

A resiliência como capacidade de (re)construção

Texto adaptado da obra: Anaut, M. (2005). *A Resiliência. Ultrapassar os traumatismos*. Lisboa: Climepsi.

Muitas mudanças ocorrem na vida das pessoas. Muitas delas podem constituir fatores de stress e, como tal, fatores de risco para um bom desenvolvimento. Mas muitas dessas mudanças parecem também constituir desafios, para os quais se reúnem os recursos internos e externos no sentido de os ultrapassar com sucesso.

Todas as pessoas possuem mais ou menos recursos, pessoais e desenvolvimento, que os defendem dos problemas. Estes recursos são colocados à prova em situações de stress, adversidade ou risco que «precipitam» as pessoas para o encontro com situações negativas. Nem sempre este encontro é uma realidade. Quando assim acontece, diz-se que tais pessoas são resilientes. Tavares (2001:57) refere-se à pessoa resiliente como «... alguém flexível, aberto, criativo, livre, inteligente, emocionalmente equilibrado, autêntico, empático, disponível, comunicativo, capaz de resistir às mais variadas situações, mais ou menos complicadas e difíceis, sem partir, sem perder o equilíbrio, por mais adversas que essas situações se lhe apresentem».

Uma das questões que levantou o interesse por esta área de estudo relativamente recente foi precisamente o facto de indivíduos perante situações de risco não apresentarem sinais de desajustamento, como à partida era esperado, ou um desajustamento a longo prazo ou para toda a vida. A resiliência tornou-se assim um modelo de análise abrangente, que apresenta um enfoque especial para os fatores de proteção que, em condições adversas a um desenvolvimento saudável, conseguem inverter o percurso de fatores de risco.

De acordo com a sua origem etimológica (do latim *resillire*), resiliência quer dizer «saltar para trás». Segundo Garmezy (1993), por definição, a resiliência constitui uma qualidade elástica, que envolve a capacidade de distender sob o efeito do stress e depois voltar ao normal. A resiliência pode assim ser conceptualizada como um tipo de plasticidade ou de flexibilidade.

Um dos princípios da definição de resiliência é o que tem de haver risco ou experiências stressantes num determinado período de vida da pessoa. Alguns autores colocam nas suas definições de resiliência uma ênfase especial nas consequências perante situações de risco.

Por exemplo, Rutter (1987) define resiliência como o resultado de processos de proteção que permitem ao indivíduo lidar com sucesso com as adversidades. Segundo Masten (1999), a resiliência refere-se à apresentação de comportamentos desejados, em situações em que o funcionamento adaptativo ou o desenvolvimento estão significativamente ameaçados por acontecimentos ou situações de vida adversas.

Outros autores como Mangham e colaboradores (1995) definem resiliência como «a capacidade que os indivíduos e sistemas (famílias, grupos e comunidades) têm para lidar com sucesso com adversidades ou riscos significativos.

Esta capacidade desenvolve-se e modifica-se ao longo do tempo, implica fatores de proteção e contribui para a manutenção ou promoção da saúde». Esta definição salienta o facto da resiliência não se tratar de um traço fixo e estável ao longo do tempo, mas sim sujeito a mudança em função das variações nos fatores de risco e de proteção. A resiliência é, assim, um processo dinâmico que se desenvolve a partir das relações que o indivíduo estabelece com o meio ao longo da vida, pelo que ser classificado de resiliente num determinado momento não implica que essa pessoa continue a ter um bom ajustamento a partir daí e/ou para sempre.

O dinamismo associado ao conceito de resiliência deixa em aberto a possibilidade de se poder promover fatores a ela associados. A resiliência é geralmente vista como um balanço entre o stresse e a adversidade por um lado, e a capacidade para lidar com ela e a disponibilidade de suporte por outro. Para haver resiliência é necessário um equilíbrio entre fatores de risco e de proteção, isto é, se existirem mais fatores de risco também são necessários mais fatores de proteção para os compensar. E são precisamente esses fatores de proteção que se podem desenvolver, estimular, ou melhorar. Sendo a resiliência um processo positivo que conduz à saúde, parece extremamente importante concentrar esforços na promoção de recursos internos e externos a ela aliados.

Grotberg (1997) coloca um enfoque especial no sucesso. Segundo esta autora, a resiliência permite, em certas situações, atingir níveis superiores de desenvolvimento, comparativamente com aquele que existia antes da ocorrência do problema. A resiliência seria então uma capacidade que as pessoas têm para suportar, superar e, possivelmente, sair com sucesso de experiências de adversidade. Ela pode ser encontrada em pessoas, grupos ou comunidades e pode tornar mais forte a vida dos que são resilientes. Um outro aspeto inovador desta conceção é a ideia de que a resiliência pode ser promovida não necessariamente por causa da adversidade, mas como antecipação a adversidades inevitáveis.

A perspetiva de alguns autores de que as pessoas resilientes teriam uma resistência interna, uma invulnerabilidade como sinónimo de inatingíveis, sobreviventes, heróis, pessoas modelo tem sido contestada à medida que o conceito é aprofundado. A perspetiva que prevalece, hoje em dia, é a de que a resiliência está em todos nós, cidadãos comuns, pessoas ditas «normais». A resiliência é entendida hoje como um fator de equilíbrio pessoal e social que permite ter um funcionamento e desenvolvimento adaptados.

O que é facto é que este conceito permitiu mudar o foco da nossa atenção de aspetos negativos como o risco, a doença, a deficiência, para aspetos positivos como os recursos individuais e comunitários. A investigação e a literatura produzidas nesta área contribuíram significativamente para uma evolução na área da saúde e do desenvolvimento através de quatro formas. Primeiro, através da produção de conhecimento na área dos recursos que as pessoas têm disponíveis para fazer face à adversidade, a nível individual, familiar e comunitário. Contribuiu também para que ciências como a psicologia e a psiquiatria

adotassem perspectivas mais integradas. Estimulou ainda a investigação em áreas como a epidemiologia, sociologia, educação, psicologia e em áreas mais específicas como a do consumo de substâncias e do comportamento desviante. Por último, contribuiu para que o enfoque nos fatores de proteção passasse também para a área de prevenção, destacando-se a promoção de competências e mudando a ideia de que «nada se pode fazer».

