



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
PRÓ REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FAMÍLIA NA
SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

PRISCILA BATISTA DE MATOS

**A FAMÍLIA E A CULTURA DE VALORIZAÇÃO DA VIDA DESDE O ÚTERO
MATERNO**

Salvador
2022

PRISCILA BATISTA DE MATOS

**A FAMÍLIA E A CULTURA DE VALORIZAÇÃO DA VIDA DESDE O ÚTERO
MATERNO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Família na Sociedade Contemporânea, da Universidade Católica do Salvador, como pré-requisito para obtenção do título de mestre em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Sumaia Midlej Pimentel Sá

Salvador
2022

UCSAL. Sistema de Bibliotecas

M433 Matos, Priscila Batista de
A família e a cultura de valorização da vida desde o útero materno /
Priscila Batista de Matos. – Salvador, 2022.
104 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador.
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Família
na Sociedade Contemporânea.

Orientadora: Prof^a. Dra. Sumaia Midlej Pimentel Sá.

1. Família 2. Educação para e pelo amor 3. Nascituro 4. Valores
5. Virtudes I. Sá, Sumaia Midlej Pimentel – Orientadora II. Universidade
Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação.
III. Título.

CDU 316.356.2

TERMO DE APROVAÇÃO

PRISCILA BATISTA DE MATOS

**"A FAMÍLIA E A CULTURA DE VALORIZAÇÃO DA VIDA DESDE O ÚTERO
MATERNO"**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 08 de março de 2022

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Sumala Midlej Pimentel Sá
Orientadora (UCSAL)



Prof. Dr. Dalton Luiz de Paula Ramos (USP)



Prof. Dr. Rafael Cerqueira Tomasier (UCSAL)

DEDICATÓRIA

A Rafael Cattony, meu coordenador e amigo, *in memoriam*, por me enxergar melhor e além do que eu acreditava ser e por me ensinar a amar os filhos das outras mães;

A minha mãe, Agaci, pela educação para e pelo amor que me oferta todos os dias desde minha concepção.

Ao meu irmão, que não chegou a nascer;

A todas as crianças nascidas, não nascidas e por nascer.

AGRADECIMENTOS

Há uma coisa que aprendi com a vida: não é possível construirmo-nos sozinhos. Desde nossa concepção é necessário o concurso de dois materiais genéticos e, pelo menos, uma pessoa para virmos ao mundo. Essa rede de conexões e solidariedade se inicia na concepção e prossegue até o fim da vida.

Desde o momento em que eu ainda estava escolhendo um caminho profissional, muitas pessoas me ajudaram. Quando resolvi me inscrever no Programa de Família, da UCSAL, contei para a família e para alguns amigos e colegas. Quantas palavras de motivação e quanto apoio eu recebi! Comecei o mestrado em 2020. Após poucos dias de aulas, veio a pandemia e não fossem minha família, meus amigos, os colegas que ganhei, os dedicados professores desta instituição e todo o seu corpo de funcionários, não sei se teria prosseguido. Como foi difícil chegar até o final com a pandemia. Então, embora sejam muitas as pessoas que direta ou indiretamente me ajudaram muito, vou ousar nomear algumas delas.

Primeiro, eu agradeço imensamente às mulheres fortes, corajosas e doces que aceitaram ser entrevistadas nessa pesquisa. Suas narrativas me emocionaram e me ensinaram muito! São exemplos que levarei para toda a minha vida!!

Também agradeço a minha orientadora, que é a melhor de todas. Como Deus foi maravilhosamente bom em permitir que eu fosse orientada pela prof^a. Sumaia Midlej! Além da competência profissional, do compromisso e responsabilidade que ela demonstrou ter comigo como aluna e como orientanda, nesses dois anos pude conhecer o ser humano incrível que ela é: sensível, disponível, humilde, dedicada, paciente. Nossa... foi um privilégio!! Obrigada, prof^a. Sumaia, por sua paciência e dedicação!!

Em alguns momentos específicos, fiquei muito desesperada. Além do auxílio de Sumaia, não posso deixar de falar do auxílio de Cristiane Santos, a Cris, do Comitê de Ética da UCSAL. Quando estava quase surtando, tendo que preencher o formulário de submissão do projeto de pesquisa e me arrependendo imensamente de ter feito mestrado, Cris veio em meu socorro, me explicou tudo e deu tudo certo!! Ficou até fácil preencher aqueles formulários! Rsss... Obrigada, Cris, por sua paciência! E parabéns por seu profissionalismo!

Minha turma do mestrado foi muito especial. Não fosse nossa união, um apoiando o outro quando o desânimo batia, teria sido tudo muito mais difícil. Todos foram e são muito especiais, mas a nossa representante junto ao colegiado é mais que especial, é sensacional! Me refiro a Maiana, sempre gentil, paciente, prestativa... um doce!! Obrigada, Mai! Você é muito querida!

Bom, como eu disse, ao longo desses dois anos, em alguns momentos, me percebi super estressada, em outros, bastante desanimada, noutros, ainda, quase que completamente ausente das demais atividades e círculos sociais. Então, agradeço muito a todos os meus amigos que não me deixaram surtar, que me deram conselhos e disseram para eu ir com calma, quando era necessário, e que me fizeram rir, quando eu estava estressada.

Também agradeço imensamente aos meus colegas de trabalho, pela paciência comigo e solidariedade durante esse período. Em particular, agradeço à minha chefe, Odette, por sua compreensão e apoio. Dettinha, seu apoio foi essencial!

Quase chegando ao fim, agradeço mais ainda a minha família, minha mãe, Agaci, e minha irmã, Patrícia, que tiveram que lidar mais diretamente com a minha irritabilidade, minhas ausências, meu cansaço, e quase todos os dias me perguntavam quando o mestrado ia acabar. Rsss... está quase acabando. Minha mãe e minha irmã, amo muito vocês, obrigada pela paciência, pelo apoio, pela compreensão e pelo amor!! Obrigada também a meu pai, Marival, pela vida e por todas as oportunidades de educação e crescimento!

Por fim, agradeço a Deus, Pai de infinita bondade, e a Jesus, o melhor de todos os amigos, que, mesmo sem eu entender direito, guia os meus passos, ilumina a estrada escura, me orienta nos momentos de dúvidas, me fortalece nos momentos de fraqueza e se alegra comigo nos momentos de conquista!

Obrigada, obrigada e obrigada!!

É preciso pensar um pouco nas pessoas que ainda vêm, nas crianças. A gente tem que arrumar um jeito de deixar pra eles um lugar melhor para os nossos filhos e pros filhos de nossos filhos. Pense bem.

Deve haver um lugar dentro do seu coração onde a paz brilhe mais que uma lembrança. Sem a luz que ela traz já nem se consegue mais encontrar o caminho da esperança.

Sinta, chega o tempo de enxugar o pranto dos homens se fazendo irmão e estendendo a mão.

Só o amor, muda o que já se fez e a força da paz junta todos outra vez. Venha, já é hora de acender a chama da vida e fazer a terra inteira feliz.

Se você for capaz de soltar a sua voz pelo ar, como prece de criança. Deve então começar outros vão te acompanhar e cantar com harmonia e esperança.

Deixe, que esse canto lave o pranto do mundo pra trazer perdão e dividir o pão.

Só o amor, muda o que já se fez e a força da paz junta todos outra vez. Venha, já é hora de acender a chama da vida e fazer a terra inteira feliz.

Quanta dor e sofrimento em volta a gente ainda tem pra manter a fé e o sonho dos que ainda vêm. A lição pro futuro vem da alma e do coração pra buscar a paz, não olhar pra trás, com amor.

Se você começar outros vão te acompanhar e cantar com harmonia e esperança.

Deixe, que esse canto lave o pranto do mundo pra trazer perdão e dividir o pão.

Só o amor, muda o que já se fez e a força da paz junta todos outra vez. Venha, já é hora de acender a chama da vida E fazer a terra inteira feliz.

(Música: A paz. Compositor: Michael Jackson.

Tradução e interpretação: Banda Roupá Nova:
Ricardo Georges Feghali, Cleberson Horsth Vieira de
Gouvea, Eurico Pereira da Silva Filho, Paulo Cesar
dos Santos, Sergio Herval de Lima e Luis Fernando
Oliveira da Silva)

RESUMO

Esta dissertação aborda a influência que a educação para e pelo amor na família exerce na formação de valores e virtudes da criança em desenvolvimento, principalmente na constituição daqueles valores e virtudes que vão conduzir à formação de uma cultura de valorização da vida humana desde a concepção. Pretendeu-se investigar se a educação para e pelo amor, quando realizada pelas famílias, influencia na formação de valores e virtudes pessoais e sociais, mormente na valorização da vida humana desde a concepção. A família é compreendida como o principal espaço de desenvolvimento humano e transmissão cultural, enquanto o amor é entendido como uma força ativa, a origem de todas as virtudes humanas que fazem a pessoa de bem. Para embasar a pesquisa, buscaram-se os estudos de diferentes autores, a exemplo de Victor Frankl, Erich Fromm, Pierpaolo Donati, Leonardo Boff, Paulo Freire, Alain Badiou e Jean-Jacques Rousseau. A metodologia adotada foi qualitativa do tipo estudo de casos com utilização da técnica de entrevista semiestruturada. As participantes foram 08 (oito) mulheres de 04 (quatro) famílias diferentes, sendo 04 (quatro) mães e suas respectivas genitoras, de classes socioeconômica e cultural distintas, com idades entre 25 e 83 anos. Utilizou-se, como instrumento de coleta de dados, um formulário contendo questões que investigavam o perfil sociodemográfico da informante e seu cônjuge ou companheiro, bem como um roteiro de entrevista semiestruturada. Os resultados evidenciam duas categorias que retratam os valores predominantes nas famílias pesquisadas, bem como as estratégias adotadas de educação para e pelo amor: amor-virtude e amor-cuidado. O primeiro engloba os valores e virtudes provenientes do amor, aprendidos pelas mulheres de segunda geração nas suas famílias de origem e que são agora transmitidos aos seus filhos, quais sejam: respeito, responsabilidade, solidariedade, união, cooperação e educação. A segunda categoria foi assim denominada porque se identificou que o amor está muito vinculado ao cuidado. Quem ama, cuida e educa por meio das estratégias de educação para e pelo amor que, neste estudo, revelaram-se 04 (quatro): o exemplo dado, a colocação de limites, a atribuição de responsabilidade e o diálogo. Os resultados apontam que, apesar da insensibilidade moral presente na cultura contemporânea, a essência do ser humano é de amor. As famílias entrevistadas mostraram que quando o indivíduo recebe amor, ele tende a dar amor, a tornar-se uma pessoa boa, solidária e responsável, que respeita a vida de forma ampla e a vida de cada pessoa no mundo em sua integralidade, desde que inicia a sua formação no útero materno.

Palavras-chave: família; educação para e pelo amor; nascituro; valores; virtudes.

ABSTRACT

This dissertation addresses the influence that education for and for love in the family exerts on the formation of values and virtues of the developing child, mainly in the constitution of those values and virtues that will lead to the formation of a culture of valuing human life from conception. It was intended to investigate whether education for and by love, when carried out by families, could exert some influence on the formation of personal and social values and virtues, especially in the appreciation of human life since the conception. The family is understood as the main space for human development and cultural transmission, while love is understood as an active force, the origin of all human virtues that make a person good. To support the research, studies by different authors were sought, such as Victor Frankl, Erich Fromm, Pierpaolo Donati, Leonardo Boff, Paulo Freire, Alain Badiou and Jean-Jacques Rousseau. The adopted methodology was a qualitative case study type, using the semi-structured interview technique. The participants were 08 (eight) women from 04 (four) different families, with 04 (four) mothers and their mothers, from different socioeconomic and cultural classes, aged between 25 and 83 years. A form containing questions that investigated the sociodemographic profile of the informant and her spouse or partner, when available, was used, as a data collection instrument, as well as a semi-structured interview script. The results show two categories that portray the predominant values in the researched families as well as the adopted education strategies for and by love: love-virtue and love-care. The first encompasses the values and virtues derived from love, learned by second generation women in their families of origin and which are now transmitted to their children, namely: respect, responsibility, solidarity, unity and cooperation and education. The second category was named because it was identified that love is closely linked to care. Who loves, cares and educates through education strategies for and for love that, in this study, were revealed to be 04 (four): the example given, the setting of limits, the attribution of responsibility and dialogue. The results indicate that, despite the moral insensitivity present in contemporary culture, the essence of the human being is love. The interviewed families showed that when the individual receives love, he tends to give love, to become a good, caring and responsible person, who respects life in a broad way and the life of each person in the world in its entirety, from the start their formation in the mother's womb.

Keywords: family; education for and through love; unborn; values; virtues.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC: Análise de Conteúdo

ADPF: Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental

ART: Artigo

BDTD: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CC/02: Código Civil de 2002

CEP: Comitê de Ética e Pesquisa

CF/88: Constituição Federal de 1988

CONEP: Comitê Nacional de Ética em Pesquisa

COVID-19: *Corona Virus Disease* - 2019

D.C: Depois de Cristo

DUDH: Declaração Universal dos Direitos do Homem

EUA: Estados Unidos

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPSF: Inventário de Percepção do Suporte Familiar

MS: Ministério da Saúde

ONU: Organização das Nações Unidas

OMS: Organização Mundial de Saúde

PNA: Pesquisa Nacional de Aborto

STF: Supremo Tribunal Federal

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UCSAL: Universidade Católica do Salvador

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	O INÍCIO DA VIDA HUMANA E A BIOÉTICA	18
2.1	Perspectiva Biológica	18
2.2	Bioética: onde estamos	21
2.2.1	Modelo personalista	22
2.3	A pessoa humana	24
3	DIREITO À VIDA, ABORTO E CULTURA CONTEMPORÂNEA	27
3.1	Direito à vida e a questão do aborto	27
3.2	A insensibilidade moral na cultura contemporânea	32
4	FAMÍLIA: ESTÁGIO ATUAL E DESAFIOS	36
4.1	Família e educação moral dos filhos	36
4.2	O amor como ferramenta de transformação humana	42
5	PERCURSO METODOLÓGICO	47
5.1	Contexto de investigação	49
5.1.1	Local de estudo	49
5.1.2	Participantes	50
5.1.3	Técnicas empregadas e procedimentos de coleta	51
5.1.4	Interpretação dos dados	52
5.1.5	Aspectos éticos	52
6	TRILHAS INTERPRETATIVAS	53
6.1	Amor-virtude	54
6.2	Amor-cuidado	67
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
	REFERÊNCIAS	85
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	94
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO	96
	APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	100
	ANEXO 1 – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA	101

1 INTRODUÇÃO

Ela teimou e enfrentou o mundo se rodopiando ao som dos bandolins.

(Música Bandolins – Cantor e compositor: Oswaldo Montenegro)

A presente dissertação insere-se nos estudos sobre família, visto que se debruça sobre a educação realizada pelas famílias, seus valores e virtudes. Num primeiro momento ao leitor pareceria que se trata de uma pesquisa sobre técnicas de educação, pedagogia e psicologia, mas não se trata disso. O cerne aqui é pensar o amor nas famílias. Como o amor entre mães e filhos caminha junto com a educação no lar (ROUSSEAU, 1995), a proposta é investigar a educação para e pelo amor nas famílias e sua influência na formação de valores e virtudes pessoais e sociais, mormente na valorização da vida humana desde a concepção.

Há muito que me interessa pela vida humana no útero materno. Sua graciosidade, seu encanto, as alegrias que provoca, as esperanças que desperta, a união que promove, mas também as tristezas, angústias, medos e frustrações que fazem com que essa vida seja frequentemente ceifada dolosamente antes de seu nascimento. Não passei pela experiência abortiva, sequer pela experiência gestacional ou matrimonial, porém há temas que tocam a alma e eu simplesmente não sei explicar o motivo.

Graduada duas vezes – em Comunicação social, com ênfase em Publicidade e Propaganda, e em Direito – acabei me tornando técnica administrativa do Ministério Público Federal. Embora tenha adquirido maior experiência nas áreas administrativa, criminal, eleitoral e combate à corrupção, o tema do direito à vida no útero materno perpassou por minha vida profissional, visto que, na segunda graduação, meu trabalho de conclusão de curso abordou os “Aspectos jurídicos constitucionais do nascituro, na vida intrauterina” e, na Pós-Graduação em Direito Público, estudei o tema “O princípio da dignidade da pessoa humana e o direito à vida do feto anencéfalo.”

Ao realizar trabalhos sociais com meus pais, me aproximei do Espiritismo. No centro espírita, trabalhei com mães lactantes em situação de risco social, evangelização infanto-juvenil e grupo de família por quase 20 (vinte) anos. No trabalho com famílias, os problemas que as mães ou os próprios adolescentes nos traziam e os pedidos de orientação e socorro eram inúmeros e diversificados. Como eu não tinha formação acadêmica na área de família e tampouco tinha filhos, sempre me senti muito inexperiente para estar na posição de quem estava socorrendo.

Um dia, ao relatar essa minha preocupação ao meu coordenador da evangelização juvenil, Rafael Cattony, ele me respondeu que eu podia não ter filhos biológicos, mas que o meu amor me tornava mãe de todas as crianças e adolescentes que passaram por mim ao longo de todos aqueles anos. Então, hoje percebo que é este amor que sinto pelos filhos das outras mães, aliado à experiência adquirida no trabalho social realizado nos últimos 20 (vinte) anos e às pesquisas profissionais sobre a vida humana intrauterina que desenvolveram em mim o interesse pelo estudo sobre famílias.

Com o tempo, a experiência narrada acima trouxe-me inquietações relacionadas aos mecanismos familiares de educação dos filhos, aos valores que são transmitidos, ao desenvolvimento das virtudes que levam o homem e a mulher a respeitar e valorizar a vida humana desde sua formação inicial até o seu término natural. A partir daí, desencadeou-se o seguinte questionamento: a educação para e pelo amor, quando realizada pelas famílias, influencia na formação de valores e virtudes pessoais e sociais, mormente na valorização da vida humana desde a concepção?

Ao pesquisar sobre direito à vida no útero materno, percebe-se que as produções científicas a respeito giram, com frequência, em torno da legalização ou não do aborto (LUCENA, 2008; TEIXEIRA JUNIOR, 2009; CLEMENTE, 2013; CAZAROTTO, 2017; FELIX, 2018). Em pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando os termos amor, família, aborto, direito à vida, educação para o amor e educação na família, não se encontraram produções que tratassem especificamente sobre educação para e pelo amor na família e a cultura de valorização da vida humana desde a concepção.

Com isso, descortina-se a pertinência de focar antes na prevenção de abortos do que na repressão. Mas de que forma essa prevenção pode ocorrer? A partir da formação de uma cultura de valorização da vida. Cultura esta que começa em casa, com a família, nos valores que são aprendidos ao longo das gerações e que moldam o caráter moral do indivíduo (ALVAREZ; FERRER, 2005).

Logo, a relevância deste estudo está na sua originalidade, pois trata de um aspecto da temática direito à vida do nascituro pouco ou nada explorado. Ele também é particularmente relevante na medida em que, por meio do conhecimento gerado, busca colaborar, a longo prazo, para a formação de uma cultura de valorização da vida humana intrauterina que reflita na prevenção de futuros abortos provocados e no desenvolvimento de uma sociedade justa, livre e fraterna, a partir de seu núcleo essencial: a família e, a partir do mais nobre dos sentimentos: o

amor. Por fim, este estudo poderá, ainda, servir de subsídio para projetos futuros e/ou políticas públicas na área de família.

A Pesquisa Nacional de Aborto (PNA), realizada em 2010 e 2016, revelou que os níveis de internação pós-aborto são elevados. A pesquisa foi realizada com mulheres alfabetizadas, entre 18 e 39 anos, na região urbana do Brasil. Em 2016, identificou-se que 13% das mulheres entrevistadas relataram ter abortado alguma vez na vida. Daí, a alegação de que o aborto constitui um problema de saúde pública (DINIZ; MEDEIROS, 2010; DINIZ; MADEIRO; MEDEIROS, 2016). A par disso, argumenta-se que os direitos reprodutivos e sexuais garantem à mulher liberdade para decidir se deseja ou não ter filhos, de forma que qualquer lei que restrinja o direito de interromper uma gravidez indesejada vai de encontro à dignidade e autonomia feminina (LUCENA, 2008; MELO, 2011; ZÚÑIGA-FAJURI, 2014).

Há muitos debates sobre a partir de quando o nascituro se torna uma pessoa merecedora de proteção. Para alguns, até a 12ª semana de gestação, não existe ainda uma pessoa e, portanto, o aborto pode ser realizado sem restrições (LUCENA, 2008; TONETTO, 2018). Outros condicionam o início da personalidade humana ao nascimento com vida (teoria natalista). É o caso de Hewson (2001, p.13), que afirma que “legally, [...], the fetus is not a “person”, and does not become a rights-bearing entity until it is born.”¹ Também adepto da teoria natalista é Engelhardt Júnior, que defende que o nascituro é uma propriedade de quem os produz:

zigotos, embriões e fetos produzidos em particular (são) propriedade particular; seriam propriedade da sociedade apenas se fossem produzidos por cooperativas [...] aqueles que produziram um zigoto, um embrião ou um feto têm direito primordial de determinar efetivamente o seu uso. Em geral isto compete ao pai e à mãe que o conceberam, especialmente à mãe, que o carrega. Eles o produziram, eles o fizeram, é deles (ENGELHARDT JÚNIOR, 1998 apud VASCONCELOS, 2006, p. 46).

No Brasil, o aborto é considerado crime (BRASIL, 1940). Apesar da proibição legal, percebe-se que o esforço na luta por sua legalização é um indicativo do quanto a vida humana embrionária é ainda desvalorizada, desrespeitada e incompreendida. Se as estatísticas sobre o aborto estiverem corretas, elas revelam não apenas uma questão de saúde pública, mas um problema moral, sintoma de uma sociedade de afetos líquidos e moralmente insensível (BAUMAN, 2004; BAUMAN; DONSKIS, 2014; FROMM, 1958?, 1984).

