 1993:47)

"Não estou falando de violência brutal de alguns pais, que também existe. Estou falando da violência do cotidiano, do dia-a-dia de todos nós, de comportamentos aceitos como 'normais'. Vendo uma criança levar palmadas, o pensamento imediato da maioria das pessoas é: 'criança é assim, apronta muito e a mãe tem de bater, tem o direito, mãe pode, a mãe até deve...' " (GAIARSA 1993:48)

"É aceito que o lar é o lugar para você desabafar, xingar, dar pancadas, brigar, fazer cara feia, gritar, ser grosso, estúpido, boçal, vulgar." (GAIARSA 1993:49)

"Torturar o outro é um dos atos mais odiosos e freqüentes entre os seres humanos." (GAIARSA 1993:63)

"Há histórias espantosas de perseguições e torturas familiares de pais para filhos. Toda a frustração dos pais recai sobre os filhos - não duvidemos, e sempre de cara limpa -, estão cumprindo o seu dever.(...) Os filhos são o 'povo', e os pais são os 'poderosos'. Este tratamento sobe à cabeça de qualquer um, mas principalmente dos que nunca tiveram poder nenhum, e que desde cedo sofreram, eles mesmos, muita opressão e castigos. A mãe, antes de ser mãe, era filha, e tinha de ser obediente." (GAIARSA 1993:97)

10) GESELL, Arnold Lucius. *A criança dos cinco aos dez anos*. 3^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

" (...) As restrições verbais dão agora [para uma criança de quatro anos] melhor resultado do que as físicas." (JESELL 1998:366)

"[A criança de seis anos] põe resistência aos castigos física e verbalmente. Os castigos não melhoram os comportamentos." (JESELL 1998:366)

11) GOOKIN, Sandra Hardin. *Filhos para leigos : O Melhor guia para você lidar com seus filhos nos anos 90.* São Paulo: Mandarim, 1996.

“O ponto central dessa coisa de disciplina e castigo é ensinar os filhos. É um processo de aprendizado.(...) Disciplina tem a ver com estabelecer regras básicas e limites – e fazer com que seus filhos vivam e sigam essas regras. Soa bem fácil. O único problema é que seus filhos, por suas próprias razões, nem sempre vão querer respeitar essas regras e limites.(...) É difícil, mas você precisa ser firme e não ceder a queixas, choros e grandes olhos de cahorrinhos repletos de lágrimas.” GOOKIN (1996:321):

“A meta da disciplina é educar seus filhos sobre o certo e o errado e ensinar-lhes regras para o comportamento adequado.” (GOOKIN 1996:324)

“O castigo é uma penalidade imposta aos filhos quando violam regras ou diretrizes que você estabeleceu para eles. É uma ferramenta educacional usada para ensinar essas regras aos filhos.” (GOOKIN 1996:324)

"Surras não duram muito e não são boas para ensinar. Novamente, seu filho provavelmente encararia isso como escapar bem facilmente." (GOOKIN 1996:326)

"Uma grande porcentagem da população ainda acredita que dar surras é uma forma aceitável de punição. O raciocínio é: ‘Eu levei surras, e o resultado foi bom’ ou ‘Eu bato apenas para impor realmente meu ponto de vista’. Não vou dizer que bater nos filhos é bom ou mau, apenas vou colocar algumas idéias na sua cabeça.

A punição é uma ferramenta didática. Você a usa para ensinar a seus filhos alguma coisa. Será que a surra realiza isso? Não, de modo algum. Além do mais, se bate em seu filho, o que isso ensina?

Não é a surra simplesmente uma maneira rápida e fácil de resolver suas próprias frustrações pelo fato de não ser capaz de lidar com uma situação? Afinal de contas, é fácil espancar uma criança respondona. Mas é necessário muito mais tempo para ser paciente e explicar as coisas - o que, claro, traz mais resultados positivos.(...) O castigo deve ter um impacto sobre seus filhos. Deve ser lembrado pelo

maior tempo possível. Se você dá surras em seus filhos, quanto tempo pode lembrá-los do porquê de terem sido punidos? Todo o processo de surrar não toma realmente lá muito tempo, portanto é geralmente esquecido com rapidez." (GOOKIN 1996:336-7)

"Você já conversou com crianças que apanham dos pais o tempo todo? Quando você pergunta a razão da última surra, elas geralmente dizem 'Num sei.' Essa resposta realmente deixa claro quão eficiente é esse tipo de instrumento; se não conseguem se lembrar do crime, qual é o valor da punição?" (GOOKIN 1996:327)

"Bater nelas [nas crianças] porque estão chorando realmente não vai fazer parar o choro. Nunca fez, nunca fará." (GOOKIN 1996:322)

"Nada de bater ou agredir. O ato de tocar, em qualquer família, deve ser carinhoso e suave. Se qualquer situação se transformar em agressões ou empurrões, interrompa-a imediatamente." (GOOKIN 1996:356)

12) GOTTMAN, John & DeCLAIRE, Joan. *Inteligência Emocional e a arte de educar nossos filhos: Como aplicar os conceitos revolucionários da Inteligência Emocional para uma nova compreensão da relação entre pais e filhos.* 44ª ed. São Paulo: Objetiva, 1997.

"Pais desaprovadores (...) estão preocupados demais com a necessidade de controlar os filhos; enfatizam a obediência a bons padrões de comportamento; repreendem, disciplinam ou castigam a criança por manifestações de emoção, esteja a criança agindo mal ou não; (...) preocupam-se bastante com a obediência da criança à autoridade..." (GOTTMAN & DeCLAIRE 1997:52)

"Ela [a criança] aprende que seus sentimentos são errados, impróprios, inadequados. Pode aprender que há algo intrinsecamente errado com ela por causa do que ela sente. Pode ter dificuldade em regular as próprias emoções." (GOTTMAN & DeCLAIRE 1997:52)

“As crianças costumam ser repreendidas, disciplinadas ou castigadas quando manifestam tristeza, raiva ou medo. Ao invés de tentar entender as emoções da criança, os pais desaprovadores tendem a focalizar o comportamento que envolve as emoções. Se a filha bate o pé quando está com raiva, por exemplo, a mãe pode bater nela pela atitude arrogante sem jamais reconhecer o que, para começar, deixou a menina tão irritada.” (GOTTMAN & DeCLAIRE 1997:59)

“Muitos pais que batem nos filhos alegam fazer isso para pô-los na linha. De fato, muitas crianças obedecem para evitar o sofrimento físico. O problema é que a ameaça de bater funciona bem demais a curto prazo: corta na hora o mau comportamento, em geral sem discussão, podendo qualquer chance de se ensinar a criança a se controlar e encontrar soluções. Mas, a longo prazo, bater não adianta nada. Na verdade, costuma ser contraproducente porque faz a criança sentir-se impotente, injustiçada e furiosa com os pais. Depois de levar uma surra, é mais provável a criança pensar em se vingar do que em se corrigir. A sensação de humilhação pode fazê-la negar o que fez de errado ou arquitetar planos para não ser pega da próxima vez.

Bater também ensina, por exemplo, que a agressão é um meio apropriado de conseguir o que se quer. Estudos mostram que as crianças que apanham têm mais tendência a bater nos colegas, especialmente nos menores e mais fracos. Bater pode também ter conseqüências a longo prazo. Pesquisas indicam que as crianças tornam-se tanto mais agressivas quanto mais severamente tenham sido castigadas fisicamente. Na adolescência, têm mais probabilidade de bater nos pais. Na idade adulta, têm mais probabilidade de ser violentas e tolerar a violência em seus relacionamentos. E, finalmente, as pessoas que recebem castigos físicos na infância têm menos propensão a cuidar dos pais idosos.” (GOTTMAN & DeCLAIRE 1997:108-9)

“Por ‘base de poder’ entendo o elemento da relação entre pais e filhos que permite aos pais imporem limites aos filhos - uma coisa que toda criança quer e que é necessária. Para alguns pais, a base de poder pode ser a ameaça, a humilhação ou o castigo físico. Outros, excessivamente permissivos, podem

sentir que não têm nenhuma base de poder. Para os preparadores emocionais, a base de poder é o elo que existe entre eles e os filhos.

Pela importância que têm o respeito e a afeição nesta equação, é fácil ver por que é crucial evitar desmerecer e humilhar a criança quando se quer corrigi-la. A criança que apanhou ou foi chamada de relaxada, má ou burra provavelmente vai preferir vingar-se dos pais a agradá-los.

Se você já recorreu a métodos como o da humilhação e o da pancada, talvez se pergunte se é possível modificar sua base de poder fundamentando-a em sentimentos positivos compartilhados. Acho que é possível fazer esta modificação, mas à custa de muito trabalho. Você terá que corrigir antigos padrões de comportamento disciplinar, integrando a preparação emocional às suas interações com seu filho. Você terá de se esforçar para construir uma relação baseada na confiança e não na intimidação." (GOTTMAN & DeCLAIRE 1997:129)

13) HITE, Shere. *Relatório Hite sobre a família: crescendo sob o domínio do patriarcado*. Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil, 1995.

"Para muitas crianças, principalmente depois dos cinco ou seis anos, o único contato físico que têm com seus pais é quando são castigadas, quando um dos pais realmente põe as mãos e detém controle físico sobre o corpo da criança, tocando-o e movendo-o de alguma forma.(...) As palmadas e surras transmitem uma forte mensagem tácita relacionando poder, violência e sexualidade. A palmada em especial é uma experiência sexual invasiva que define o corpo da criança e une as nádegas e os órgão genitais com violência e às vezes prazer.

Palmadas esporádicas e relativamente não brutais (...) são menos traumáticas que surras abusivas violentas e repetidas, freqüentemente premeditadas (...). Mas quase todas as palmadas ainda são lembradas.

(...) Meninos e meninas apanham com a mesma frequência, mas de modo diferente. As meninas tendem a ser castigadas pela mãe, geralmente com tapas 'mais espontâneos'. Se um pai castiga uma filha, isso tende a não ser espontâneo (...) e a envolver palmadas ou surras de cinto. Geralmente o castigo de um pai é mais severo e temido, ele parece maior, mais dominador e assustador." (HITE 1995:33-4)

"O objetivo do castigo físico, segundo muitos livros sobre educação infantil, é anular a vontade da criança: é para elas aprenderem a obedecerem continuamente. Isso é mais importante que a própria defesa, e portanto, para ser mais eficaz, o castigo físico deve ser anunciado com antecedência de cerca de 15 minutos, durante os quais é dito à criança que espere a surra em seu quarto. Depois a criança deveria pedir desculpa, reconhecendo assim que os pais estão certos e ela merece o castigo. (...) Esses também são elementos básicos das atividades sadomasoquistas. O ensino dessas relações entre o poder e o órgão genital frequentemente criam um forte laço de amor e ódio, medo e intimidade com a pessoa que cometeu o abuso. Quando uma criança apanha nas nádegas o sangue flui para a área causando um formigamento nos órgãos genitais. As meninas (...) parecem tender um pouco mais a apanhar nas nádegas enquanto os meninos apanham nas costas, ou na parte posterior das pernas. Uma parte maior da anatomia sexual das meninas é exposta na posição inclinada que dos meninos. Embora os testículos fiquem vulneráveis nessa posição, o pênis permanece na frente do corpo, enquanto a abertura da vagina, mais próxima da parte de trás da vulva, está mais perto da área de fluxo sanguíneo causado pelos golpes.

Esse tipo de contato violento pode ser sexualizado na mente infantil não só devido a um real fluxo sanguíneo para a genitália, mas também devido a um desejo de intimidade com os pais: se o contato físico (...) é a única satisfação desse desejo, então isso pode ser bom." (HITE 1995:42-3)

"(...) Palmadas, chicotadas e surras são as origens dolorosas de grande parte do sadomasoquismo adulto. A surpreendente ausência de estudos sobre sadomasoquismo em nossa história e cultura é a prova da negação de muitas pessoas. As consequências a longo prazo dos castigos físicos claramente é a sexualidade. É a primeira fusão de dor e amor, e uma erotização da coação através das atrações do corpo

em homens, que freqüentemente dá origem a sentimentos, fantasias, comportamentos sadomasoquistas em adultos. (...) Se as surras e castigos físicos são comuns a uma sociedade é lógico que o sadomasoquismo também será. Ele pode não ser uma aberração, pode ser inerente a uma cultura. (...) Os adeptos dos castigos corporais e do corretivo para as crianças, freqüentemente membros de grupos religiosos fundamentalistas, como pode atestar seus manuais de criação de filhos, recusam-se a admitir os aspectos sexuais do que estão fazendo, ou até mesmo o fato de que a exposição dos órgão genitais da criança nesse cenário de humilhação, e no entanto cheia de atenção e paixão, poderia ter efeito profundo nas sensações sexuais nos polos emocionais da criança. A ausência de sexualidade nesta situação sempre foi enfatizada pelos defensores dos castigos corporais, mas isso é claramente uma ilusão.

Astutamente Greven também salienta que: 'A associação inconsciente do amor com punições anais está certamente entre as origens psíquicas do medo e do ódio generalizados que os cristãos tem da homossexualidade e da sodomia. É uma fogueira tão fundamental para a ideologia e a psicologia do cristianismo atual como o anticemitismo era para os nazistas nos anos 30 e 40 (GREVEN 1991:184)'.⁵⁵ (HITE 1995:44-5)

"A agressão a uma parte do corpo da criança tão perto dos seus órgãos genitais geralmente acontece. A nossa sociedade acha que esses órgãos deveriam ser cobertos; é vergonhoso mostrá-los. (Deve ter significados desconcertantes para a criança. O que ela significa? Que os pais desejam ter intimidade com a criança - mas que ela deve ser punida porque esse desejo é culpa? Que essa sua parte é tão indecente, os órgãos genitais são indecentes, que os pais queiram bater nela? Que os pais agora querem destruir os órgãos genitais ou aquela parte, a parte ruim do corpo da criança?)

Certamente, no caso das palmadas, ao contrário das surras, a criança pode achar que está sendo punida não só apanhando mas também com a humilhação de ter de inclinar-se, mostrar essa parte indigna.

⁵⁵ GREVE, Phillip (1991) *Spare the Child*. New York: Vintage Books.

Todas essas idéias e muitas outras passam rapidamente pela cabeça da criança como um lampejo de realidade, sem que a névoa da realidade da sociedade encubra esse insight e lhe dê a interpretação certa do que aconteceu, isto é: ‘aquilo foi necessário’, ‘os pais tinham de fazê-lo’, ‘você mereceu, isso o tornará uma pessoa melhor - o endireitará’. (...) É a distância do poder que está sendo gravada no cérebro: a criança é aterrorizada, dominada por uma agressão vinda de alguém que ela também ama e de quem, em outras ocasiões, é o seu temor.” (HITE 1995:46)

14) JOHNSON, Spencer *O Pai-minuto: A forma mais rápida de você ajudar seus filhos a aprenderem a gostar de si mesmos e a quererem se comportar de maneira adequada.* 15^a ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

*“ ‘Não tenho dado responsabilidade a meus filhos’, pensou. ‘Fazem o que bem entendem. E isso não é bom para eles – nem para mim. O que meus filhos precisam é de mais **disciplina!**’, decidiu.*

E estava certo. Seus filhos, realmente, precisavam de mais disciplina. Assim, começou a discipliná-los mais – da melhor maneira que sabia.

No início, fez as coisas do jeito que seus pais fizeram. Sempre que seus filhos se comportavam mal, ele ou ditava regras, ameaçava-os, mandava-os para o quarto, cortava seus privilégios ou batia neles.

Mas não estava conseguindo os resultados que esperava.

Assim, disciplinava-os cada vez mais – exacerbando as punições anteriores. Estava se desgastando, mas o comportamento das crianças melhorou – temporariamente.