Um dos fatores necessariamente presentes na resiliência é o risco. A resiliência traduz-se na adaptação perante o risco. O risco pode ser encontrado em vários domínios: pessoal, familiar ou comunitário. A nível pessoal, encontram-se determinadas características que, em interação com o meio, podem precipitar as pessoas para o perigo. O risco também pode estar num meio próximo, nomeadamente na família, nos amigos ou no local onde se vive. O risco pode ainda ter origem em acontecimentos de vida stressantes gerados nos contextos significativos para a pessoa.

Outros fatores aliados à resiliência são os fatores de proteção. Tal como no risco, também estes fatores podem ser individuais, familiares ou comunitários.

Dentro dos fatores individuais encontram-se as competências cognitivas, emocionais e relacionais. Estas competências são fundamentais para atuar diretamente sobre o risco, mas também para o recrutamento de fatores de proteção na família e na comunidade. Na família destaca-se a importância do suporte afetivo e das boas práticas parentais. Na comunidade destaca-se, para além das oportunidades de participação nas atividades comunitárias, o papel fundamental que a escola tem na promoção de fatores de resiliência.

Os fatores de risco e de proteção atuam através de diversos mecanismos que produzem resultados mais ou menos favoráveis para o ajustamento do indivíduo. Estes fatores podem cruzar as suas trajetórias ou, por outro lado, atuar de forma completamente independente.

Os riscos podem não chegar a atuar, no caso de serem prevenidos.

O domínio escolar é considerado como um dos três domínios importantes para o desenvolvimento da resiliência em ligação com o meio ambiente (sendo os outros dois a família e a comunidade de pertença ou sociedade).

O contexto escolar influencia a resiliência segundo duas dimensões: na medida em que pode revelar a resiliência (para os alunos bem sucedidos na sua escolaridade apesar de um meio desfavorável ou inadequado, e muitas vezes também porque a sua cultura de origem é considerada pobre ou diferente); e na medida em que a escolaridade pode introduzir elementos de estabilidade relacional e eventualmente afetiva, suscetíveis de favorecer o processo resiliente.

O domínio escolar parece ser um dos lugares privilegiados de emergência e de estimulação da resiliência que se revela particularmente importante para os jovens oriundos de meios desfavorecidos. Rutter estudou este aspeto e concluiu que, em certas circunstâncias, o meio escolar, por um lado, através do apoio dos pares, e por outro, pelas identificações e outras formas de apoio encontradas junto dos adultos (professores, educadores, auxiliares...), pode atenuar as falhas familiares originais.

Os adultos na escola contribuem para o processo resiliente dos jovens na medida em que se tornam (por vezes sem o saber) suportes de resiliência. Isto porque podem representar figuras de identificação e de apoio. Muitos autores referem a importância dos *encontros significantes* ou *encontros fundadores* que vão ajudar os jovens a encontrar uma saída com sucesso para as dificuldades que se lhes deparam.

Os domínios escolar e educativo fornecem figuras não apenas suscetíveis de substituir as falhas familiares (por exemplo, as relações familiares carenciadas), mas que também podem contribuir para modificar os estilos de vinculação inicialmente estabelecidos, de modo insegurizante, com as primeiras figuras de vinculação. Nesta ótica, as primeiras relações da criança não seriam determinantes em todos os casos, podendo ser compensadas ou reelaboradas através de relações extrafamiliares, nomeadamente no quadro escolar ou mais tarde, com um cônjuge.

Na perspetiva de uma resiliência potencialmente presente em todos os indivíduos, o domínio escolar e educativo acaba por ser um lugar de possível elaboração da resiliência em crianças e adolescentes. A mediação das relações ligadas à escolaridade (que pode eventualmente passar pela reescolarização) faz parte dos elementos-chave dos programas de intervenção atualmente postos em prática com o objetivo de acompanhar e de estimular a resiliência individual. O êxito escolar, ou pelo menos a experiência de êxitos escolares, mesmo que não seja um êxito global, pode reforçar o sentimento de eficácia e de competência da criança, o que irá favorecer a sua adaptação mais global (escolar e social).

A abordagem da resiliência no domínio escolar e educativo pode trazer novos esclarecimentos para as questões ligadas ao insucesso escolar, pondo em causa as abordagens baseadas nos determinantes do sucesso e do insucesso escolares para além da constatação da correlação entre o êxito escolar e o meio sociocultural desfavorecido.

Texto adaptado da obra: Cyrulnik, B. (2003). *Resiliência. Essa inaudita capacidade de construção humana*. Lisboa: Instituto Piaget [pp. 19, 26-29, 223-228].