¹ “Legalmente, [...], o feto não é uma pessoa e não se torna sujeito de direitos até seu nascimento” (HEWSON, 2001, p. 13, tradução nossa).

Bauman e Donskis (2014) apontaram o problema da indiferença moral na contemporaneidade. Para estes autores a perda da sensibilidade na moderna sociedade líquida, é uma espécie de “cegueira moral”². Tal característica se manifesta na indiferença ante os problemas do outro, comparada ao gesto de “lavar as mãos”, de Pôncio Pilatos.

Para melhor compreender o fenômeno da perda da sensibilidade, é fundamental compreender também o conceito de adiaforização. O termo diz respeito à “capacidade de não reagir, ou de reagir como se algo estivesse acontecendo não com pessoas, mas com objetos físicos, coisas, e não seres humanos” (BAUMAN; DONSKIS, 2014, p. 48). O mal é irrelevante, desimportante, desde que não aconteça conosco.

A banalização da violência faz com que a cegueira moral acometa até os indivíduos saudáveis e cidadãos cumpridores da lei (BAUMAN; DONSKIS, 2014), como revelado no estudo da filósofa judia Hannah Arendt sobre o julgamento do nazista Adolf Eichmann, ocorrido em Jerusalém, em 1961. Esse estudo aponta Eichmann não como um criminoso cruel, como muitos o viam, mas como um cidadão comum, semelhante à maioria, e que não costumava pensar sobre os resultados gerados por suas atitudes, muito menos no sofrimento que suas ações provocavam a milhões de pessoas. A partir daí, Arendt desenvolveu o conceito de banalidade do mal, calcado na compreensão de que o mal não está fora e não é restrito a grandes criminosos. Ao contrário, o mal está presente nos mais corriqueiros fatos do cotidiano (ARENDR, 1999; MARTINS, 2019).

Apesar das estatísticas sobre o aborto e do esforço para legalizá-lo, a família é o lugar no qual é possível iniciar uma mudança na cultura vigente. Por meio do amor vivenciado no lar e da educação para e pelo amor da criança desde os primeiros anos de vida, pode-se estimular a formação de valores e virtudes pessoais e sociais que considerem o valor da vida humana desde a concepção. Nesse sentido, importa lembrar as ideias humanistas de Erich Fromm, psicanalista, filósofo e sociólogo alemão. Para Fromm, um projeto de vida individual e societário baseado no amor mostra-se apto a equacionar os problemas da existência humana. Não o amor no aspecto de desejo, paixão, mas o amor presente na atitude de dar, dar de si mesmo, “de sua alegria, de seu interesse, de sua compreensão, de seu conhecimento” (FROMM, 1958?, p. 47).

Assim, considerando que a proposta de Fromm está na transformação do indivíduo e da humanidade a partir da construção de uma vida pautada no amor (FROMM, 1958?), a

² A expressão cegueira moral é uma terminologia utilizada por Bauman e Donskis, no livro publicado em 2013, na Inglaterra, com o título original em inglês *Moral Blindness*, traduzido no Brasil, em 2014, com o título *Cegueira Moral*.

presente pesquisa partiu do pressuposto de que o respeito por qualquer pessoa, em particular pelo ser humano em formação no útero materno, pode ser desenvolvido a partir de valores e virtudes calcados no amor, aprendidos no lar. Em outras palavras, a educação para e pelo amor na família contribui para o desenvolvimento moral do indivíduo, a fim de que ele tenha uma postura ética de valorização da vida em todas as suas formas e fases, mormente a vida humana intrauterina.

Para tanto, é necessário que esse amor seja ensinado, exemplificado e vivenciado na família - base da sociedade e de formação moral dos indivíduos. A família é o local de onde provém o capital humano, social e espiritual de uma sociedade. As virtudes pessoais e sociais de uma pessoa são desenvolvidas na convivência familiar (DONATI, 2012), posto que a família “é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva” (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 22). Considerando que ela apresenta um caráter suprafuncional, onde o amor está acima de todas as virtudes (DONATI, 2012), a família mostra-se como o espaço ideal para a prática da educação para e pelo amor, para fins de formação de uma cultura voltada à valorização da vida humana intrauterina.

Isso posto, o presente estudo teve como proposta investigar se a educação para e pelo amor realizada pelas famílias influencia na formação de valores e virtudes pessoais e sociais, mormente na valorização da vida humana desde a concepção. Para tanto, utilizou-se a metodologia qualitativa do tipo estudo de casos, e delineou-se os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar as concepções das participantes do estudo sobre o início da vida humana;
2. Conhecer os valores familiares que norteiam a educação dos filhos;
3. Identificar quais valores e crenças familiares ampararam o desejo de gestar uma criança e de prosseguir com a gestação;
4. Investigar se existem e quais seriam as estratégias familiares de educação dos filhos que contemplam a educação para e pelo amor ao longo de duas gerações da mesma família.

Por fim, estruturou-se a pesquisa em capítulos. O primeiro consta desta introdução, na qual apresentou-se a motivação desta mestranda para realização da presente pesquisa, bem como a justificativa, o objetivo geral, os objetivos específicos e a relevância do estudo. Iniciou-se uma breve reflexão sobre o direito à vida, sobre a família e o contexto cultural no qual ela está inserida na contemporaneidade. Destacaram-se algumas estatísticas das duas últimas

PNAs, os principais argumentos a favor da legalização do aborto, bem como a insensibilidade moral e banalização do mal, características da sociedade contemporânea. O capítulo também trouxe breves reflexões sobre a importância da família e do amor como instrumentos de transformação do indivíduo e da sociedade. No final, descreveu os capítulos que compõem a dissertação.

O segundo capítulo traz as evidências científicas mais recentes a respeito do início da vida humana. É feita uma breve descrição sobre as fases pelas quais passa o nascituro no útero materno desde a concepção e mostra-se que o desenvolvimento humano é contínuo e progressivo. Também traz uma abordagem sobre a bioética, e trata, especificamente, do modelo personalista, o qual refere-se ao ser humano como unidade corporal e espiritual. Por fim, aborda algumas das principais visões sobre a pessoa humana e centra sua atenção sobre as visões que consideram seu início na concepção e tratam a pessoa como unidade espiritual e corporal.

O terceiro capítulo faz uma abordagem sobre o direito à vida e trata a questão do aborto sob a ótica jurídica. Salienta-se o princípio da dignidade humana como valor inerente ao nascituro desde a concepção, bem como a proteção constitucional à vida humana intrauterina e extrauterina. Apresentam-se dados estatísticos das PNAs realizadas em 2010 e 2016, bem como de um estudo realizado pelo Ministério da Saúde em 2009 sobre o aborto no Brasil. Relacionam-se os dados e argumentos a favor da legalização do aborto com a insensibilidade moral que permeia a cultura contemporânea.

A par do cenário vigente, o capítulo quarto traz a família como espaço propício para mudança na cultura atual por meio da educação para e pelo amor dos indivíduos desde a infância. O capítulo trata das mudanças observadas na estrutura familiar e salienta as múltiplas funções exercidas pela família na sociedade, mormente seu papel de formação moral dos filhos, a partir do desenvolvimento de virtudes pessoais e sociais que os tornem pessoas boas. Tais virtudes estão calcadas no amor, o qual é apresentado como instrumento de transformação social. Amor este que se expressa na forma dos cuidados diários, da responsabilidade para com a vida e sentimentos do outro, no respeito pela sua individualidade, na solidariedade daquele que dá desinteressadamente. Por fim, mostra o amor como a virtude por excelência, sentimento revolucionário que faz cessar a indiferença moral e liga todas as pessoas, a começar da família.

O quinto capítulo traz o percurso metodológico adotado para responder à pergunta de investigação. Apresenta-se o local de estudo, os principais dados sobre as participantes da pesquisa qualitativa empreendida, as técnicas empregadas para coleta de dados e sua interpretação. Ao final, aborda os aspectos éticos relacionados com pesquisas em ciências humanas e sociais que envolvem seres humanos.

O sexto capítulo apresenta os resultados do estudo. Da análise dos dados emergiram duas categorias principais às quais nomeou-se de trilhas interpretativas. São elas: amor-virtude e amor-cuidado. A categoria amor-virtude compila os principais valores identificados nas narrativas, oriundos do amor – pai de todas as virtudes. A categoria amor-cuidado resume as principais estratégias de educação para e pelo amor realizadas pelas duas gerações das famílias entrevistadas. A interpretação dos resultados contribuiu para conhecer os valores familiares norteadores da educação dos filhos e a compreender como eles são transmitidos, apreendidos e replicados entre as gerações.

Por fim, o sétimo capítulo apresenta as considerações finais do estudo. Coloca-se a importância do amor como sentimento a nutrir o ser humano e guiar-lhe no seu desenvolvimento. Frisa-se a relevância da associação entre educação e amor para transformação do ser humano e, por conseguinte, da cultura e da sociedade. Conclui-se que a família é o principal local responsável por educar o ser humano em sua integralidade, de modo a contribuir para a formação de valores e virtudes, mormente a valorizar a vida humana desde a concepção.

A partir do exposto, este trabalho busca, por meio do conhecimento gerado, colaborar para a formação de uma cultura de valorização da vida intrauterina. Cultura essa que se inicia na família, com o desenvolvimento de pessoas de bem, com valores e virtudes pautados no respeito, na responsabilidade e na solidariedade, e que se expande para a sociedade. Dessa forma, é possível vislumbrar a vida em um mundo justo, livre e fraterno, em que as relações são estabelecidas a partir do mais nobre dos sentimentos: o amor.

2 O INÍCIO DA VIDA HUMANA E A BIOÉTICA

*Apenas não sei ler direito a lógica da criação.
O que vem depois do infinito e antes da tal explosão?*

(Música: A lógica da criação – Cantor e compositor:
Oswaldo Montenegro)

Para estudar sobre a valorização da vida humana intrauterina antes é necessário identificar a partir de qual momento se inicia a vida humana. De acordo com Moraes (2011), o início da vida deverá ser definido pelo biólogo. Por isso, esta pesquisa buscou na Embriologia a resposta a essa questão.

A Embriologia é o ramo da ciência que investiga o desenvolvimento do ser humano a partir “de uma simples célula a um feto de nove meses” (SADLER, 2013, p. 1). Batista (2009) apresenta as fases de formação e desenvolvimento do nascituro à luz da Embriologia desde a fertilização até o nascimento. Esse ramo da ciência demonstra que é com a união do óvulo ao espermatozoide, essas “duas células germinativas altamente especializadas e programadas [...], que começa a existência de um novo ser, com um sistema único e completamente diferente daqueles que lhe deram origem” (VASCONCELOS, 2006, p. 37).

Da formação do zigoto ao nascimento do bebê, o ser humano no útero materno passa pelas fases embrionária e fetal. Na linguagem jurídica utiliza-se o termo nascituro para designar o ser humano concebido, mas não nascido (BONELLI, 2009). Ferreira (2008, p. 573) define nascituro como “que ou aquele que vai nascer.” O dicionário Houaiss utiliza a mesma definição e acrescenta: “diz-se de ou o ser humano já concebido, cujo nascimento é dado como certo” (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 1343). Acquaviva (2014, p. 333) define nascituro como o “ser humano já concebido e que se encontra, ainda, no ventre materno.” Dessa forma, esta pesquisa utiliza, prioritariamente, o termo nascituro, por abarcar todo o período gestacional, do embrião ao feto de nove meses.

2.1 Perspectiva Biológica

O desenvolvimento de uma nova pessoa se inicia na concepção, quando ocorre a fusão do núcleo do espermatozoide com o núcleo do óvulo e a conseqüente formação do ovo ou zigoto. A partir desse momento, surge um novo ser humano com existência e individualidade determinada (MOORE; PERSAUD, 2008; CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018; VASCONCELOS, 2006). Portanto, na concepção, uma nova vida humana é inaugurada,

diferente das vidas da mãe e do pai, “original em relação a todos os exemplares da sua espécie” (CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018, p. 63).

Desse momento em diante, o zigoto irá dividir-se inúmeras vezes, transformar-se, ganhar complexidade e conduzir seu próprio processo de desenvolvimento, que é autossuficiente, contínuo e progressivo (MOORE; PERSAUD, 2008; CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018; SERRA, 2003). Assim, “há um único ciclo pré-natal, que vai do zigoto ao recém-nascido” (SERRA, 2003, p. 138). Conforme lição dos professores Moore e Persaud (2008):

O desenvolvimento humano inicia-se na fecundação, quando um gameta masculino, ou espermatozoide, se une ao gameta feminino, ou ovócito, para formar uma única célula – o zigoto. Esta célula totipotente e altamente especializada marca o início de cada um de nós como indivíduo único. O zigoto, visível a olho nu como um pequeno grão contém os cromossomos e os genes (as unidades de informação genética) derivados da mãe e do pai. O zigoto unicelular divide-se muitas vezes, transforma-se, progressivamente, em um ser humano multicelular, através de divisão, migração, crescimento e diferenciação das células (MOORE; PERSAUD, 2008, p. 16, grifos dos autores).

Eleanor Luzes (2007, p. 137), em sua tese de doutorado, refere que, aproximadamente em torno de “24 e 30 horas depois da fertilização, o zigoto completa sua primeira divisão celular. Através do processo de mitose, uma célula divide-se em duas, duas em quatro, e assim por diante.” Logo, o desenvolvimento do ser humano é contínuo. Não cessa, porque vai do seu surgimento – na fecundação – à sua morte. Nesse tempo, o indivíduo poderá, ou não, passar por todas as suas fases. Ninguém sabe quando acabará a vida (BATISTA, 2009; CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018; SERRA, 2003).

Seu desenvolvimento também é progressivo. Se lhe forem oferecidas as condições necessárias, se ele for cuidado e acolhido, “sempre passará para um estágio seguinte: de embrião a feto, de feto a recém-nascido, a criança, adolescente, adulto, etc.” (CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018, p. 64). O nascituro também é autossuficiente. Ele detém seu programa genético e, desde a fecundação, coordena seu próprio desenvolvimento (BATISTA, 2009; CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018; SERRA, 2003; VASCONCELOS, 2006). Também informa a mãe de sua presença, participa de sua própria implantação no útero materno, pois seu genoma “possui todas as instruções para que se realizem os processos biológicos necessários à continuidade desta vida” (CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018, p. 64).

Na primeira semana, o nascituro já possui a maior parte das estruturas encontradas em um indivíduo adulto. Nos seus primeiros sete dias, “o embrião de uma única célula se transforma em um bilhão de células posicionadas para constituir 400 estruturas anatômicas distintas” (LUZES, 2007, p. 138). Com trinta dias, “os órgãos que estarão em atividade durante

toda a sua vida e os que desaparecerão após o nascimento já começam a se formar” (BATISTA, 2009, p. 4).

Ao fim de dois meses, o corpo já está completamente formado em suas estruturas essenciais. Os músculos e ossos já apresentam seus contornos regulares e atendem às demandas que o corpo apresenta nesta fase. Os órgãos internos já estão delineados, o sexo se define e a aparência humana já está presente, apesar de parecer ainda um pouco grosseira. Então, encerra-se a fase embrionária, que se estende desde a formação do zigoto até o final da oitava semana, em média, e se inicia a fase fetal.

A Biologia demonstra que a vida do ser humano se inicia a partir da fecundação (BATISTA, 2009; MOORE; PERSAUD, 2008; CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018; CERQUEIRA, 2018; VASCONCELOS, 2006). A psicologia também pesquisa sobre o início da vida humana há algumas décadas (LUZES, 2007; MALDONADO, 2009). Há estudos realizados nos anos 60, como os de Stalislav Grof, Frank Lake, Leonard Orr, Thomas Verny e David Chamberlain, que demonstram que a memória fetal existe e que as emoções da mãe e do pai influenciam a estrutura emocional do nascituro desde a concepção (LUZES, 2007). Dessa forma, “a concepção cria a célula-matriz e sua estrutura biológica, esse fato tem importância pois esta célula-matriz é continente das informações emocionais que vão importar na estrutura física, mental e espiritual de uma pessoa” (LUZES, 2007, p. 20).

De acordo com Maldonado (2009, p. 214), os estudos científicos das últimas décadas, “têm mostrado que o feto e o neonato têm vida emocional: percebem e reagem aos estímulos do mundo dentro e fora do ventre materno.” Os conhecimentos recentes da neurociência e o desenvolvimento tecnológico mostram a influência da estimulação ambiental e familiar no nascituro e o impacto de emoções negativas sentidas pela mãe, como raiva, por exemplo. Com isso, torna-se possível fotografar e filmar o desenvolvimento do bebê desde a concepção, tal como feito por Lennart Nilsson e registrado no filme “Milagre da vida” (LUZES, 2007; MALDONADO, 2009). Assim:

Já se sabe que o bebê não nasce como folha em branco, pois tudo fica registrado nos arquivos celulares, base da memória, da percepção e dos sentimentos. No ventre materno, o feto desenvolve habilidades incríveis: os movimentos não são aleatórios, mas graciosos e coordenados, escuta a voz da mãe e os ruídos do interior de seu corpo, aprende a gostar até mesmo das músicas que ela escuta ou que costuma cantar. Nos últimos meses de gestação, o feto escuta a voz do pai quando ele fala próximo ao abdômen materno. São tantos os estudos e as descobertas sobre as competências pré-natais, que há quem considere o útero nossa primeira “sala de aula” (MALDONADO, 2009, p. 213).

Desse modo, a presente pesquisa segue as evidências científicas modernas que reconhecem o início da vida humana desde a sua concepção, ou seja, a partir da fecundação do óvulo e formação do zigoto. Se dúvidas existiram e outras hipóteses foram formuladas para o início da vida humana, elas são anteriores à Biologia moderna, haja vista que desde a identificação dos gametas, ficou claro que a vida humana se inicia na fecundação (CERQUEIRA, 2018). Logo, o embrião humano é, desde o zigoto, uma pessoa humana real (CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018; CERQUEIRA, 2018; LUZES, 2007; SERRA, 2003; VASCONCELOS, 2006).

2.2 Bioética: onde estamos

Os estudos sobre o início da vida fazem parte da Bioética (BARCHIFONTAINE; PESSINI, 2008; DINIZ, 2014). O termo bioética foi utilizado pela primeira vez pelo pastor protestante, filósofo e educador Fritz Jahr, em 1927, na Alemanha. Em seguida, foi utilizado em 1970 por Van Rensselaer Potter, bioquímico norte-americano, a fim de estabelecer uma ponte entre os valores humanos e as ciências biológicas na direção de uma sociedade verdadeiramente ética (LUCATO; RAMOS, 2018; REIS, 2016). Em 1971, Andre Hellegers, um obstetra holandês, utilizou o termo no sentido da ética biomédica (REIS, 2016). Hellegers “considerava a Bioética uma ciência capaz de acolher os valores por meio do diálogo e do confronto entre a Medicina, a Filosofia e a Ética” (LUCATO; RAMOS, 2018, p. 28).

Embora a reflexão em torno da Bioética seja antiga, ela só foi organizada como disciplina a partir de 1970. Hellegers indicou o seu caráter de interdisciplinariedade e a estruturou academicamente. Atualmente, a Bioética é definida por Lucato e Ramos (2018, p. 28) como “um estudo teórico-prático, interdisciplinar, cujo objetivo é responder aos desafios morais que a aplicação da tecnologia traz ao desenvolvimento da vida, à saúde e ao meio ambiente.”

A Bioética estabelece a ponte entre as ciências humanas e biológicas. Trata-se, portanto, do *locus* de convergência dos saberes científicos e dos valores morais, éticos e filosóficos. Ela busca soluções para os problemas da vida, principalmente os problemas cruciais que dizem respeito ao início e fim da vida, a partir do conhecimento científico e da tradição humanista (BARCHIFONTAINE; PESSINI, 2008).

Por esses conceitos, infere-se o caráter multi, inter e transdisciplinar da Bioética. De acordo com Garrafa e Kottow (2006), a transdisciplinaridade diz respeito àquilo que está entre, através e além das disciplinas. Seu objetivo é compreender a realidade por meio da unidade de

conhecimento. Nesse sentido, é possível “ir além e juntar coisas que de outra maneira não seriam juntadas porque campos diferentes não se relacionam” (MATURANA, 2000, apud GARRAFA; KOTTOW, 2006, p. 76).

Assim, a transdisciplinaridade permite a união das ciências humanas às ciências da vida, pois “é uma abordagem que vai além, proporcionando liberdade de olhar o outro lado sem sermos acusados de estar pisando onde não devemos e sem temer a acusação de estar pisando onde não devemos” (GARRAFA; KOTTOW, 2006, p. 76). Isso posto, a presente pesquisa revela seu caráter transdisciplinar e insere-se também nos estudos sobre Bioética, na medida em que relaciona as ciências biológicas (direito à vida do nascituro) às ciências humanas (família, valores e virtudes). Cabe, agora, um breve entendimento sobre o modelo personalista de análise da Bioética e como ele compreende o início da vida humana.

2.2.1 Modelo Personalista

Dentre os modelos de análise teórica da Bioética está o modelo personalista. Proposto por Elio Sgreccia, trata-se do modelo mais abrangente na Europa. O modelo personalista é essencialmente humanista. Busca compreender o homem em todas as suas dimensões, em sua unicidade e em sua unitotalidade de corpo e espírito (BARCHIFONTAINE; PESSINI, 2008; LUCATO; RAMOS, 2018).

Sob a influência da filosofia tomista, este modelo compreende que a alma está unida ao corpo de forma substancial. A alma espiritual é que anima o corpo humano e lhe direciona a existência. Ou seja, o ser humano não é só corpo, mas corpo e alma. Dessa maneira, entende-se que “a existência não pode ser lida senão dentro de uma essência, e a essência do homem nasce da união substancial da alma espiritual com o corpo que toma a sua forma existencial da própria alma espiritual” (SGRECCIA, 1996, 125-126).

Essa linha de pensamento traz algumas consequências importantes. Primeiro, a distinção entre a pessoa e o corpo. A pessoa não é o corpo, e sim a totalidade corpo e espírito. Depois, a pessoa não tem um corpo, pois a ideia de ter um corpo pode fazer crer que o corpo é um objeto. Objetos podem ser possuídos, mas o corpo, juntamente com a alma, é o que cada pessoa é. Por isso, o corpo não pode ser tratado como um objeto.