O mesmo não aconteceu com suas atitudes. Tornaram-se mais obedientes por fora, mas o ressentimento interior aumentara muito.” (JOHNSON 2000: 14)

"Quando eu disciplino meus filhos, quero que se sintam mau em relação ao seu comportamento, mas bem consigo mesmos." (JOHNSON 2000:18)

“Quanto mais as crianças gostam de si mesmas mais têm vontade de se comportarem bem.”
(JOHNSON 2000:26)

“Ofereço disciplina com amor, como um presente para meus filhos.” JOHNSON (2000:90)

15) KABAT-ZINN, Myla & KABAT-ZINN, Jon. *Nossos Filhos, Nossos Mestres: Descobrindo como o convívio com os nossos filhos pode nos trazer alegrias diárias.* 4 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

"(...) Em nome do amor, os pais muitas vezes magoam e prejudicam profundamente os filhos, como quando batem neles para lhes dar lições, dizendo coisa do tipo: 'Isso é para o seu bem', 'Isso me machuca mais do que a você', ou 'Só estou fazendo isso porque gosto de você'; geralmente as mesmas palavras que lhes diziam quando eles eram crianças e apanhavam dos seus pais, como mostrou a psiquiatra suíça Alice Miller em sua obra seminal⁵⁶. Em nome do 'amor', raiva, desprezo, ódio, intolerância, negligência e abuso freqüentemente descontrolados se abatem sobre os filhos de pais que não se dão conta da importância de seus atos ou já não estão ligando para isso, e que jamais tratariam amigos e estranhos dessa forma. Isso acontece em todas as classes em nossa sociedade.

Em nossa opinião, uma concepção automática, não analisada e comum do que seja educar filhos, quer se manifeste em violência declarada ou não, causa danos profundos e às vezes irreparáveis ao desenvolvimento da criança."

"Se formos excessivamente rígidos, os filhos podem perder a confiança em nós, ou ficar completamente retraídos." (KABAT-ZINN & KABAT-ZINN 1998:308-9)

16) MALDONADO, Maria Tereza. *Comunicação entre Pais e Filhos. A linguagem do sentir.* Petrópolis: Vozes, 1981.

⁵⁶ Trata-se da obra *Por Tu Proprio Bien* (1985), Barcelona:Tusquets.

“(...)As palmadas são, na imensa maioria das situações, antieducativas. Quase sempre, os pais batem nos filhos porque não conseguem controlar sua própria impulsividade – eles próprios não conseguem ‘substituir ações por palavras’. Sub-repticiamente, transmitem ao filho que se pode conseguir muita coisa ‘no tapa’ e ‘no grito’.” (MALDONADO 1981:113)

“Muitos pais temem a idéia de que, se forem flexíveis, carinhosos e afetuosos, os filhos não lhes terão respeito: confundem afetividade com ‘moleza’ e carranca com firmeza. Acham que a boa educação exige o uso de punição e castigos aplicados com rigor e severidade. Ser carinhoso e disciplinar são coisas vistas como absolutamente incompatíveis. Nesse contexto, fazer concessões, modificar-se, voltar atrás, reformular significa ser inconsistente, fraco e passível de ser explorado e dominado. Esse medo de que a criança fique com poder demais é expresso até mesmo em ditos populares, como, por exemplo, ‘se ganhar um dedo vai querer a mão inteira’.

Esse medo faz com que muitos pais se tornem excessivamente rígidos e autoritários, desde quando a criança é bem pequena – ‘a educação de seu filho começa no primeiro dia de vida’, ‘é de pequeno que se torce o pepino’; ‘criança só aprende com palmadas’; ‘não se pode pegar o bebê no colo porque fica mimado’ são alguns exemplos de mitos bastante difundidos que, se seguidos à risca, podem ser bastante nocivos porque desconsideram inteiramente as necessidades da criança.” (MALDONADO 1981:128-9)

17) MALDONADO, Maria Tereza. *Como cuidar de bebês e crianças pequenas*. 3^a ed. São Paulo: Saraiva, 1996.

“(...) Muitos adultos jamais conseguem aprender direito esse autocontrole da impulsividade, vivem ‘tendo ataques’ entre si e com os filhos, gritando, batendo, beliscando, sacudindo, xingando, na esperança de, dessa forma, transmitir disciplina. Fica difícil...” (MALDONADO 1996:103)

“Quando os familiares ficam assustados ou indignados com tanta demonstração de poder, tendem a criar o clima da brigalhada, medindo forças com a criancinha, num verdadeiro campeonato de berros e tapas, para mostrar ‘quem é o mais forte’.

No entanto, a diplomacia e a firmeza da delicadeza é o que melhor funciona numa etapa como essa [na adolescência].” (MALDONADO 1996:104)

“Para ajudar a criancinha a desenvolver o autocontrole da raiva, para que esta não se expresse de forma violenta e destrutiva, é preciso que os familiares consigam também substituir ação violenta por palavras firmes: é a força da delicadeza, essencial para a aprendizagem da disciplina, da gentileza, dos hábitos e da harmonia do convívio. Não dá para criar filhos sem paciência, em especial a criancinha; aprender o que pode e o que não pode, regras familiares e normas sociais depende de repetição e consistência na transmissão das mensagens.” (MALDONADO 1996:104)

18) SAMALIN, Nancy & JABLOW, Martha M. *Amar Seu Filho não Basta : Uma nova visão da Disciplina Infantil.* 10^a ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

"O problema do castigo é que, em geral, o aplicamos com um espírito punitivo, querendo machucar. Quando o comportamento de uma criança nos enfurece ou magoa, é difícil não ser punitivo. Porém, quando punimos com o desejo impulsivo de nos desferrarmos da criança, somos incapazes de mudar o comportamento dela. As crianças respondem ao nosso desejo de vingança, concentrando-se nele e não em suas faltas.

Castigar significa ferir, impor uma penalidade, provocar perda ou dor. Qualquer um - criança ou adulto - reage à dor, sofrimento ou agravo com raiva e rebeldia.” (SAMALIN & JABLOW 2000:71)

"Muitas vezes o castigo leva nossos filhos a desenvolverem a imaginação naquela área que é menos construtiva tanto para ele como para nós: a vingança.

O castigo também pode tornar a criança mais cuidadosa ao cometer uma falta, ou hábil em escondê-la. As crianças punidas com frequência muitas vezes ficam mais perdidas, deixando de ser mais honestas ou responsáveis." (SAMALIN & JABLOW 2000:73)

"As vezes você bate nos filhos por pura exasperação, 'para lhes dar uma lição'. Mas qual lição eles estão aprendendo? Quando estiver com raiva, bata. Depois de bater nos filhos, nos sentimos constrangidos e culpados.(...) Algumas crianças procuram ser castigadas como uma forma de aliviar a culpa. Querem se reabilitar para poderem se comportar mal outra vez. Selma Fraiberg, autora de The Magic Years (Os Anos Mágicos), chama isso de 'abordagem contábil da má conduta'. Diz ela: 'A criança pode aprender a evitar qualquer sentimento de culpa por mau comportamento, criando um ciclo onde a punição cancela o 'crime' e a criança, tendo pagado a sua falta, está livre para repetir o ato outra vez sem os sentimentos de culpa concomitantes. Algumas crianças têm um sistema contábil elaborado que lhes permite entrar em débito na coluna do 'pecado' até um certo tanto e pagar periodicamente a coluna do castigo, fazendo-se espancar. ⁵⁷" (SAMALIN & JABLOW 2000:74)

"[Com o castigo] a criança não tem chance de desenvolver uma motivação interior." (SAMALIN & JABLOW 2000:74)

"Em vez de ser punitivo você pode ensinar uma conduta aceitável usando alternativas ao castigo:

- pode ajudar as crianças a encontrar soluções e deixá-las participar do processo de solução;*
- pode diminuir a necessidade de castigo deixando que as conseqüências apropriadas sejam os educadores;*
- pode informá-las de seus sentimentos de raiva ou decepção e dar-lhes a chance de se corrigirem."*

(SAMALIN & JABLOW 2000:75)

⁵⁷ FRAIBERG, Selma (1959). *The magic years*. New York: Charles Scribner's Sons, p.253-4.

19) SAMALIN, Nancy e WITNHEY, Catherine. *Outro filho! O amor dá para todos: Um guia de como lidar com as armadilhas de ter e criar dois ou mais filhos.* Saraiva: São Paulo, 1997.

“Muitas pessoas crescem tendo o medo como o modo básico de disciplina e ensino. Na verdade, tempos atrás, isso era chamado de ‘respeito’. Mas a maioria das crianças aprendeu que respeito era apenas uma palavra-código para medo.(...)”

Os pais modelam o comportamento que desejam por parte dos filhos. Por exemplo, o pai que põe o filho nos joelhos e lhe dá uma surra ao mesmo tempo que grita ‘Não bata mais em seu irmão!’ está exibindo o mesmo comportamento que está censurando. Se você insultar ou ridicularizar seus filhos porque não gosta do comportamento deles, que mensagem isso passa? O comportamento é aprendido. Se você expressar sua raiva com violência física ou emocional, esse é o método que seus filhos vão aprender. Inúmeros estudos mostram que, com frequência, as crianças criadas em lares violentos crescem e tornam-se, elas próprias, violentas. Isso não é muito surpreendente, já que a forma que aprenderam de expressar raiva foi bater. Nós, como pais, precisamos mostrar a nossos filhos alternativas mais civilizadas. Não queremos ensinar machucando. Sarcasmo, humilhações, rotulagem e desdém são veneno verbal, do mesmo modo que a violência é veneno físico.(...)”

É uma reação instintiva querer punir alguém que fez alguma coisa errada, e espancar é uma solução simplista baseada em nossa própria raiva e em nosso desejo de controle. Contudo, quando você começa a machucar um filho a fim de ensinar-lhe uma lição, com certeza vai trazer à tona o desejo de vingança.(...)”

Esta é minha posição sobre o espancamento: ‘Como técnica de educação, é deploravelmente inócua. Também é uma forma de aterrorizar - uma pessoa grande batendo numa pessoa pequena, só porque ainda consegue. Alguns pais podem discutir com bastante fervor sobre a eficácia do espancamento,

mas vamos encarar a verdade, quantos pais surram os filhos quando estão calmos e racionais? A punição física ocorre com maior frequência quando os pais estão mais zangados.

Se seu objetivo é ensinar a seus filhos cooperação, responsabilidade e preocupação com os outros, você não vai alcançá-lo por meio da punição física. As crianças espancadas podem aprender a não repetir um comportamento inaceitável, mas sua motivação é o medo e não um desejo sincero de modificar o comportamento. Elas não aprenderam uma forma positiva de lidar com situações similares quando estas reaparecerem, já que tudo que lhes foi demonstrado foi como usar o poder de adultos sobre alguém menor e mais fraco.

Levando em conta a existência de uma epidemia de maus-tratos a crianças, penso que o mínimo que podemos fazer é declarar uma moratória sobre surras e espancamentos. Como zeladores do futuro de nossos filhos, certamente podemos concordar em disciplinar de formas mais positivas." (SAMALIN & WHITNEY 1997: 167-70)

20) SCHWARTZMAN, Michael & SACHS, Judith. Pais ansiosos: como superar sua insegurança na educação dos filhos. Rio de Janeiro: Record/Rosa do Tempo, 1996.

“O castigo físico é um abuso não só porque tira vantagem de um outro ser humano, mas porque faz a criança sentir-se menor e mais fraca do que realmente é. Quando você pune muito severamente, seu filho não tem a liberdade de pensar por si mesmo no que fez, pois está dominado pela dor e pelo medo.

O castigo físico só produz um resultado: chama a atenção da criança. Ela não aprende nada sobre o que fez de errado; sabe apenas que a mãe ou ao pai perdeu o controle. Quando é castigada fisicamente, a criança só pensa em quem a castiga - não no que fez de errado. Ela capta sua mensagem de forma errada e acredita que ela é que é ruim - e não aquilo que fez. Por outro lado, quando espera para punir ou o faz de uma forma muito branda, você oculta a importância do aprendizado a partir do erro. O método ideal de

punição é o que capta a atenção da criança e, ao mesmo tempo, a torna consciente do que fez de errado.”(SCHWARTZMAN & SACHS 1996:293)

“O castigo que escolher deve ser adequado ao crime cometido. (...)Mas se tem um bom motivo para lhe aplicar um corretivo, você deve fazê-lo. Não é tão ruim transformar-se na ‘mãe que castiga’, porque você deseja que seu filho perceba a diferença que existe entre a mãe que gratifica e a que se sente, de algum modo, ofendida pelo comportamento do filho. Independente da pressão negativa que a disciplina e o castigo normalmente geram, eles fazem parte da experiência educadora dos pais, da mesma forma que botar a criança para dormir à noite, ou estimulá-la a subir no alto do escorrega. Lembre-se que, ao impor disciplina ao seu filho, você estará ajudando a ele, pois estará lhe mostrando uma outra parte da vida e uma outra faceta do seu próprio eu emocional.” (SCHWARTZMAN & SACHS 1996:294)

21) SHINYASHIKI, Roberto. Pais e Filhos, Companheiros de Viagem. 24^a. ed. São Paulo: Gente, 1992.

“Durante séculos o poder dos pais foi baseado em sua capacidade de manipular os filhos, seja pelo medo, sentimento de culpa ou suborno. Os filhos, por sua vez, não aceitam ser controlados e então iniciam sua própria luta pelo poder, deixando os pais preocupados, fazendo com eles se sintam impotentes ou culpados, competindo para ver quem grita mais alto. Cada qual usa as armas que tem para não ficar por baixo. É a luta para ver quem controla quem!” (SHINYASHIKI 1992:32)

22) SPOCK, Benjamin. Meu Filho, Meu Tesouro: Como criar seus filhos com bom senso e carinho. 20^a ed. São Paulo: Record, 2000.

“Em crianças bem orientadas, a atitude firme as torna dóceis e, assim, elas nos amam porque as livramos de seus problemas.” (SPOCK 2000:41)

“Quando se manifesta um mal comportamento, os pais tentam refrear sua raiva durante algum tempo, mas, por fim, têm que explodir. Sentem-se então culpados e desnorreados. Isso conduz a um maior desvio de comportamento por parte da criança.” (SPOCK 2000:323)

“Não podemos afirmar que a punição sempre dê bons resultados nem que se verifique o contrário se não punirmos. Tudo dependerá, em geral, da natureza da disciplina paterna. (...) Todos nós temos visto crianças que apesar de serem esbofeteadas, espancadas e despojadas dos seus direitos, continuam mal comportadas. Muitos criminosos reincidentes passam a metade de suas vidas de adulto na prisão e não obstante, toda vez que são soltos, envolvem-se em outros crimes.

A principal fonte da boa disciplina é crescer na família afetuosa - sendo amado e aprendendo a amar.” (SPOCK 2000:328)

“Outrora, a maioria das crianças eram espancadas, pois acreditava-se que isto era essencial para que se comportassem. No século XX, a medida em que os pais e profissionais no assunto estudaram a criança em todo o mundo, compreenderam que elas podem ser educadas, cooperativas e polidas sem punições físicas ou de outra natureza.(...)”

Na minha opinião há vários motivos para tentar evitar os castigos físicos. Em primeiro lugar isto ensina a criança que uma pessoa maior e mais forte tem o poder de obrigá-la contra a sua vontade e pode se ressentir pelo resto da vida contra o pai ou a mãe. Algumas crianças espancadas sentem-se justificadas a baterem em crianças menores. A tradição americana de espancamento pode ser uma das causas da grande violência existente nos Estados Unidos (maior que em qualquer outra nação comparada), ou seja, assaltos a mão armada, mortes, espancamento, estupro de esposas e estupro de crianças.” (SPOCK 2000:329-30)

23) WEIL, Pierre. *Relações Humanas na família e no trabalho*. 47.^a ed. Petrópolis: Vozes,1997.