O simples facto de constatar que é possível safar-se, convida-nos a abordar o problema de uma outra maneira. Até agora, a questão era lógica e fácil. Quando a existência sofre uma grande pancada, podemos avaliar as consequências físicas, psicológicas, afetivas e sociais. A maçada desta reflexão lógica é que se inspira no modelo dos físicos que está na origem de toda a atitude científica: se aumentar a temperatura, a água começa a ferver; se eu bater nesta barra de ferro, ela quebra acima de uma certa pressão. Esta forma de pensar a existência humana forneceu, amplamente, as provas da sua validade. Anna Freud, durante a guerra de 1940, ao recolher em Londres crianças cujos pais tinham sido massacrados nos bombardeamentos, já observara a importância das perturbações do desenvolvimento. René Spitz, na mesma época, descrevera como as crianças, privadas de suportes afetivos, paravam de se desenvolver. Porém, é John Bowlby quem, a partir dos anos 50, provocara as maiores paixões ao propor que o paradigma da relação entre a mãe e o filho fosse definido em todos os seres vivos, humanos e animais pelo conceito de afeto. Nessa época, só a Organização Mundial de Saúde ousara dar uma pequena bolsa de investigação para pôr à prova esta surpreendente hipótese. No contexto cultural do momento, o crescimento das crianças era pensado com o auxílio de metáforas vegetais: se uma criança tem um bom crescimento, é porque é de boa cepa! Esta metáfora justificava as decisões educativas dos adultos. As boas cepas não precisam verdadeiramente de famílias nem de sociedades para se desenvolverem. O bom ar do campo e uma boa alimentação bastam. Quanto às más cepas, é preciso arrancá-las para que a sociedade volte a ser virtuosa. Com estes estereótipos culturais, o racismo era fácil de pensar e de justificar. A antropóloga Margaret Mead opunha-se à hipótese de Bowlby afirmando que as crianças não precisavam de afetividade para crescerem e que os alegados estados de carência estavam sobretudo ligados ao desejo de impedir as mulheres de trabalharem.

No entanto, estas causalidades lineares são incontestáveis: maltratar uma criança não a torna feliz. O seu desenvolvimento detém-se quando é abandonada. Esta atitude, que nos parece evidente hoje em dia, provocou a incredulidade e a indiferença há umas décadas atrás.

Os estudos sobre a resiliência não contrariam estes estudos pioneiros. Atualmente, parece importante introduzir a longa duração nas nossas observações, porque os determinismos humanos são de curto prazo. Podem verificar-se causalidades lineares, mas apenas na curta duração. Quanto mais longo for o tempo das nossas observações, mais a intervenção de outras influências pode modificar os efeitos.

Passamos o tempo a lutar contra os fenómenos da Natureza, e chamamos «cultura» ao nosso trabalho de libertação. Por que razão, no Homem, um determinismo há-de ser uma fatalidade? Uma pancada do destino é uma ferida que se inscreve na nossa história, não é um destino.

Esta nova atitude perturba as nossas concepções da psicologia do desenvolvimento, os nossos modos de ensino e de investigação, até a nossa própria visão da existência. Foi necessário avaliar os efeitos das pancadas, é preciso agora analisar os fatores que permitem que o desenvolvimento retome o seu curso. A história das ideias em psicologia é feita no sentido do orgânico para o «impalpável». Há ainda entre nós quem pense que o sofrimento psíquico é sinal de fraqueza, uma degenerescência. Se se pensar que só os homens de boa qualidade podem superar os golpes do destino, ao passo que os cérebros fracos sucumbem, isto conduz-nos a uma atitude terapêutica de reforço do cérebro baseada em substâncias químicas. Porém, se se pensar que um homem só pode desenvolver-se ligando-se a outro, então a atitude será a descoberta tanto dos recursos internos do indivíduo como dos recursos externos que podem ser mobilizados em seu redor.

O simples facto de constatar que um certo número de crianças resiste às provações e, por vezes mesmo, as utilizam para se tornarem mais humanas, não pode explicar-se em termos de super-homens ou de invulnerabilidade, mas associando a aquisição de recursos internos afetivos e comportamentais com a disposição de recursos externos sociais e culturais.

Observar como se comporta uma criança, não é rotulá-la. Pelo contrário, é descrever um estilo e uma significação. Descrever como um ser pré-verbal descobre o mundo, o explora e o manipula tal como um pequeno cientista, permite compreender essa formidável resiliência natural que qualquer criança sã apresenta perante os imprevistos encontrados, inevitavelmente, durante o desenvolvimento.

Já não é uma questão de falar de uma paragem do desenvolvimento a um nível inferior, de regressão infantil ou de imaturidade, mas sim de procurar compreender a função adaptativa momentânea de um comportamento e do seu recomeço evolutivo que continua a ser possível quando forem convenientemente propostos os suportes de resiliência internos e externos.

A noção de ciclo de vida permite descrever capítulos diferentes de uma única e mesma existência. Ser bebé não é ser adolescente ou adulto. Em cada idade somos seres totais que habitam mundos diferentes. Quando se é treinado a raciocinar em termos de ciclo de vida, descobre-se sem dificuldade que, em cada capítulo da sua história, todo o ser humano é um ser total, realizado, com o seu mundo mental coerente, sensorial, significado, vulnerável e sempre possível de melhorar. Porém, neste caso, toda a gente tem de participar na resiliência.

O vizinho deve inquietar-se, o jovem desportista deve mandar jogar os miúdos do bairro, a cantora deve reunir um grupo coral, o ator deve encenar um problema e o filósofo deve apresentar um conceito. Então, podemos considerar que cada personalidade avança durante a vida, ao longo da sua própria via que é única. Esta nova atitude perante as provações da existência convida-nos a considerar o «traumatismo» como um desafio. Será que se pode proceder de outro modo que não seja enfrentá-lo?

Na época em que o pensamento cultural era fixista, bastava observar o mundo em redor de si para ter a prova de que reinava a ordem. O senhor, acima dos homens, possuía castelo, o padre acompanhava Deus e a enorme maioria dos humanos debatia-se contra a morte. A energia principal que permitia a sobrevivência era fornecida pelos corpos: o ventre das mulheres fornecia as crianças, os músculos dos homens e dos animais produziam a energia.

A hierarquia social estava assim justificada, como uma «lei natural» à qual ninguém podia escapar. Cada um ocupava o lugar que lhe era atribuído por uma ordem imutável.

A acumulação tecnológica deu uma outra visão do mundo. Atualmente sabe-se que se pode alterar a ordem social e até mesmo a da Natureza. São precisos uma cabeça e dedos para comandar as máquinas que fornecem uma energia muito superior à dos músculos. Os filhos do povo podem ter êxito. E o ventre das mulheres já não dita o seu destino, desde que o domínio da fecundidade lhes libertou a cabeça.