Por último, essa visão muda as relações sociais, familiares e médico-paciente, visto que se constituem em interações entre duas ou mais pessoas em suas respectivas integralidades de seres espirituais e materiais, mediadas por um corpo. Dessa forma, a pessoa humana é considerada na plenitude de seu valor e qualquer decisão deve levar em conta a sua unicidade

e unitotalidade (SGRECCIA, 1996; LUCATO; RAMOS, 2018). Daí a conclusão de que “o pensamento de Sgreccia se funda na obrigatoriedade do agir moral a partir da natureza do homem enquanto criatura racional” (LUCATO; RAMOS, 2018, p. 37).

O modelo personalista propõe alguns princípios que podem contribuir na tomada de decisões. O primeiro deles é a defesa da vida física. Já se sabe que o ser humano não é apenas corpo, mas corpo e espírito. Assim, se qualquer de suas partes é destruída não haverá mais vida humana tal como se conhece. Se o corpo é aniquilado, a vida humana perece. Assim, “o corpo físico tem um valor fundamental; temos direito e dever de protegê-lo. Esse é o valor prioritário, princípio que orienta os outros” (GOMES; RAMOS; ROCHA; SILVA, 2018, p. 74).

Ressalte-se aqui um ponto. É claro que ter uma vida orgânica saudável contribui para o desenvolvimento de todas as potencialidades da pessoa e para uma vida em plenitude. Mas se a pessoa é corpo e alma, seu valor está muito além de um corpo saudável (GOMES; RAMOS; ROCHA; SILVA, 2018):

Isso significa que almejamos a vida física plena, mas quando essa plenitude não é possível, não significa que a dignidade da pessoa não exista mais porque a vida física não se manifesta de forma plena, como seria desejável. O valor da pessoa ultrapassa a normalidade física (GOMES; RAMOS; ROCHA; SILVA, 2018, p. 74).

A par da defesa da vida física, tem-se também o princípio da liberdade e da responsabilidade. A liberdade e a responsabilidade são inseparáveis. Por liberdade, entende-se a capacidade que toda pessoa tem de realizar suas próprias escolhas, de se autodeterminar. Já a responsabilidade diz respeito à capacidade de realizar escolhas conscientes. Quando houver necessidade de se fazer uma escolha, a ação humana não deve ser puramente instintiva. O agir humano deve ser consciente, responsável e fruto de um exercício de reflexão. Deve também guiar-se pelo princípio anterior, isto é, na defesa e promoção consciente da vida física (GOMES; RAMOS; ROCHA; SILVA, 2018).

Posto isso, o modelo personalista, adotado nesta pesquisa, centra sua atenção na pessoa humana, considerada na sua integralidade de corpo e espírito, cujo valor vai além de sua utilidade ou de sua capacidade de se exprimir racionalmente, como ocorre com o embrião (LUCATO; RAMOS, 2018; SGRECCIA, 1996). Por esse motivo, o modelo personalista respeita no nascituro a dignidade que lhe é inerente. Nesse sentido:

o embrião humano não está certamente em condições de exercer as atividades tipicamente humanas, nem o feto ou o recém-nascido são capazes de se exprimir por meio das faculdades mentais; não se pode negar, contudo, que desde o momento da fecundação está constituída a capacidade real de ativar essas capacidades superiores.

Nem é preciso esperar que se forme a linha primitiva e se estruture o primeiro núcleo do sistema nervoso, pois o embrião possui na realidade a capacidade ativa de realizar tanto o órgão, ou o cérebro como a função. Essa capacidade real se enraíza na própria essência da individualidade humana, cuja corporeidade é informada e estruturada pelo espírito que a vivifica (SGRECCIA, 1996, p. 124).

Como visto, a Bioética e, em particular, o modelo personalista, funda-se na pessoa humana. Então, buscar o conceito de pessoa humana é essencial para o estudo da Bioética e, conseqüentemente, para a presente pesquisa. Ao longo da história, as ciências humanas e a religião trouxeram alguns conceitos oriundos dos estudos filosóficos medievais e modernos, a exemplo de Boécio, da fenomenologia e da filosofia do Direito. A Igreja Católica, por meio da Teologia, igualmente se interessou pelo conceito de pessoa e apresentou definições diferentes no decorrer dos séculos, como se verá adiante.

2.3 A pessoa humana

O pensamento medieval sobre a pessoa humana pode ser representado por Boécio – filósofo e teólogo italiano, nascido em 480 depois de Cristo (D.C). No entendimento de Boécio, o que diferenciava o ser humano dos animais era a existência de uma alma racional. O homem era considerado como um indivíduo que pensava com sua unidade corporal e espiritual (BARCHIFONTAINE; PESSINI, 2008; LUCATO; RAMOS, 2010). Compreendia-se que a alma era ligada ao corpo por Deus em torno de 40 a 80 dias após a concepção. Logo, o embrião de até 80 dias não era pessoa (BARCHIFONTAINE; PESSINI, 2008).

Santo Tomás de Aquino utilizou-se do conceito de Boécio e entendia que a individualidade decorria não do corpo em si, mas da alma que animava o corpo. Então, a pessoa era entendida como corpo e alma. Mas não especificava o momento exato em que a alma animava o corpo e este se tornava pessoa humana. Posteriormente, a Igreja Católica acolheu os avanços da ciência, para afirmar que a alma se integra ao corpo na formação do zigoto, quando então se inicia a pessoa humana, sujeito de direitos (SGRECCIA, 1996).

Por sua vez, de acordo com a tese da convergência antropocósmica: 1) todos os seres naturais têm origem na mesma fonte, isto é, na natureza; 2) todos os seres participam da dignidade ética; 3) o homem é o produto mais elevado da evolução; 4) cabe ao homem a responsabilidade de conduzir eticamente todo o processo evolutivo da natureza; e 5) dessa dignidade faz parte também o embrião que reúne todos os componentes genéticos do futuro ser humano adulto (BARCHIFONTAINE; PESSINI, 2008).

Em seu estudo sobre a pessoa humana segundo Edith Stein, Oliveira (2018, p. 2372) destaca que “para Stein, o homem é constituído de corpo, alma e espírito.” Além disso, o autor acrescenta que:

Numa perspectiva fenomenológica, ela identifica que a pessoa humana se distingue de todos os demais seres porque possui um *eu* que a torna livre em relação e responsável pela sua própria informação (configuração pessoal). O homem é pessoa por possuir liberdade diante de si mesmo (OLIVEIRA, 2018, p. 2372, grifo do autor).

Assim, para Stein, a pessoa se distingue do animal, porque não apenas percebe o outro, tal qual o animal, mas porque percebe a si mesmo e, ao perceber o outro, é livre para abrir-se ou fechar-se a esta interação. Ainda, o ser humano ao perceber-se e perceber o outro, pode refletir e discernir sobre o que acontece a si e ao seu redor. Então, para Stein, a pessoa caracteriza-se por ser livre e ser espiritual (OLIVEIRA, 2018, p. 2374).

Reale (1999) leciona que a pessoa humana não pode ser explicada tão somente pela Biologia, Psicologia, Física ou Anatomia. O homem é muito mais que isso. O homem é o seu dever ser, é o valor fonte de todos os valores; é uma autoconsciência espiritual que dá sentido à sua própria história com capacidade para inovar o mundo ao seu redor. Para Reale:

No centro de nossa concepção axiológica situa-se, pois, a idéia do homem como ente que, a um só tempo, *é e deve ser*, tendo consciência dessa dignidade. É dessa autoconsciência que nasce a idéia de *pessoa*, segundo a qual não se é homem pelo mero fato de existir, mas pelo significado ou sentido da existência (REALE, 1999, p. 211, grifo do autor).

No Direito civil, o conceito de pessoa é uma construção jurídica (FIGUEIREDO, 2010). A pessoa é considerada dentro de uma relação conforme seja titular de um direito ou de um dever. Distingue-se entre pessoa física e pessoa jurídica. A pessoa física é a pessoa humana propriamente dita, ser humano dotado de existência (VASCONCELOS, 2006), titular de direitos e deveres. Entretanto, o Código Civil de 2002 (CC/02), de forma fictícia, considera a pessoa humana a partir do instante em que ela tenha capacidade para exercer e reivindicar seus direitos, bem como de cumprir seus deveres, e utiliza a terminologia personalidade civil para se referir à pessoa humana (BRASIL, 2002; FIGUEIREDO, 2010; VASCONCELOS, 2006).

O artigo (art.) 2º do CC/02 estabelece que a personalidade civil, isto é, a pessoa humana se inicia a partir do nascimento com vida (teoria natalista) e, com isso, condiciona o início da personalidade ao nascimento. Sua parte final, entretanto, ressalva os direitos do nascituro desde a concepção (BRASIL, 2002). Com isso, o CC/02 reconhece ao nascituro a capacidade para ser titular de direitos de ordem patrimonial, civil e criminal, mas não reconhece o início da pessoa

na concepção (FIGUEIREDO, 2010; VASCONCELOS, 2006). Sobre essa dubiedade, Matos (2016, p. 95), afirma que, enquanto “a personalidade é inerente ao ser humano desde a fecundação, a capacidade é adquirida após o nascimento e corresponde à possibilidade de exercer os direitos advindos da personalidade.” Dessa forma, entende-se que o art. 2º do CC/02 viola as recentes descobertas científicas sobre o início da vida, bem como o texto constitucional. Por isso, referido dispositivo pode ser considerado sem validade (FIGUEIREDO, 2005; LORENZO; MATOS, 2021).

De acordo com Almeida (2000, apud VASCONCELOS, 2006), a capacidade pode ser quantificada; ao passo que a personalidade é um valor – ou existe ou não existe. Dessa forma, o nascituro não tem capacidade, do ponto de vista jurídico, posto que não tem como exercer seus direitos constitucionais e legais. Mas, no que tange à personalidade, essa é inerente ao nascituro, pois as ciências comprovam que há vida humana desde a formação do zigoto. Logo, o embrião humano é uma pessoa humana desde o início de seu desenvolvimento, por isso tem direito a que sua vida seja respeitada e protegida (FIGUEIREDO, 2010; MATOS, 2016; LORENZO; MATOS, 2021; VASCONCELOS, 2006).

3 DIREITO À VIDA, ABORTO E CULTURA CONTEMPORÂNEA

Tem gente que machuca os outros. Tem gente que não sabe amar. Tem gente enganando a gente. Veja a nossa vida como está. Mas eu sei que um dia a gente aprende.

(Música: Mais uma vez – Cantores e compositores: Flávio Venturini e Renato Russo)

O direito à vida do nascituro está diretamente ligado à dignidade que lhe é inerente (DINIZ, 2014; FREITAS, 2010; LORENZO; MATOS, 2021; VASCONCELOS, 2006). A dignidade humana representa a um só tempo princípio e valor fundamental estruturante do conjunto de leis que regem um Estado (SARLET, 2012). Trata-se do mais elevado e fundamental valor reconhecido ao ser humano nas cartas constitucionais dos Estados e nos direitos humanos, afirmado, inclusive, pela Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH), adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948. Em resumo, a dignidade humana sintetiza o valor inerente a todos os membros da família humana (ONU, 1948).

Embora alguns advoguem a favor da ideia de que as leis podem definir o momento em que a pessoa humana adquire dignidade (HEWSON, 2001; ZÚÑIGA-FAJURI, 2014), seu valor e sua dignidade não são uma concessão jurídica. Eles lhe são inerentes (DINIZ, 2014; FREITAS, 2010; VASCONCELOS, 2006), como se verá adiante.

3.1 Direito à vida e a questão do aborto

Apesar do CC/02 adotar a teoria natalista para definição de pessoa, a vida humana se inicia na concepção (DINIZ, 2014; FIGUEIREDO, 2010; VASCONCELOS, 2006). A Constituição Federal de 1988 (CF/88), mais importante documento normativo do Estado brasileiro, reconhece a inviolabilidade do direito à vida e, na esteira das normas internacionais de direitos humanos (BOBBIO, 1992; MORAES, 2011), o eleva à categoria de direito fundamental (BRASIL, 1988). Assim, “o posicionamento do direito à vida entre aqueles fundamentais da pessoa humana demonstra o seu grau de importância no ordenamento jurídico” (LORENZO; MATOS, 2021).

Os direitos fundamentais são aqueles direitos essenciais a todo indivíduo. Eles nascem do reconhecimento da situação de sofrimento em que vive o ser humano e do desejo de superar esse estado. Assim, são criadas regras de conduta para o bem-estar individual e coletivo. Como

a noção de bem-estar coletivo e individual depende da cultura de cada época, isto é, varia no tempo e no espaço, os direitos fundamentais são de difícil definição e são heterogêneos. Um exemplo de direito fundamental é o direito à vida (BOBBIO, 1992; MORAES, 2011).

A fundamentalidade de tais direitos está presente no seu aspecto formal e substancial. Formal, porque apresentam posição elevada em relação às demais normas do ordenamento jurídico e, por isso, vinculam os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário. Substancial, porque a estrutura normativa básica do Estado e da sociedade é organizada a partir deles. Assim, os direitos fundamentais são hierarquicamente superiores às demais normas. Todas as leis, políticas públicas e decisões dos três poderes do Estado devem estar em conformidade com os direitos fundamentais. Nesse sentido, se, por exemplo, a vida é um direito fundamental, as leis criadas e decisões tomadas devem respeitar o direito à vida (ALEXY, 2017; MORAES, 2011).

Por se tratar de direitos essenciais a todo indivíduo, o reconhecimento e a proteção dos direitos fundamentais fazem parte das Constituições dos Estados democráticos. Embora haja dificuldade na sua definição, eles se consubstanciam nas normas que protegem a dignidade humana de forma ampla (BOBBIO, 1992; MORAES, 2011), as quais dizem respeito ao:

conjunto institucionalizado de direitos e garantias do ser humano que tem por finalidade básica o respeito a sua dignidade, por meio de sua proteção contra o arbítrio do poder estatal, e o estabelecimento de condições mínimas de vida e desenvolvimento da personalidade humana (MORAES, 2011, p. 20).

A dignidade, por sua vez, é aquele valor espiritual e moral intrínseco ao ser humano que o torna merecedor de respeito e proteção e que veda qualquer ação que o coisifique e o instrumentalize, visto que o homem é fim e não meio. O termo dignidade, derivado do latim *dignitas*, significa valor intrínseco. A partir de sua etimologia, origina-se a ideia de que o ser humano não é um objeto ou coisa e nem existe para satisfação de finalidades específicas. Ao contrário, cada indivíduo é um fim em si mesmo, dotado de dignidade, isto é, dotado do mais alto valor por si mesmo e não por qualquer outro motivo (MORAES, 2011; SARLET, 2012; SOARES, 2010). De acordo com Soares:

O princípio ético-jurídico da dignidade da pessoa humana importa o reconhecimento e tutela de um espaço de integridade físico-moral a ser assegurado a todas as pessoas por sua existência ontológica no mundo, relacionando-se tanto com a manutenção das condições materiais de subsistência quanto com a preservação dos valores espirituais de um indivíduo que sente, pensa e interage com o universo circundante (SOARES, 2010, p. 128).

Assim, todo ser humano é dotado de dignidade, não importa o que faça, sua etnia, cor, orientação sexual, idade, etc. Não se trata de um direito à dignidade, mas da dignidade em si, uma qualidade que lhe é intrínseca. O ser humano é digno por sua própria existência no mundo (MAURER, 2005; SARLET, 2005).

Por sua vez, o princípio da dignidade humana e os direitos fundamentais estão diretamente vinculados. Estes últimos representam exigências e concretizações da dignidade, a qual não possui uma relação meramente subsidiária em relação aos direitos fundamentais, mas sim de substancial fundamentalidade, de tal maneira que, em regra, uma ofensa a um direito fundamental implica em uma violação à dignidade humana (SARLET, 2012). Dentre os direitos fundamentais nos quais a dignidade humana se reflete está o direito à vida.

O direito à vida está previsto no art. 5º do capítulo 1 do Título II da CF/88. Referido título é destinado aos direitos e garantias fundamentais e estabelece o seguinte: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida” (BRASIL, 1988). Daí se infere que ante a primazia do direito à vida, sem a garantia deste, nenhum outro direito pode se concretizar. Por isso, a proteção constitucional abrange não apenas a vida extrauterina, mas também a vida no útero materno (DINIZ, 2014; FIGUEIREDO, 2009; MARTINS, 2008; MORAES, 2011).

Posto que o direito à vida pertence ao ser humano desde a formação do zigoto, ele abrange o direito de viver com dignidade no útero materno, de nascer e de continuar a viver com dignidade até a sua morte. Não por acaso, a Lei nº 11.804/2008 (BRASIL, 2008) garante a concessão de alimentos à gestante, para que a subsistência do nascituro não seja prejudicada (DINIZ, 2014; FIGUEIREDO, 2009). De acordo com o constitucionalista José Afonso da Silva:

O respeito à vida humana é a um tempo uma das maiores ideias da nossa civilização e o primeiro princípio da moral médica. É nele que repousa a condenação do aborto e do suicídio. Ninguém tem o direito de dispor da própria vida e, até o presente, o feto é considerado como ser humano. O direito à vida é o direito de não ter interrompido o processo vital senão pela morte espontânea e inevitável (SILVA, 2001 apud MARTINS, 2008, p. 45).

Ressalte-se que a vida humana é um bem anterior à própria existência do Direito (BONELLI, 2009; DINIZ, 2014). Com isso, o direito à vida não é uma concessão jurídica. Também não se trata de um direito de uma determinada pessoa sobre si mesma que lhe possibilita fazer o que desejar com o próprio corpo. O direito à vida é inerente e preexistente e

difere do direito de respeito à vida. Logo, a previsão de inviolabilidade do direito à vida protege a vida humana e determina que ela seja respeitada por outros indivíduos, pelo Estado e pela própria pessoa, pois o titular da vida “não vive somente para si, uma vez que deve cumprir sua missão na sociedade e atingir seu aperfeiçoamento pessoal” (DINIZ, 2014, p. 47).

Apesar da dignidade inerente ao nascituro (DINIZ, 2014; FIGUEIREDO, 2009, FREITAS, 2010), defende-se a legalização do aborto sob a justificativa de as taxas de aborto, internamento e morte em decorrência da prática ilegal serem altas (DINIZ; MEDEIROS, 2010; DINIZ; MADEIRO; MEDEIROS, 2016; LUCENA, 2008; MELO, 2011; TONETTO, 2018). Em um estudo realizado pelo Ministério da Saúde (MS), em 2009, referente aos 20 anos de pesquisa sobre o aborto no Brasil, identificou-se que o perfil das mulheres que já tinham abortado era, em sua maioria, de mulheres entre 20 e 29 anos. Elas viviam em união estável, possuíam até oito anos de estudo, trabalhavam, se declaravam católicas, tinham pelo menos um filho, eram usuárias de métodos contraceptivos e abortaram com o uso do medicamento misoprostol. Em 2005, estimou-se que foram induzidos 1.054.242 abortos, a maior parte nas regiões nordeste e sudeste, com uma taxa anual estimada de 2,07 abortos induzidos por 100 mulheres entre 15 e 49 anos (MS, 2009).

Na PNA realizada em 2010, identificou-se que 15% das 2002 mulheres entrevistadas já haviam realizado aborto (DINIZ; MEDEIROS, 2010). Por sua vez, na PNA de 2016, 13% das mulheres entrevistadas haviam abortado ao menos uma vez, número menor que o levantado na PNA de 2010 (DINIZ; MADEIRO; MEDEIROS, 2016). Além disso, a pesquisa indicou que, em 2005, foram 1.054.242 abortos, ao passo que em 2015 aproximadamente 416 mil mulheres realizaram aborto. Observa-se, então, a possibilidade de uma redução nos números de aborto no país, tanto em percentual como em números absolutos, desde a estatística de 2005, pois cada uma das 416 mil mulheres que revelaram ter realizado aborto por ocasião da pesquisa de 2015, teria que tê-lo feito mais que duas vezes para ultrapassar a quantidade identificada em 2005.

Tais dados, embora otimistas na quantidade de abortos, não parecem confiáveis. A pesquisa sobre aborto no Brasil apresenta a dificuldade de acesso a informações fidedignas, pois as mulheres costumam omitir que induziram o aborto. Além disso, há muitos estudos sem evidência científica, numa média de um estudo com evidência para cada cinco, sem. Acrescente-se que os estudos existentes se limitam à saúde pública. Não existem pesquisas sobre o aborto provocado na assistência privada à saúde (MS, 2009).

Tanto a PNA de 2010 como a de 2016 identificaram que metade das mulheres que abortaram também fizeram uso de medicamentos. Como no Brasil o remédio mais utilizado é o misoprostol, indicado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) para os procedimentos de

aborto seguro, é possível que na atualidade haja menos mortes por complicações pós aborto do que em décadas passadas, quando se usavam métodos mais agressivos (DINIZ; MADEIRO; MEDEIROS, 2016).

Apesar da aparente melhoria no quadro geral relativo ao aborto no Brasil, com base nestes números, sustenta-se a tese de que o aborto é um problema de saúde pública (DINIZ; MEDEIROS, 2010; DINIZ; MADEIRO; MEDEIROS, 2016; MS, 2009) e defende-se a legalização do aborto no país (SANTOS; ANJOS; SOUZAS; EUGÊNIO, 2013; LUCENA, 2008; MELO, 2011; TONETTO, 2018). Outros estudos e argumentos se unem ao tema da saúde pública para alimentar o debate. É o caso dos argumentos em torno da autonomia da mulher, amparados pela ascensão dos direitos reprodutivos à categoria de direitos humanos, bem como dos argumentos sobre o início da vida. Embora as recentes descobertas científicas já comprovem o início da vida na concepção, muitos ainda sustentam o contrário. Para Zúñiga-Fajuri, por exemplo, o nascituro de 12 semanas não é um indivíduo biológico e sequer uma pessoa:

Scientific knowledge about the human genome, fertilization, development of the human embryo and the physiology of pregnancy shows that a 12-week embryo is not a biological individual, much less a person³ (ZÚÑIGA-FAJURI, 2013, p. 844).