"(...) São eles [os castigos corporais] hoje em dia banidos da educação pelas seguintes razões: 1^ª) São contra o respeito que se deve a qualquer ser humano. 2^a) São herança de métodos pedagógicos antiquados. 3^a) A criança passa a não obedecer mais a nenhum outro processo a não ser este. 4^a) A criança, uma vez adulta, terá tendência a tratar todos os seus subordinados e as suas próprias crianças com brutalidade e hostilidade." (WEIL 1997:215)

"O excesso de castigos, sobretudo os corporais, leva o filho à timidez, passando, em geral, a ter atitude de 'cão batido' ." (WEIL 1997:223)

"Quando um pai bate no filho, este pode fazer o mesmo com seus colegas, quer por imitação, quer por vingança inconsciente." (WEIL 1997:226)

24) ZAGURY, Tânia. Educar sem culpa, a gênese da Ética: Questões que afligem e reflexões que aliviam os pais modernos. Rio de Janeiro: Record, 1993.

"Estabelecer limites, ter uma relação igualitária, que é minha proposta, não tem nada a ver com bater nas crianças.

São muitos os pais que batem nos filhos. Mesmo que de forma não violenta, a famosa 'palmadinha no bumbum na hora certa', como é conhecida, a palmada leve, que não machuca fisicamente as crianças, ainda é muito usada. (...)

Sou completamente contra bater nos filhos. Explico: a primeira razão é que a palmada não resolve absolutamente os problemas da relação. Aparentemente pode até resolver, porque num certo primeiro momento faz com que a criança se sinta amedrontada e recue. Por outro lado, por incrível que pareça, também presenciei vários casos em que mesmo apanhando e com medo a criança se sente extremamente agredida por este ato que ela identifica - com razão - como uma ação covarde e humilhante, e encontra forças para enfrentar os pais dizendo, por exemplo, 'não doeu, viu, 'nem chorei', 'bate mais', e coisas do gênero. É uma forma de defesa que pode redundar em mais agressão porque faz com que o pai se

descontrole (mas do que já está) e perca completamente o domínio sobre si. Dessa forma, aquilo que muitos pais convencionam chamar 'palmadinha leve no bumbum' pode acabar numa verdadeira pancadaria, até mesmo em espancamento.

Resumindo, bater não resolve o problema da relação. Em segundo lugar, bater de leve pode levar a bater para valer. Terceiro, o ato de bater redundava para os pais num sentimento terrível de desapontamento consigo próprios, gerando muita culpa e conseqüentemente desejo de se redimir. Em geral essa remissão costuma se apresentar sob uma forma de ansiedade que leva os pais a 'afrouxarem' justamente aquilo que pretendiam corrigir. Trocando em miúdos, o pai bate porque não quer, por exemplo, que a criança mexa na sua coleção de disco. Ai, tendo já advertido um cem número de vezes, em determinado momento ele 'perde a calma' e agride a criança fisicamente. Logo a seguir sente-se terrivelmente mal com o que fez e não desejava. Sente-se culpado, covarde e imperfeito. Deseja evidentemente afastar aquela sensação tão aflitiva, daí para se 'desculpar' deixa que ela mexa nos discos ou faça alguma coisa que normalmente não permitiria. E continua indisposto consigo próprio porque deixou a criança mexer (e provavelmente danificar os discos ou outra coisa qualquer). Instala-se um ciclo vicioso que o levará dentro de poucos dias ou mesmo horas a bater novamente. Nada resolvido, e tanto conflito inútil.

Outra coisa que costuma acontecer é que a palmada tende a ir 'perdendo o efeito', isto é, a criança acaba se 'acostumando' a apanhar - desde que logicamente não seja espancamento ou algo que de fato machuque - e passa gradativamente a temer menos esse tipo de agressão. O perigo reside no fato de que a tendência dos pais é então começar a bater mais e mais, tentando conseguir de novo o efeito inicialmente alcançado e a coisa não tem fim... Muitos me dizem com visível pesar e desalento: 'Atualmente a única coisa que resolve é bater.' Com certeza não é a única forma!

De modo que, qualquer que seja o enfoque, podemos concluir que a palmada não resolve coisa alguma, a não ser criar uma situação que pouco a pouco pode afastar severamente pais e filhos. E o que é pior: no fim de tudo o que resta nos pais é um sentimento absolutamente doloroso e amargo de fracasso...

Não há dúvida que bater em um ser mais fraco já é em si uma covardia. (...) Por tudo isso, pelo bem dos nossos filhos e pelo nosso próprio bem, acho que uma boa estratégia para evitar bater nas crianças é manter, nos momentos de conflito, uma distância tal que impeça o contato físico." (ZAGURY 1993:109-11)

"Bater é um atestado de fracasso que os pais passam a si próprio. Cada pai que bate - mesmo o daquela 'palmadinha leve' no bumbum - deve tentar, vigorosamente, fugir desse tipo de atitude. Deve buscar respostas na própria relação que tem com os filhos, nas suas atitudes diárias com as crianças, buscando entender qual o momento em que começa a perder a paciência para aí agir, evitando deixar que as coisas cheguem a ponto da agressão física. Pelo visto, conseguir evitar a palmada será uma vitória que colherá soluções e atos mais maduros com os filhos." (ZAGURY 1993:113)

"(...) As palmadinhas, os apertinhos, os beliscões, os tapas e as empurradelas (...) refletem mais a incapacidade para administrar conflitos por parte dos pais ou um certo despreparo emocional para a lida diária com os filhos do que a crueldade (...) do comportamento que se verifica nos casos de agressões físicas graves que, infelizmente, muitas crianças sofrem diariamente em suas casas." (ZAGURY 1993:113)

25) ZAGURY, Tânia. O adolescente por ele mesmo: Orientação para pais e educadores. Rio de Janeiro: Record, 1996.

"Quando se fala em castigar os filhos, grande parte das pessoas pensa imediatamente nas famosas palmadas, como se elas fossem a única forma de se fazer obedecer.

Interessante observar como é grande o número de pessoas (independente do nível cultural, educacional e financeiro) que insiste em que sem uma palmadinha no bumbum não há jeito da criança obedecer." (ZAGURY 1996:143)

“Bater somente significa que, naquele momento, nós nos descontrolamos, não conseguimos nos fazer entender como pessoas civilizadas. Sim, porque **bater é uma agressão física**. Não podemos mascarar a realidade. Pode até funcionar no sentido de que a criança, assustada, obedece rápido, o que é muito conveniente para os pais em determinados momentos. Nem sempre os pais conseguem se fazer obedecer quando conversam com os filhos.” (ZAGURY 1996:144)

"Bater não resolve o problema, porque não educa. Não previne nem impede futuras traquinagens, nem apaga as que já foram feitas. Pode, isto sim, aliviar um pobre pai desesperado. Mas a garantia que se tem contra outras situações é a mesma, explicando ou batendo. Então porque bater?"

Quando me coloco contra a palmada, tenho razões pedagógicas para isso.

A primeira delas é que **a palmada não é um ato pedagógico**. É um ato de desespero, um reconhecimento sem palavras da própria derrota. (...)

A palmada, o tapa, o bater – do jeito que for – tem um caráter repressor e não educativo – isso inibe a criança, atemoriza. Por isso ela obedece, mas na verdade só está aprendendo que vocês (...) são capazes de praticar atos de agressão física justamente contra aqueles que esperam, ao contrário, que de vocês, pais e mães, lhes venham segurança, justiça, equilíbrio.

Em segundo lugar, estamos dando **um péssimo exemplo para nossos filhos** quando usamos a palmada como forma de coibir alguma coisa. Eles até poderão obedecer, mas não estão aprendendo verdadeiramente. Estão deixando de fazer não porque entenderam que não é uma coisa positiva para eles, mas sim porque estão com medo de apanhar. E, pior ainda, estão adquirindo o direito de bater também (...).

Em terceiro lugar, porque a famosa palmadinha leve no bumbum **funciona apenas no início**. Depois de algum tempo, aquilo não assusta mais. Então, você tem que partir para duas palmadinhas, depois para três palmadinhas leves. Ainda mais adiante terá que dar palmadinhas não mais tão leves, e nem mais apenas três... Quando você for ver, poderá estar espancando seu próprio filho (...).

*Outra razão: **depois de bater, você se sente culpada.** E, estando culpada, a tendência da maioria das pessoas é tentar tudo para conseguir livrar-se desse sentimento tão incômodo e desagradável. Ai, tentando se desculpar, você perde o pouco de autoridade que lhe restava, porque desfaz o que tinha feito. (...)*

*É inegável que é muito mais fácil ser obedecido batendo do que se fazer obedecer pelo poder dos argumentos ou pela força da autoridade. Mas quem disse que o melhor caminho é sempre o mais fácil? O mais fácil pode ser apenas isso – o mais fácil. Agora, o quinto argumento contra a palmada – **até quando você vai poder se fazer obedecer porque é o mais forte?** Nossos filhos crescem, ficam mais altos, mais fortes, fisicamente mais poderosos do que nós. E aí?” (ZAGURY 1996:145-7)*

26) ZAGURY, Tânia. *Encurtando a adolescência: Orientação para pais e educadores.* 4ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

“Continuem firmes e recordem-lhes as decisões tomadas em conjunto. Não abram mão delas. Mantenham a segurança, mas sem agressões ou ‘sermões’.” (ZAGURY 1999:33)

*“Não traumatiza ninguém o ‘**não**’ na hora certa, nem causa problemas emocionais. É preciso, porém que tudo seja feito num clima de harmonia e de não-agressão.” (ZAGURY 1999:42)*

“Nunca, porém, os pais devem permitir que as coisas cheguem ao ponto de gritos, zombarias, agressões físicas, verbais ou morais. Se isto acontecer, provavelmente será porque não foram estabelecidos, de forma clara, os limites do que é aceitável e do que não é.” (ZAGURY 1999:49)

“São muitos os que agredem física e moralmente os filhos; a falta de compreensão ou ainda a omissão e a indiferença são os elementos que mais levam à agressividade. Podem também tornar a pessoa submissa ou introspectiva, deprimida ou reprimida.” (ZAGURY 1999:51)

“(…) Disciplina muito severa ou ser alvo de violência física, podem também contribuir para o suicídio.” (ZAGURY 1999:88)

“ E já que estamos falando em respeito mútuo, mesmo que dê muita, muita vontade mesmo, de dar ‘uns cascudos’ algumas vezes, não o faça. Mas não o faça, não porque ele já está maior que você e sim porque você é adulto e deve ter, portanto, mais equilíbrio emocional que ele. E ter mais equilíbrio emocional significa ter outros recursos que não a agressão física. Significa ter argumentos – explicar e converncer.” (ZAGURY 1999:96)

“O castigo nunca deve ser bater. A agressão física (...) embora produza alguns efeitos imediatos que podem à primeira vista parecer solução, na verdade, não educam. O que se deve fazer é mostrar que, em função de um comportamento incivilizado ou do não cumprimento de seus deveres, ele terá uma sanção.” (ZAGURY 1999:121)

ANEXO C - Excertos dos Livros dos Autores Favoráveis à *Punição Corporal Doméstica* em Criança e Adolescentes publicados no Brasil:

1) CABRERA, Sandra Regina Quinzane. *Pais e Filhos: quem e como educar*. São Paulo: Edicon, 1997.

"A melhor opção é aquela em que os pais sentem maior segurança e acreditam ser o mais adequado: pode ser o diálogo, o castigo, ou até as 'palmadas'. Isto não quer dizer que os filhos devam ser espancados ou trancados num quarto escuro. (...) Chega um momento em que perde-se o controle e acaba-se por tomar determinadas atitudes, como os castigos ou até mesmo os tapas." (CABRERA 1997:49)

2) CAMACHO, Suzy. *Guia prático dos pais*. São Paulo: Green Forest do Brasil, 1998.

"(...)Para que uma criança seja paciente e segura, deve passar por situações de frustração (...)" (CAMACHO 1998:111)

*"A primeira atitude para doutriná-lo é o **estabelecimento de limites claros e objetivos para que a criança saiba exatamente o que se espera dela.**"* (CAMACHO 1998:112)

*"**DIANTE DA NENGATIVA TENDE PELA SEGUNDA VEZ. Caso haja fracasso no cumprimento da tarefa, está na hora de estabelecer os limites, introduzindo as conseqüências pela desobediência da regra previamente (e de comum acordo) estabelecida.**"* (CAMACHO 1998:114)

*"Se o diálogo e o bom-senso não forem suficientes, **IMPONHA-SE!**"* (CAMACHO 1998:116)

"Habitualmente as crianças apanhavam para corrigirem suas atitudes inadequadas (inclusive na escola, através da figura de autoridade da professora, era normal o uso da palmatória para corrigir o

desempenho insatisfatório do aluno). Esses pais apenas reproduziam o comportamento que aprenderam com seus próprios pais: **bater para corrigir**.

Como essa atitude (a palmada) atingira o objetivo de formar sua conduta dentro dos padrões exigidos de uma boa educação, esses pais acreditavam na continuidade dessa atitude de bater como sendo eficaz na formação de condutas irrepreensíveis em seus filhos, formando assim uma cadeia de comportamentos semelhantes (se as palmadas funcionaram comigo tornando-me uma boa pessoa, também utilizarei em meu filho para que se torne uma boa pessoa).

Foi assim que durante tantos séculos se manteve essa punição de maneira exagerada, sem reflexão sobre as possíveis conseqüências psicológicas. Perante esse excesso de rigor, iniciou-se gradualmente um movimento interno nos filhos dessa nova geração que percebia os abusos cometidos e a importância dos seus direitos, vindo a deflagrar uma revolução nos conceitos de educação. Alguns pais tiveram a coragem de romper com esses padrões e testaram um novo ciclo de condutas mais liberais. Iniciou-se assim o movimento precursor da educação moderna.