A fantástica explosão das técnicas do século XIX eliminou a evidência fixista e ensinou-nos a observar a condição humana com a palavra «devir». A biologia descobriu a evolução, a embriologia o desenvolvimento que Freud introduziu na sua descoberta de continente interior. Foi dentro deste contexto tecnológico e cultural que a noção de traumatismo emergiu lentamente. É claro que o trauma existia no real, mas não nas palavras que o punham na consciência.

De facto, foi o caminho-de-ferro, em 1890, que preparou o nascimento do conceito de traumatismo: a ação mecânica da velocidade sobre o cérebro explicava as perturbações do sono, os pesadelos, a irritabilidade. Durante a guerra de 1914-18, evocou-se, pela primeira vez uma provação psíquica, um «abalo emocional». Porém, foi durante a Segunda Guerra Mundial, com os campos de deportados, depois a guerra da Coreia e do Vietname que, perante a amplitude dos danos e a mudança de contexto cultural, os psiquiatras formularam o problema de forma racional.

Desde que o conceito de traumatismo psíquico nasceu exige que, depois da descrição clínica e da investigação das causas, se perceba como os evitar e reparar. Neste caso, precisamos do conceito de resiliência, termo francês que tão bem se desenvolveu nos Estados Unidos «resiliency ... que une as ideias de elasticidade, de força, de recursos e de bom humor». Há muito tempo que o conceito de resiliência é novo mas, agora, pode analisar-se. Trata-se de um processo, de um conjunto de fenómenos harmonizados em que a pessoa penetra dentro de um contexto afetivo, social e cultural. A resiliência é a arte de navegar nas torrentes. Um trauma empurrou o agredido numa direção para onde não gostaria de ter ido mas, visto que caiu numa vaga que o enrola e leva, o resiliente tem de fazer apelo aos recursos interiores inscritos na sua memória, tem de lutar para não se deixar arrastar pelo declive natural dos traumatismos, de agressão em agressão, até que uma mão estendida lhe ofereça um recurso exterior.

Nesta metáfora da arte de navegar nas torrentes, a aquisição dos recursos interiores deu ao resiliente confiança e alegria. Estas competências, facilmente adquiridas na infância, deram-lhe a vinculação segura que lhe permite estar à espreita da mão estendida. Porém, visto que aprendemos a observar os homens com a palavra «devir», poderá constatar-se que aqueles que foram privados destas aquisições precoces poderão estabelecê-las mais tarde, mas mais lentamente, com a condição de o meio circundante lhe proporcionar alguns suportes de resiliência.

Falar de resiliência em termos do indivíduo constitui um erro fundamental. Não se é mais ou menos resiliente, como se possuísse um catálogo de qualidades: a inteligência nata, a resistência à doença ou a molécula do humor. A resiliência é um processo, um devir da criança que, de atos em atos e de palavras em palavras, inscreve o seu desenvolvimento num ambiente e descreve a sua história dentro de uma cultura. É, pois, menos a criança que é resiliente do que a sua evolução e história. É por isso que todos os que tiveram de superar uma grande provação descrevem os mesmos fatores de resiliência.

Em primeiro lugar, vem o encontro com uma pessoa significativa. Por vezes basta uma, uma professora que, numa frase, voltou a dar esperança à criança, um monitor desportivo que lhe fez compreender que as relações humanas podiam ser fáceis, um jardineiro, um ator, um escritor, uma pessoa qualquer que deu corpo à simples ideia «é possível sair disso». Tudo o que permitiu reatar o laço social, permitiu recompor a imagem que o agredido tinha de si mesmo.

Desenhar, representar, fazer rir permite descolar o rótulo que os adultos colam tão facilmente. Viver dentro de uma cultura onde se pode dar sentido àquilo que aconteceu: historizar, compreender e dar constituem os meios de defesa mais simples, mais necessários e mais eficazes. O que significa que uma cultura de consumo, mesmo quando a distração é agradável, não oferece fatores de resiliência. Alivia durante alguns minutos, tal como ficam aliviados os espectadores ansiosos que não tomam tranquilizantes nas noites em que veem televisão. Porém, para deixar de se sentir mau, para se tornar aquele por meio de quem a felicidade acontece, é preciso participar na cultura, empenhar-se nela, ser ator e não apenas assistido.

A resiliência não é nem uma vacina contra o sofrimento, nem um estado adquirido e imutável, mas antes um processo, um caminho de desenvolvimento a percorrer. Como reiniciar o desenvolvimento quando a estrada está bloqueada? Parece que atualmente chegámos a uma bifurcação. Nestas últimas décadas, as vitórias dos Direitos Humanos e a cultura tecnológica fizeram-nos acreditar numa possível eliminação do sofrimento. Este caminho permitir-nos-ia esperar que uma melhor organização social e alguns produtos químicos suprimissem os nossos tormentos. O outro caminho, mais pedregoso, mostra-nos que o tempo de vida nunca está isento de provações, mas que a elaboração dos conflitos e o trabalho de resiliência nos permitem retomar a estrada, apesar de tudo. Estas duas vias propõem-nos meios diferentes para enfrentarmos as inevitáveis dificuldades de nos desenvolvermos.

Modelo bioecológico de Bronfenbrenner

O processo de socialização da criança começa na família, mas a sua entrada para outras instituições educativas amplia o seu contexto social e a sua visão de mundo. Ancorada numa teia de relações afetivas e sociais estáveis, o alargamento desta *visão do mundo* dependerá das propostas que o contexto físico, cultural e social facultar, capazes de promoverem o desenvolvimento de competências cada vez mais amplas e complexas. Ou seja, integra-se neste âmbito a importância das experiências cognitivas e sensoriais na infância, entre outras, como processos ativos e dinâmicos na construção da visão de mundo mais alargada (...).