De modo semelhante, Hewson também afirma que o nascituro não é pessoa e denomina fundamentalista a visão que defende o início da vida na concepção. Para ela, a restrição ao aborto subordina a mulher a uma finalidade meramente reprodutiva:

Denying women abortion is, on this analysis, unethical because it subordinates women to a reproductive end [...] To compel such women to bear unwanted children is in my view a form of ethical despotism⁴ (HEWSON, 2001, p. 11).

Por sua vez, Melo (2011), na trilha dos argumentos em favor da autonomia feminina, afirma:

³ Tradução nossa: “O conhecimento científico sobre o genoma humano, fertilização, desenvolvimento do embrião humano e fisiologia da gravidez mostram que o embrião de 12 semanas não é um indivíduo biológico muito menos uma pessoa” (ZÚÑIGA-FAJURI, 2013, p. 844).

⁴ “Tradução nossa: Negar o aborto à mulher é, na minha análise, antiético porque isso subordina a mulher a um fim reprodutivo [...] Compelir qualquer mulher a dar à luz uma criança indesejada é na minha visão uma forma de despotismo ético” (HEWSON, 2001, p. 11).

Problematizamos o aborto como uma questão diretamente ligada à posição de subordinação das mulheres na sociedade e à desigualdade de gênero, especialmente no que toca à sua sexualidade e decisões sobre reprodução. A criminalização do aborto atrela-se à estrutura social patriarcal, numa clara distinção de posição e poder entre as mulheres e os homens e se constitui em mais uma violência imposta às mulheres ao vetar o direito de decidir livremente sobre a própria vida (MELO, 2011, p. 170).

Todos estes argumentos inserem-se no âmbito dos debates feministas. Tais debates se fortaleceram no Brasil a partir de 1980 e abrangem o conceito de direitos reprodutivos. Sob o argumento de que os direitos reprodutivos são direitos humanos, portanto, essenciais e inerentes à pessoa humana, orienta-se a luta feminista para o direito ao aborto seguro, bem como à desconstrução da maternidade como dever (LUCENA, 2008; MELO, 2011). Essa visão faz parte do caldo cultural que forma a sociedade contemporânea, de afetos líquidos e insensível à dor do outro (BAUMAN, 2004).

3.2 A insensibilidade moral na cultura contemporânea

O termo cultura deriva do latim e significa cuidado, fazer brotar, frutificar, florescer. Com o tempo seu significado se distanciou de sua origem e tornou-se sinônimo de civilização (CHAUÍ, 2009). A partir da segunda metade do século XX, o conceito de cultura, adotado pelos antropólogos europeus, é aquele segundo o qual a cultura pode ser compreendida como a:

produção e criação da linguagem, da religião, da sexualidade, dos instrumentos e das formas do trabalho, dos modos da habitação, do vestuário e da culinária, das expressões de lazer, da música, da dança, dos sistemas de relações sociais – particularmente os sistemas de parentesco ou a estrutura da família – das relações de poder, da guerra e da paz, da noção de vida e morte. A cultura passa a ser compreendida como o campo em que os sujeitos humanos elaboram símbolos e signos, instituem as práticas e os valores, definem para si próprios o possível e o impossível (CHAUÍ, 2009, p. 28).

Entretanto, esse conceito se choca com a questão de que a vida hoje se dá em sociedade e não mais em comunidades marcadas pela ideia do bem comum. A sociedade pós-revolução industrial é marcada pela divisão de classes. A sociedade de classes, por sua vez, caracteriza-se pela divisão cultural. Logo, não é possível falar em uma única cultura, homogênea para todas as pessoas, tendo em vista a diversidade de grupos sociais, econômicos, étnicos, políticos, ideológicos, etc. (CHAUÍ, 2009).

A divisão cultural reflete-se também nos relacionamentos afetivos. Dessa forma, no que tange aos afetos, a cultura contemporânea é marcada pela liquidez das relações, efemeridade e hedonismo. Vive-se hoje uma cultura consumista, individualista e narcisista, em

que se busca o prazer passageiro, a satisfação instantânea e o esforço mínimo. Nessa cultura, a capacidade de amar fica comprometida, pois esta exige a transcendência do próprio ego, a entrega, a abnegação, bem como a humildade, a coragem, a fé e a disciplina. Como todas essas qualidades exigem esforço e exercício diário para serem conquistadas, o amor hoje tornou-se um fenômeno raro (BADIOU, 2013; BAUMAN, 2004; FROMM, 1958?).

A sociedade atual caracteriza-se pela produção e consumo em massa. Isso faz com que o indivíduo perca a conexão com sua própria humanidade, numa cisão entre a razão e o afeto, e se torne o homem consumidor e passivo, dirigido pelos valores da sociedade tecnológica e não pelos valores humanistas (FROMM, 1984). Nesse sentido:

O homem, como um dente de engrenagem da máquina de produção, torna-se uma coisa e deixa de ser humano. Ele passa seu tempo fazendo coisas nas quais não está interessado, produzindo coisas nas quais não está interessado; e, quando não está produzindo, está consumindo (FROMM, 1984, p. 54-55).

Com isso, uma das características do homem contemporâneo é a passividade. Passividade esta que é apenas um aspecto do que Fromm (1984) denomina de síndrome de alienação e que faz com que o homem não se relacione ativamente com o mundo e tenha pouco senso de integridade e de identidade. Esse traço da cultura atual contribui para tornar o indivíduo insensível e indiferente moralmente (BAUMAN; DONSKIS, 2014).

A perda da sensibilidade na moderna sociedade líquida é chamada também de “cegueira moral”. Ela se manifesta na indiferença ante os problemas do outro, comparável ao gesto de “lavar as mãos”, de Pôncio Pilatos. Essa insensibilidade é expressão de um mal que não se restringe às guerras e aos grandes atos de desumanidade, mas que se revela nas pequenas atitudes, nas escolhas diárias de pessoas anônimas a cada vez que se deixa de reagir ao sofrimento de um ser humano, qualquer que seja ele (BAUMAN; DONSKIS, 2014). A insensibilidade moral relaciona-se com o conceito de adiaforização. O termo significa:

Os estratagemas voltados para colocar, com intenção ou não, certos atos e/ou a omissão deles em relação a certas categorias de seres humanos fora do eixo moral-imoral – ou seja, fora do “universo das obrigações morais” e do reino dos fenômenos sujeitos à avaliação moral; estratagemas para declarar tais ações ou inações, de maneira implícita ou explícita, “moralmente neutras” e impedir que as escolhas entre elas sejam submetidas a um julgamento ético [...] Na sabedoria popular, esse conjunto de estratagemas tende a ser coligido sob a rubrica “os fins justificam os meios”; ou “embora esse ato possa ter sido ruim, ele era necessário para defender ou promover o bem maior” (BAUMAN; DONSKIS, 2014, p.52).

Esses estratagemas foram utilizados durante a segunda guerra mundial para justificar a matança de milhões de judeus, ciganos, mulheres e crianças. Note-se que Adolf Eichmann não se considerava culpado pela morte das pessoas que enviou aos campos de concentração. Ele afirmava que pessoalmente nunca fizera mal a nenhum judeu e que apenas obedecia a ordens (ARENDDT, 1999; MARTINS, 2019).

Ao contrário do que muitos esperavam, Eichmann não era um monstro e nem louco, mas um cidadão comum - funcionário eficiente que almejava crescer na carreira e cujos valores estavam calcados no trabalho e na família. Porém, ele era incapaz de pensar por si mesmo, de discernir entre o bem e o mal e de refletir sobre as consequências de suas ações. Daí se infere que o mal não está fora e não é restrito a grandes criminosos. Ele é comum, banal, está em todo lugar e pode se manifestar em qualquer pessoa (ARENDDT, 1999; BAUMAN; DONSKIS, 2014; MARTINS, 2019).

A banalização do mal também está por detrás de um famoso slogan dos tempos modernos, segundo o qual não é possível fazer uma omelete sem quebrar os ovos. Durante as operações militares dos Estados Unidos (EUA) no Iraque, milhões de civis e crianças foram mortas porque o governo dos EUA acreditava que essas mortes eram o mal necessário, o preço pago por uma finalidade que eles julgavam mais elevada. Aí está a indiferença moral do homem contemporâneo, oriunda de sua dificuldade de amar, de se sensibilizar, de expressar ternura e compaixão. Ele não percebe e não sente que o sofrimento e a morte de uma única pessoa não pode ser o preço pago para a defesa de qualquer causa, não importa o quão nobre seja essa causa (FROMM, 1958?; BAUMAN, 2004). Nesse sentido:

A negação da dignidade humana deprecia o valor de qualquer causa que necessite dessa negação para afirmar a si mesma. E o sofrimento de uma única criança deprecia esse valor de forma tão radical e completa quanto o sofrimento de milhões. O que pode ser válido para omeletes torna-se uma mentira cruel quando aplicado à felicidade e bem-estar humanos (BAUMAN, 2004, p. 105).

Um exemplo da insensibilidade moral do ser humano e banalização do mal no que tange ao início da vida humana está nas pesquisas científicas para fecundação artificial. Sob a justificativa do bem social consistente na possibilidade de gerar um filho a milhões de casais inférteis, o ser humano é tratado como objeto, bem disponível, nos seus primeiros 15 dias. Trata-se da teoria do pré-embrião ou critério do 14º dia, uma das teorias sobre o início da vida humana, resultado do Relatório Warnock sobre Fertilização e Embriologia, publicado na Inglaterra em 1984, segundo o qual o nascituro não ostenta o status de pessoa durante os primeiros 15 dias após a sua fertilização. Por isso, sequer é chamado de embrião, mas de pré-

embrião. Se fosse considerado pessoa, tais pesquisas teriam que seguir todas as regras exigidas para as realizadas com qualquer ser humano. Mas, com o estratagema adotado, deixou-se a questão ética de lado e manteve-se aberta a possibilidade de pesquisa com os embriões (SERRA, 2003; VASCONCELOS, 2006).

Ocorre que, com os dados hoje disponíveis da ciência, é errado negar ao zigoto e ao nascituro, até o 14º dia, a qualidade de indivíduo humano. Entretanto, para fins de justificar as pesquisas científicas e isentar-se da responsabilidade ética, a eles é negado o status humano. Com o início da vida humana estabelecido de forma arbitrária, contrariamente aos dados da ciência, a partir do 15º dia, justificam-se tanto as pesquisas científicas com embriões humanos, que culminam, necessariamente com seu sofrimento e morte (SERRA, 2003), como o aborto até o 14º dia (VASCONCELOS, 2006).

Não obstante o presente cenário, a família é o lugar no qual é possível iniciar uma mudança na cultura vigente. Apesar das transformações pelas quais passa, a família permanece a base da sociedade, a matriz da aprendizagem humana. Ela constitui o grupo por meio do qual se desenvolvem os valores, crenças e ideias que formam o caráter moral do indivíduo. Tal caráter será bom se amparado em vínculos de afeto positivos, como amor, carinho, ternura (ALVAREZ; FERRER, 2005; DESSEN; POLONIA, 2007; DONATI, 2011, 2012). Assim, por meio do amor vivenciado no lar e da educação para e pelo amor da criança desde tenra idade é possível estimular a formação de valores e virtudes pessoais e sociais, mormente a valorização da vida humana desde a concepção.

4 FAMÍLIA: UMA HERANÇA DE AMOR

Eu apenas queria que você soubesse que esta menina hoje é uma mulher e que esta mulher é uma menina, que colheu seu fruto, flor do seu carinho.

Eu apenas queria que você soubesse Que essa criança brinca nessa roda e não teme o corte das novas feridas, pois tem a saúde que aprendeu com a vida. Eu apenas queria que você soubesse que aquela alegria ainda está comigo e que a minha ternura não ficou na estrada, não ficou no tempo presa na poeira.

(Música: Eu apenas queria que você soubesse – Cantor e compositor: Gonzaguinha)

A diversidade étnica e cultural no Brasil, bem como de realidades sociais e econômicas, faz com que não seja possível pensar num padrão de família brasileira. Antes, fala-se em famílias brasileiras, as quais apresentam distinções entre as regiões do país, inclusive dentro da mesma região e estado. Independentemente disso, apesar das transformações por que passou ao longo dos séculos, em particular, no século XX, a família permanece a base mais estrutural da sociedade, principal meio de educação do indivíduo e de transformação social (ALVES, 2014; DESSEN, 2010; DESSEN; POLONIA, 2007; DONATI, 2011; FONTOURA, 2014; PETRINI, 2011; ROUSSEAU, 1995).

4.1 Família e educação moral dos filhos

O modelo tradicional de família ocidental (casal heterossexual com filhos) modificou-se nas últimas décadas. As mudanças econômicas e culturais e os avanços técnico-científicos, dentre os quais se destacam a criação da pílula anticoncepcional, influíram na postergação da maternidade e na queda da taxa de fecundidade. No campo cultural, o desenvolvimento das ciências humanas também repercutiu nas reflexões sobre o papel da mulher na família e na sociedade. Por fim, a revolução sexual e conseqüente ascensão da mulher no mercado de trabalho foram fatores decisivos para transformação do padrão tradicional de família nuclear (ARRIAGADA, 2009; DESSEN, 2010).

Em estudo sobre as famílias latino-americanas, realizado por Arriagada (2009), entre 1990 e 2005, identificou-se que o modelo de família heterossexual com filhos, em que a mulher é dona de casa, representava um a cada cinco lares latino-americano urbanos. Com isso, o homem deixou de ser o único provedor da família e passou a dividir com a mulher o sustento

do lar. Verificou-se também uma diversificação das formas familiares. O número de famílias que segue o padrão heterossexual com filhos reduziu e hoje coexiste com as famílias monoparentais, homoafetivas, estendidas, famílias com uma pessoa só, recasadas, famílias nucleares sem filhos, etc. (ARRIAGADA, 2009). Dessen (2010) destaca que a definição ecopsicológica de família proposta por Petzold (1996) abarca 196 tipos diferentes de famílias na sociedade contemporânea, sem nenhum preconceito ou exclusão.

Outras mudanças referem-se à redução no tamanho da família, às uniões tardias e ao maior distanciamento entre os filhos (ARRIAGADA, 2009). No Brasil, as transformações foram maiores e mais aceleradas a partir da segunda metade do século XX e marcaram novas formas de organização familiar, bem como de interação entre seus membros, com reflexos na concepção sobre o papel da família e na forma de cuidar e educar os filhos. Na transição entre as décadas de 1930 a 1980, percebe-se que existiu maior atenção à necessidade de ternura, afeto, compreensão e diálogo, para promoção do bem-estar subjetivo da criança (BIASOLI-ALVES, 1997).

Logo, a estrutura familiar patriarcal e hierárquica brasileira mudou profundamente ao longo dos séculos XIX e XX, de tal maneira que a contemporaneidade experiencia os mais diferentes arranjos familiares. A partir de 1960, as relações são mais igualitárias entre os casais e entre pais e filhos. Observa-se a presença do diálogo e a crescente valorização da afetividade. A maior preocupação dos pais é oferecer educação e melhores condições de vida aos filhos (ALVES, 2014; BIASOLI-ALVES, 1997; DESSEN, 2010; DIAS; PETRINI, 2016).

Donati (2011) também afirma a diversificação de formas de organização familiar e aponta para a dificuldade de definição, que se deve, em parte, ao seu caráter suprafuncional:

As dificuldades de definição da família devem-se em grande medida ao seu caráter suprafuncional, isto é, ao fato de que ela não existe para satisfazer uma ou algumas funções sociais, mas constitui um leque potencialmente indefinido, visto ser uma relação social plena, ou seja, é um 'fenômeno social total' que – direta ou indiretamente, explícita ou implicitamente – implica todas as dimensões da existência humana, desde as biológicas, às psicológicas, econômicas, sociais, jurídicas, políticas e religiosas (DONATI, 2011, p. 55).

Assim, a força e a estabilidade da família encontram respaldo nas suas múltiplas funções. Devido ao fato de a instituição familiar não se restringir a padrões, conceitos e papéis predeterminados, a família apresenta grande valor, desde o seu nascimento até os dias atuais (DONATI, 2011). Por isso, as transformações por que passa, longe de a enfraquecer, revela o surgimento de novos modelos familiares (ENGELMANN; PETRINI, 2016).

Apesar da dificuldade na sua definição (DONATI, 2011), a família é reconhecida como o lugar de acolhimento do indivíduo. Mais que isso: ela é vista tanto no senso comum, como pelas próprias ciências humanas, como base das relações sociais. Por base, entenda-se o elemento estrutural mais essencial de uma sociedade, porque, não importa a formatação que possua, a família sempre irá influir na formação humana de seus membros (DONATI, 2011; FONTOURA, 2014).

Embora a suprafuncionalidade seja invocada para definir família, a afetividade também é um critério utilizado para sua definição. Se, há algumas décadas, a família era conceituada por fatores como convivência no mesmo lar, casal heterossexual, parentesco biológico, hoje a convivência com base no afeto e a intergeracionalidade são elementos que também caracterizam a família. A afetividade como critério leva à diversidade de modelos familiares existentes, a exemplo das famílias recasadas em que cada cônjuge tem filhos de outro casamento, famílias extensas, com várias gerações da mesma família que moram juntos, famílias homoafetivas, etc. (DESSEN, 2010; PETZOLD, 1996 apud DESSEN, 2010).

Por sua vez, família e sociedade se influenciam reciprocamente. Então, ante a crise de valores da sociedade contemporânea, a família representa uma possibilidade de resposta, a partir da educação das crianças e jovens no sentido de uma formação ética responsável (ALVES, 2014). Tal ocorre porque a família permanece como base para o desenvolvimento da pessoa e “espaço privilegiado de formação humana” (ENGELMANN; PETRINI, 2016, p. 65) onde as relações parentais “são constitutivas do ser humano, desde a dimensão biológica até a conformação da personalidade dos filhos” (DIAS; PETRINI, 2016, p. 19).

De modo semelhante, D’Agostino (2002, p. 144) ensina que, “el hombre a través de la estructura familiar se encuentra a sí mismo en la doble dimensión de sujeto que da y de sujeto que recibe”⁵. A vida em família impulsiona o indivíduo a reconhecer-se como sujeito individual e coletivo, filho de seus pais, mas também filho de si mesmo e membro da família universal, à qual todos estão ligados pelo sentimento do amor. A importância da família para a sociedade é tamanha, a ponto de considerar-se “la riqueza de las naciones, hoy, no reside ya en los bienes materiales, en el PBI que se produce, sino en la cualidad de las relaciones humanas, en cuyo centro está la familia”⁶ (DONATI, 2012, p. 45).

⁵ Tradução nossa: “o homem através da estrutura familiar, se encontra a si mesmo na dupla dimensão, de sujeito que dá e de sujeito que recebe” (D’AGOSTINO, 2002, p. 144).

⁶ Tradução nossa: “a riqueza das nações, hoje, não reside nos bens materiais, nem no PIB que produz, mas sim na qualidade das relações humanas, em cujo centro está a família” (DONATI, 2012, p. 45).

Portanto, a família constitui um dos primeiros e principais ambientes de socialização do indivíduo, de aprendizagem cultural e de transmissão de valores (DESSEN; POLONIA, 2007; DONATI, 2011; PETRINI, 2011). Estudos a partir de 1980 redescobriram a relevância da família para a educação das novas gerações. Observe-se que, na qualidade de uma das principais mediadoras entre a pessoa, a cultura e a sociedade:

a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva. Os acontecimentos e as experiências familiares propiciam a formação de repertórios comportamentais, de ações e resoluções de problemas com significados universais (cuidados com a infância) e particulares (DESSEN; POLONIA, 2007, p. 22).

Embora as pesquisas sobre família sejam relativamente recentes (MACEDO; KUBLIKOWSKI, 2016; PETRINI, 2011), no século XVIII, Rousseau (1995) tratou sobre o papel da mãe e do pai na formação moral dos filhos e, por conseguinte, no progresso da sociedade. Rousseau apontou para a responsabilidade da mulher nos cuidados com os filhos, no equilíbrio da família e na afetividade do casal. Para ele (1995, p. 21), “a atração da vida doméstica é o melhor contraveneno para os maus costumes.” Embora ressalte o papel da mãe, não deixou de se referir à responsabilidade paterna:

Assim como a verdadeira ama é a mãe, o verdadeiro preceptor é o pai. Que se acordem na ordem de suas funções bem como em seu sistema; que das mãos de uma passe às mãos de outro. Será mais bem educado por um pai judicioso e limitado do que pelo mais hábil preceptor do mundo, porquanto o zelo substituirá mais o talento do que o talento o zelo (ROUSSEAU, 1995, p. 24).

Logo, faz-se necessário que os pais cuidem pessoalmente de seus filhos e que esses cuidados sejam acompanhados do zelo e da ternura (ROUSSEAU, 1995). A própria ideia de cuidado já traz em si estes elementos. Embora os costumes da contemporaneidade tenham tornado as pessoas menos afetuosas, o cuidado está na essência do ser humano e representa uma das faces do amor. Por meio dos seus cuidados, os pais ajudam os jovens a ordenar suas paixões e a desenvolver o amor à virtude e ao bem (BOFF, 2000; FROMM, 1958?; ROUSSEAU, 1995). Dessa maneira, a educação deve se ocupar de tornar as pessoas acima de tudo humanas, pois a família, “como estructura omnipresente en cualquier cultura [...] sirve de soporte a valores

essenciais”⁷ (D’AGOSTINO, 2002, p. 148) e ao “delineamento da identidade humana e social” (PETRINI, 2011, p. 19).