Estabeleceu-se então uma radical transformação onde a autoridade não deveria mais ser imposta através da força (a palmada), mas respeitada através de um diálogo aberto e constante entre pais e filhos. Como todo movimento que se opõe ao anterior, houve exageros naturais, caindo os pais no extremo oposto de não baterem em hipótese alguma para não traumatizar a criança mesmo quando essa desafiasse sistematicamente sua autoridade numa atitude de claro desrespeito." (CAMACHO 1998:117-8)

"Acreditava-se que as conseqüências do ato de 'dar uma palmada', seriam desastrosas para a criança influenciando negativamente seu desenvolvimento. **'Nem tanto ao mar nem tanto à terra'**, tudo deve ter uma medida razoável e lógica. **Cada situação deve ser analisada individualmente. Cada caso é um caso.** Na dúvida, os pais modernos que sofreram com uma educação rígido tenderam a ausentar integralmente na educação dos seus filhos as palmadas. **Não se deve radicalizar para não cometer os erros do excesso. As palmadas servem como mecanismo para impor a autoridade quando todas as**

alternativas de um acordo já forem esgotadas sem sucesso; quando os pais já não são mais respeitados verbalmente pela criança que, percebendo a insegurança deles, abusa de sua tolerância tornando-se indisciplinada e insuportável." (CAMACHO 1998:118)

"Com receio de prejudicar a criança com o trauma das 'palmadas' os pais acabam perdendo sua autoridade e transmitindo um conceito de liberdade de escolha que a criança de fato ainda não tem condições nem maturidade para exercer, porque desconhece as conseqüências dos seus atos e dos direitos alheios. Criam assim um outro problema muito mais sério que vem a ser o desrespeito pela autoridade dos pais (...)" (CAMACHO 1998:119)

"DURANTE A INFÂNCIA PODEMOS FAZER GRANDES TRANSFORMAÇÕES SE ATUARMOS COM PONDERAÇÃO." (CAMACHO 1998:119)

"Portanto, respondendo à célebre pergunta: '-Posso dar uma palmada no meu filho?', a resposta é 'SIM, COMO ÚLTIMO RECURSO', desde que: O comportamento que está sendo corrigido seja compatível com o preparo e entendimento da criança, ou seja, é impossível, por exemplo, ambicionar que uma criança de 4 anos fique sentada por muito tempo com um único estímulo. (...) Depois de avaliar e concluir que 'sim, ela de fato pode compreender e realizar o que espero dela', antes de iniciar esse procedimento procure sempre remover a criança da atitude inadequada com diálogo elucidativo, mostrando sempre as razões pela qual tal pedido não pode ser aceito ou tal situação não pode ser continuada. Mostre-lhe as conseqüências prejudiciais da atitude que ela deseja tomar, ou não quer realizar. Tente oferecer novas alternativas, distraia-a com outra atividade. Primeiro explique uma ou duas vezes o que você deseja que ele faça ou deixe de fazer. Escute os motivos pelos quais ela não aceita seu pedido. Diga-lhe que entende seus sentimentos, mas não há possibilidade de seu comportamento continuar como está. Avise-a que você está no limite e caso venha a persistir no comportamento inadequado, ignorando as explicações razoáveis que você ofereceu, receberá uma palmada. Depois sendo ela resistente, não respeitando o diálogo estabelecido, estando você saturado(a), tendo esgotado todas as possibilidades de um entendimento, e ao invés de

xingar e esbravejar amaldiçoando sua existência em conferindo-lhe responsabilidade pela sua infelicidade, dê-lhe uma palmada e basta. Que a palmada seja dada sem nenhum instrumento além das próprias mãos (nada de chinelos, cintos, varinhas, etc.). Que não seja um espancamento sádico ou cruel. Basta uma ou duas palmadas no bumbum, apenas para impor respeito, quando todas as alternativas de um entendimento forem esgotadas e você já se encontra enraivecido(a) com o descaso diante dos seus apelos para ser atendido pacificamente, observando sempre todas as condições anteriormente explanadas de tentativas de acordo. O bumbum é perfeito anatomicamente para amortizar o impacto das mãos dos pais que também sentirão a dor em suas próprias mãos interrompendo assim imediatamente a ação, sem que provoquem conseqüências mais traumatizantes a ambos. QUE NUNCA SEJA UM HUMILHANTE TAPA NO ROSTO!

Muitas vezes, pais superprotetores ou permissivos abominam o método da palmada na correção do comportamento inadequado dos filhos. Ainda que os mesmos já tenham ultrapassado o limite suportável. Então, para não utilizarem a correção física, adotam uma postura que ao meu ver é mais prejudicial à criança: lamentam-se copiosamente da conduta irascível do filho, praguejam, xingam, amaldiçoam sua existência dizendo que já não aguentam mais, querem sumir, desaparecer, que ele só enferniza, etc. Enfim, recorrem a todos os expedientes ofensivos para desaguar sua raiva contida inúmera vezes diante dos pedidos razoáveis feitos e não atendidos.

*(...) Portanto, o que aparentemente é menos ofensivo à criança (explosões verbais repudiando-a), sendo analisadas profundamente são **mais nefastas ao bom desenvolvimento psicológico do que a palmada no momento de descontrole.***

Avalie com ponderação, não caindo nos radicalismos de abominar ou só utilizar as palmadas. Veja com equilíbrio a dose certa para cada caso." (CAMACHO 1998:119-21)

"Também o excesso de culpa atrapalha o seu conceito diante da criança. Reconheça o erro, mas não faça da situação um auto martírio." (CAMACHO 1998:122)

"É com a família que treinamos os nossos atos futuros. Se respeitarmos a autoridade de nossos pais teremos a facilidade em respeitar a autoridade de quem hierarquicamente estiver superior a nós. Caso contrário, se os pais forem permissivos ao extremo, estarão transformando a vida de seu filho num eterno combate contra as normas preestabelecidas que independem da sua vontade. Tenderá a ser um eterno 'reclamão' que não pára em serviço nenhum, pois não se adapta às ordens de seus superiores no cargo que exerce. Não terá disciplina porque acreditará que tem mais direitos que os outros, já que está acostumado a invadir o espaço alheio sem maiores conseqüências como se de fato possuísse esse privilégio. Seja seguro em suas posições!" (CAMACHO 1998:123-4)

3) ELLIS, Elisabeth M. *Educando Filhos Responsáveis* : Como evitar a culpa e a tolerância excessiva e criar filhos conscientes. São Paulo: Ática, 1997.

"Essa tendência de criar os filhos com muita tolerância também teve repercussões negativas." (ELLIS 1997:7)

"(...) Umass palmadas talvez não machuquem os filhos." (ELLIS 1997:158).

"(...) Os pais usam argumentos em lugar da punição. Como os filhos das famílias muito tolerantes, eles têm tendência a ficar fora de controle uma parte do tempo (...) Tendem a ser um pouco arrogantes (...) Muitos estudos sugerem que filhos das famílias autoritárias, rígidas e controladoras, também não se saem muito bem. Tendem a ser infelizes e retraídos e a ter dificuldade de confiar em outras pessoas. São os que apresentam os níveis mais baixos de auto-estima.(...) Pais autoritários tentam moldar, controlar e julgar o comportamento e as atitudes dos filhos de acordo com um padrão estabelecido de conduta. Esse padrão normalmente é absoluto, inflexível e constitui algo que não deve ser desafiado. Ele deriva com frequência de um rígido sistema de crença moral ou religiosa. Esses pais valorizam a obediência à autoridade como uma virtude e acreditam no uso no uso de medidas punitivas para 'quebrar a vontade do filho', caso

desafie a autoridade deles. (...) Os pais permissivos (...) tentam comportar-se de uma maneira não-punitiva, acolhedora e afirmativa em relação aos impulsos, desejos e ações dos filhos.(...) Tentam usar a razão e a persuasão, e não a força direta, para conseguir que os filhos façam o que eles querem. (...) Os pais permissivos (...) eram muito passivos diante da desobediência.” (ELLIS 1997:86-8)

“Eles [pais autorizados, organizados e eficazes] dão explicações para o que querem que os filhos façam, estimulam a troca de idéias e ouvem as objeções dos filhos quando estes se recusam a obedecer. Mas, se for preciso, terão a palavra final e exercerão firme controle quando for necessário e quando acharem que é do interesse do filho fazê-lo. (...) Também valorizam a autodisciplina dos filhos e a capacidade de se conformarem às normas sociais, quando preciso.” (ELLIS 1997:88)

*“Pais de filhos bem-sucedidos também obtêm alta pontuação em medidas de **firme controle** na família. Estabelecem regras claras sobre as questões mais importantes (...) Deixam de lado coisas sem importância, mas se apegam firmemente às regras a respeito dessas grandes questões. Os filhos entendem as regras, conseguem enunciá-las e sabem quais são as conseqüências. Os pais não hesitam em punir os filhos por mau comportamento. Começam por discutir e argumentar. Se isso não surtir efeito, evoluem para o isolamento, a negação de privilégios e a restrição de liberdade. Raramente usam castigos físicos, ameaças, coerção ou retirada do amor. Eles relatam que suas punições são eficientes. Os filhos os consideram justos e acham que as punições que recebem são merecidas.” (ELLIS 1997:90)*

“As regras são impostas a partir de uma conduta coerente ao longo do tempo, e os castigos são aplicados da mesma forma.” (ELLIS 1997:91)

*“Com freqüência, pais muito tolerantes têm uma **história de infância que inclui divórcio, negligência, pobreza, alcoolismo e maus-tratos por parte dos próprios pais.**”(ELLIS 1997:109)*

“Eu me vi a dizer a muitos pais que, para crianças e adolescentes, o estresse emocional é como uma vacina.(...) Expor seu filho ao estresse emocional funciona do mesmo modo. Ao experimentar frustração, decepção, rejeição, fracasso, punição, pesar e perda quando é jovem, e ao descobrir

mecanismos para lidar bem com esses sentimentos, será imunizado contra experiências estressantes quando for adolescente ou jovem adulto. A chave aqui é ‘dosar’ seu filho só com a quantidade de estresse que ele pode administrar adequadamente, e que é normal e apropriada para sua faixa de idade.” (ELLIS 1997:132)

“(...) Deixar os filhos impunes parece fácil a curto prazo, mas, a longo prazo, estamos criando problemas para nós mesmos no futuro.(...) Os filhos estão perdendo o respeito pelos pais, que parecem ambivalentes e inseguros de si, e estão talvez perdendo o respeito também por outras figuras de autoridade.” (ELLIS 1997:133)

“A criança dócil raramente é um problema (...), mas a criança desobediente buscará limites e os testará constantemente.” (ELLIS 1997:168)

"O filho desobediente, com pouco controle emocional, que chegou a um chique precisa primeiro ter a opção de ser posto de castigo.(...) Se o filho se recusa, é hora de pegá-lo e levá-lo até o lugar do castigo. De preferência, este deve ficar num corredor ou no canto de um quarto vazio que seja desestimulante. Ao ser posto num lugar desestimulante e desinteressante, a criança de fato tem mais oportunidade de se recompor.(...) Mas, muitas crianças desafiarão o procedimento do castigo e se recusarão a ficar no lugar ou tentarão agarrar, bater, morder ou chutar. Intervenha com: ‘Estou vendo que você está completamente descontrolado e não pode ficar no castigo. Vou ter de segurar você até que se controle. Não vou deixar você se descontrolar desse jeito.’ A maioria dos pais pode segurar sem muita dificuldade uma criança pequena no colo, voltada para a frente, diante de uma parede ou um canto. Se for preciso, ponha seus braços em volta dos braços dela e suas pernas em cima das dela. Fale com ela com muita calma, pacientemente. Diga poucas coisas. Insista em que ela se controle. Fique perguntando: ‘Quem é que manda aqui?’, até que ela esteja disposta a dizer: ‘É você.’ ” (ELLIS 1997:173-4)

4) LAMARE, Rinaldo de. *A vida de nossos filhos: de 2 a 16 anos*. 15^a ed. ampl. Rio de Janeiro: Bloch, 1992.

"O castigo é inevitável, porém é o mais perigoso ato da educação. Agressões, verbais ou desaforos, devem definitivamente ser evitados. Palmadas e beliscões somente até os 3 anos. Nunca dar no rosto. Mais tarde há outros tipos de castigos: restrições de liberdade, mantendo a criança dentro do quarto ou em casa é bem aceito. Restrição de alimento não achamos aconselhável. Proibição de assistir televisão ou cinema é aconselhável (...)." (LAMARE 1992:16)

"Certos educadores antigos faziam uso e o elogio do chicote, afirmando que meninos que haviam sido chicoteados na infância conseguiam ser grandes homens. Esta modalidade de correção era conhecida como castigo aristocrático...; isto na Inglaterra. A varinha de junco usada na Alemanha pelos mestres em escolas, era até regulamentada, pois as faltas sujeitas a esse castigo eram cinco: mentira, desobediência sistemática, imoralidade, fuga e preguiça. O professor teria de aplicá-las após a aula em quarto fechado na presença do diretor e de outro professor; três a cinco fustigações para os casos leves e seis para os graves; a região do corpo legalmente fustigada, eram as nádegas e espádua. Entre nós, outrora, eram usadas a palmatória e a vara de marmelo. Hoje em dia, o chicote, a varinha de junco e a palmatória são sobejamente substituídos pelos métodos modernos da educação..."

Certos pais frustrados e sádicos utilizam os filhos como instrumento de descarga para a sua agressividade, saco de pancadas; as vantagens e desvantagens dos castigos dependerão principalmente da forma, momento, adequação e significado que se-lhes-dão:

1) Quando bebê, um tapa na mãozinha, ou então uma repreensão em voz alta, com a fisionomia fechada;

2) Mais tarde, de 3 a 4 anos, mantê-lo num canto, olhando a parede, por dois ou três minutos, ou então retirar um brinquedo preferido por um, dois ou três dias..."

3) Isolamento (...)." (LAMARE 1992:78)

"A única vantagem da palmada, por ser a mais rápida, é a de ser de compreensão imediata. Apresenta porém diversos inconvenientes, dentre os quais o principal é o de ensinar a criança a bater, e este será sempre a sua futura reação. As crianças sensíveis reagem com o senso da dignidade ofendida, porque é um castigo humilhante. A palmada não é aconselhada como técnica disciplinar sobretudo em crianças com mais de quatro anos." (LAMARE 1992:82)

5) LOBO, Luiz. *Escola de Pais: Para que seu filho cresça feliz*. 2^a ed. revista e ampliada. São Paulo: Lacerda 1997.

"O castigo ou punição pode ser necessário na educação da criança, mas deve ser aplicado com muito cuidado, porque corre o risco de ser deseducativo. Pior: pode comprometer, irremediavelmente, o desenvolvimento social e afetivo da criança.(...)

Na prática, há ocasiões em que o castigo é necessário, inevitável, quando precisamos mostrar à criança que ela não pode fazer aquilo que ela sabe errado.

Principalmente nos casos de transgressões graves, o castigo pode até representar um alívio para a criança: quando ela reconhece o seu erro e compreende a validade da punição, fica desobrigada a carregar a culpa. (É como na Igreja Católica, onde a confissão e o arrependimento são suficientes para livrar do pecado e da culpa).

Nesse caso a criança é capaz de perceber que o castigo é uma forma de preocupação dos pais para com ela, o que lhe dá segurança, desde que o castigo seja proporcional à falta. Assim, ao punir nossos filhos, não só estamos ensinando as coisas que realmente importam, mas também mostrando que a recuperação é sempre possível."(LOBO 1997:304-5)

“Outra medida importante é não castigar e, no meio do castigo, relevar, deixar o castigo sem cumprimento, porque então a criança pode receber duas mensagens erradas: a de que a punição havia sido exagerada, ou a de que os castigos nem sempre são para ser cumpridos.” (LOBO 1997:305)

“O melhor, sempre, é não bater. Mas uma palmada (na bunda, exclusivamente) pode não prejudicar a criança se o relacionamento entre pais e filhos é bom. Uma palmada pode até fazer bem, em determinadas circunstâncias, porque depois de castigada a criança sente-se absolvida e o castigo físico é mais imediato. Mas é preciso que o adulto, depois do castigo, esqueça o erro, dê o perdão, e o perdão é o esquecimento. (...) De qualquer forma, o melhor é imaginar a palmada como uma exceção absoluta, uma raridade, porque ela, em si mesma, não ensina nem corrige. E é, sempre, uma violência, uma agressão. Palmadas, geralmente, são mais uma reação de raiva do adulto do que um castigo justo.(...) É que a palmada serve mais para descarregar nossa raiva do que castigar e ensinar (...).”LOBO (1997:307)

“A propósito: as crianças preferem uma boa palmada a uma reprimenda, censura ou desaprovação. Um olhar carregado de sentimento negativo contém uma ameaça muito maior para a criança do que o castigo físico. A dor da palmada passa logo, mas o medo de desagradar a mãe ou o pai fica por algum tempo. Poucas crianças terão aprendido valores com palmada. E toda a consciência que desenvolveram veio, certamente, do medo de perder a aprovação e o apoio dos pais. A palmada não deixa remorsos pela ação praticada; ao contrário, a palmada faz com que a criança sinta que já pagou pelo seu erro, não é preciso mais preocupar-se com isso. Mas a crítica, a desaprovação, a tristeza dos pais, provocam o sentimento de culpa e o remorso indispensáveis para levar a criança a não repetir aquele ato.