A perspetiva ecológica do desenvolvimento humano, preconizada por Bronfenbrenner (1987), considera que o indivíduo se desenvolve num sistema complexo afetado por múltiplos fatores do meio ambiente. Ou seja, relaciona o desenvolvimento e a educação do indivíduo, ao longo do seu ciclo de vida, com as influências do contexto a que está vinculado e identificado, qualquer que seja a idade, o género ou a cultura. Nesta perspetiva, o desenvolvimento é concebido como um fenómeno contextualizado e contínuo que, atuando num tempo e num espaço, pressupõe a integração das propriedades particulares da pessoa e a estrutura dos cenários ambientais, elementos dos *processos próximos* (Bronfenbrenner & Morris, 1999).

As condições em que cada ser humano vive e cresce condicionam o seu próprio processo de desenvolvimento, pelo que este terá de ser entendido em função dos *cenários* mais próximos e imediatos e, simultaneamente, em interdependência com os mais amplos, em que os primeiros se inserem, dada a ligação natural entre os diferentes contextos. Para Tietze (Tietze & Rossbach, 1984; Tietze, 1986), *cenário* é uma estrutura social relativamente estável, associada à especificidade do lugar, e onde ocorrem padrões de ação relativamente estáveis, inseridos num contexto mais amplo (organizacional, legal, económico).

Cada cenário proporciona ao ser humano alguma atividade capaz de favorecer *uma conduta progressiva que possui um momento próprio e que tem um significado ou intenção para os que participam no contexto* (Bronfenbrenner, 1987, p. 65). Como tal, o *cenário* é suscetível de ser operacionalizado em *variáveis de estrutura*, que incluem as características físicas, ambientais ou humanas e em *variáveis de processo*, que se referem à dinâmica das interações da criança com os outros indivíduos. Nesta perspetiva, o meio deixa de ser visto como uma entidade exterior e estática que afeta os seres humanos em desenvolvimento, passando também a ser entendido como uma força dinâmica, interativa e em constante mudança, ou seja, passa a ser equacionado como *uma rede de relações que configura a estrutura do significado* (Rogoff, 1993, p. 53). Este contexto em que os processos próximos acontecem, considerando o que neles e entre eles decorre, deve ser, conseqüentemente, analisado como um conjunto de unidades sistémicas e interdependentes (Bronfenbrenner, 1987).

Para Bronfenbrenner e Morris (1999), o desenvolvimento humano pressupõe não só estabilidade, mas também mudanças relevantes nas características

cas da pessoa, tomando como referência a dimensão tempo: *micro*, *meso* e *macro*. Este *cronossistema* ou dimensão temporal considera que o desenvolvimento depende da continuidade/descontinuidade (*micro-tempo*) e da periodicidade (*meso-tempo*) dos processos iniciados e ocorridos ao longo do ciclo de vida, mas também das mudanças dentro e ao longo das diferentes gerações (*macro-tempo*). O percurso da vida de cada ser humano é entendido como um processo determinado num momento histórico, multidireccional e multidimensional, dinâmico e plástico, na medida em que é influenciado pelas relações entre os sistemas ecológicos em que está inserido e que promovem ou dificultam o seu crescimento.

Através de processos de *interações recíprocas*, progressivamente mais complexas, regulares, e ao longo de extensos períodos de tempo, entre o organismo biopsicológico humano e o contexto coletivo social, objetos e símbolos do meio exterior, o ser humano envolve-se ativamente no seu próprio desenvolvimento pessoal (Bronfenbrenner & Morris, 1999). A criança é, assim, entendida como um agente ativo e dinâmico na construção de si própria e do mundo, segundo uma *agenda* contextualizada numa praxis social e histórica, entendendo-se, por conseguinte, que *a educação dá-se e adquire-se; o mesmo acontece à natureza* (Wartofsky, 1984, citado por Rogoff, 1993, p. 51). Em função do impacto que possam ter nos indivíduos, as mudanças no meio influenciam o seu próprio desenvolvimento. A influência do contexto, atuante e eficaz, pressupõe a possibilidade de os fatores externos ao indivíduo imprimirem mudanças no seu desenvolvimento. Se a ação do meio for intencional, coerente e sistemática, o desenvolvimento pode ser concebido, simultaneamente, como *produto* e *produtor*, formando-se uma rede de efeitos interdependentes.

Apesar da sua capacidade de produzir mudanças, a influência do meio reveste-se sempre de um carácter subjetivo, pois cada ser humano, direta ou indiretamente, o constrói, o experimenta, o vivencia e o *percebe* de forma particular e única, revestido de um significado pessoal, porque revestido de suas características, disposições, recursos, capacidades e curiosidade (Bronfenbrenner & Morris, 1999).

Esta *plasticidade* do próprio desenvolvimento está, por isso, associada a *períodos críticos* e a *períodos sensíveis*, entendidos como períodos de tempo ótimos para que certas competências surjam e durante os quais o ser humano é especialmente recetivo às influências do meio. Ou seja, o organismo está mais sensível e recetivo a estimulação externa durante um período crítico do que noutros momentos do desenvolvimento (Pérez Pereira, 1995, Mendoza, 1999). Nesta perspetiva, Bailey (2002) propõe a utilização do termo *período crítico* como uma oportunidade de experiências indispensáveis a um saudável crescimento de todas as crianças, em função do desenvolvimento, necessidades e predisposições na aprendizagem de uma competência ou conceito. Por outro lado, os *períodos sensíveis* não se referem apenas aos primeiros anos. Algumas dimensões, por exemplo, a linguagem e a alfabetização, têm a sua possibilidade de otimização numa fase posterior à primeira ou segunda infância.