Mas o que caracteriza uma pessoa como humana? Ser humano é ser bom e ser bom é não fazer o mal a ninguém. Trata-se de uma obrigação negativa, isto é, de não fazer algo. Essa obrigação vai além daquela que preceitua que se faça o bem, porque todos podem fazer o bem. É possível fazer o bem a uma pessoa por meio do prejuízo de uma outra ou até de centenas de outras pessoas. Então, ser bom é observar o comando de não fazer o mal, ainda que apenas um indivíduo venha a sofrer com esse mal (ROUSSEAU, 1995). Eichmann, por exemplo, certamente foi bom para seus superiores hierárquicos quando conduziu os judeus aos campos de concentração. Mas ele foi bom para os judeus mortos? Então, ser bom é também saber discernir entre o bem e o mal e escolher fazer o bem e não fazer o mal.

Para tanto, o papel da família é fundamental na constituição da identidade pessoal e social do indivíduo. A educação dada pela família, não apenas com palavras, mas sobretudo com o exemplo, é decisiva para desenvolver as virtudes pessoais e sociais. Estas, por sua vez, dizem respeito às qualidades morais. Para Donati:

La distinción entre virtudes personales e sociales tiene un carácter relacional. Las virtudes personales son referidas a la persona em cuanto tal, y su centro de imputación es la conciencia individual. Su fin es el perfeccionamiento de la persona, su plena humanización. Las virtudes sociales son referidas a las relaciones entre las personas [...] Las virtudes sociales son entonces aquellos modos habituales de vivir según el bien moral que se expresan em las relaciones con ‘los otros’. Son modos de relacionarse con los otros. Los otros pueden ser personas con quienes se tienen particulares lazos y vínculos recíprocos, o bien pueden ser personas extrañas, es decir, ‘el otro generalizado’. Las virtudes personales conducen a la felicidad individual [...] Las virtudes sociales conducen a la felicidad pública [...] Es evidente que una felicidad depende de la otra (DONATI, 2012, p. 43).⁸

As virtudes pessoais e sociais são formadas nas relações, mormente nas relações familiares, na educação dos filhos, de modo tal que de umas devem derivar as outras. Assim, a família tem um relevante papel nas mediações⁹ que os sujeitos estabelecem. Pode ser vista como

⁷ Tradução nossa: “como estrutura onipresente em qualquer cultura, a instituição familiar serve de suporte a valores essenciais” (D’AGOSTINO, 2002, p. 148).

⁸ Tradução nossa: “A distinção entre virtudes pessoais e sociais tem um caráter relacional. As virtudes pessoais são referidas à pessoa enquanto tal e seu centro de imputação é a consciência individual. Seu fim é o aperfeiçoamento da pessoa, sua plena humanização. As virtudes sociais são referidas às relações entre as pessoas. As virtudes sociais são então aqueles modos habituais de viver segundo o bem moral que se expressam nas relações com ‘o outro.’ São modos de relacionar-se com os outros. Os outros podem ser pessoas com quem se tem particulares laços e vínculos recíprocos, ou bem podem ser pessoas estranhas, quer dizer, ‘o outro generalizado’. As virtudes pessoais conduzem à felicidade individual [...] As virtudes sociais conduzem à felicidade pública [...] É evidente que uma felicidade depende da outra” (DONATI, 2012, p. 43).

⁹ Entende-se como mediação as articulações, conexões, ligações, verticais e/ou horizontais, estabelecidas entre os sexos, gerações e entre os membros da família e a sociedade (DONATI, 2011).

“sujeito de funções para a sociedade” (DONATI, 2011, p. 191), na qual “o que ela faz tem reflexos sobre qualquer outra forma de socialidade (DONATI, 2011, p. 191).” A família é também “um nexos entre liberdade de escolha e responsabilidade das consequências” (DONATI, 2011, p. 191), pois o que cada membro e a família como um todo faz reflete na comunidade em que vivem. Assim, “a família pode ser considerada como uma promessa de realização da pessoa, do ser humano [...] um projeto a ser assumido e sempre realizado para a pessoa, para a sociedade” (FORNASIER, 2018, p. 521) a partir da formação das virtudes pessoais e sociais desenvolvidas por meio da educação das crianças e jovens no lar (ROUSSEAU, 1995).

Dentre os muitos aspectos da educação considerados relevantes está o de preparar as crianças e jovens para a consciência de que a vida é naturalmente atribulada e de que sentir dor é inevitável à condição humana. A pessoa mais bem educada é aquela que melhor sabe suportar os bens e os males da vida. Em geral, os pais buscam preservar os filhos da frustração e do sofrimento. Porém, é necessário ensinar-lhes a viver, a sentir a vida e a enfrentar as adversidades, pois o sofrimento humano é inevitável (FRANKL, 2019; ROUSSEAU, 1995).

Para enfrentar as adversidades com bravura, entretanto, suportar as surpresas da vida, o inevitável, e viver com coragem, é imprescindível que o indivíduo tenha o caráter estruturado nas virtudes que conduzem à felicidade. Daí ser fundamental a educação no lar e o estabelecimento de relações afetivas seguras entre pais e filhos para construção de sentido. Embora o ser humano esteja sempre, ainda que inconscientemente, em busca de sentido para as experiências que vivencia, o estabelecimento de vínculos afetivos positivos com a família contribui para a percepção de sentido e desenvolvimento dos processos de resiliência, que vão ajudar no enfrentamento das dificuldades (CONDORELLI, 2015; DONATI, 2012; CABRAL, 2015; FRANKL, 2019).

Em pesquisa realizada por Dametto, Noronha e Silva (2019), com 304 jovens entre 13 e 20 anos, de escolas públicas de São Paulo, para verificar, por meio do Inventário de Percepção do Suporte Familiar (IPSF)¹⁰, a relação entre o apoio familiar e as forças de caráter dos adolescentes, foi observado que “it was served that some strengths were more present in the regression analyses, in two of the three factors of the IPSF, namely: love, wisdom, love of learning, creativity and modesty.”¹¹ A pesquisa concluiu que “se a família for capaz de oferecer

¹⁰ O IPSF “objetiva verificar a percepção das pessoas sobre as relações familiares em termos de afetividade, autonomia e adaptação entre seus membros [...] O instrumento tem 42 itens, cada um com três pontos, numa escala onde 1 refere-se a ‘sempre ou quase sempre’, 2 ‘às vezes’ e 3 ‘quase nunca ou nunca’” (DAMETTO; NORONHA; SILVA, 2019, p. 627, tradução nossa)

¹¹ Tradução dos autores: “foi observado que algumas forças estiveram mais presentes nas análises de regressão, em dois dos três fatores do IPSF, sendo elas, amor, sensatez, amor ao aprendizado, criatividade e modéstia” (DAMETTO; NORONHA; SILVA, 2019, p. 625).

um ambiente propício que ofereça espaço para o desenvolvimento das forças de caráter de adolescentes, essas características positivas poderão ser vivenciadas mais frequentemente.”

Nas famílias em que a afetividade é bem estruturada e consolidada, os indivíduos sabem lidar melhor com conflitos e resolução de problemas. Quem vive em lares onde o amor está presente, em geral demonstra bom desenvolvimento social, é resiliente, apresenta capacidade emocional e social para a adaptação e sabe utilizar-se de estratégias eficazes para lidar com conflitos. Logo, o amor em família mostra-se como uma ferramenta eficaz para formação da pessoa de bem e consequente transformação da sociedade (BRITO; KOLLER, 1999; CABRAL, 2015; DESSEN; POLONIA, 2007; FROMM, 1958?).

4.2 O Amor como instrumento de transformação humana

Muito se fala sobre o amor. Filósofos, escritores, artistas, pensadores de todas as épocas falaram a respeito. Mas se muitos falaram do amor no seu aspecto romântico, houve quem também falasse do amor universal, daquele que é premissa para resgatar a humanidade do homem e tornar a sociedade melhor (BADIOU, 2013; BAUMAN, 2004; FROMM, 1958?; VIEIRA, 2019).

Jesus Cristo falou do amor no aspecto universal quando pregou o amor ao próximo. Freud (1976, apud BAUMAN, 2004) teceu uma reflexão sobre o mandamento do amor ao próximo. Para ele, trata-se de um preceito fundamental da civilização, mas também o que mais contraria a própria civilização, que se funda no interesse próprio. É aceitável e esperado que se ame os familiares, aqueles que compartilham dos mesmos interesses, crenças e valores, bem como aqueles que também nos ama. Mas, amar o próximo, alguém a quem não conhecemos, que é diferente e, principalmente, que não nos ama, como isso é possível? Que benefício poderemos ter em amar alguém que não nos ama?

A ação em tese moral deixa de ser moral quando se intenciona auferir um benefício. O amor que ao amar pretende se beneficiar não é amor. Para ser amor, antes tem que ser espontâneo e desinteressado (ALMEIDA; BITTAR, 2010; BAUMAN, 2004). Atualmente, chama-se amor as mais diversificadas experiências. Há uma quase banalização da palavra amor. Se uns circunscrevem o amor à vivência de um casal, outros denominam amor uma noite de sexo avulso com desconhecidos, por exemplo. Um indivíduo que ama sua mulher e seus filhos pode ser alguém que não se importa com o sofrimento alheio, vide Eichmann, um funcionário público eficiente, marido e pai de família, que contribuiu com a morte de milhões de judeus.

Dessa forma, pode-se inferir que o amor na sociedade contemporânea é um fenômeno raro (ARENDDT, 1999; BAUMAN, 2004; FROMM, 1958?; VIEIRA, 2019).

O amor não é indiferente e nem circunscrito. O amor é uma atitude, uma postura diante da vida, uma escolha diária. Trata-se de uma escolha porque, de acordo com Freud, o amor ao próximo contraria a natureza original do ser humano. E porque contraria aquilo que o homem tem de mais instintivo, maior a tendência em praticar atos de desamor. Por isso, é que o amor precisa ser um mandamento e grande deve ser a obstinação em repeti-lo (FREUD, 1976 apud BAUMAN, 2004; FROMM, 1958?; VIEIRA, 2019).

Mas, afinal, o que é amor? O amor é uma força ativa no homem, uma escolha consciente, que produz ainda mais amor. Trata-se de “uma força que irrompe pelas paredes que separam o homem de seus semelhantes, que o une aos outros” (FROMM, 1958?, p. 43). Então, o amor é também um ato de vontade:

O amor não se esgota na experiência do sentimento, mas se manifesta como um ato de vontade, sustentado pelo juízo, com o qual um sujeito ama outro como um bem em si mesmo e segundo sentimentos conformes a esse amor, afirmando-se, muitas vezes, na ausência do sentimento ou até mesmo em meio a sentimentos negativos, em situações desagradáveis ou adversas, chegando, em muitos casos, ao sacrifício (FORNASIER, 2016, p. 96).

Posto isso, o amor não se resume a um afeto passivo, aproxima-se mais a “uma orientação de caráter, que determina a relação de alguém para com o mundo como um todo, e não para com um ‘objeto’ de amor” (FROMM, 1958?, p. 71). Embora o amor esteja expresso também no sentimento, no sentir, no receber amor, ele está muito mais presente na ação de dar, porque “amor é amar, e amar é agir para que o outro possa ser em liberdade” (VIEIRA, 2019, p. 41). Ainda, de acordo com Vieira,

O amor é algo que deve ser necessariamente encarnado, materializado, concretizado em ações de cuidado com o que está ao nosso redor. Não basta ficar na pulsão abstrata, no campo do sentimento, pois o amor pede decisão, mudança de entendimento e atitudes que preservem e promovam a vida (VIEIRA, 2019, p. 41).

Daí se infere o papel transformador do amor. A cada vez que, diante de uma situação concreta, se escolhe agir com amor, se decide por amar, desinteressadamente, em detrimento, inclusive, dos próprios interesses, o resultado é maior amor, é felicidade, é paz. Fromm (1958?) faz uma classificação dos tipos de amor¹² e afirma que dentre todos o amor fraterno é o mais fundamental e o que serve de alicerce a todos os demais. Subjacente ao amor fraterno está o

¹² Amor fraterno, amor materno, amor erótico, amor-próprio e amor de Deus (FROMM, 1958?).

sentimento de responsabilidade, cuidado e respeito para com todos os seres humanos. No amor fraterno, realiza-se a experiência da solidariedade humana. Trata-se, como já mencionado, do amor ao próximo, ensinado e exemplificado por Cristo (BAUMAN, 2004; FROMM, 1958; VIEIRA, 2019). Dessa forma, “o amor ao próximo pode exigir um salto de fé. O resultado, porém, é o ato fundador da humanidade. Também é a passagem decisiva do instinto de sobrevivência para a moralidade” (BAUMAN, 2004, p. 100).

É no ato de amar que o ser humano se liberta das paixões e instintos que o oprimem e resgata a sua humanidade (BAUMAN, 2004; FROMM, 1958; VIEIRA, 2019). Nesse percurso, seu coração dilata-se, seu olhar se modifica e ele passa a perceber o mundo a sua volta de modo diferente, isto é, torna familiar o que antes era estranho. A dor do outro não é mais a dor do outro, mas é sua própria dor também. O amor faz cessar a indiferença, por isso se diz que o amor é revolucionário (VIEIRA, 2019).

É revolucionário porque é não conformista com a indiferença moral, com o narcisismo, com a banalidade do mal, com a cultura de massa, com tudo o que oprime e diminui as expressões de vida (FROMM, 1958?; VIEIRA, 2019). Fromm destaca que o amor não deve se restringir ao campo pessoal, mas deve estar inseparável da vida social. “Se amar significa ter uma atitude amorosa para com todos, se o amor é um traço do caráter, deve ele necessariamente existir nas relações que se tenham [...] com aqueles com os quais se tem contacto” (FROMM, 1958?, p. 166), a fim de gradualmente modificar a estrutura sociocultural dominante.

Para atingir esse nível de amor, é necessário disciplina, concentração, paciência e fé. Fé na possibilidade do amor como fenômeno social. Embora o amor sob esta ótica seja uma exceção na sociedade capitalista, não há incompatibilidade entre o amor e a vida cotidiana. Daí, a necessidade da família para a concretização do amor e, por consequência, para a reforma moral do indivíduo e da sociedade (DONATI, 2012; FROMM, 1958; VIEIRA, 2019).

Para Fornasier (2016, p. 104), “com efeito, a experiência do amor surge na instituição familiar como relação de dom entre os sexos e as gerações, como sendo o próprio dom da vida.” Então, a chave para dar esse salto de fé e resgatar o sentido prático e universal do amor está “em nosso círculo mais cotidiano e familiar. São ações cotidianas que melhoram nossos pequenos mundos [...] a construção desse amor maior começa a ser forjada em nossas relações mais pontuais” (VIEIRA, 2019, p. 40). Também é de Vieira (2019) a seguinte afirmação:

O amor se revela nos atos singelos e nas grandes ações políticas, está na janela da casa da minha avó, no carinho de minha mãe, na trajetória de um jovem negro preso e tido como louco, e no morador de rua. O amor reforça os laços sociais, é um agente transformador poderoso, e sua força está tanto nos pequenos gestos como nas grandes ações (VIEIRA, 2019, p. 47).

No que tange aos pequenos gestos, pode-se dizer da relação entre mãe e filho desde antes do nascimento. Em termos ideais, a criança vivencia a experiência de ser amada apenas pelo que é: filha de sua mãe, porque o amor da mãe pelo filho é incondicional. A criança, nesse caso, vivencia a experiência do amor passivo. Ela recebe amor, porque ela é o objeto de amor, isto é, sujeito passivo do amor. Daí que para aprender a amar, os primeiros anos da criança, na convivência com a família, em que ela se sinta amada, são essenciais (CYRULNIK, 2015; FROMM, 1958?; ROUSSEAU, 1995).

Nesse sentido, para Fromm:

Estreitamente relacionado ao desenvolvimento da capacidade de amar é o desenvolvimento do objeto do amor. Os primeiros meses e anos da criança são aqueles em que sua ligação mais estreita é com a mãe. Essa ligação começa antes do instante do nascimento, quando mãe e filho ainda são um, embora sejam dois (FROMM, 1958?, p. 66).

Assim, a experiência amorosa inicia-se ainda durante a gestação, quando a criança ouve a voz da mãe, escuta as músicas que ela escuta, sente o carinho materno. E prossegue após o nascimento, com o toque, o olhar, as palavras, as carícias, as brincadeiras, os cuidados (CABRAL, 2015; CIRULNIK, 2015; CONDORELLI, 2015; FROMM, 1958?; MALDONADO, 2009). Para Maldonado (2009) e Luzes (2007) o vínculo afetivo entre mãe e filho surge, inclusive, antes mesmo da fecundação, quando mãe e/ou pai experimentam o desejo de gerá-los. Daí, se infere a responsabilidade da família e o papel que a vivência diária entre pais e filhos tem na formação de uma nova consciência, apta a transformar o modo de o ser humano viver e relacionar-se com o seu semelhante e apta a “formar uma nova geração de pessoas capazes de fazer a revolução do amor” que a sociedade precisa (MALDONADO, 2003 apud MALDONADO, 2009, p. 213). Por isso, Maldonado ensina que:

A missão da maternidade e da paternidade no século XXI é desenvolver o poder da responsabilidade. Significa olhar o cotidiano como caminho de transformação da consciência do ser humano, ampliando sua contribuição para reverter o cenário desolador, incrementando as tendências já existentes no cenário esperançoso para construir novos rumos e criar filhos solidários e pacíficos, que poderão ser melhores que nós (MALDONADO, 2009, p. 215).

Essa concepção de maternidade e paternidade implica na ética do cuidado, isto é, no favorecimento da prática do amor ao próximo como meio de formação de uma cultura de

respeito aos direitos humanos e de reverência pela vida, denominada biofilia¹³, na esteira de Erich Fromm (1984). Trata-se de construir uma cultura “centrada na dimensão da consideração do outro e do afeto, traços de uma cultura do cuidado” (ALMEIDA; BITTAR, 2010), que, no dizer de BOFF (2000), é o sentimento por excelência, aquele que resgata a ternura, a compaixão e que torna os indivíduos humanos. Para tanto, o caminho é a educação para e pelo amor¹⁴ das crianças e jovens no lar.

¹³ “A biofilia é o amor apaixonado pela vida e por tudo aquilo que é vivo; é a sede de um crescimento complementar, numa pessoa, planta, ideia ou grupo social. A pessoa biófila [...] Deseja moldar e influenciar pelo amor, pela razão e pelo exemplo” (FROMM, 1987, apud ALMEIDA; BITTAR, 2010, p. 692).

“A ética biófila tem seu próprio princípio quanto ao bem e ao mal. Bem é tudo aquilo que serve à vida; mal é tudo o que serve à morte. O bem é a reverência pela vida, tudo o que engrandece a vida, o crescimento, o desdobramento. O mal é tudo o que sufoca a vida, que a restringe, que a corta em pedaços” (FROMM, 1987, apud ALMEIDA; BITTAR, 2010, p. 692).

¹⁴ Baden-Powell utiliza a expressão educação pelo amor em palestra apresentada em 1922 no 3º Congresso Internacional de Educação Moral, em Genebra – Suíça, e publicada na revista *JAMBOREE: The World-wide Scout Journal* - em 1923. Tradução de Américo Jacobina Lacombe, em 1928. Rafael Fornasier utiliza a expressão educação para o amor a fim de sugerir uma educação direcionada a uma “adequada experiência afetiva”, que “dê conta da sua dignidade humana e de sua realização como pessoa” (FORNASIER, 2016, p. 105).

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Você não sabe o quanto eu caminhei pra chegar até aqui. Percorri milhas e milhas antes de dormir. Eu nem cochilei [...] A vida ensina e o tempo traz o tom pra nascer uma canção. Com a fé o dia a dia, encontro solução.

(Música: A estrada – Banda Cidade Negra.
Compositores: Paulo Gama, Toni Garrido, Lazao e Bino Farias)

Este capítulo trata da metodologia utilizada no presente estudo. A metodologia diz respeito ao conjunto de procedimentos seguidos para realização de uma pesquisa. Sua organização varia de acordo com cada investigação e abrange aspectos como tipo de pesquisa, população e amostra, local, método de coleta de dados e forma de análise dos dados coletados. O método deve ser claro e coerente para aliar a teoria e a prática (GIL, 2002; MINAYO, 2008). Assim:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade) (MINAYO, 2008, p. 14).

A descrição da metodologia adotada é, então, de grande importância para compreensão dos resultados. Isso posto, a presente pesquisa é do tipo qualitativa de caráter exploratório. O estudo delineou-se a partir de estudo de casos. A pesquisa qualitativa tem foco na ação humana, nos seus sentidos e motivações. A partir dela, busca-se compreender as crenças, ideias, valores e atitudes dos indivíduos, nos níveis consciente e inconsciente. Ela parte da premissa de que a ação humana tem sempre um significado, o qual não pode ser apreendido somente do ponto de vista quantitativo (FRASER; GONDIM, 2004).

Como estratégia de investigação, utilizou-se a revisão de literatura e a abordagem de estudo de casos. A revisão de literatura permite a busca, a avaliação crítica e a síntese das evidências disponíveis sobre o tema estudado (GALVÃO; MENDES; SILVEIRA, 2008). Já o estudo de casos é o método mais adequado para conhecer em profundidade as nuances de um determinado fenômeno dentro de um contexto real (FREITAS; JABBOUR, 2011; YIN, 1994).

O estudo de casos constitui-se numa estratégia de investigação compreensiva, por buscar compreender um determinado tema em diferentes contextos. Por isso, também, ele demanda uma revisão de literatura mais rica, pois se debruça em um número limitado de casos. Em geral, mais de dois e menos de dez casos. O estudo de casos também exige mais tempo e mais recursos que um único estudo de caso, mas também é mais robusto (GIL, 2002; YIN, 1994).