Por isso mesmo os modernos penalistas são contra a prisão. O aprisionado não se arrepende, não muda sua conduta e, uma vez cumprida a pena, acredita que não deve coisa alguma à sociedade. O debate sobre o papel do castigo na educação prática do criminoso é muito útil também na educação da criança, porque a psicologia do castigo é praticamente a mesma.” (LOBO1997:313)

“A palmada não corrige, não dá uma lição e, principalmente, não contribui positivamente para que a criança adquira valores morais e para que se crie a sua consciência.(...) Crianças que levam palmadas sentem-se desamparadas, humilhadas, submetidas à força. Mas, quando crescem, geralmente esquecem e, por sua vez, vão bater nos filhos. Nove em cada dez pais que batem nos filhos apanharam em criança.

*Com tanta gente dando palmada, a pergunta é se palmada resolve. Nós sabemos que não e eles também. E quando a gente pergunta por que é que eles insistem, ficamos sabendo que **‘não resolve mas funciona, na hora.’** (...)*

Educadores antigos ou antiquados imaginam que a dor da palmada deve funcionar como uma memória, como uma advertência, para que na próxima vez a criança se sinta impelida a não repetir a desobediência, por medo de apanhar novamente.

O problema é que essa gente ultrapassada não tem informação psicológica suficiente e não percebe que a palmada é uma motivação que vem do exterior, o que é insuficiente para controlar o impulso desobediente. A consciência não funciona nessa base. Mesmo que a consciência dê o sinal de alarme, não pelo sentimento de culpa da criança mas pelo medo da palmada, essa consciência é fraca e não digna de confiança.

A criança logo percebe que para evitar a palmada basta não ser apanhada. O que ela aprende com a palmada: aprende a ser hipócrita, acobertar seus erros, a fazer o malfeito sem sentimento de culpa.

Em outras situações a criança calcula o risco de ser apanhada e verifica se a dor das palmadas compensa a satisfação do seu desejo. Se o balanço prazer-sofrimento for favorável ao prazer, ela não hesita: vai fazer errado e depois pagar a conta.

Quando se diz que a palmada não educa a criança, é verdade; mas ela ensina. A palmada ensina a criança a aprender a evitar qualquer sentimento de culpa diante do mau comportamento. É que o castigo cancela o crime, e a criança, tendo pago o seu erro com a dor, está livre para errar novamente e apanhar outra vez, sem sentimentos de culpa. (...)

Muitos psicólogos afirmam que quando o relacionamento entre o filho e o pai ou a mãe é suficientemente sólido, umas palmadas ocasionais talvez não prejudiquem o desenvolvimento afetivo e moral da criança. Pode ser; é bem possível que as palmadas eventuais não prejudiquem o desenvolvimento da consciência. Mas é certo que também não favorecem.”(LOBO 1997:314-5)

6) LOPES, Alzira Camargo. Como Ter um filho sadio e feliz. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 1988.

"A autoridade é arte de se fazer obedecer, respeitar... e até admirar. As pessoas que têm autoridade geralmente não gritam, não ameaçam, elas estão presentes, e sua presença é inabalável. É na família que se encontra a primeira vivência de autoridade. Pai e mãe possuem autoridade, estabelecem direitos e exigências e colocam o filho sobre a lei da obediência." (LOPES 1988:160)

"Os castigos são a última etapa do processo (...). O castigo é sempre um mal, só justificado para prevenir um mal maior, pois geralmente provoca sentimentos de culpa e inferioridade. (...) Existem castigos antipedagógicos, por exemplo, castigos físicos, bater, puxar a orelha, beliscões; pelo contrário, criam revolta e agressividade; existem castigos imorais, como comparações, desvalorizações, ironia, vestir roupas impróprias; castigos privativos: não dar sobremesa, não permitir sair com os demais. Todos esses castigos, que são sobrejamente usado pelos pais não ajuda a educar; pelo contrário, criam revolta, agressividade e a certeza de não ser amado (...)"(LOPES 1988:165)

"Esta técnica não deveria fazer parte de um plano educacional, pois apanhar para aprender é condição própria dos irracionais, e o ser humano, ser racional, não deveria apanhar para aprender.

Entretanto, quando ainda não fazem uso da razão, certas crianças podem receber uma palmada, mas isso deve ser excepcional e só até os quatro anos: depois dessa idade, nunca deverá apanhar para se fazer obedecer. Por exemplo, uma criança de três anos puxa a cadeira para perto da janela para pegar a bola que caiu fora, a mãe vendo essa atitude só tem uma resposta: uma palmada forte no lugar certo. Quando dizemos uma palmada forte não queremos dizer para machucar a criança, mas apenas como

reflexo condicionado para fazê-la sentir que aquilo não se faz. E ela não deve se aquecer. Não existe crianças que só obedecem quando apanham, existem sim pais que só se fazem obedecer quando batem." (LOPES 1988:167-68)

7) WINNICOTT, Donald W. *Conversando com os pais*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

"Em parte os pais são como mães e podem ficar tomando conta do bebê e fazer todo o gênero de coisas como a mulher. Mas, como pais, parece-me que aparecem pela primeira vez no horizonte do bebê como aspecto inflexível na mãe que a habilita a dizer 'não' e a sustentar a negativa com firmeza. Casualmente e com sorte este princípio do 'não' passa a estar consubstanciado no homem, o Papai, que passa a ser amado e poderá aplicar o ocasional palmada sem perder nada. Mas ele tem de merecer o direito a dar palmadas, se pretender dá-las. E para adquirir esse direito deverá fazer coisas, como ter uma presença assídua no lar e não estar do lado da criança contra a mãe. No começo vocês poderão não gostar da idéia de consubstanciar o 'não'; mas talvez aceitem aquilo que eu quero dizer quando lembro que as crianças pequenas gostam que se lhes diga 'não'. Elas não gostam de lidar sempre com coisas amenas e macias; também gostam de pedras, paus e chão duro (...)." (WINNICOTT 1993:47-8)

8) TIBA, Içami. *Seja Feliz, Meu Filho!*: Como as expectativas dos pais podem favorecer ou prejudicar o crescimento do adolescente. São Paulo: Gente, 1995.

"Pais passivos, que não reprimem, agem de modo contrário, autorizam uma criança imatura a se reger apenas pelo prazer, não pela adequação. Com isso, ela mesma vai acabar se frustrando porque tende a querer sempre as duas coisas ao mesmo tempo. Os pais devem assumir a sua tarefa de pôr limites. A educação se faz por meio de sucessivas frustrações para se aprende a viver mesmo em condições adversas à vontade.(...) Quando não cumprirem a sua tarefa básica de colocar limites, os pais estão criando filhos

mal-educados. (...) Pois cabe a esses adultos uma autoridade inerente à própria função de pais.” (TIBA 1995:32-3)

“Nenhum casal de namorados pensa em bater no seu filho. Entretanto, há situações em que, para a criança sentir que não é não, ela precisa receber um corte no seu processo mental e no desejo físico de conseguir seu objeto. O tapa pedagógico tem esse significado. Não é uma surra nem espancamento. É um chamar a atenção, numa tentativa de organização mental através de um estímulo corporal.

Como nos filmes americanos em que uma mulher madura, numa crise nervosa, perde o controle, grita ou faz coisas inesperadas e o companheiro lhe dá uns tabefes no rosto para trazê-la de volta à realidade. Em casos mais exagerados, quando a pessoa está se afogando por não saber nadar e na chegada do salva-vidas tenta, desesperadamente, agarrar-se a ele de qualquer maneira, colocando em risco a vida dos dois, é comum o salva-vidas dar-lhe um chega para lá, quase a nocauteando para poder salvá-la. Da mesma forma, quando os filhos estão se afogando ou perdendo a cabeça nos seus comportamentos, talvez os pais possam lançar mão desse expediente. O tapa pedagógico não é, nem deve ser, uma agressão, pois na agressão subentende-se também uma descarga de raiva. E, com raiva raiva, não se educa.

Só que esse expediente, que pode ter funcionado a infância inteira, perde efeito a partir do início da puberdade. Porque se antes eles diminuam a auto-estima da criança, agora podem provocar um enfrentamento, um suportar o castigo, um não se dobrar perante os pais. E isso alimenta a auto-estima do adolescente. Portanto, nessa idade, o tapa pedagógico acaba funcionando às avessas. Os filhos avisam que este método já não funciona mais através da resposta estoica: ‘Não doeu!’ ” (TIBA 1995:35-6)

“É de pequeno que se entortam os galhos.” (TIBA 1995:47)

“É de pequeno que se torce o pepino.” (TIBA 1995:54)

9) TIBA, Içami. *Disciplina: Limite na medida certa.* São Paulo: Gente, 1996.

“Onde foi que os educadores se perderam? Antes de responder a pergunta, é preciso levar em conta que essa geração viveu a questão da disciplina de um modo peculiar e sofrido. Para facilitar a compreensão, vou chamar de primeira a geração dos avós, de segunda, a geração dos pais e professores, e de terceira a geração dos jovens.

Pois bem, a primeira educou seus filhos de maneira patriarcal, com a autoridade vertical, isto é, o pai no ápice da linha e os filhos na base dela. A base era obrigada a cumprir tudo o que o ápice determinava. Com isso, a segunda geração foi massacrada pelo autoritarismo dos pais. E decidiu refutar esse sistema educacional na educação dos filhos. Na tentativa de proporcionar a eles o que nunca tiveram, os pais da segunda geração acabaram caindo no extremo oposto da primeira: a permissividade.

A Psicologia contribuiu muito para isso, ao divulgar frases como: ‘Não reprima seu filho’, ‘Seja amigo de seus filhos’, ‘Liberdade sem medo’. Boa parte dos adultos quis aderir ao modelo horizontal, em que pais e filhos têm os mesmos direitos, evitando neuroticamente o uso da autoridade, por confundi-la com autoritarismo.” (TIBA 1996:12)

“Domesticar significa domar o instinto para poder viver em casa (doméstico). As crianças precisam ser domesticadas, de certa forma, quando não têm regra nenhuma. Afinal, têm de aprender a conviver. Se não passarem por isso em casa e se a escola não ajudar, a lei vai se incumbir disso.

Caso a criança apresente dificuldade para se socializar, é necessário reprimir. Então, pela repressão, ela começa a funcionar do jeito adequado para poder aprender primeiro a técnica, depois o conteúdo.” (TIBA 1996:166-7)

“Deve-se utilizar a força física ou a ameaça de usar a força física para fazer o filho obedecer? A resposta é sim. Obviamente, os pais não devem dar um murro, mas um empurrão bem sentido que doa no coração. Diz um ditado caipira: ‘Pé de galinha não machuca os pintinhos’.

Tapa de mãe que o filho sabe merecer nunca machuca. Tapa de mãe que o filho sabe merecer e não vem deseduca.

Há duas leis que a criança deve aprender desde cedo: a lei criada pelos homens (sentido moral e ético da sociabilidade) e a lei natural, a lei do mais forte. Ainda que não tenha razão, o mais forte tem de ser respeitado, justamente por ser o mais forte. Isso faz o filho aprender a lidar com limites: ao dirigir sua bicicleta, ele não pode se enfiar num caminhão que venha na contramão, por mais certo que esteja.

Por dois motivos, então, os pais devem-se fazer respeitar:

-eticamente, por ser pai, provedor e por ter mais experiência;

-fisicamente, por ser mais forte.

É claro que isso não deve servir para os pais descarregarem toda a frustração de suas vidas espancando seu filho. Não convém ensinar apenas a lei do mais forte, pois, pelo decurso natural da vida, um dia esse filho será mais forte, e seu pai deverá ainda ser obedecido, não pela força física que àquela altura já terá perdido, mas pela experiência de vida.” (TIBA 1996:169-70)

10) ZIGLAR, Zig. *Como Criar Filhos com Atitudes Positivas num Mundo Negativo*. 4.^a ed. São Paulo: Maltese, 1995.

"Disciplina é (...) aprendizado ou experiência que corrige, modela, fortifica ou aperfeiçoa." (ZIGLAR 1995:228)

"A disciplina consiste em ensinar a uma criança o caminho que deve seguir. Compreende, por conseguinte, tudo o que se passa para ensiná-la a aprender. Infelizmente uma das palavras menos compreendidas em nossa língua. Para muitas pessoas significa castigo ou algo desagradável, mas a etimologia - tanto em grego quanto em hebraico - mostra que a palavra disciplina significa emenda, correção, repreensão, criança, aprendizado, instrução, educação e reprovação. O propósito da disciplina é positivo: conseguir uma pessoa correta, livre das faltas e desvantagens que impedem o máximo do desenvolvimento." (ZIGLAR 1995:230)

"Uma das coisas mais tristes da excessiva tolerância é que quando os pais deixam os filhos fazerem tudo o que queiram eles acreditam que os outros devem tratá-los de igual forma. (...) A disciplina e a ordem são partes das leis naturais do universo. A criança que não foi disciplinada com amor por seu pequeno mundo, a família, será disciplinado geralmente sem amor pelo mundo maior." (ZIGLAR 1995:229)

"(...) [A criança] quer é ter certeza de que seus pais são firmes e fortes, ao mesmo tempo que amorosos. Necessita que lhe mostre limites dentro dos quais possa agir, e uma autoridade amorosa a quem possa apelar com a confiança que lhe dará a orientação necessária para ter êxito na vida." (ZIGLAR 1995:228)

"Em primeiro lugar, as crianças entre dois e doze anos de idade vivem uma década em que não têm maturidade necessária para escutar, entender e seguir com responsabilidade as instruções de seus pais. Parte da natureza humana é a vontade do indivíduo. As crianças vêm ao mundo, à família e à sociedade sem nenhum domínio sobre as vontades. Um dos aspectos mais significativos da maturidade é aprender o controle e a disciplina de si. Uma criança pequena não tem suficiente maturidade. Disciplinar quer dizer 'treinar', e os garotos necessitam de muitíssimo treinamento; a maior parte deste deve ser com palavras, mas uma parte terá de ser de natureza firme corporal.

Como regra geral, quando a criança é 'caprichosamente desobediente' com você, é quando se deve aplicar o castigo corporal. Esta é a maneira mais rápida e segura de fazê-la entender. Se depois de preveni-la várias vezes a criança continua fazendo alguma coisa que ofereça perigo - brincando no meio da rua, subindo nas cadeiras ou nas prateleiras da cozinha, trepando nos telhados da casa, brincando com os fósforos ou com aparelho eletrodoméstico - então é indispensável que você reaja rapidamente. Uma palmada oportuna a fará entender na hora o que você quer. (...)

Muitas vezes as crianças procuram 'sarna para se coçar' mas não entendem em que consiste seu erro. Talvez precisem de vários casos de desobediência caprichosa seguidos de um castigo instantâneo, para que entendam e sigam o ensinamento paterno. Você não deve deixar de dar-lhes o que merece. É

extremamente importante que eles sintam firmeza se acaso se rebelam. Você compreenderá que a decisão de dar-lhes uma palmada provocará um protesto e também que as crianças nem sempre querem o que merecem, mas que geralmente precisam. " (ZIGLAR 1995:236-7)

"Tratando-se de castigo corporal você deve reconhecer, antes de tudo, que administrar umas palmadas é somente um dos diversos meios de disciplina, e deve ser usado com cuidado e discrição, principalmente nos casos de desobediência caprichosa. Quando há necessidade de bater a maneira de fazê-lo é também importante. Nunca bata na criança quando você está irritado. Às vezes as crianças fazem coisas que nos põem absolutamente furiosos e esse não é o momento de bater nelas.