Também Sameroff e Fiese (1990) referem a necessidade de ocorrerem modificações no meio, com vista a potencializar as melhores condições para o desenvolvimento adequado e desejado, ou anular a influência de possíveis variáveis negativas. Esta perspectiva *transaccional* considera que o desenvolvimento, submerso num *sistema regulador*, é um produto de interações contínuas e dinâmicas, consubstanciado pelas transações recíprocas entre determinado organismo e o meio. Segundo estes autores, assim como há uma organização biológica – o *genótipo* – que desempenha um papel crucial na regulação das expressões *fenotípicas*, existe também uma organização social – o *mesótipo* – que regula o modo como a pessoa se integra na sociedade e se forma para responder aos desafios de tal integração. Esta organização, operando essencialmente através dos padrões familiares e culturais de socialização, define a matriz à luz da qual são criados os ambientes para proteger, tratar e educar as crianças.

Sendo o desenvolvimento um processo estruturado pelas diretrizes contidas no *mesótipo*, o momento em que se produz alguma mudança no meio influencia esse mesmo desenvolvimento. As regulações do desenvolvimento acontecem em padrões automáticos de interações momentâneas (*microrregulações*), em interações ocorridas ao longo de atividades comuns e/ou diárias (*minirregulações*), bem como em mudanças surgidas nas experiências e que permanecem durante um longo período de tempo (*macrorregulações*). Por conseguinte, o desenvolvimento da criança depende do uso que ela faz, na terminologia de Bruner e Haste (1990), da *caixa de ferramentas* que o mundo lhe facilita através dos sistemas de *macro*, *mini* e *micro-regulação* especialmente operacionalizados na preparação de ambientes estimulantes e em interações ricas e diversificadas.

Os sistemas reguladores podem incluir os indivíduos, a família e a comunidade, cada um com os seus próprios códigos reguladores que incorporam diferentes aspetos do desenvolvimento e, conseqüentemente, com diversas estratégias de intervenção. Esta *bidireccionalidade* entre os fatores biológicos e sociais (Shonkoff & Meisels, 1990) pressupõe que a relação ambiente/contexto/pessoa não influencia de igual forma todo o ser humano. Supõe-se que as alterações que a criança sofre influenciam o seu ambiente envolvente, provocando-lhe mudanças que, por sua vez, acabam por afetar a própria criança. A forma como as crianças interagem com o ambiente (por exemplo, com os seus educadores) altera esse ambiente e provoca determinadas respostas no ambiente (ou nos educadores). Este ambiente modificado, por sua vez, repercute-se de novo sobre as crianças, afetando o seu desenvolvimento.

Pondera-se, assim, a necessidade de se considerar a interdependência entre os diferentes tipos de cenários e contextos, e de se atenderem às características individuais, aos comportamentos, aos processos e às atividades específicas que neles decorrem. A criança não existe no *vazio* (Eisold, 2001), desengradada de um contexto humanizado. O seu processo de se *tornar pessoa* irá depender das oportunidades fornecidas pelos seres humanos que a rodeiam, nomeadamente pais, professores/educadores e pares. Ou seja, não é possível separar a construção pessoal da realidade circundante, dado que *não existem*

nem situações livres de contexto nem competências descontextualizadas (Rogoff, 1993, p. 53).

Ao nível individual, o desenvolvimento pressupõe mudanças qualitativas e quantitativas e uma conseqüente reorganização ao nível de percepção/conceção e de ação/atividade. Piaget (1963, 1966) ilustrou este processo ao referir que o pensamento foi primeiro ação intencional e que esta se institui tendo por base os reflexos e atividades motoras ligadas à subsistência do indivíduo. Esta reorganização permite ao ser humano – em diferentes contextos e em diferentes momentos – responder e resolver, de forma eficaz, as situações do quotidiano, através do recurso e apoio dos outros. Estes *outros* aparecem particularmente valorizados na teoria do desenvolvimento cognitivo proposto por Vygotsky (1978).

Carvalho, M. (2005). *Contextos e Sentido do Desenvolvimento Humano na 1ª Infância*. Tese de mestrado apresentada à Universidade do Minho, [pp. 3-8].

Fatores de proteção e de risco na vida familiar

Vamos apresentar agora algumas reflexões sobre os elementos de tensão e de proteção que se projetam sobre a família na época atual. Para tal, parece útil utilizar a análise de Bronfenbrenner (1979) sobre a **ecologia do desenvolvimento humano**. Este autor define o desenvolvimento humano como um processo marcado por sistemas de influência que vão desde as mais próximas às mais distantes do indivíduo, sistemas que configuram e definem o contexto ecológico em que o desenvolvimento tem lugar. A sua análise é importante para descrever os fatores de proteção e de risco da família, tendo em conta todas as esferas possíveis de influência que convergem sobre o espaço ecológico familiar e os seus membros.

Segundo Bronfenbrenner existem quatro tipos de sistemas que têm uma relação inclusiva entre si: o macrossistema, o exossistema, o mesossistema e o microsistema.

O **macrossistema** é o sistema mais distante relativamente ao indivíduo já que inclui os valores culturais, as crenças, as situações, os acontecimentos históricos que definem a comunidade em que vive e que podem afetar os outros três sistemas ecológicos (por exemplo, os preconceitos sexistas, o valor dado ao trabalho, um período de depressão económica, etc.). O **exossistema** compreende as estruturas sociais formais e informais que, ainda que não contemham a pessoa em desenvolvimento, influem e delimitam o que tem lugar no seu ambiente mais próximo (a família extensa, as condições e experiências laborais dos adultos, as amizades, as relações de vizinhança, etc.). O **mesossistema** refere-se ao conjunto de relações entre dois ou mais microsistemas nos quais a pessoa em desenvolvimento participa de forma ativa (relações família-escola, por exemplo). Por último, o **microsistema** é o sistema ecológico mais próximo já que compreende o conjunto de relações da pessoa em desenvolvimento e o ambiente imediato em que se desenvolve (a família e a escola, por

exemplo). Em primeiro lugar vamos analisar os fatores de risco existentes nos quatro sistemas que acabámos de descrever, ocupando-nos, depois, dos fatores de proteção da família.