A técnica adotada neste estudo foi de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas em pesquisa qualitativa são particularmente apropriadas, pois privilegiam as falas das pessoas entrevistadas de forma a facilitar a compreensão das realidades humanas. Ao permitir que alguém fale e ao ouvi-la falar é possível apreender sua percepção de mundo, crenças e valores (FRASER; GONDIM, 2004). Observe-se:

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo. Em outras palavras, a forma específica de conversação que se estabelece em uma entrevista para fins de pesquisa favorece o acesso direto ou indireto às opiniões, às crenças, aos valores e aos significados que as pessoas atribuem a si, aos outros e ao mundo circundante. Deste modo, a entrevista dá voz ao interlocutor para que ele fale do que está acessível a sua mente no momento da interação com o entrevistador e em um processo de influência mútua produz um discurso compartilhado pelos dois atores: pesquisador e participante (FRASER; GONDIM, 2004, p. 140)

As entrevistas semiestruturadas permitem identificar as visões, opiniões e crenças da pessoa entrevistada sobre o tema investigado. São preparadas previamente diversas questões, de modo a atender os objetivos da pesquisa, mas sem enrijecimento. O pesquisador tem maior mobilidade do que em outras técnicas, pois pode realizar intervenções sobre pontos específicos que não ficaram claros e pode sair da sequência da entrevista (FLICK, 2013). Assim, a entrevista semiestruturada mostrou-se uma boa opção para o estudo em tela, pois nem é enrijecida como a estruturada, que dá pouca ou nenhuma margem de flexibilização, nem é tão aberta como a entrevista não estruturada.

Os dados coletados foram interpretados por meio da análise de conteúdo. Trata-se de uma técnica clássica para interpretar os dados obtidos em uma entrevista, com uso bastante variado. Ela permite reconstruir indicadores e cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos e compará-los entre comunidades (BAUER, 2002; GOMES, 2008). Por meio da análise de conteúdo (AC) é possível:

reconstruir "mapas de conhecimento" à medida que eles estão corporificados em textos. As pessoas usam a linguagem para representar o mundo como conhecimento e autoconhecimento. Para reconstruir esse conhecimento, a AC pode necessitar ir além da classificação das unidades do texto, e orientar-se na direção de construção de redes de unidades de análise para representar o conhecimento não apenas por elementos, mas também em suas relações (BAUER, 2002, p. 194).

A AC foi inicialmente utilizada para pesquisas quantitativas, mas foi adaptada e hoje é amplamente adotada no âmbito das pesquisas qualitativas. A partir das descrições dos conteúdos expressos na fala é possível realizar inferências que vão além da mensagem. Assim, por meio desta técnica de interpretação dos dados coletados na entrevista, “podemos caminhar na descoberta do que está por detrás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” (GOMES, 2008, p. 84).

A AC pode ser aplicada de várias maneiras. No presente estudo, optou-se por utilizar a análise temática, cujo foco é o tema da pesquisa. Por esse conceito, o tema de estudo é apresentado por meio de uma palavra, frase ou resumo, que surge após a decomposição dos dados e distribuição em categorias (GOMES, 2008).

Portanto, a análise de conteúdo mostrou-se o meio mais adequado à interpretação dos dados da pesquisa, tanto por ser útil a todo tipo de texto como por permitir a reconstrução de mapas de conhecimento, atitudes e opiniões a partir da linguagem das pessoas entrevistadas. Por meio dessa técnica interpretativa foi possível apreender os valores subjacentes às narrativas num contexto social mais amplo.

5.1 Contexto de investigação

5.1.1 Local de estudo

O presente estudo ocorreu na cidade de Salvador e região metropolitana. Em razão da pandemia do *Corona Virus Disease* de 2019 (COVID-19), foi oferecida para as entrevistadas a possibilidade de escolher entre entrevista presencial - no local, dia e horário de sua escolha, com obediência aos protocolos de segurança - e entrevista virtual. Todas as entrevistadas preferiram a modalidade virtual, tanto para a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A), como para a realização das entrevistas.

As entrevistas ocorreram por meio do aplicativo *google meet*, em dias e horários escolhidos pelas participantes. A pesquisadora orientou as entrevistadas a escolherem um ambiente tranquilo, sem interferências externas, onde pudessem manter o sigilo da pesquisa.

As entrevistas foram gravadas e transcritas *ipsis literis* pela pesquisadora, garantida a confidencialidade das respostas.

5.1.2 Participantes

Participaram da pesquisa 4 (quatro) mulheres mães, e suas genitoras, todas com filhos biológicos ou adotivos, de quaisquer classes socioeconômicas, etnia, religião e estado civil, totalizando 8 (oito) participantes de 4 (quatro) famílias diferentes, todas residentes em Salvador e região metropolitana. A faixa etária das entrevistadas variou entre 25 e 83 anos. Foram excluídas do estudo as mulheres mães que não residiam com seus filhos, as que dependiam financeiramente de seus pais, as que não conviveram com suas mães, as que tiveram filhos por meio de inseminação artificial e as que constituíam família homoafetiva.

A família 1 é composta por Ana, filha única, de 25 anos, que possuía um filho de 8 meses, e sua genitora, Bianca, de 50 anos; ambas se declararam pretas e da classe social E. A família 2 é composta por Carla, de 40 anos; ela é a caçula de 3 irmãs e possuía duas filhas de 9 e 6 anos; sua genitora, Diana, tinha 69 anos e ambas se declararam brancas e da classe A. A família 3 é composta por Eva, de 59 anos, a segunda filha de sete irmãos; Eva declarou ter dois filhos: um rapaz de 29 anos e uma moça de 24 anos; sua genitora, Fernanda, tinha 83 anos e ambas se declararam pretas; quanto à classe social, Eva se declarou da classe A e Fernanda da classe C. A família 4 é composta por Gabriela, de 41 anos, a caçula de 3 irmãos; Gabriela possuía um filho de 6 anos e se declarou parda e da classe B; sua genitora, Helena, tinha 68 anos e se declarou branca e da classe social C.

Quanto ao estado civil das participantes, quatro eram casadas, duas viviam em união estável, uma solteira e uma divorciada. Quanto à escolaridade, uma possuía ensino médio completo; três, ensino médio incompleto; uma possuía o nível superior completo; duas possuem especialização; e uma, doutorado. Quanto à religião, três se declararam batista; três, católicas; e duas, espíritas.

As participantes da pesquisa foram selecionadas a partir de consulta da pesquisadora a sua rede de contatos dos meios acadêmicos, profissionais e religioso. A consulta se deu por meio de conversas informais, presencialmente e via *whatsapp*, com as mais diversas pessoas, conhecidas e desconhecidas, amigos, familiares, etc. Após verificação do atendimento aos critérios de inclusão, a pesquisadora selecionou algumas mulheres de classes sociais distintas, conforme os critérios estabelecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Em seguida, realizou o primeiro contato, por telefone, no qual explicou a proposta da pesquisa, os aspectos éticos, e fez o convite para participação.

Após aceitação do convite e escolha da modalidade de entrevista (presencial ou remoto), agendou-se dia e horário para leitura, explicação e consentimento do TCLE. As famílias 2 e 3 optaram por receber e devolver o TCLE impresso em suas residências e local de trabalho, respectivamente. A família 1 e a genitora da família 4 optaram pela leitura, explicação e consentimento do TCLE via remota, em data anterior à da entrevista. A mãe da família 4 optou pela leitura, explicação e consentimento do TCLE no mesmo dia e horário da entrevista, via remota. Saneada a fase de consentimento, foram realizadas as entrevistas remotamente, em dia e horário de escolha das participantes.

5.1.3 Técnicas empregadas e procedimentos de coleta

A pesquisadora iniciou as entrevistas com informações prévias e resumidas sobre o objetivo da pesquisa, a instituição à qual estava vinculada, a orientadora e os aspectos éticos, explicações estas já fornecidas no contato inicial e na fase de consentimento. Relembrou a confidencialidade da pesquisa, a importância de estar em um lugar tranquilo e livre de interferências, bem como a liberdade que as participantes tinham em não responder alguma pergunta, caso se sentissem desconfortáveis, de retirar o consentimento a qualquer momento, bem como da assistência psicológica, caso houvesse necessidade. Por fim, agradeceu a disponibilidade e lembrou da importância de ser sincero e espontâneo nas falas.

Foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: um questionário sociodemográfico e um roteiro de entrevista semiestruturada. Iniciou-se a abordagem com a aplicação do questionário sociodemográfico, a fim de conhecer o perfil das participantes da pesquisa. Este instrumento continha questões referentes à idade, escolaridade, estado civil, local de moradia, pessoas com quem reside, número de filhos, formação e ocupação profissional, renda familiar, religião e etnia (Apêndice B).

Na sequência, foi iniciada a entrevista semiestruturada. O roteiro da entrevista possuía 6 perguntas abertas que abrangiam a gestação, os valores da família e estratégias de educação dos filhos (Apêndice C). Tanto o formulário quanto a pergunta norteadora foram elaborados pela autora do estudo e sua orientadora.

As entrevistas foram realizadas entre os dias 30/05/2021 e 16/06/2021. Elas ocorreram por meio do aplicativo *google meet* e foram gravadas por meio do aplicativo *OBS studio*. Após cada entrevista, a pesquisadora fez breves anotações sobre suas impressões no caderno de

campo. Posteriormente, os relatos foram transcritos *ipsis litteris*, pela própria pesquisadora. Por fim, foram lidos, relidos, organizados e submetidos à análise de dados.

5.1.4 Interpretação dos dados

Utilizou-se o método de análise de conteúdo, descrito por Minayo, Deslandes e Gomes (2008), e foram adotadas as seguintes fases: categorização, inferência, descrição e interpretação. Primeiramente, após leituras exaustivas do material, procedeu-se à decomposição das narrativas. Em seguida, distribuíram-se as partes decompostas em categorias e foram realizadas descrições breves das categorizações. Após, realizaram-se inferências dos resultados a partir de premissas aceitas pela pesquisadora e sua orientadora. Por fim, os resultados obtidos foram interpretados com auxílio da fundamentação teórica adotada.

As categorias que emergiram da pesquisa foram: a) amor-virtude, que diz respeito aos valores e virtudes norteadores da educação dos filhos; e b) amor-cuidado, que se refere às estratégias de educação para e pelo amor realizadas pelas famílias na educação dos filhos.

5.1.5 Aspectos éticos

Essa pesquisa foi submetida à Plataforma Brasil e avaliada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Católica do Salvador (UCSAL), conforme os aspectos éticos contidos na resolução 466/12, que fornece diretrizes da pesquisa envolvendo seres humanos, garantindo-lhes a ausência de danos ou prejuízos, e da resolução 510/16, que trata dos aspectos éticos das pesquisas em ciências humanas e sociais. O estudo foi aprovado por meio do parecer consubstanciado do CEP nº 4.722.265, de 19/05/2021 (anexo). Somente após sua aprovação foi iniciada a coleta de dados.

As participantes foram devidamente esclarecidas sobre o objetivo e procedimentos da pesquisa e asseguradas quanto à garantia do anonimato e confidencialidade das respostas. As mulheres entrevistadas receberam na pesquisa nomes fictícios e foram informadas sobre sua liberdade em sair da pesquisa, sem nenhum ônus, quando desejassem, e da assistência gratuita de um profissional de psicologia, caso houvesse necessidade. Informou-se também que, após a pesquisa, o material seria arquivado por um período de 05 (cinco) anos e, em seguida, destruído.

O estudo não teve limitações em função de religião, etnia, credo e classe social. A participação na pesquisa se deu de forma livre e voluntária mediante a assinatura do TCLE

(Apêndice A), de acordo com as Resoluções 466/12 e 510/16, do Comitê Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

6 TRILHAS INTERPRETATIVAS

Quem acreditou no amor, no sorriso, na flor então sonhou, sonhou. E perdeu a paz. O amor, o sorriso e a flor se transformam depressa demais. Quem, no coração abrigou a tristeza de ver tudo isto se perder e, na solidão procurou um caminho e seguiu já descrente de um dia feliz. Quem chorou, chorou e tanto que o seu pranto já secou. Quem depois voltou ao amor, ao sorriso e à flor então tudo encontrou. Pois a própria dor revelou o caminho do amor e a tristeza acabou.

(Música: Meditação – Cantor: Tom Jobim.
Compositores: Tom Jobim e Newton Mendonça)

Apresenta-se aqui a interpretação das entrevistas realizadas. Da análise, emergiram duas categorias principais que foram nomeadas de trilhas interpretativas. São elas: amor-virtude e amor-cuidado. Os dados foram analisados a partir do pensamento de diversos autores, dentre eles: Victor Frankl, Erich Fromm, Pierpaolo Donati, Leonardo Boff, Paulo Freire, Alain Badiou e Jean-Jacques Rousseau.

Foram entrevistadas duas gerações da mesma família, compostas por 4 mulheres mães e suas respectivas genitoras, num total de oito mulheres, na faixa etária de 25 a 83 anos. Quanto à classe social, das oito mulheres entrevistadas, duas eram da classe E, duas da C, uma da B e três se identificaram como classe A. Quatro se viam como pretas, três como brancas e uma, como parda. Quatro são casadas, duas vivem em união estável, uma solteira e uma divorciada.

Quanto à escolaridade, uma tinha o ensino médio completo; três, ensino médio incompleto; uma tinha o nível superior completo; duas, especialização; e uma, doutorado. Quanto à religião, três se declararam batista; três, católicas; e duas, espíritas. Os filhos das mulheres mães tinham idades que variavam entre 8 meses e 29 anos.

Quadro 1. Perfil sociodemográfico das entrevistadas

Família	Nome	Idade	Classe social	Cor	Estado civil	Escolaridade	Religião	Nº de filhos
1	Ana	25	E	Preta	União estável	Médio completo	Batista	1
	Bianca	50	E	Preta	União estável	Médio incompleto	Católica	1
2	Carla	40	A	Branca	Casada	Especialização	Católica	2
	Diana	69	A	Branca	Casada	Médio incompleto	Católica	3
3	Eva	59	A	Preta	Divorciada	Superior completo	Espírita	2

	Fernanda	83	C	Preta	Casada	Médio incompleto	Espírita	7
4	Gabriela	41	B	Parda	Solteira	Doutorado	Batista	1
	Helena	68	C	Branca	Casada	Especialização	Batista	3

A partir da análise das entrevistas, foi possível perceber os valores presentes na educação dos filhos, bem como as estratégias utilizadas de educação para e pelo amor. Os principais valores identificados foram: respeito, união e cooperação, educação, responsabilidade e solidariedade. Já as principais estratégias de educação referiam-se ao exemplo, colocação de limites, divisão de responsabilidade e diálogo. Como tanto os valores como as estratégias são expressões do amor (BOFF, 2000; DONATI, 2012; FROMM, 1958?), dividiu-se a análise em duas categorias: amor-virtude e amor-cuidado. O amor-virtude abrange os valores e virtudes norteadores da educação dos filhos. O amor-cuidado trata das estratégias de educação para e pelo amor, que estão sintetizadas no ato de cuidar.

6.1 Amor-virtude

O amor é o pai de todas as virtudes, a resposta aos problemas da existência humana. Ele representa a própria essência do ser humano (BOFF, 2000; DONATI, 2012; FROMM, 1958?). Por mais que o indivíduo esteja corrompido pelos valores da sociedade capitalista, sua essência ainda é feita de amor, por isso é necessário iniciar pelo amor (BADIOU, 2013; FROMM, 1984).

Proclamado por poetas e filósofos durante toda a história da humanidade, o amor está na base das relações familiares. Quando são pautadas no amor, as relações familiares estimulam o desenvolvimento de qualidades individuais, denominadas virtudes. A partir do amor, exemplificado e ensinado nas famílias, os indivíduos se desenvolvem, amadurecem e preparam-se para a vida social. Por isso, a família é a principal promotora da felicidade humana e o local de onde provém o capital humano, social e espiritual de uma sociedade. Desta vivência familiar pautada no amor derivará todas as demais virtudes que formarão o caráter individual. Assim, as qualidades de uma pessoa são desenvolvidas na convivência familiar e promanam da maior de todas as virtudes: o amor (DONATI, 2012).

Por sua vez, virtude é “una disposición (dispositivo) estable que un sujeto posee, de perseguir el bien moral a pesar de las dificultades que pueda encontrar” (DONATI, 2012, p.

42)¹⁵. Nenhuma virtude se desenvolve isoladamente; elas derivam umas das outras e são todas derivadas do amor. As virtudes desenvolvidas na convivência familiar, entre pais e filhos, não são apenas aquelas grandes virtudes, como fraternidade, fé e esperança, mas também aquelas comuns, relacionadas aos valores do cotidiano, como as reveladas nesta pesquisa: respeito, união, cooperação, solidariedade, responsabilidade e educação (DONATI, 2012).

A pessoa virtuosa é aquela que age de acordo com referida virtude (DONATI, 2012). Por exemplo, generoso é aquele que age de forma generosa, isto é, com generosidade, onde generoso (a) diz respeito à virtude e generosidade ao valor. Daí, percebe-se que virtude e valor estão diretamente vinculados.

No que tange aos valores, eles “não são coisas desestruturadas, mas formam uma hierarquia na qual certos valores supremos determinam os outros como correlatos necessários para a realização daqueles” (FROMM, 1984, p. 100). Os valores representam “o mundo do dever ser, das normas ideais segundo as quais se realiza a existência humana, refletindo-se em atos e obras, em formas de comportamento e em realizações de civilização e de cultura” (REALE, 1999, p. 191). Eles não existem por si mesmos, mas se consolidaram ao longo da história, a partir das experiências especificamente humanas e se manifestam nas coisas valiosas (FROMM, 1984; REALE, 1999).

Ferrer e Alvarez (2005, p. 26) destacam que “ao preferir determinados valores nas opções concretas, a pessoa está configurando seu perfil moral”. E ressaltam que daí decorre “a importância de educar na virtude desde a tenra idade, inculcando a preferência por aqueles valores que farão com que a pessoa seja boa” (ALVAREZ; FERRER, 2005, p. 26). Essa educação na virtude, em particular naquela do amor, se dá na vivência em família e “se ejercita mediante deliberaciones que siguen un modo de vida inspirado em fines éticamente buenos”¹⁶ (DONATI, 2012, p. 42).

O amor implica, dentre outros aspectos, cuidado, responsabilidade e respeito. Tais elementos intrínsecos ao caráter ativo do amor são interdependentes e passíveis de serem encontrados nas pessoas já amadurecidas, que deixaram em segundo plano seus interesses narcisistas (FROMM, 1958?). Então, o amor também é uma contraexperiência, isto é, uma experiência diferente e até contrária às emoções vivenciadas no cotidiano, pois vai de encontro aos interesses meramente pessoais (BADIOU, 2013). Ele não se dirige, a princípio, a uma

¹⁵ Tradução nossa: “uma disposição (dispositivo) estável que um sujeito possui, de perseguir o bem moral apesar das dificuldades que possa encontrar” (DONATI, 2012, p. 42).

¹⁶ Tradução nossa: “se exercita mediante deliberações que seguem um modo de vida inspirado em fins eticamente bons” (DONATI, 2012, p. 42).

pessoa específica. O amor é uma atitude, uma escolha diária, uma configuração do caráter, que orienta as relações pessoais e sociais (FROMM, 1958?, VIEIRA, 2019). Posto isso, pode-se dizer que o amor é um projeto de vida que se constrói a longo prazo (BADIOU, 2013).

Na presente pesquisa, verificou-se, em todas as famílias, o aprendizado de valores provenientes do amor ao longo das gerações investigadas e a consolidação de tais valores no caráter das entrevistadas. Tais valores, ao se consolidarem, formaram virtudes pessoais e sociais, bem como aquilo que pode ser denominado como cultura individual e familiar. Para Moreira e Rabinovich (2016, p. 150), a família pode ser vista “como um veículo para a transmissão cultural”, indispensável ao “desenvolvimento comportamental do indivíduo.”

Ao serem questionadas sobre o que entendem ser o amor, as falas demonstraram similitude com o que traz a literatura a respeito do amor e da intergeracionalidade. A narrativa de Eva, especificamente, revela a noção de que os valores aprendidos na educação formam o caráter da pessoa. Por sua vez, seu entendimento sobre o amor revela-se semelhante ao de sua genitora, Fernanda. Ambas se referem ao carinho e ao cuidado com o outro, o que demonstra a semelhança de valores ao longo das gerações investigadas, como pode ser visto abaixo:

Acho que amor é tudo, viu? Eu acho que amor é as boas ações da gente [...] é o retorno de eu ver o carinho de meus filhos por mim, sabe, o cuidado, eu acho que isso é amor [...] É... quando a gente tá junto, quando a gente sofre quando um tá passando por uma dificuldade, entendeu? Que a gente se reúne pensando pô, como é como é que a gente vai resolver isso? Então, acho que amor é isso. Amor é ver você ver o outro, e é uma coisa difícil, porque uma... é, enxergar o outro do jeito que ele é e aceitar [...] São essas coisas que minha mãe sempre sustentou com a gente e que isso eu acho que você vai crescendo você vai formando um caráter (Eva).

O amor é um sentimento. Né? Hoje o povo vai fazer sexo e diz que é amor. Eu não entendo assim. O amor é você dar carinho, compreensão, ouvir, né? Entender. Então, esse é o amor que eu posso passar. É isso aí, é o carinho... um tá meio agoniado, você chega, se é de você agoniar, não, meu filho, tenha calma. Faça assim. Assim não tá certo não, faça desse jeito pra ver se se tá certo (Fernanda, mãe de Eva).

Em complemento às narrativas acima citadas, tem-se, ainda, o relato de Helena. Ao falar sobre o amor na sua família, ela diz que este é passado de geração em geração, numa “herança de amor”. Seu entendimento se coaduna com a ideia de que “o amor é uma força que produz amor” (FROMM, 1958?, p. 47).

“É aquela coisa, né, o amor de mãe. Então, a gente vai passando. O amor dos pais, a gente recebeu, a gente dá. Eu acho, ainda acredito muito nisso. Você recebe amor, você dá amor. Então, mais ou menos é isso aí. É uma herança de amor.” (Helena, mãe de Gabriela)

A transmissão intergeracional é um aspecto que emerge em vários momentos das falas das entrevistadas. A intergeracionalidade é compreendida como a possibilidade de transferência de afetividade e valores das gerações mais velhas para as mais novas (SCABINI, 2012 apud FONTOURA, 2014). De acordo com Sá (2015, p. 82), “a identidade é transmitida vertical e horizontalmente” e chama-se “identidade vertical a que é transmitida de pais para filhos ao longo das gerações.” Sabe-se que há outros meios de influência e formação da identidade do indivíduo e definição de valores (ALVES, 2014) mas, nesta pesquisa, priorizou-se a família, por se acreditar que ela é o principal meio de educação do ser.