(...)Se alguém está encolerizado por causa de uma desobediência que mereça umas palmadas deve esperar alguns minutos até acalmar-se. Deve estar certo de que a intensidade do castigo é proporcional ao erro cometido e que não guarde relação com a intensidade de sua cólera. (...) Sempre que o possível o pai e a mãe devem estar presentes, e o castigo deve ser seguido por expressões de amor ou muitos abraços, e explicações das razões (...). É preciso que saibam que lhes queremos muito bem e é por isso que temos de castigar a sua desobediência.

Os tapas transmitem à criança uma mensagem de preocupação, de interesse por ela, e de amor a ajudarem-nas a eliminar a revolta surda. Os psicólogos afirmam que essa revolta é altamente destrutiva sobretudo se não se encontra remédio. Quando uma criança se rebela, desobedece os seus pais, fica nela certa mágoa de sentir que praticou uma má ação e o remorso é verdadeiro. Umas palmadas servem para eliminá-lo, e (...) as lágrimas da criança lavam o remorso e aliviam a sua consciência.

Mas com que frequência há que aplicar um castigo corporal? Quando é necessário. No período de crescimento e desenvolvimento apresentam-se épocas em que isso se faz mais necessário do que em outras. Quando a criança atinge a idade escolar, se foi disciplinada nos anos anteriores, a necessidade de castigo corporal diminui. Se se faz necessário ou não é a coisa que os pais tem que decidir. Ninguém realmente lhes pode dar, neste aspecto, qualquer orientação. Contudo, pensemos em algumas regras razoáveis. Antes

dos quinze ou dezoito meses de idade as crianças não compreendem todas as palavras que lhes dizemos para adverti-las, se afastarem de algum perigo ou dificuldade. Enquanto isso não aconteça, o adulto sensato sabe que deve abster-se de todo castigo corporal." (ZIGLAR 1995:238)

"Mas o que acontece se na hora de comer, Carlinhos, que tem dois anos, não quer ficar quieto na cadeira? Uma adequada 'aplicação' no traseiro deve ser suficiente para chamá-lo a ordem sobretudo se se deixa a vista da criança a régua ou qualquer instrumento que se tenha usado para a dita aplicação.

Isto coloca a outra questão importante, o como, o que se deve usar para aplicar umas palmadas no seu filho. Uma regra muito clara é que se deve usar um objeto 'neutro', como por exemplo uma régua leve, melhor do que com a mão. O principal é que não seja um objeto pesado que possa lhe trazer contusões. Isso seria verdadeiramente trágico. Contudo, o objeto que se usar para dar o corretivo deve transmitir a mensagem às nádegas da criança com suficiente energia e convicção. Como se diz o ditado: 'se não dói, não se aproveita'.

Quando houver necessidade de castigar não se deve usar a mão, mas sim um objeto neutro que não se associe pessoalmente com você. Há que se fazer exceção, quando se apresenta uma situação realmente crítica, por exemplo quando uma criança pequena está correndo um perigo eminente, é preciso dar-lhe rapidamente umas palmadas para que preste atenção imediata. Mas quando se percebe que há necessidade de uma ação disciplinar por desobediência repetida e grave das ordens paternas, então é indicado adotar um método mais 'formal' em particular, com o filho em casa e com adequadas medidas."(ZIGLAR 1995:239-40)

"Outra coisa que se deve levar em conta no castigo corporal é que nunca convém bater em uma criança pequena ou grande no rosto. É muito interessante observar que o corpo humano foi dotado pela natureza com um sensível mas bem 'acolchoado' ponto de contato disciplinar. Sim, precisamente: no traseiro é onde se deve administrar o castigo que for necessário.

Os doces gozos da vida em família devem ser sabiamente salgados de vez em quando com alguma forma de firme castigo corporal. Isso faz parte da vida normal da criança, uma vez que seja em pequenas quantidades, com cuidado e moderação. Mas, certamente devem usá-los os que querem educar positivamente o caráter do seus filhos. Os revolucionários da disciplina infantil lançarão gritos aos céus dizendo que isso é um atentado à personalidade da criança. Mas assim como o cinzel do artista golpeia para modelar a pedra e deixar por fim à vista sua obra prima, assim a breve sacudidela da disciplina corporal vai talhando a personalidade da criança, arrancando-a da imaturidade e da temeridade egoísta para conduzi-la à resistência e maturidade de que precisa para enfrentar um mundo negativo, e ganhar." (ZIGLAR 1995:240-41)

"A disciplina é necessária e boa. Sem ela não é possível educar bem os filhos, mas não deve ser repressiva nem tirânica. Deve levar a adquirir hábitos poderosos de direção, trabalho e bom raciocínio. A boa disciplina produz fortaleza não fraqueza, criatividade não banalidade; responsabilidade não desenfreamento. Também contribui para formar o caráter, do qual deriva a capacidade de amor e sacrifício." (ZIGLAR 1995:241)

BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO, N. & VISALBERGHI, A. (1969) **Historia de la Pedagogia**. México: Fondo de Cultura.
- ADLER, A. (1970) **The education of children**. Chicago: Gateway.
- ADORNO, S. (1988). **Violência e educação**. Caxias do Sul, V Simpósio Municipal de Educação. pp.3-25 (mimeo)
- _____ (1991a). “Experiência precoce de punição.” In: MARTINS, J. S. (org.) **O Massacre dos Inocentes: A criança sem infância no Brasil**. São Paulo: Hucitec. Pp.181-208.
- _____ (1991b) **A criança menorizada: banco de referências bibliográficas**. Série Dossiê NEV n ° 3
- ADORNO, S. & PINHEIRO, P.S. (1993) Violência contra crianças e adolescentes, violência social e Estado de Direito. **São Paulo em Perspectiva**. Revista da Fundação SEADE. São Paulo, 7(1): 106-118, jan./mar.
- ADORNO, T.W. & HORKHEIMER, M. (1982) “Sociologia da Família.” In: CANEVACCI, M. (org.) **Dialética da Família**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense. Pp.213-222.
- AGASSI, A. (1966) **Historia de la Filosofia y de la Pedagogia**. Alcoy:Marfil.
- AZRIN, N.H. & HOLZ, W.C. (1966) “Punishment”. In: HONIG, W.W (ed.) **Operant Behavior: Areas of Research and Application**. New York: Appleton-Century-Croff.
- ALENCASTRO, L. F. de. (org.) (1997) **História da Vida Privada no Brasil**. vol.II. Império: a corte e a modernidade nacional. Col. Dirigida por Fernando A. Novais. São Paulo: Cia das Letras.
- ARANHO, M.L.A . (1989) **História da Educação**. São Paulo: Moderna.
- ARATANGY, Lidia Rosenberg. (1998) **Desafios da Convivência: Pais e Filhos**. 2ª São Paulo: Gente.
- ARIÈS, P.(1978). **História Social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar.
- ARIÈS, P. & DUBY, G. (dir.) (1991) **História da Vida Privada**. São Paulo: Cia da Letras.
- AVANZINI, G. (comp.) (1990) **La pedagogia desde el siglo XVII hasta nuestros dias**. México: Fondo de Cultura Económica.
- AZEVEDO, M. A. (1995) “A Pedagogia Despótica e a Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes: onde Psicologia e Política se encontram.” In: AZEVEDO, M.A. & MENIN, M. S. dos (orgs). **Psicologia e Política: reflexões sobre possibilidades e dificuldades deste encontro**. São Paulo: Cortez; FAPESP.
- _____ (1993) “Notas para uma teoria crítica da violência familiar contra crianças e adolescentes. In: AZEVEDO, M. A. & GUERRA, V.N.A. (orgs.) (1993) **Infância e Violência Doméstica: fronteiras do conhecimento**. São Paulo: Cortez.

- AZEVEDO, M. A. & GUERRA, V. N.A.(2001) **Mania de Bater**. A punição corporal doméstica de crianças e adolescentes no Brasil. São Paulo: Iglu.
- _____. (1995) **Violência doméstica na Infância e na Adolescência**. São Paulo: Robe. (Série Encontros com a Psicologia 1)
- AZEVEDO, M. A. & GUERRA, V. N. de A. (orgs.) (1993) **Infância e Violência Doméstica: fronteiras do conhecimento**. São Paulo: Cortez.
- _____. (1989) **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. São Paulo: Iglu.
- BALDWIN, J. M. (1897) **Le Développement Mental chez l'enfant et dans la race**. Paris: Alcan.
- _____. (1985) A psicologia da criança. In: HERRNSTEIN, R.J. & BORING, E.G. **Textos básicos de história da psicologia**. São Paulo: Edusp/Herder.
- BANDURA, A., ROSS, D., & ROSS, S. (1961) "A transmission of aggression through imitation of aggressive models." In: **Journal of Abnormal Social Psychology**, vol.63, pp.575-83.
- BARDIN, L. (1988) **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70.
- BARTKOWSKI, J.P. & WILCOX, W.B. (2000) "Conservative Protestant child discipline: The case of parental yelling." In: **Social Forces**. Sep; Vol.79(1): 263-290
- BEAN, R. (1995) **Pais e Mães Melhores**: Como aprimorar o seu relacionamento com as crianças. São Paulo: Gente.
- BEAN, R. & CLENES, H. (1995) **Crianças Responsáveis**: Como desenvolver a responsabilidade na infância. São Paulo: Gente.
- BETTELHEIM, B. (1988) **Ajude seu filho ser a pessoa que ele deseja** : Uma Vida para seu Filho - Pais bons o bastante. 27 reimp. Rio de Janeiro: Campus.
- BLATZ, W.E. (1928) "Discipline vs. Corporal punishment." In: **Childhood Education.**; 5:144-149
- BRENNER, V.F. & FOX, R.A. (1998) "Parental discipline and behavior problems in young children." In: **Journal of Genetic Psychology**. Jun; Vol 159(2): 251-256.
- BROTEL, A. (ed.) (1995) **Guia para os pais**. São Paulo: Larousse/Edelbra.
- BROWN, R.T. & WAGNER, A. R. (1964) "Resistance to punishment and extinction following training with shock and non-reinforcement." In: **Journal of Experimental Psychology**, vol.68, n.5, pp.503-7
- BRUNER, J.(1997) **Atos de Significação**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- BUENO, A. R. Vitimização física: identificando o fenômeno. In: AZEVEDO, M. A. & GUERRA, V.N.A. (1989). **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. São Paulo: Iglu. pp. 105-115

- CABRERA, S. R. Quinzane. (1997) **Pais e Filhos**: quem e como educar. São Paulo: EdiCon.
- CALDANA, R. H. L. & BIASOLI ALVES, Z. M. M. (1996). “Família e Educação de Filhos no Brasil: Orientações numa Revista Católica (1935-1988).” In: IOKOI, Z.M.G.; BITTENCOURT, C.M.E.(coord.) **Educação na América Latina**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura; São Paulo : EDUSP.
- _____.(1986) “Processo de educação na família: processo de punição e explicação como contingência ao comportamento da criança.” Ribeirão Preto: Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto. In: *Reunião Anual de Psicologia*, 16, p.7. Programas e Resumos.
- CALLIGARIS, C. *et alli*.(1994) **Educa-se uma criança?** Porto Alegre: Associação Psicanalítica de Porto Alegre, Artes e Ofícios.
- CAMACHO, S. (1998) **Guia prático dos pais**. São Paulo: Greenforest do Brasil.
- CAMBI, F. (1999) **História da Pedagogia**. São Paulo: Unesp.
- CARDIA, N. (1999) **Pesquisa sobre atitude, normas culturais e valores em relação a violência em 10 capitais brasileiras**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos.
- CAREY, T. A. (1994) “Spare the rod and spoil the child: Is this a sensible justification for the use of punishment in child rearing?” In: **Child Abuse and Neglect**. Dec; Vol 18(12): 1005-1010
- CARVALHO, M. M. C. “ Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas.” In: FREITAS, M.C. de. **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortes. pp.269-287
- CHAMBOULEYRAN, R. (1999) “Jesuítas e as Crianças no Brasil Quinhentista.” In: PRIORE, M. **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto. Pp.
- CHAUI, M. (1992) Público, privado, despotismo. In: NOVAES, A. (org.) **Ética**. São Paulo: Companhia das Letras/ Secretaria Municipal de Cultura.
- CHEYNE, J. A., GOYECHE, J.R.M. & WALTERS, R.H. (1969) “Attention, anxiety and rules in resistance-to-deviation in children.” In: **Journal of Experimental Child Psychology**, vol.8, pp.127-39
- CHEYNE, J.A. & WALTERS, R.H.(1969) “ Intensity of punishment, timing of punishment and cognitive structure as determinants of response inhibition.” In: **Journal of Experimental Child Psychology**, vol.7, pp.231-44
- CHOPRA, D. (1998) **As sete leis espirituais para os pais**: Como guiar seus filhos em direção ao sucesso e à realização. Rio de Janeiro: Rocco.
- CHURCH, R.M. (1963) “The varied effects of punishment on behavior.” In: **Psychological Review**, vol.70, n.5, pp.369-402

- CLAPARÈDE, E. (1927) **A Psicologia del niño y pedagogia experimental**. Madrid: Beltran.
- _____. (1940) **Psicologia da criança e pedagogia experimental**: introdução, histórico, problemas, métodos, desenvolvimento mental. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- _____. (1951) **Developpement Mental**. 10ª ed. Neuchatel: Delachaux.
- CLARK, A. C. & BEAN, R. (1995) **Adolescentes seguros**: como aumentar a auto estima dos jovens. São Paulo: Gente
- COMPAYRÉ, G. (1887) **The History of Pedagogy**. London: George Allen and Unwin Ltd.
(Edição Francesa *online*: <http://www.socsci.Kun.nl/ped/whp/histeduc/wilson/wilson09.html>)
- _____. (1890) **Lectures on Paedagogy**. Boston: D.C.heath & Co.
(Edição Francesa *online*: <http://www.socsci.Kun.nl/ped/whp/histeduc/wilson/wilson09.html>)
- _____. (1914) **Histoire de la Pedagogie**. 24 ed. Paris: Paul Delaphane.
- COSTA, E, V.(1982) **Da Senzala à Colônia**. 2ª ed. São Paulo: Ciências Humanas.
- COSTA, J. F. (1983) **Ordem médica e norma familiar**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal.
- CROCHIK, J. L. (1995) **Preconceito: indivíduo e cultura**. São Paulo : Robe.
- De LA TAILLE, Y. (1999). **Limites: três dimensões educacionais**. 2ª ed. São Paulo: Ática.
- DELEUZE, G. (1988). **Foucault**. São Paulo: Brasiliense. pp. 13-32
- DeMAUSE, L. (1975) **The History of Childhood**. New York: Harper Torchbooks.
- DEESE, J. ; HULSE, S. H. (1975) **A Psicologia da Aprendizagem**. São Paulo: Livraria Pioneira.
- DELEY, W.W. (1988) “Physical punishment of children: Sweden and the U.S.A.” **Journal of Comparative Family Studies**, vol.19(3).
- DEWEY, J. (1930) **Pedagogia Y Filosofia**. Madrid: Francisco Beltran.
- _____. (1952) **Democracia e Educação: Breve Tratado de Filosofia da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Nacional.
- _____. (1959) **Democracia e educação**. 3 ed. São Paulo: Editora Nacional. (Atualidades Pedagógicas, 21)
- _____. **Vida e Educação**. 9ª ed. São Paulo: Melhoramentos. S/d.
- DILTHEY, W. (1965) **Historia de la Pedagogia**. 7 ed. Buenos Aires: Losada.
- DOURADO, A. C. D. & FERNANDEZ, M. A. A. (1999) **Uma História da Criança Brasileira**. Belo Horizonte: Palco. (Cadernos CENDHEC :7).
- DREW, G.C. (1938) “ The function of punishment in learning.” In: **Journal of Genetic Psychologie**, vol.52, pp.257-66.
- DUBY, G. (org.) (1990) **História da vida privada**. São Paulo: Companhia das Letras.