Os **fatores de risco e de proteção** presentes no **macrossistema** são muito variados. Muitos deles podem resumir-se na expressão de Garbarino (1995) que afirma que as famílias do fim do século XX vivem num *ambiente social tóxico*. São quatro os principais elementos de toxicidade ambiental:

- a televisão e a sua função na transmissão e de valorização da violência como recurso, assim como o seu papel de intruso na vida doméstica, um papel que inibe ou interrompe a comunicação e a realização de atividades conjuntas;
- O fenómeno a que alguns chamaram «o final da infância» para referir o fato de o mundo das crianças ser cada vez menos um espaço protegido das tensões e violências do mundo dos adultos, cada vez mais invadido por comportamentos e formas de linguagem que estão longe do velho tópico da idade da inocência;
- As tensões sociais e económicas relacionadas com a pobreza e o desemprego, que criam cada vez mais uma sociedade dualizada, dividida entre os que têm e os que não têm, com uma pobreza seletiva associada aos setores sociais mais vulneráveis;
- a insuficiência dos serviços de apoio comunitário, a carência generalizada de recursos sociais de tipo lúdico e cultural, a escassez de espaços de relação e brincadeira devidamente protegidos, etc. são fatos particularmente problemáticos nas zonas mais desfavorecidas.

Fenómenos contemporâneos como o aumento da violência (não só entre adultos, mas também a violência dirigida especificamente contra as crianças), as crescentes tensões sociais, as graves dificuldades económicas que muitas famílias sentem, o consumo abusivo de substâncias que alteram os comportamentos e as tensões que em seu redor se geram são elementos que fazem parte da cultura ocidental no fim do século XX. Para além disso, os grupos de risco nem sempre encontram programas de apoio, de prevenção e de tratamento suficientes, como se tudo se reduzisse ao âmbito da responsabilidade ou tratamento individual.

A estes fenómenos é importante acrescentar como elemento negativo o relativismo pós-moderno que considera que tudo é igualmente questionável e que não há realidades ou verdades que possam sustentar-se como princípios básicos do pensamento e da organização social e familiar; como se fosse o mesmo crescer num ambiente familiar ou noutra, como se fosse a mesma coisa ter estabilidade familiar ou não a ter, como se, do ponto de vista evolutivo, fosse igualmente positivo aprender na família atitudes de cooperação e de reciprocidade com os outros ou atitudes de oposição e de competição.

Naturalmente que muitas das tensões e dos fatores de risco do macrossistema se refletem no **exossistema**, ou seja, nos contextos que os pais frequentam mas os filhos não, e que afetam a vida familiar. Basta pensar nas tensões que os pais podem vivenciar no trabalho, na necessidade de dedicar mais

tempo e energia à atividade laboral, em detrimento, muitas vezes, do tempo para a vida familiar. Ainda não está muito generalizado, entre nós, o fenómeno dos «meninos de chaveiro» que são uma realidade em muitos países nos quais os progenitores trabalham a tempo inteiro, todo o dia, precisando de cuidados alternativos para as crianças quando não estão na escola, de forma que a criança deixa a casa vazia, quando sai de manhã e, ao voltar da escola, aquece a comida no micro-ondas e acende a televisão.

Relativamente ao **mesossistema**, o principal problema que parece preocupante é a falta de ligação que existe habitualmente entre os diferentes microssistemas nos quais a criança participa, particularmente naqueles em que passa mais tempo, a família e a escola. Existe ainda entre nós uma cultura muito pobre de corresponsabilização e de comunicação entre ambos os contextos; quando a criança está na escola, os pais fazem uma completa delegação de funções nos professores; quando a criança está em casa, a escola fica longe e ausente. Desta desconexão surgem muitos preconceitos que não são benéficos para a criança. Outro exemplo de desconexão entre microssistemas afeta as relações da família com os amigos dos filhos. Os pais queixam-se muitas vezes de amizades pouco recomendáveis dos filhos sem perceberem que a escolha dos amigos é modelada pelo clima relacional na sua própria família; quando este clima é hostil e frustrante para os filhos, estes procuram outros contextos de relação que mantenham valores opostos aos da sua família, podendo então relacionar-se com grupos de pares «problemáticos».

Por fim, temos os fatores de risco ou de tensão no **microssistema**. A este nível podemos fazer referência às confusões e contradições que frequentemente se encontram nas ideias e crenças dos pais a propósito dos filhos e da sua educação e nos comportamentos paradoxais que daí resultam.

Neste mesmo sentido, refere-se o sentimento de incompetência ou de impotência que os pais podem sentir face às crianças e à sua educação gerados por vezes por uma cultura dominada por «especialistas» que transmitem às famílias mensagens pouco animadoras da confiança nas suas próprias capacidades, como se, só depois de um doutoramento em psicologia do desenvolvimento fossem capazes de lidar com as questões levantadas pela educação de uma criança.

Um último exemplo de fatores de risco são as tensões familiares que acabam por tornar irrespirável a vida em casa, ou acabam mesmo por desorganizá-la ou rompê-la. Exemplos de tensões ou de consequências dessas tensões são os maus-tratos às crianças. Nem sempre os problemas vêm do exterior. Algumas vezes originam-se no seio da família como é o caso da existência de uma criança com necessidades especiais de educação devido a alguma incapacidade ou deficiência, em que os pais têm de fazer frente a uma série de preocupações e de circunstâncias que os põem totalmente à prova.

No entanto, em cada um dos sistemas que acabámos de analisar existem também **fatores de proteção** de tensões, alguns dos quais estão mais desenvolvidos do que outros na nossa realidade familiar e social.

Existem no **macrossistema** elementos que são fatores importantes de proteção da família e das relações no seu interior. Para começar temos uma valorização positiva da família e da vida familiar. A família tem um papel destacado na organização da vida quotidiana das crianças e a sua valorização é importante. Não há dúvida de que a superação de formas de relação familiar rígidas e baseadas unicamente no princípio da autoridade está na origem de uma realidade familiar que parece adaptar-se bem ao desafio que coloca, por exemplo, a prolongada permanência no seio da família dos filhos até perto da terceira década de vida. Por outro lado, a nossa cultura valoriza muito as crianças e a relação com eles; e se acontece entre nós aquilo que se designou uma privatização da infância (as crianças são assunto e responsabilidade dos seus pais, não da comunidade), não há dúvida de que continua a haver um sentimento de responsabilidade partilhada relativamente aos mais pequenos.