As narrativas que serão aqui descritas apresentaram concordância com o que traz a literatura sobre a intergeracionalidade. Para ilustrar, destacam-se algumas falas de Bianca, Eva e Carla, as quais demonstram a influência que uma geração exerce sobre a outra. Apesar de apresentar apenas algumas falas, a transmissão intergeracional foi percebida em diversos outros momentos quando foram abordados mais especificamente os valores e virtudes.

“Eu acho que eu ensinei... eu ensinei tudo o que eu aprendi, que minha mãe me ensinou eu passei pra ela. A responsabilidade de casa, cuidar do marido, né, da casa, dos filhos. Eu acho que o pouco que eu aprendi, eu passei pra ela” (Bianca, mãe de Ana).

Ela sempre dizia [...] se você vê dinheiro na rua, vocês nem toquem porque aqui não entra. Dinheiro você achou deixe lá [...] E essas coisas eu passei pros meus filhos. É, a gente, por exemplo, é, você vai no mercado, a pessoa lhe deu o troco e deu a mais, você volta e você diz, ó, você me deu a mais. Isso aqui não é meu. Foi o que minha mãe me ensinou e eu ensinei pros meus filhos [...] Então, fiz assim... o que aprendi com minha mãe. Deu certo comigo então, tô vendo que tá dando certo com meus filhos também (Eva).

eu vivia acho que num meio social, que as pessoas faziam assim, né, a criação que eu tive de meus pais, minhas irmãs... mais ou menos seguindo aquela linha lógica, namorou, casou, ter filho. E é isso. É... então eu acho que eu fui meio que... não pensei [...] Eu acho que tem essa questão social muito forte ainda, é... aqui, no meio que eu vivo. Então, não me fazia pensar fora dessa caixa, sabe? (Carla).

Ao investigar sobre como foi a gestação das mulheres mães, percebeu-se que das quatro entrevistadas, três foram surpreendidas com a gravidez inesperada. Apenas Carla se diferenciou, pois já estava casada há dois anos e havia planejado a gravidez. O contrário ocorreu com Ana, Eva e Gabriela, que não planejaram o primeiro filho. Elas relataram que, ao descobrir que estavam grávidas, apresentaram emoções conflitantes como medo e incertezas, seja porque

sentiam-se inseguras em relação ao futuro, tendo em vista os planos de estudo e trabalho, seja porque temiam a reação da família, seja porque não estavam em um relacionamento estável.

Entretanto, é possível encontrar respostas e superar as incertezas mesmo quando se está diante de uma situação difícil de lidar. O sofrimento, seja físico, mental, emocional ou espiritual, é um convite da vida a fim de que se dê testemunho do potencial presente em cada ser humano (FRANKL, 2019). Para toda mulher e para todo casal, a gravidez e o nascimento de um filho constituem uma provação que traz em si alegrias, mas também dificuldades e desafios (BADIOU, 2013). Essa provação está bem expressa nas falas de Ana, Eva e Gabriela:

Aí peguei, fiz o teste, deixei ele no banheiro meia hora, que eu não quis nem olhar porque eu fiquei com medo [...] Aí, só pensando que minha vida ia mudar toda, porque geralmente criança muda a vida da pessoa toda [...] Minha mãe ficou toda feliz. Conteí pra minha sogra, ficou toda feliz, só eu que não tava muito feliz porque eu disse... meu Deus, como é que eu vou trabalhar agora, como é que eu vou fazer minhas coisas, eu tenho outros planos pra agora (Ana).

eu, eu engravidei eu não era casada. Minha fa... foi um problema sério, porque meus pais não queriam nem meu marido. Entendeu? [...] E pra eu contar que eu tava grávida? Aí eu fiquei, até lá no trabalho, Gustavo, Gustavo ficava... Eva, já contou? Eu digo, poxa velho... amanhã eu conto. Amanhã eu conto. Tinha Mônica, a colega lá do trabalho também, eu dizia assim... e conta logo. Eu, rapaz, como é que eu vou contar? (Eva).

a gestação do ponto de vista emocional e familiar pra mim foi bastante conturbada, porque não foi uma gestação planejada, foi de um relacionamento que eu tinha, que era recente, a gente tinha 6 meses juntos. E foi não planejada, né? Eu não vou, eu não gosto de falar que foi acidental, porque não foi um acidente, né? Foi algo que aconteceu porque a gente se descuidou. E assim... foi uma surpresa grande pra mim, pra ele, pra nós dois (Gabriela).

A gravidez inesperada representou, então, um “ponto” (BADIOU, 2013, p. 35) na vida das mulheres entrevistadas. Um ponto é aquele momento em que o ser humano se vê diante de algo que o desafia a mudar a si mesmo (BADIOU, 2013). Frankl (2019, p. 137) leciona que “quando já não somos capazes de mudar uma situação [...] somos desafiados a mudar a nós próprios.”. Assim, um filho representa esse ponto na vida da mulher, e/ou do casal, que os convida a realizar uma escolha radical de reajustamento de suas vidas. A chegada de um filho é o momento crucial na vida em que “é preciso dizer novamente eu aceito, desejo, assumo esse acaso” (BADIOU, 2013, p. 35).

Contudo, para ter a força necessária para assumir os novos desafios que a vida apresenta, é preciso encontrar um sentido específico na situação dada (FRANKL, 2019). O ser humano está sempre em busca de um sentido, isto é, de um propósito, uma explicação para os

acontecimentos (CABRAL, 2015; CYRULNIK, 2015; FRANKL, 2019). Essa emergência de uma visão de propósito, de percepção de sentido foi observada nas falas das entrevistadas, que viram a gravidez como uma espécie de plano divino em suas vidas. Essa visão deu-lhes forças e coragem para se reinventarem e seguirem adiante.

Logo, a busca por um sentido é a motivação primária de cada pessoa. Quando encontrado, é o que a impulsiona, o que a ajuda a olhar as situações difíceis de frente e a torna capaz de viver e de perseverar até o fim pelo que acredita. Para tanto, o indivíduo que sofre, seja qual for o motivo, deve pressupor que a vida tem um sentido específico em qualquer situação. Este sentido, quando identificado, lhe ajuda a dar respostas criativas aos desafios da existência e a dizer sim à vida, apesar de tudo (FRANKL, 2019).

Paralelamente à busca de sentido está a responsabilidade. A responsabilidade é um dos aspectos do amor. Ela faz parte do modo de ser cuidado. Cuidado esse que faz parte da essência humana e se concretiza na atenção às demandas do outro. Ser responsável é uma escolha que se faz ante as necessidades de outra pessoa, sejam estas necessidades expressas ou não. Para quem é responsável, a vida do outro importa não só ao outro, mas a si mesmo também (BOFF, 2000; FRANKL, 2019; FROMM, 1958?).

É no encontro com o rosto e o olhar do outro que nasce a responsabilidade, a obrigação de dar respostas. Quem ama atende às necessidades do outro voluntariamente (BOFF, 2000; FROMM, 1958?). Logo, a responsabilidade está na essência da existência humana. Cada vez que uma pessoa se defronta com um problema, uma dificuldade, um desafio em sua vida, a atitude não deve ser a de indagar a vida, mas de compreender que é a vida que a está questionando. Somente é possível “responder à vida respondendo por sua própria vida; à vida ela somente pode responder sendo responsável” (FRANKL, 2019, p. 133).

Assim, o caminho a ser percorrido por quem vivencia uma situação desafiadora é perceber o sentido da vida numa situação dada e agir com responsabilidade. Desse modo, “o que importa, por conseguinte, não é o sentido da vida de um modo geral, mas antes o sentido específico da vida de uma pessoa em dado momento” (FRANKL, 2019, p. 133). Ao perceber esse sentido nas experiências que vivencia, o indivíduo pode escolher agir responsabilmente e tomar aquela situação problema como tarefa de sua vida.

Essa capacidade humana de encontrar sentido e de responder criativamente e responsabilmente aos desafios da existência (BOFF, 2000; FRANKL, 2019; FROMM, 1958?) foi identificada nas falas das entrevistadas. Apesar da gravidez não planejada e dos conflitos emocionais que elas vivenciaram em decorrência disso, as mães responderam à vida com responsabilidade e seguiram com as suas gestações. Primeiro, porque viam na gravidez um

propósito, que elas entendiam fazer parte de um plano divino; segundo, porque a responsabilidade constituía um dos valores marcantes de suas famílias, norteadores da educação que tiveram; terceiro, porque, como se verá mais adiante, elas acreditavam que o nascituro era um ser humano desde a sua concepção.

As narrativas de Ana, Eva e Gabriela ilustram o entendimento sobre a existência de um sentido em suas gestações. A concepção religiosa influenciou suas ideias na medida em que identificaram um propósito divino e viam o bebê como uma benção, um presente de Deus. Além disso, a responsabilidade, como valor, está presente nas suas falas e/ou atitudes, isto é, elas respondem à vida com responsabilidade:

“Aí, mas só que depois eu, olhe, seja o que Deus quiser, não foi planejado, mas seja feita a vontade de Deus. Se Deus colocou no meu caminho, é porque ele tem um propósito” (Ana).

“Óie, não, minha coisa mais é mais voltada a a minha ideia a a versão do que eu vejo do Espiritismo [...] eu acho assim que a gente veio aqui tem um propósito. Eu engravidei é porque tinha que engravidar” (Eva).

Então, a gestação foi... tive esse susto no momento inicial, mas depois foi uma gestação muito tranquila [...] a gente precisa criar um ambiente para que as crianças possam nascer, né? E não se livrar delas [...] Eu sempre pensei, poxa, tô grávida e agora que eu tenho que abraçar esse presente que eu tô recebendo. Então, no meu contexto familiar e religioso, a chegada de uma criança é sempre uma benção, né? A gente sempre fala isso na nossa família. Filho é benção, filho é benção. Eu cresci ouvindo isso (Gabriela).

Das falas das participantes na pesquisa emergiram suas concepções sobre o início da vida humana. Percebeu-se que apesar de apenas Gabriela ter falado expressamente em “fecundação”, o que se justifica por sua formação profissional e seu grau de escolaridade, todas as participantes entendem que, desde o início da gravidez, já existe vida humana. Isso se infere das expressões utilizadas: Ana fala em “sementinha”, Carla diz que “com certeza havia vida ali”, que ela sentiu, que ela viu, que para ela “já tinha um filho ali” e Eva afirma que “ali tinha um ser”.

Nesse sentido, a ciência já demonstra que a vida humana se inicia na concepção. A partir da união do espermatozoide ao óvulo e conseqüente formação do zigoto já existe vida humana, que irá se desenvolver de modo autossuficiente e progressivo (BATISTA, 2005; DINIZ, 2014; MOORE; PERSAUD, 2008; MORAES, 2011; CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018; VASCONCELOS, 2006). Na terceira semana de gestação, inicia-se a formação do coração. Ele começa a pulsar antes mesmo de estar na sua forma definitiva. Vasos sanguíneos,

pulmões, rins, fígado, a maioria dos órgãos do corpo humano começa a se constituir no primeiro mês e prossegue até chegar a sua forma definitiva (BATISTA, 2005; LUZES, 2007).

Notou-se também que as ideias das mães da segunda geração sobre o início da vida são apoiadas em parte no que elas já refletiram sobre o assunto, bem como nas suas crenças religiosas e conhecimentos acadêmicos. Isso está expresso nas narrativas de Ana e Gabriela:

eu acredito que desde o momento que ele é uma sementinha e está ali dentro da barriga. Porque quando a gente perde um bebê, eu nunca perdi, graças a Deus, é, mesmo ele grandinho, a gente já pode enterrar, né, eu acredito que desde o primeiro momento (Ana).

Pra mim, o início da vida humana é no momento da fecundação, fecundou, juntou ali uma célula com a outra, pronto, já é uma pessoa. Pra mim. Mas assim, biblicamente, né, é, é, é existe a a descrição, eu não sei se é descrição a palavra, mas assim biblicamente, Deus já planejou antes mesmo da fecundação. Né? Antes do óvulo ser fecundado, Deus já tinha um plano pra sua vida. Então, você já existia no plano de Deus antes mesmo do espermatozoide encontrar o óvulo (Gabriela).

O entendimento de Carla, por sua vez, é influenciado pela experiência do aborto espontâneo que ela sofreu após a primeira filha.

foi muito doloroso para mim a sensação de ter aquele bebê saindo de mim, sabe? Que eu tive um sangramento forte, tal e eu fiquei muito muito sentida assim, muito doída. [...] Eu devia tá com 9 semanas. [...] e aí eu eu sofri muito, viu? [...] [...] mas eu achava que já com certeza havia vida ali, né [...] eu senti, eu vi meu filho saindo de mim, né... principalmente quando eu tive o aborto. É... era aquela sensação de perda mesmo, de você sentir saindo de dentro de você. Então, a própria perda também, eu acho que... eu... pra mim eu tinha perdido, pra mim já tinha um filho ali, já tava se formando. Até porque a gente acompanhou muito cedo, já tinha ouvido o coração... taranana... (Carla)

A pesquisa também revelou que as crenças das mulheres mães sobre a gestação e o início da vida humana guardam correspondência com as ideias de suas genitoras. Nesse ponto apresenta-se mais uma vez a intergeracionalidade, caracterizada pela transmissão de ideias, crenças e valores entre as gerações mais velhas e mais novas (ALVES, 2014; FONTOURA, 2014; SÁ, 2015; SANTOS, 2015). Ao analisar os relatos das entrevistadas, observa-se que tanto a fala de Eva quanto a de sua genitora, Fernanda, demonstram a crença num propósito e/ou planejamento superior. A mesma semelhança é visível nas falas de Ana e de sua genitora, Bianca.

“eu acho assim que a gente veio aqui tem um propósito [...] Bom, mas aí depois, minha mãe e meu pai eles são contra aborto, essas coisas. Então pronto. Aí, eu tava grávida, não teve mais problema nenhum” (Eva).

“Eu acho que quando nós, de lá de cima é planejado, já vem tudo planejado pra nossa vida, certo?” (Fernanda, genitora de Eva)

“Se Deus colocou no meu caminho, é porque ele tem um propósito [...] eu acredito que desde o momento que ele é uma sementinha e está ali dentro da barriga.” (Ana)

O pouco que eu sei é que ele tem vida, né? Desde o comezinho. Que ali é uma vida, né, que tá gerando, que Deus deu e a gente não pode tirar aquela vida que tá vindo pro mundo. Eu, eu penso assim... antes eu eu eu não tinha muito assim... porque eu também nunca tinha engravidado, mas agora é o que eu penso (Bianca, genitora de Ana).

Ainda, as falas das mulheres demonstraram o amor presente na relação mãe e filho desde o início da gestação. Isso ocorre porque o amor é um fenômeno tão biológico quanto o sexo (FRANKL, 2019) e está presente na essência de cada pessoa (FROMM, 1958?). O amor pode aparecer manifestado no carinho, nos cuidados, na ternura, na preocupação com o bem-estar do outro (BOFF, 2000; FROMM, 1958?). Logo, também é possível encontrar sentido nas experiências vivenciadas e agir responsabilmente a partir do amor que se sente por um outro alguém (FRANKL, 2019). O amor, a ternura, o cuidado, a responsabilidade, estão exemplificados nas falas de Ana e Eva destacadas a seguir:

Quando eu fui fazer a morfológica de 6 meses eu descobri que era menino. E eu fui chorando de lá do ultrassom até em casa. E ele mexia muito todos os dias. E nesse dia da ultrassom ele não mexeu. Aí depois, eu fiquei, tive que ficar conversando com a barriga, falando que eu achava que era uma menina, tal, e que eu não tava rejeitando ele. Aí foi aí que depois de dois dias, ele começou a mexer (Ana).

Apesar do meu receio de contar, mas eu fiquei muito feliz. De saber que era uma coisa minha, que tava nascendo ali. Oxe, meu filho foi com o maior amor que foi desenvolvendo, entendeu? (Eva).

Por fim, infere-se que as crenças das mães sobre o marco inicial da vida humana sofrem influência do sentido que encontram nas próprias experiências vividas. Tal afirmação encontra ressonância no discurso de Carla e de Gabriela, pois o entendimento de quando se dá o início da vida humana para Carla é muito influenciado pelo aborto que sofreu, e para Gabriela está relacionado aos seus conhecimentos acadêmicos. Percebe-se também que a postura de responsabilidade assumida pelas mulheres diante da gravidez, com o consequente acolhimento da vida incipiente em seus ventres, foi afetada por suas concepções religiosas e pelas crenças de suas genitoras, como observado ao referirem-se à gestação como um propósito divino.

A fim de identificar os valores que norteiam a educação dos filhos, as entrevistadas foram questionadas sobre quais valores presentes na família elas consideravam mais importantes e quais achavam mais relevantes na educação de seus filhos. As falas apontaram

para os seguintes valores: respeito, união e cooperação, solidariedade, educação e responsabilidade. A responsabilidade já foi tratada aqui. Agora, passaremos ao entendimento do respeito, da união e cooperação, da solidariedade e por fim, da educação.

Quando se pesquisa sobre valores e virtudes é interessante notar que não há um rol fechado. Eles são inúmeros (DONATI, 2012). No que tange ao respeito, ele é um dos aspectos ativos do amor. O respeito implica em ver o próximo em sua integralidade. Respeitar é importar-se com o outro de forma que esse outro se desenvolva tal como é, sem correr o risco de ser explorado (FROMM, 1958?). O respeito à individualidade do outro é bem expresso nas falas de Carla, Fernanda e Helena, quando se referem aos filhos:

o que eu quero que elas saibam é que elas podem escolher o caminho que elas querem. Com, lógico, com responsabilidade, com respeito ao próximo [...] Mas, que elas possam escolher o caminho que elas querem, que elas sigam. Então, o que elas quiserem, elas sigam assim... sem se preocupar muito... porque eu tenho uma preocupação muito grande de agradecer meu pai e minha mãe, né? (Carla).

o que eu quero pra seu filho o melhor, você dá a ele o melhor, mas ele tem o livre arbítrio e ele não segue o que você quer, ele não segue... você entendeu? E com isso, magoa, mas se você passar a compreender, você diz tá bom, meu Deus, eu fiz a minha parte, eu não posso viver a vida do meu filho, ele é que tem que viver a vida dele (Fernanda, mãe de Eva).

Então, cada um é um ser individual, tem que criar com individualidade, cada um tem uma natureza. Um é mais quieto, o meu primeiro era mais calmo, mais quietinho, gostava muito de ler, de estudar demais. O segundo não, o segundo já era mais de brincar [...] Então, é assim, cada um é de um jeito (Helena, mãe de Gabriela).

Notou-se que a noção de respeito emergiu espontaneamente nas narrativas. Mas também, ao serem questionadas sobre os valores predominantes em suas famílias, todas falaram sobre o respeito. Paulo Freire (1996, p. 25) aponta que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.” As falas de Eva, Gabriela e de suas respectivas genitoras exemplificam a ênfase dada ao respeito como valor na família:

ela [a genitora] sempre dizia a gente assim, vocês devem respeitar os mais velhos. Se uma pessoa adulta fala com você, diz que você fez uma coisa e você não fez, você deve se defender, mas você não deve dizer é mentira sua pra pessoa, dizer a senhora tá mentindo, a senhora é mentirosa. Não. Você diz eu não fiz isso como a senhora está dizendo, não fiz isso [...] Era respeitar os mais velhos sempre, sempre. Então, uma coisa que minha mãe me ensinou e que eu também fiz a mesma coisa com meus filhos (Eva).

eu conversava, eu conversava eu dizia, olhe, as filhas dos outros tem que a pessoa ter respeito. Né? É... Não é porque eu tinha filho homem que podia fazer tudo e as filha, mulher dos outros, não. Eu nunca tive esse pensamento. O meu pensamento era o mesmo. O mesmo sentido que eu dava a um dava ao outro. Você tá entendendo?

Porque hoje a coisa tá... mas comigo não foi assim. Eu... meu filho me apresentava uma namorada. Ói minha mãe, essa aqui é minha namorada. Sim, tá tudo bem. Mas não me vinha com outra, porque eu dizia, olhe, ele já tem a namorada. Não, não quero não. Aqui não (Fernanda, genitora de Eva).

“na minha família assim né nuclear, meu pai, minha mãe, meus irmãos e tal, um valor que é muito forte pra gente é o respeito mesmo, né. Então, o respeito é algo que é muito forte entre nós” (Gabriela).

Nós somos bem conservadores, a gente sempre procurou educar os filhos direito, [...], como a gente foi educado, o respeito aos pais, aos avós, entendeu? O respeito às pessoas, sempre procuramos fazer isso com nossos filhos e eu acho que deu certo, entendeu? Eu tenho 3 filhos, bem, graças a Deus, educados, que sabem conviver com as pessoas, respeitar as pessoas (Helena, genitora de Gabriela).

De acordo com Donati (2012, p. 42), “virtuosa es la persona humana, que es sujeto activo de la virtud y obra acorde a ella.”¹⁷ As virtudes podem ser pessoais, quando se referem à pessoa em si, ou seja, dizem respeito à consciência individual; e podem ser sociais, quando são praticadas nas relações sociais (DONATI, 2012). Nesse sentido, a pesquisa também mostrou que a ênfase no respeito como valor presente na educação dos filhos se reflete na sua vivência dentro do lar (exemplo) e na atitude respeitosa (virtude) adotada nas relações sociais. O respeito como uma virtude social fica bem evidenciado nas falas de Eva e Carla:

Tinha uma pessoa Gal, que ela desde que Marcio nasceu veio me ajudar a tomar conta dele e tudo, né.. então, ela morando aqui [...], ela almoça junto com a gente na mesa, as refeições, é tudo junto, nada é separado [...] lá no condomínio eles sabiam que tinham pessoas que trabalhavam na casa de outros, de outros condôminos, mas eles não desrespeitavam essas pessoas, muito pelo contrário. Tá ali entrando uma pessoa com supermercado, não importa quem, uma pessoa mais velha, segura, ajuda, segura a porta do elevador, né? É, a gente sabe que no apartamento vizinho tá uma pessoa doente, então não pode ficar correndo, subindo, descendo, gritando. É, onde nós morávamos mesmo, no no subsolo tinha apartamento embaixo do play, então, tinha, teve uma época que tinha uma senhora... e eles tinham o cuidado de ficar de um lado brincando, porque no outro não podia porque tinha uma senhora (Eva).

e sempre trato muito as pessoas aqui que trabalham comigo e em qualquer lugar com muito respeito, faço questão que elas sejam educadas, ensino isso a elas, às vezes é difícil, mas assim... é... não quero não faço questão que seja a mais inteligente, melhor da turma. Eu sempre falo aqui. Eu prefiro que vocês tratem bem seus colegas, que tenham uma relação respeitosa com sua professora, com as pessoas mais velhas, porque a nota vem na sequência (Carla).