- ELLIS, E. M.(1997) **Educando Filhos Responsáveis**: Como evitar a culpa e a tolerância excessiva e criar filhos conscientes. São Paulo: Ática.
- ELLISON, C.G. (1996) “Conservative Protestantism and the corporal punishment of children: Clarifying the issues.” In: **Journal for the Scientific Study of Religion**. 1996 Mar; Vol 35(1): 1-16
- ELLISON, C.G., BARTKOWSKI, J.P. & SEGAL, M.L. (1996) “Do conservative Protestant parents spank more often? Further evidence from the National Survey of Families and Households.” In: **Social Science Quarterly**. Sep; Vol 77(3): 663-673
- ESTES, W.K. (1944) “An experimental study of punishment”. In: **Psychological Monographs**, vol.57, n.263, pp.424-71.
- EVANS, R. I.(1979) **Construtores da Psicologia**. São Paulo: Summus/Edusp.
- EVANS, H.H. & FARGASON, C. A. (1998) “Pediatric discourse on corporal punishment: A historical review.” In: **Aggression and Violent Behavior**. 1998 Win; Vol 3(4): 357-368
- FERNANDES, H. R. (1994) **Sintoma Social Dominante e Moralização Infantil**: Um Estudo sobre a Educação Moral em Émile Durkheim. São Paulo: Edusp/Escuta.
- FERREIRA, A. B. de H.(1999) **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3^a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- FESHBACH, N (1973) “The effects of violence in childhood.” In: **Journal of Child Clinical Psychology**, 2 (3), 28-30.
- FESHBACH, S. & FESHBACH, N.D. (1973) “Alternatives to corporal punishment: Implications for training and controls.” In: **Journal of Clinical Child Psychology**. Fal; Vol. 2(3): 46-48
- FIGUEIREDO, L. C. M. (1992) **A invenção do psicológico**: quatro séculos de subjetivação (1500-1900). São Paulo: Educ : Escuta.
- _____ (1991) **Psicologia**: uma introdução. São Paulo: EDUC.
- FLYNN, C.P. (1999) “Exploring the link between corporal punishment and children's cruelty to animals.” In: **Journal of Marriage and the Family**. Nov; Vol 61(4): 971-981
- FONTANA, D.(1996) **Crescendo Juntos** : Um novo compromisso na educação dos filhos. São Paulo: Saraiva.
- FOREHAND, R. & McKINNEY, B. (1993) “Historical overview of child discipline in the United States: Implications for mental health clinicians and researchers.” In: **Journal of Child and Family Studies**. Sep; Vol 2(3): 221-228
- FOUCAULT, M (1972) **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universtitária.
- _____ (1984) **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. 3^a ed. Petrópolis: Vozes.
- FREITAS, M. C. de (org.) (1997) **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez.

- FRENKEL-BRUNSWIK, E. (1965) “Los padres y la niñez a través de las entrevistas.” In: ADORNO, *et all.*. **La Personalidad Autoritaria**. Buenos Aires: Editorial Proyección. p.327-372
- FREUD, S. (1905) Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: **Edição Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1972. Vol.VII. pp.135-252
- _____.(1909) Análise de uma fôbia em um menino de cinco anos. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1977. Vol.X, pp.13-153.
- _____.(1913) Duas mentiras contadas por crianças. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1969. Vol. XII, p.385-389.
- _____. (1918) História de uma neurose infantil. **Edição Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1974. Vol.XVII, p.13-153.
- _____. (1919) ‘Uma criança é espancada’: Uma contribuição ao estudo da origem das perversões sexuais. In: **Pequena Coleção das Obras de Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. Pp.11- 45.
- _____.(1924) O problema econômico do masoquismo. **Edição Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. Vol.XIX, p.199-214.
- _____.(1928) Dostoievski e o Parricídio. **Edição Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1974. Vol.XXI, p.205-223.
- _____. (1930) O Mal-Estar na Civilização. **Edição Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 2000. Vol.XXI.
- FREYRE, G. (1994) **Casa Grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Record.
- FRICK, P.J., CHRISTIAN, R.E. & WOOTON, J.M. (1999) “Age trends in association between parenting practices and conduct problems.” In: **Behavior Modification**. Jan; Vol 23(1): 106-128. (Edição Online http://www.swetsnet.com/link/access_db?issn=01454455&vol=00023&iss=00001&page=106)
- GAIARSA, J. A.(1993) **Agressão, violência e crueldade**. São Paulo, Gente.
- GUEDES, M. do C. & CAMPOS, R. H. de F. (eds.) (1999) **Estudos em História da Psicologia**. São Paulo: EDUC.
- GELLES, R.J. & EDFELT, A.W.(1986) “Violence toward children un the United States and Sweden.”**Child Abuse & Neglect**, v10 (4), p.501-510.
- GESELL, A.L.(1996) **A criança do zero aos cinco anos**, São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (1998) **A criança dos cinco aos dez anos**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes.

- GILES-SIMS, J.; STRAUS, M.; SUGARMAN, D.B. (1995) "Child, maternal, and family characteristics associated with spanking." In: **Family Relations**, 44, 170-176.
- GIORGI, A. (1975) "Reductionistic slip." In: **American Psychologist**. Nov; Vol 30(11): 1096-1097
- GOFFMAN, E. (1975) **Estigma**. Rio de Janeiro: Zahar.
- GOLEMAN, D.(1995) **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva.
- GOOD, J.A. (1999) "Shame, images of God and the cycle of violence in adults who experienced childhood corporal punishment." In: **Dissertation Abstracts International – Section A: Humanities and Social Sciences**. Jun; Vol 59(11-A): 4292
- GOOKIN, S. H. (1996) **Filhos para leigos** : O Melhor guia para você lidar com seus filhos nos anos 90. São Paulo: Mandarin..
- GOTTMAN, J. e DeCLAIRE, J.(1997) **Inteligência Emocional e a arte de educar nossos filhos**: Como aplicar os conceitos revolucionários da Inteligência Emocional para uma nova compreensão da relação entre pais e filhos. 37ª ed., São Paulo: Objetiva.
- GRASMICK, H.G.; BURSIK,R.J. & KIMPEL, M.L. (1991) "Protestant fundamentalism and attitudes toward corporal punishment of children". In: **Violence and Victims**. Win; Vol 6(4): 283-298
- GRAZIANO, A. M. & NAMASTE, K. A. (1990) "Parental use of physical force in child discipline. **Journal of Interpersonal Violence**, vol.5 (4), p.449-463.
- GUERRA, V. N. de A.(1998) **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 3ª. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez.
- GUHL, B. & FONTENELLE, D. H.(1997) **Pais Perfeitos**. Blumenau: EKO.
- GUIDANCE FOR EFFECTIVE DISCIPLINE. In: **Pediatrics**. Vol.101, n.4, April 1988, pp. 723-728.
- GUTHRIE, E.R. (1935) **The Psychology of Learning**. Harper & Row.
- GWINN, G.T. (1965) "The effects of punishment on acts motivated by fear." In: **Journal of Experimental Psychology**, vol.39, pp.260-69.
- HALL, G.S. (1921) **Aspects os Child Life and Education**. New York: D. Appleton and Company.
- _____. (1937) **Adolescentes, its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education**. New York: D. Appleton and Company.
- HÄLLSTRÖM, T. (1987) "Major depression, parental mental disorder and early family relationships." In: **Acta Psychiatrica Scandinavica**. Mar; Vol 75(3): 259-263
- HARVEY, O. J. *et all* (1997) "Relationship of shame and guilt to gender and parenting practices." In: **Personality and Individual Differences**. Jul; Vol 23(1): 135-146

- HEIDBREder, E. (1981). **Psicologias do Século XX**. 5^a ed. São Paulo: Mestre Jou.
- HERBART, J. F. (1806) **Pedagogia general derivada del fin de la educación**. 2 ed. Madri: La Lectura.
- HILL, C.G. (1973) "A psychological view of corporal punishment." In: **Delta**. Jun; No 12: 2-5
- HITE, S.(1995) **Relatório Hite sobre a família**: crescendo sob o domínio do patriarcado. Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil.
- HOLANDA, S. B. de. (1995) **Raízes do Brasil**. 26^a ed. São Paulo: Cia das Letras. (1.^a ed. 1936).
- HOLDEN, G.W., MILLER, P.C., HARRIS, S.D. (1999) "The instrumental side of corporal punishment: Parents' reported practices and outcome expectancies." In: **Journal of Marriage and the Family**. Nov; Vol 61(4): 908-919.
- HUMPHREYS, L.G. (1975) " "Corporal punishment". In: **American Psychologist**. Jun; Vol 30(6): 708-709.
- HYMAN, I. A.(1997) **The Case Against Spanking: How to Discipline Your Child Without Hitting**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- IHANUS, J. (1999) "Water, birth and Stalin's thirst for power: Psychohistorical roots of terror." In: *Journal of Psychohistory*. Sum; Vol 27(1): 67-84.
- JACOBOWITZ, C.R. (1991) "A study of the relationship between moral development and exposure to and experience with corporal punishment." In:
Dissertation Abstracts International. Aug; Vol 52(2-B): 1093.
- JOHNSON, J. M. (1972) "Punishment of human behavior." In: **American Psychologist**, 27, 1033-54.
- JOHNSON, S.(1997) **O Pai-minuto**. 13^a ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Record.
- KABAT-ZINN, M. & KABAT-ZINN, J.(1998) **Nossos Filhos, Nossos Mestres**: Descobrimo como o convívio com os nossos filhos pode nos trazer alegrias diárias. Rio de Janeiro: Objetiva Editora.
- KAPLAN, J.P. (1996) "Psychologists' attitudes towards corporal punishment." In: **Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering**. Mar; Vol 56(9-B): 5151.
- KILLORY, J.F. (1974) "In defense of corporal punishment." **Psychological Reports**. Aug; Vol 35(1, Pt 2): 575-581.
- _____ (1975) "Corporal punishment as an alternative to electroshock in aversive psychotherapeutic procedures with children and adolescents." In: **Behavioral Engineering**. Spr; Vol 2(3): 70-71.
- KIRKWOOD, M.W. (2000) Correlates of parental corporal punishment use. In: **Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering**. Mar; Vol 60(8-B): 4229.
- KIRKWOOD, M.W. (2000) "Correlates of parental corporal punishment use." In: **Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering**. Mar; Vol 60(8-B): 4229.

- KOLHBERG, L. (1992) **Psicologia del desarrollo moral**. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- KORCZAK, J.(1998) **Como amar uma criança**. São Paulo.
- KURZ, D. (1991) "Corporal punishment and adult use of violence: A critique of "Discipline and deviance." " In: **Social Problems**. May; Vol 38(2): 155-161.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A.(1983) **Metodologia do Trabalho Científico**: Procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Atlas.
- LALANDE, A.(1988) **Vocabulaire technique et critique de la philosophie**. 6^a ed. Paris: Quadrige / Presses Universitaires de France.
- LAMARE, R.(1992) **A vida de nossos filhos**: de 2 a 16 anos. 15^a ed. ampl. Rio de Janeiro: Bloch.
- LARZELERE, R.E. (1993) " Response do Oosterhuis: Empirically justified uses of spanking: Toward a discriminating view of corporal punishment." In: **Journal of Psychology and Theology**. Sum; Vol 21(2): 142-147.
- LARZELERE, R.E. (2000) "Child outcomes of nonabusive and customary physical punishment by parents: An updated literature review." In: **Clinical Child and Family Psychology Review**. Dec; Vol 3(4): 199-221.
- LARROYO, F. (1970) **História Geral da Pedagogia**. São Paulo: Mestre Jou.
- LAU, J.T.F. *et all*. (1999) "Prevalence and correlates of physical abuse in Hong Kong Chinese adolescents: A population-based approach." In: **Child Abuse and Neglect**. Jun; Vol 23(6): 549-557.
- LEACH, P.(1993) "Should parents hit their childre?" Londres, **The Psychologist**, maio.
- LEFKOWITZ, M.M., WALDEN, L.O. & ERON, L.D. (1963) "Punishment, Identification and Agression." In: **Merrill-Palmer Quarterly**, vol.9, pp.159-74.
- LEITE, D.M. (1972) **O desenvolvimento da criança**: leituras básicas. São Paulo: Editora Nacional/Edusp. (Atualidades Pedagógicas, 109).
- LEWIS, T. L. (2000) "Step versus biological fathers of clinic-referred youth: Disciplinary practices and links to child behavior problems." In: **Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering**, Aug; Vol 61(2-B): 1087.
- LOBO, L. (1997) **Escola de Pais** - Para que seu filho cresça feliz. São Paulo: Lacerda Editores.
- LOGAN, F.A. & WAGNER, A.R. (1965) **Reward and Punishment**. Allyn & Bacon.
- LOPES, A. C. (1988) **Como Ter um filho sadio e feliz** 2^a ed. São Paulo: Paulinas.
- LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (orgs.) (2000) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica.(Coleção Historial, 6).

- LOPES, S.F.(1996) A família e a educação no Brasil. **CEDHAL** – texto 09 – Série Pós-Graduação. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- LÖVAAS, Q.I., SCHAEFFER, B. & SIMMONS, J.Q. (1965) “Building social behavior in autistic children by use of electric shock.” In: **Journal of Experimental Research in Personality**, vol.1, pp.99-109.
- LÖVAAS, Q.I. (1987) “Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. In: **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 55, 3-9.
- LÜDKE, M. & ANDRÉ, M.E.D.A. (1986) **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU.
- LURIA, A. R. (1985) **Linguagem e Desenvolvimento Intelectual na Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- LUZURIAGA Y MEDINA, L. (1963) **História da Educação e da Pedagogia**. 2 ed. São Paulo: Nacional.
- MANACORDA, M.A. (1995) **História da Educação**. São Paulo: Cortez.
- MARCILIO, M. L. (1988a). **História social da criança abandonada**. São Paulo: Hucitec.
- _____ (1988b) “A lenta construção dos direitos da criança brasileira, século XX.” In: **Revista USP**, n.37, Pp.46-7. São Paulo, março/maio.
- _____ “A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil.” In: FREITAS, M.C.de **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Vozes. Pp.51-76.
- _____ (1999) “Crianças no Brasil, uma história à margem da História.” In: **Jornal da Tarde**. São Paulo, 20 de Novembro de 1999. *Caderno de Sábado*. pp.1.
- MALDONADO, M. T. (1981) **Comunicação entre Pais e Filhos**. A linguagem do sentir. Petrópolis: Vozes.
- _____ (1996) **Como cuidar de bebês e crianças pequenas**. 3. ed. São Paulo: Saraiva.
- MANACORDA, M. A. (1996) **História da Educação: da Antigüidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez.
- MARSHALL, H.H. (1965) “The effects of punishment on children: a review of the literature and a suggested hypothesis.” In: **Journal of Genetic Psychology**, vol.106, pp.22-33.
- MARX, M. H.; HILLIX, W. (1978) **Sistemas e teorias em Psicologia**. 3.ª ed. São Paulo: Cultrix.
- MASSINI, M. (1999) O lugar dos conhecimentos psicológicos na cultura luso-brasileira, do século XVI ao século XVIII. In: GUEDES, M. do C. & CAMPOS, R. H. de F. (eds.) **Estudos em História da Psicologia**. São Paulo: EDUC. Pp. 97-119.
- MAURER, A. (1974) “Corporal punishment.” In: **American Psychologist**. Aug; Vol 29(8): 614-626.
- MILGRAN, S. (1963) “Behavioural Study of Obedience.” **Journal of Abnormal and Social Psychology**, Vol.67, n.4, pp.371-8.