Outro fator que deve ser referenciado é a estabilidade da família, e embora pareça o contrário, as taxas de separação e de divórcio mantêm-se a níveis relativamente baixos. Felizmente a separação e o divórcio são possíveis naqueles casos em que as coisas não correm bem, pelo que a família não é obrigada, por força de lei, a permanecer unida quando no seu seio existe uma rutura. Assim, parece positivo que a sociedade vá, pouco a pouco, desenvolvendo atitudes mais solidárias, de compreensão e de tolerância face às consequências de uma rutura.

No que se refere ao **mesossistema**, só nos últimos anos se têm desenvolvido serviços de apoio às famílias que podem ser-lhes úteis na educação dos filhos. Embora a sua generalização pareça ainda insuficiente e não chegue sempre a quem mais deles necessita têm surgido serviços de aconselhamento e apoio familiar que se situam na interseção do sistema familiar com o sistema escolar, com os serviços de saúde, com os serviços comunitários, etc., razão pela qual nos parecem situados no âmbito do mesossistema. Os dados disponíveis indicam que quando estes serviços estão bem concebidos, têm objetivos concretos e adotam métodos de trabalho adequados, têm um impacto muito positivo. A gama de possibilidades é muito extensa e é desejável que continuem a realizar-se atividades deste tipo especialmente as dirigidas às famílias que têm filhos com necessidades especiais de educação e aos setores sociais que, pelos seus próprios meios e iniciativa, não acederiam a elas, particularmente as atividades dirigidas a grupos de risco específicos. Isto sem esquecer as tarefas de prevenção e de educação que podem desenvolver-se em programas mais gerais de sensibilização à população.

Deste modo, podemos considerar, por exemplo, programas ou redes de apoio à transição para a paternidade, de apoio aos pais nas suas tarefas de socialização, de cooperação da escola com a família.

Dos elementos do **exossistema**, um dos que parece ter mais eficácia como protetor e amortecedor de tensões é a rede informal de apoio à família constituída pela família extensa e pela rede de amigos e vizinhos. O contato regular da família com os avós é tanto mais importante quanto estes podem ser uma alternativa de cuidado e educação dos filhos pequenos durante as horas

em que os pais estão a trabalhar. Este apoio pode ser crucial quando as circunstâncias familiares são mais difíceis como, por exemplo, no caso de uma gravidez na adolescência.

Claro que este apoio familiar é importante não só para os pais que precisam da ajuda dos avós, mas também, chegado o momento, para os avós que precisam do apoio dos seus filhos quando a doença ou a solidão constituem uma ameaça.

No mesmo sentido, a rede de apoio constituída por amigos e vizinhos é de grande utilidade para a família como suporte emocional e instrumental, sem falar na sua utilidade como fonte de informação, conhecimentos, etc. É certo que estas redes de apoio se têm vindo a debilitar como consequência do estilo de vida das zonas urbanas e do isolamento social da vida contemporânea.

O mais importante elemento de proteção do **microssistema** é, sem dúvida, o afeto que une os membros da família através de relações de vinculação mútua. A drástica redução do número de filhos significa, entre outras coisas, que os filhos são cada vez menos consequência do acaso e do imprevisto e cada vez mais consequência do desejo e da premeditação. No entanto, nada mostra que agora os pais gostam mais dos filhos do que antes. As coisas também não são iguais no que se refere à adolescência. Tudo indica que a *rutura geracional* de que tanto se falava há 30 anos atrás desapareceu como fenómeno generalizado das relações dos pais com os filhos. Embora a enorme projeção social e mediática dos comportamentos problemáticos de alguns adolescentes e jovens nos leve a crer que existe uma maior conflitualidade, tudo parece indicar que nunca na história recente as relações dos pais com os filhos adolescentes e jovens tenham sido tão harmoniosas como na atualidade. Aquilo que parece é que a convivência e as boas relações entre pais e filhos prolongam-se consideravelmente mais do que há algumas décadas. Dada a incerteza relativamente ao futuro que os jovens experimentam no acesso ao seu papel de adultos, a proteção que a família exerce é muito importante.

Parte da explicação dos fatos a que nos referimos relaciona-se com o incremento de estilos de vida familiar mais igualitários e participativos e com um decréscimo de atitudes e de comportamentos mais rígidos, autoritários e segregacionistas. Ainda que as mulheres continuem a suportar uma grande parte do peso da vida familiar, ou seja, ainda que o caminho que nos falta percorrer para a igualdade seja longo, não há dúvida que se têm produzido avanços significativos.

Como já se disse, o microssistema familiar parece bastante estável entre nós, o que constitui um elemento de proteção e de amortecimento de tensões. E se é bem verdade que se delega cada vez mais funções e responsabilidades noutras instituições (na escola, por exemplo), o fato é que a família conserva um forte sentimento de responsabilidade. Este compromisso não é limitado aos primeiros anos, mas prolongado no tempo e não só em relação aos filhos como em relação à geração precedente e, muitas vezes, face à posterior, os netos.

Como consequência, se são numerosos e importantes os fatores de risco e de tensão que gravitam sobre a família, também o são os fatores de proteção de que a família dispõe.

A forma como, em cada família concreta, estão presentes e atuam todos estes fatores definirá a qualidade das relações no seu interior, a projeção no futuro do grupo familiar em conjunto e de cada um dos seus membros em particular, os conteúdos concretos da vida familiar e das suas relações com o exterior.

Traduzido e adaptado por Costa, A. (2008) de Rodrigo, M. e Palácios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial, [pp. 27-44].