- MOWRER, O. H. (1960) **Learning Theory and Behavior**. Wiley, p.21-8 .
- MUELLER, F. (1968) **História da Psicologia**: da Antigüidade aos nossos dias. São Paulo: Cia. Editora nacional/Edusp.
- MULLER, R.T., HUNTER, J.E. & STOLLAK, G. (1995) “The intergenerational transmission of corporal punishment: A comparison of social learning and temperament models.” In: **Child Abuse and Neglect**. Nov; Vol 19(11): 1323-1335.
- NELSON, R.H. (1975) “Corporal Punishment.” In: **American Psychologist**, June, pp.708-709.
- NEVES, M. F. R.(1993) **Infância de faces negras**: a criança escrava brasileira no século XIX. São Paulo, FFLCH – USP. (Dissertação de Mestrado)
- NEWELL, P. (1989) **Children are people too** – The case against physical punishment. London: Bedford Square Press. 1.
- NEWSON, J. & NEWSON, E. (1989) **The extent of physical punishment in the UK**. Londres: Approach.
- NIZZA, M. B. da S.(1998) **História da Família no Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- NOVAIS, F. A. & SOUZA, L. M. (orgs.) (1997) **História da Vida Privada no Brasil** – vol. I : Cotidiano e Vida Privada na América Portuguesa. São Paulo: Cia das Letras.
- O’-KEEFE, E.J. (1978) “Some guidelines for the use of behavioral change techniques.” In: **Child Welfare**. Jul-Aug; Vol 57(7): 422-426.
- PAIVA, J. M. “A Educação Jesuítica no Brasil Colonial.” In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (orgs.) (2000) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica. Pp.43-60 (Coleção Historial, 6).
- PARKE, R.D. & WALTERS, R.H. (1967) “Some factors influencing the efficacy of punishment training for inducing response inhibition.” In: **Monograph of the Society for Research in Child Development**, vol.32, n.1.
- PAROZ, J. (1908) **História Universal da Pedagogia**. Porto: Figueirinhas.
- PENNA, A. G. (1991) **História das idéias psicológicas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Imago. (Coleção Psicologia Psicanalítica).
- PENNEY, R.K. (1967) “Effects of reward and punishment on children’s orientation and discrimination learning.” In: **Journal of Experimental Psychology**, vol.75, n.1, pp.140-42.
- PENNEY, R.K. & LUPTON, A. A. (1962) “Children’s discrimination learning as a function of reward and punishment.” In: **Journal of Comparative Physiology and Psychology**, vol.65, pp.351-4.
- PESSOTTI, I. (1975) “ Dados para uma história da psicologia no Brasil.” In: **Psicologia**. São Paulo, vol.1, ano 1, n.1, pp.1-14.
- PETERS, E. (1985) **História da Tortura**. Lisboa: Teorema.
- PIAGET, J. (1982) **Nascimento da Inteligência na Criança**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar.

- _____. (1985) **Psicologia da Criança**. 8ª ed. São Paulo: Difel.
- _____. (1994) **Juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus.
- PRIORE, M. (org.) (1999) **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto.
- PRIORE, M. (1996) “O Papel branco, a Infância e os Jesuítas na Colônia.” In: PRIORE, M. (org.) (1996) **História da Criança no Brasil**. 4ª ed. São Paulo: Contexto. Pp.10-27 (Coleção Caminhos da História).
- _____. (1999) “O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império.” In: PRIORE, M.(org.) (1999) **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto.Pp.84-106.
- RIGDON, J.D. & TAPIA, F. (1977) “Children who are cruel to animals: A follow-up study.” In: **Journal of Operational Psychiatry**. Vol 8(1): 27-36.
- RIVOREDO, C. R. S. F. (1995) **Cuidar e tratar de criança**: Breve história de uma prática. Taubaté: Cabral Editora.
- ROBINSON, D. N. (1982) **Sistemas Psicológicos do Nosso Tempo**: um esboço crítico. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- RIO GRANDE DO SUL (BRASIL). (1995) Assembléia Legislativa. Comissão de Cidadania e Direitos Humanos. **Relatório pelo fim das punições físicas contra as crianças : a experiência européia**. Porto Alegre: CCDH.
- SALVADOR, A.D. (1978) **Métodos e Técnicas de Pesquisa Bibliográfica**. 7ª ed. rev.e amp. Porto Alegre: Sulina.
- SAMALIN, N. e JABLOW, M. M. (1998) **Amar Seu Filho não Basta** : Uma nova visão da Disciplina Infantil. 8ª ed. São Paulo: Saraiva.
- SAMALIN, N. e WITNHEY, C. (1997) **Outro filho! O amor dá para todos**: Um guia de como lidar com as armadilhas de ter que criar dois ou mais filhos. Saraiva: São Paulo.
- SAMARA, E.M. (1999) Família e vida Doméstica no Brasil: do engenho aos cafézais. **Estudos CEDHAL** – n.10 –nova série. São Paulo: Humanitas.
- SANTORO JÚNIOR, M. (1989) Vitimização física: a conduta médica. In: AZEVEDO, M.A. & GUERRA, V.N.A.. **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. São Paulo: Iglu. pp. 115-122.
- SCHENCK, E.R.; LYMAN, R.D.; BODIN, S.D. (2000) “Ethical beliefs, attitudes, and professional practices of psychologists regarding parental use of corporal punishment: A survey.” In: **Children's Services: Social Policy, Research, and Practice**. Vol 3(1): 23-38 (Edição online: <http://www.catchword.com/cgi-bin/cgi?body=linker&re> .
- SCHWARTZMAN, M. (1996) **Pais ansiosos**: como superar sua insegurança na educação dos filhos. Rio de Janeiro: Record / Rosa do Tempo.
- SEARS, R.R; MACCOBY, E.E. & LEVIN, H. (1957) **Patterns of Child Rearing**. Row Peterson.

- SEARS, R.R. (1961) “Relation of early socialization experiences to aggression in middle childhood.” **Journal of Abnormal Social Psychology**, vol. 63, pp.466-92.
- SEMINÁRIO DE HISTORIOGRAFIA DA PSICOLOGIA (1.: 2000 : São Paulo) Anais do 1º Seminário de Historiografia da Psicologia, São Paulo. 20 a 22 de setembro de 1999. São Paulo. GEHPAI/ FAPESP, 2000.
- SEVCENKO, N. (org.) (1998) **História da Vida Privada no Brasil**. República: da Belle Époque à Era do Rádio. São Paulo: Companhia das Letras.
- SEVERINO, A.J. (1980) **Metodologia do Trabalho Científico**: diretrizes para o trabalho didático científico na Universidade. 5ª ed. São Paulo: Cortez Editora e Autores Associados.
- SCIACCA, M.F. (1966) **O Problema da Educação na História do Pensamento filosófico e pedagógico**. São Paulo: Herder.
- SHINYASHIKI, R. (1992) **Pais e Filhos, Companheiros de Viagem**. 24ª ed. São Paulo: Gente.
- SKINNER, B.F. (1938) **The behavior of organisms: An Experimental Analysis**. New York: Appleton-Century-Crofts.
- _____ (1957) “The experimental analysis of behavior.” In: **American Scientist**, 45, 343-371.
- _____ (1967) **Ciência e Comportamento Humano**. Brasília: UNB.
- _____ (1983) **O Mito da Liberdade**. São Paulo: Summus.
- SKINNER, B.F. & HOLLAND, J.G. (1971) **Análise do Comportamento**. São Paulo: Herder: Edusp.
- SMITH, J.D., FOLLOWAY, E.A. & WEST, G.K. (1979) “Corporal punishment and its implications for exceptional children.” In: **Exceptional Children**. Jan; Vol 45(4): 264-268.
- SNYDERS, G. (1984) **Não é fácil amar os nossos filhos**. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- SOFER, B.M. (1984) “Psychologists' attitudes toward corporal punishment.” In: **Dissertation Abstracts International**. Jul; 45(1-A): 135.
- SOLOMON, R.L. (1964) “Punishment.” In: **American Psychologist**, vol.19, n.4, pp.239-53.
- SOLOMON, R.L.; TURNER, L.H. & LESSAC, M.S. (1968) “Some effects of delay of punishment on resistance to punishment in dogs.” In: **Journal of Personality and Social Psychology**, vol.8, n.3, pp.233-238.
- SOUZA, M. C. C. C. (1999) “A Psicologia e a experiência pedagógica: alguma memória.” In: VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria C. C. C. (orgs) **A Memória e a Sombra**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SPENCER, M.J. (1999) “Corporal punishment and ridicule: Residual psychological effects in early adulthood. Implications for counselors.” In: **Dissertation Abstracts International – Section A: Humanities and Social Sciences**. Oct; Vol 60(4-A): 1030.
- SPOCK, B. (2000) **Meu Filho, Meu Tesouro**: Como criar seus filhos com bom senso e carinho. 19ª ed. São Paulo: Record.

- STRAUS, M. A. (1971) "Some Social Antecedents of Physical Punishment: A Linkage Theory Interpretation." In: **Journal of Marriage and The Family**, November, pp.658-663.
- STRAUS, M.A. & KANTOR, G.K. (1994) "Corporal punishment of adolescents by parents: A risk factor in the epidemiology of depression, suicide, alcohol abuse, child abuse, and wife beating." In: **Adolescence**. Fall; Vol 29(115): 543-561.
- STRAUS, M.A. (1995) "Corporal punishment of children and adult depression and suicidal ideation." In: McCORD, J. (Ed). **Coercion and punishment in long-term perspectives**. New York : Cambridge University Press. (pp. 59-77)
- STRAUS, M.A. & YODANIS, C.L. (1996) "Corporal punishment in adolescence and physical assaults on spouses in later life: What accounts for the link?" **Journal of Marriage and the Family**. Nov; Vol 58(4): 825-841.
- STRAUS, M.A., *et all* (1997) "Spanking by Parents and Subsequent Antisocial Behavior of Children." In: **Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine**, v.151, p.761-67 Aug.
- STRAUS, M.A., MOURADIAN, V.E. (1998) "Impulsive corporal punishment by mothers and antisocial behavior and impulsiveness of children." **Behavioral Sciences and the Law**. Sum; Vol 16(3): 353-374.
- STRAUS, M. A.& STEWART, J.H. (1999) "Corporal punishment by American parents: National data on prevalence, chronicity, severity, and duration, in relation to child and family characteristics." In: **Clinical Child and Family Psychology Review**. Jun; Vol 2(2): 55-70.
- STRAUS, M. A. (2000) " *Corporal Punishment* and Primary Prevention of Physical Abuse." In: **Child Abuse & Neglect: The International Journal**; vol.24, n.9, p.1109-14, Sep.
- THORNDIKE, E.L. (1911) **Animal Intelligence**. New York: Hafner.
- _____ (1921) **Educational Psychology**. New York: Teachers College.
- _____ (1925) **The principles of teaching** : based on psychology. New York : A.G. Seiler.
- _____ (1931) **Human learning**. New York: Century.
- _____ (1932) **The Fundamentals of Learning**. New York: Teachers College.
- THORNDIKE, E.L & GATES, A. (1936) **Princípios elementares de educação**. São Paulo: Livraria Acadêmica/Saraiva.
- TIBA, I. (1995) **Seja feliz, meu filho**. São Paulo: Gente.
- TIBA, I. (1996) **Disciplina**: Limite na medida certa. 11^a ed. São Paulo: Gente.
- TURNER, H.A. & FINKELHOR, D. (1996) "Corporal punishment as a stressor among youth" In: **Journal of Marriage and the Family**. Feb; Vol 58(1): 155-166.

- VENÂNCIO, R. P. (1988) **Infância sem destino: o abandono de crianças no Rio de Janeiro do século XVII**. São Paulo, FFLCH – USP. (Dissertação de Mestrado)
- WALLON, H. **La evolución psicológica del niño**. Buenos Aires: Editora Psique, s.d.
- _____.(1975) **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa.
- WALTERS, R.H. & PARKE, R.D. (1968) “ The influence of punishment and related disciplinary techniques on the social behavior of children: theory and empirical findings.” In: MAHER, B.A. (ed.) **Progress in Experimental Personality Research**, vol.3, Academic Press, pp.179-228.
- WALTERS, R.H.; LEAT, M. & MEZEI, L. (1963) “Inhibition and disinhibition of responses through empathetic learning.” In: **Canadian Journal of Psychology**, vol.17, n.2, pp.235-42.
- WARDE, M.J.(1997) “Para uma história disciplinar: psicologia, criança e pedagogia.” In: FREITAS, M.C. de. **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortes.pp.289-310.
- WATSON, J.B. (1926a) Experimental studies on the growth of the emotions. In: MURCHISON, C. (org.) **Psychologies of 1925**. Worcester Mass.: Clark University Press. Pp.52-53.
- _____.(1926b) Recent experiments on how we lose and change our emotional equipment. In: MURCHISON, C. (org.) **Psychologies of 1925**. Worcester Mass.: Clark University Press. Pp.59-81.
- WEIL, P. (1997) **Relações Humanas na família e no trabalho**. 47. ed. Petrópolis: Vozes.
- WHIPPLE, E.E & RICHEY, C. A. (1997) “Crossing the line from physical discipline to child abuse: How much is too much?” In: **Child Abuse and Neglect**. May; Vol 21(5): 431-444.
- WIEHE, V.R. (1990) “Religious Influence on Parental Attitudes Toward the Use of Corporal Punishment.” In: **Journal of Family Violence**, Vol.5, No.5, 2. Pp.173-186.
- WILSON, R. M. (2000) **A Study of Attitudes Towards Corporal Punishment as an Educational procedure From the Earliest Times to the Present**. Tese de Mestrado , Faculdade de Educação, University of Victoria. (Edição online: <http://www.socsci.Kun.nl/ped/whp/histeduc/wilson/>)
- WINNICOTT, D. W. (1993) **Conversando com os pais**. São Paulo: Martins Fontes.
- WOOLFOLK, Anita E. (2000) **Psicologia da Educação**. 7. ed. Porto Alegre: ARTMED.
- YULEVICH, L. & AXELROD, S.(1983) “Punishment: a concept that is no longer necessary.” In: **Progress in Behavior Modification**, vol. 14, p.355-382.

- ZAGURY, T. (1991) **Educar sem culpa: A gênese da Ética** - Questões que afligem e reflexões que aliviam os pais modernos. 12^a. ed. Rio de Janeiro.
- _____. (1997) **O adolescente por ele mesmo**: Orientação para pais e educadores. 9^a.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record.
- _____. (1999) **Encurtando a adolescência**: Orientação para pais e educadores. 4^a ed. Rio de Janeiro: Record.
- ZIGLAR, Z. (1995) **Como Criar Filhos com Atitudes Positivas num Mundo Negativo**. 4^a. ed. São Paulo: Maltese.

* * *

Sobre o Autor

Cristiano da Silveira Longo nasceu na cidade de Umuarama, Paraná, em 17/01/1973.

Bacharel em Psicologia (1999) e Psicólogo (2000) pelo *Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo* (IPUSP), obteve o título de *Mestre em Psicologia Escolar* pela mesma instituição, em fins de 2001.

Vem desenvolvendo, desde 1996, atividades de pesquisa relacionadas ao tema da **Violência Doméstica Contra Crianças e Adolescentes**, junto ao Laboratório de Estudos da Criança (LACRI), sob a orientação da Profa. Dra. Maria Amélia Azevedo e da Dra. Viviane Nogueira de Azevedo Guerra.

Endereço eletrônico para correspondência: cslongo@mailbr.com.br