Assim como o respeito, a união e cooperação foram mencionadas como valores muito importantes presentes nas famílias de origem. Cada família entrevistada forma uma rede de apoio composta pela 1ª e 2ª geração onde pais, filhos e irmãos se ajudam mutuamente.

¹⁷ Tradução nossa: “virtuosa é a pessoa humana que é sujeito ativo de uma virtude e age de acordo com ela.” (DONATI, 2012, p. 42)

Eu acho que há um senso de união mesmo... assim... de, de cooperação entre todos. É... a gente, apesar das diferenças, a gente é muito muito muito a gente, muito unido. Então, pode ter lá as diferenças, as divergências, mas na hora que um precisa o outro tá ali (Carla).

E assim todo mundo sempre muito junto [...] porque tá todo mundo muito grudado. E as crianças agora, as filhas delas é... também, ninguém sabe quem é a mãe quem é a tia, porque se tá na casa de Lívia, Lívia resolve, seja lá o que for, se tá na casa de Carla, Carla resolve, se tá com Paula, Paula que resolve. E como são vizinhas, dorme na casa de uma, dorme na casa da outra (Diana, mãe de Carla).

“Eu quero dizer assim, a gente coo... um ajuda muito o outro. Então, tá precisando de alguma coisa, a gente sempre se mobiliza juntos pra pra apoiar. Então, eu acho que respeito e cooperação são valores muito fortes” (Gabriela).

A presença da união e cooperação na família é importante para estruturação dos vínculos afetivos e resiliência. As crianças formam a sua própria afetividade, desenvolvem vínculos afetivos seguros e sentimento de pertencimento a partir das relações parentais com os ascendentes e colaterais. Daí a importância da qualidade da relação estabelecida com pais, irmãos e tios. Mais tarde, a afetividade, os vínculos afetivos e o sentimento de pertencimento contribuirão para desenvolver os processos de resiliência em situações de vulnerabilidade e/ou traumatismo psíquico (DONATI, 2011; CABRAL; 2015; CONDORELLI, 2015; CYRULNIK, 2015).

As falas supracitadas e as destacadas a seguir demonstram essa cooperação na linha ascendente e colateral (entre os irmãos da primeira geração, nas famílias com mais de um filho, no caso as famílias 2, 3 e 4). As famílias 3 e 4 também relataram que possuem um grupo de *whatsapp* com os pais e todos os irmãos da família originária para resolução de problemas:

nós temos um grupo no *whatsapp* que se chama problema. Lá estão os 7. Então, tudo a gente conversa como é que vai resolver? É problema de fulano como é vai resolver. A gente se junta ali pra buscar soluções. Inclusive, agora com meu pai, aí todo mundo já viu, hein, a gente tem que ficar junto com eles (Eva).

A gente se fala sempre, a gente tem um grupo, né, *whatsapp* ajuda muito [...] A gente, todo mundo sabe o que tá acontecendo na vida do outro. Se um precisa de alguma coisa, a gente tá ali providenciando. Então, eu acho que é isso, cooperação, respeito, cuidado (Gabriela).

A solidariedade também foi um valor mencionado. Elas falaram da importância de ajudar o próximo, de ser bom, solidário e caridoso, tanto nas relações familiares – que se

expressa na cooperação mútua, tratada acima - como nas relações sociais. De acordo com Boff (2000), o ser humano possui uma rede ilimitada de relações. A pessoa humana, na sua vida social, é constantemente provocada a olhar o outro e dar-lhe respostas. Daí porque a solidariedade se expressa no cuidado com o outro: “nada agride mais o modo-de-ser-cuidado do que a crueldade para com os próprios semelhantes” (BOFF, 2000, p. 140). Essa preocupação com o próximo revela-se nas falas das entrevistadas:

a gente ensinava a tratar as pessoas bem, a viver bem com os vizinhos, a não ter contenda com nenhum vizinho, a... dividir, entendeu? Dividir também, doar os brinquedos que não servem mais, que já enjoaram mas estão bons, entendeu? Doar coisas em bom estado, né? Não é porque quebrou que vai doar, vai doar porque não quer mais brincar, entendeu? Então, a gente sempre procurou fazer isso [...] olhar o outro, olhar o próximo (Helena, mãe de Gabriela).

“É uma coisa que eu venho falando muito aqui sobre caridade... é... é... você ter um olhar caridoso, gentil por aqueles que precisam e também por aqueles que às vezes tão passando por um momento de dificuldade” (Carla).

eu assisto às vezes [...] é... bocão esses todos aí, eles mostram as pessoas que tão precisando de ajuda. Eu adotei uma criança, assim, que todo mês eu eu faço um depósito pra mãe dele, que tem aquela doença [...] esse da dengue [...] Eu não conheço ela pessoalmente, mas eu converso com ela. Então, todo mês eu faço um depósito pra ela comprar fraldas pra ele (Eva).

Por fim, as entrevistadas mencionaram a educação formal como um valor importante em suas famílias. Para Freire (1996), a educação contribui para desenvolver a autonomia do indivíduo, pois alarga sua visão e o auxilia a construir senso crítico. As genitoras participantes da pesquisa relataram a importância da educação:

aí, eu, depois que eu fiquei adulta, depois que eu é que eu vi, poxa como que o estudo é importante... e eu não não não estudei né, não levei pra frente, então eu dizia eu quero que vocês estudem eu quero que vocês trabalhem, entendeu? Porque a gente só se governa quando a gente se se banca, né (Diana, mãe de Carla).

A educação pra mim está em primeiro lugar [...] Sempre sempre quando eles vinham da escola eu eu olhava sempre todos os deveres de todos. Não deixava um sem eu olhar. Todos eu olhava, embora chegou uma época que eu não compreendia, mas eles, fazia eles repetir de uma maneira que eu aprendia (Fernanda, mãe de Eva).

A pesquisa também mostrou que a ênfase na educação está atrelada ao padrão social das famílias. As famílias cujas genitoras eram ou haviam sido de baixo nível socioeconômico e cultural, que tiveram maiores dificuldades para ascender socialmente, dão mais valor à educação, ao trabalho e ao esforço individual.

Eu não tive estudo, porque eu perdi meu pai muito cedo, e eu tive que trabalhar pra ajudar minha mãe com 12 filhos. Mas assim eu tive muita vontade de estudar [...] Acho que tudo o que eu não consegui, eu, eu sempre, eu quis, sempre eu falei com ela... estude... né, a única coisa que eu falei sempre, só se consegue alguma coisa estudando (Bianca, mãe de Ana).

Então, eduquei, na medida do possível, né, que eu era muito humilde, mas consegui, porque era uma coisa que eu botei na minha mente que meus filhos todos iam ter o segundo grau como tem. Tem, mas tem um filho que é formado em Direito, tem médico, tem um é, matemático, essas coisas toda. Então, eu acho que Deus dá oportunidade a gente. Aí cabe a gente olhar e ver as condições né, e ser e ser trabalhadora, porque aquilo que você bota na mente, você vai conseguir (Fernanda, mãe de Eva).

Eu tomei conta de uma casa com nove anos de idade, né, é, porque a gente não tinha ninguém pra fazer nada [...] Então, a gente lutou muito. É... como eu digo a elas, a minha vida inteira a minha água tava no pescoço, né. Eu tinha dias que a gente comia moqueca de mamão verde como se fosse chuchu porque não tinha dinheiro pra comprar comida [...] nós fomos pobres juntos, eu e ele. Crescemos juntos, entendeu? Aprendemos juntos. Ele também trabalha desde os nove anos de idade. Ele trabalhou atrás de um balcão, ele se formou trabalhando atrás de um balcão, entendeu? Ele tem a empresa dele, é bem-sucedido, mas ele trabalhou muito (Diana, mãe de Carla).

Isso posto, respeito, união e cooperação, solidariedade, educação e responsabilidade foram valores que emergiram nas narrativas das entrevistadas. Eles foram aprendidos pelas mulheres mães nas suas famílias de origem e são reproduzidos na educação dos seus filhos. A responsabilidade já foi abordada como uma face do amor e como valor a guiar as mães quando estão diante de situações desafiadoras.

A seguir será abordada outra forma de manifestação do amor, expressa nas estratégias de educação cotidianas e que foram sintetizadas na categoria de amor-cuidado. Nela estão presentes o exemplo, os limites, a atribuição de responsabilidades e o diálogo.

6.2 Amor-cuidado

Tudo o que o ser humano precisa lhe é dado pela educação. Por isso, é fundamental que a mãe e o pai cuidem e eduquem a criança desde cedo. A educação no lar deve se ocupar de tornar as pessoas acima de tudo humanas, a assumirem a sua natureza essencialmente humana, a formar homens e mulheres para a vida, cientes de que as atribulações são uma parte inerente à existência e preparados para lidar com as adversidades que inevitavelmente irão chegar (ROUSSEAU, 1995).

Por meio da educação, pode-se intervir indiretamente na sociedade e contribuir para tornar o mundo mais justo, humano e solidário. Para tanto, é preciso educar as pessoas, mas não apenas em matemática, ciências, português, precisa-se ensinar as pessoas a serem gente, porque o ser humano é um projeto que se faz e que aprende a partir da educação (FREIRE, 1996, 2000; ROUSSEAU, 1995). Daí que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 31).

Logo, a responsabilidade dos pais é grande, no sentido de que cabe a eles entregar à sociedade uma pessoa de bem, digna, que contribua para tornar o meio em que vive melhor (ROUSSEAU, 1995). Então, a educação, para ser completa, não pode realizar-se sem o amor e suas formas de expressão. A amorosidade e a afetividade são fatores básicos da vida humana e da educação (FREIRE, 2000).

Essa relação entre amor e educação pode ser observada nas narrativas de Carla e Helena ao responderem sobre o que entendem ser educação para e pelo amor. Carla ressalta a importância de uma educação pautada nos valores espirituais, como respeito, solidariedade e caridade. Helena frisa a importância da responsabilidade dos pais na educação dos filhos para construção de um mundo melhor:

acho que é você passar os bons valores, é... o que a gente acredita como verdade. É... é tentar fazer com que aquela pessoa é... busque seu caminho, faça suas escolhas pautado em, no respeito ao próximo, na solidariedade, na caridade [...] é ter um olhar bondoso, ensinar a ter um olhar bondoso, caridoso, amoroso. É, não só buscando sucesso profissional, dinheiro... isso vai vir na sequência se você seguir no caminho, se se esforçar pra isso, mas, eu... penso mais nos valores hoje espirituais do que... do que qualquer outro, né? (Carla)

É por isso que é grande a nossa responsabilidade como pais, educar pessoas, né, procurar buscar ter um mundo melhor [...] é você educar pra você ter, você pensando no futuro, você pensando que você está educando um ser vivo que está na sua mão, na sua responsabilidade, de você amar e educar. Não adianta você amar e não educar, que não vai dar certo. Você tem que amar aquele serzinho e conduzi-lo no caminho certo. Isso que é amor (Helena, mãe de Gabriela).

O amor é uma força ativa. Ele se expressa em todos os instantes, não apenas nos grandes gestos de entrega e abnegação de alguns vultos, como Gandhi, Madre Tereza e Irmã Dulce (BOFF, 2000; FROMM, 1958?). Essa força se manifesta, sobretudo, nos pequenos gestos do cotidiano, anonimamente, nas relações familiares e no ato de cuidar do outro. Quem ama, cuida. E ela se manifesta de forma muito evidente no amor da mãe pelo filho (MALDONADO, 2009; FROMM, 1958?, VIEIRA, 2019). Nesse sentido:

Que amor implica *cuidado* é mais do que evidente no amor da mãe pelo filho. Nenhuma afirmativa sobre seu amor nos impressionaria como sincera se a víssemos sem cuidado para com a criança, se se desleixassem em alimentá-la, banhá-la, dar-lhe conforto físico; ao passo que seu amor nos impressiona se a vemos cuidar do filho [...] *Amor é preocupação ativa pela vida e crescimento daquilo que amamos* (FROMM, 1958?, p. 49, grifos do autor).

O amor para com os filhos é essencial para a formação das crianças, isto é, para o desenvolvimento de múltiplas habilidades e consolidação dos valores e virtudes pessoais e sociais. Mas não apenas o amor abstrato. Trata-se do amor realizado, presente no cuidar e nos menores gestos do cotidiano. Recentes descobertas científicas destacam a importância do amor e do cuidado:

Os conhecimentos recentes da neurociência afetiva acerca da influência do relacionamento familiar sobre o desenvolvimento do cérebro, da empatia e das várias inteligências nos primeiros anos de vida apontam muito claramente para o poder da expansão do amor [...] Esses conhecimentos dão uma dimensão extraordinária às pequenas ações do cotidiano das famílias com bebês e criancinhas. Cada vez que os pais amorosamente trocam fraldas, dão alimento, falam, banham, brincam, colocam para dormir, abraçam e beijam seus filhos, estão agregando elementos positivos para a construção desse novo ser no mundo (MALDONADO, 2009, p. 213).

Durante as entrevistas, a relação entre amor e cuidado emergiu de forma expressa nas falas de algumas mulheres:

Pra pra mim, a manifestação do amor tem uma relação muito forte com o cuidado. Então, toda vez que... quer dizer, todas as pessoas que eu amo muito são pessoas que eu quero muito cuidar, né. Então, prover ali as necessidades, quero ver aquela outra pessoa feliz. Então, eu acho que amor, a mani, uma da das principais manifestações do amor para mim é o cuidado com o outro (Gabriela).

“Amar é cuidar, é querer o bem do outro, é sempre fazer o bem pra o outro, pra pessoa que tá mais próxima de você, ou não esteja próxima, se você puder ajudar... o que eu sinto o amor é isso” (Bianca, mãe de Ana).

A relação entre amor e cuidado também emergiu de forma implícita nas narrativas. É o que se observa quando Ana diz o que o amor significa para ela, e se refere à sua mãe e aos cuidados que recebia dela quando chegava cansada do trabalho e sua mãe lhe fazia carinho e lhe preparava a comida:

O amor pra mim é o companheirismo, é você aceitar não os erros, ou os erros e acertos das ou... da outra pessoa, mas vê o querer o bem dela e ensinar as coisas da vida, carinho, sei lá [...] às vezes, quando mesmo quando a gente chega cansado de algum trabalho, porque às vezes eu faço um bico, aí pega faz comidinha pra mim e tal, dá ca... manda deitar, faz cafuné na cabeça” (Ana).

O cuidado também se caracteriza pela entrega, pela doação de si mesmo a outrem. Mas esse gesto de dar não é aquele que se interessa em receber. Amar é dar sem querer nada em troca, porque consiste em dar de si mesmo, dar aquilo que se tem de mais precioso, dar de sua própria vida, de sua alegria, de sua compreensão, de seu tempo (FROMM, 1958?). Esta doação de si mesmo pode ser observada nos relatos de Diana e de Gabriela.

Agora mesmo minha mãe ficou 3 anos e 4 meses em cima de uma cama. E esses 3 anos e 4 meses que minha mãe ficou em cima de uma cama, eu fiquei com minha mãe o tempo inteiro [...], eu eu vou lhe dizer uma coisa, minha mãe ficou uma temporada de 5 meses no hospital. Eu eu levava água fervendo de casa pra dar banho em minha mãe, você acredita? Eu fiz tuuuudo o que estava ao meu alcance [...] Então, eu acho que meus exemplos foi assim dessa forma que eu dei... assim, de cuidar das pessoas (Diana, mãe de Carla).

Já Gabriela relata que o cuidado era uma característica marcante de sua família, que se manifestava na preocupação com o que o outro ia comer, mas também quando se orava pelas pessoas da família:

na nossa família tem essa coisa muito forte do cuidado. Porque minha avó é uma mulher do cuidado. Então, minha avó é aquela que chega uma pessoa na casa dela, ela vai cuidar daquela pessoa em, né, a comida no horário certo, é o banho, é um, é o se tá doente ela providenciar o cuidado [...] agora não mais porque ela já tá bem idosa, ela já tem 95 anos. Mas, mesmo assim, se por exemplo se ela tem notícia que alguém tá doente ou tá precisando de alguma coisa, ela liga... estou orando por você, minha filha. E é um cuidado muito também dentro dessa perspectiva do da religiosa, né. Minha avó, ela ora todos os dias por todas as pessoas da família. As orações dela duram muito tempo. Muito muito muito mais de uma hora sempre, porque ela lembra de todos os membros da família dela nas orações. É, então, eu penso isso, o cuidado (Gabriela).

Assim, o cuidado é um modo de ser da pessoa. O cuidado está na própria essência do ser humano. Cada indivíduo tem em si a necessidade de cuidar de algo ou alguém, ainda que seja um animal de estimação, uma planta ou um objeto caro à sua lembrança. Então, é no cuidar que é possível perceber os valores e princípios que tornam o ser humano digno e a vida boa (BOFF, 2000). Amor e cuidado estão interligados na medida em que:

Cuidar é mais que um ato; é uma atitude. Portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro (BOFF, 2000, p. 33).

O amor e o cuidado, que aqui chamou-se simplesmente amor-cuidado, estão bem retratados na atitude de Ana em relação ao nascituro, depois que ela percebeu que ele tinha parado de mexer:

E ele mexia muito todos os dias. E nesse dia da ultrassom ele não mexeu. Aí depois, eu fiquei, tive que ficar conversando com a barriga, falando que eu achava que era uma menina, tal, e que eu não tava rejeitando ele. Aí foi aí que depois de dois dias, ele começou a mexer (Ana).

Esse amor-cuidado relatado por Ana também está em consonância com as recentes descobertas científicas. A ciência aponta que o bebê no ventre materno “escuta a voz da mãe e os ruídos do interior de seu corpo, aprende a gostar até mesmo das músicas que ela escuta ou que costuma cantar” (MALDONADO, 2009). Na mesma linha, ao refletir sobre as pesquisas no campo da música para o cuidado de pessoas doentes, Lejeune (2015, p. 240) afirma que “desde os primeiros anos de vida, mesmo no mundo intrauterino, o bebê exprime sua familiaridade e sua preferência pela voz da mãe.”

Logo, o amor-cuidado, a partir do instante em que constitui a própria essência do ser humano, se manifesta de várias maneiras e em diversos momentos na vida de um indivíduo e na família. Leonardo Boff (2000) traz uma alegoria interessante sobre os cuidados com uma casa, útil para entender sobre os cuidados das pessoas entre si e, em particular, entre mães e filhos:

Quando dizemos, por exemplo: “nós cuidamos de nossa casa”, subentendemos múltiplos atos como: preocupamo-nos com as pessoas que nela habitam dando-lhes atenção, garantindo-lhes as provisões e interessando-nos com o seu bem-estar. Cuidamos da aura boa que deve inundar cada cômodo, o quarto, a sala e a cozinha. Zelamos pelas relações de amizade com os vizinhos e de calor com os hóspedes. Desvelamo-nos para que a casa seja um lugar de bem-querença deixando saudades quando partimos e despertando alegria quando voltamos. Alimentamos uma atitude geral de diligência pelo estado físico da casa, pelo terreno e pelo jardim. Ocupamos do gato e do cachorro, dos peixes e dos pássaros que povoam nossas árvores. Tudo isso pertence à atitude do cuidado material, pessoal, social, ecológico e espiritual da casa (BOFF, 2000, p. 33).

Assim como uma casa, a família necessita de cuidados, pois se trata do espaço determinante para a educação e constituição do caráter dos indivíduos. Logo, as práticas educativas vêm em seu auxílio, de modo relevante, para cuidar e, com isso, formar pessoas humanas (DONATI, 2012; DESSEN; POLONIA, 2007; FONTOURA, 2014). Durante as entrevistas, observou-se que o amor-cuidado se manifesta nas estratégias de educação dos

filhos. Tais estratégias se apresentaram, principalmente, nas formas de preocupação com o exemplo, colocação de limites, divisão de responsabilidades e diálogo.

No que tange ao exemplo, constata-se que a maneira de assimilação dos valores não ocorre tão somente com palavras. Os valores que compõem o caráter de alguém formam virtudes, as quais são aprendidas todos os dias por meio do seu exercício na família. As palavras sem o exemplo nada ou quase nada valem. Por isso, a exemplificação é fundamental para o desenvolvimento dos valores e virtudes (COMTE-SPONVILLE, 1999 apud ALVES, 2014; DONATI, 2012; FREIRE, 1996).

Nas entrevistas, as mulheres de ambas as gerações relataram, em muitos momentos, os exemplos que receberam dos pais e avós, bem como a preocupação que tinham em também dar o exemplo do que falavam aos seus filhos:

meu pai sempre deu o exemplo do trabalho. Sempre acordou muito cedo, sempre trabalhou muito [...] eu tento ao máximo assim conversar e dar o exemplo [...] Eu tento, eu tento dialogar muito com elas [...] Mas eu sei eu tento assim dar o exemplo também... e sempre trato muito as pessoas aqui que trabalham comigo e em qualquer lugar com muito respeito, faço questão que elas sejam educadas, ensino isso a elas (Carla).

“Era assim que eu dava o exemplo a elas, né? Cuidando das pessoas como eu cuidei da minha mãe, né?” (Diana, mãe de Carla)

eu penso que transmissão de valores tá muito mais relacionado ao que eu faço e ele vê que eu faço, do que o que eu digo [...] é evidente que eu não sou um exemplo perfeito, mas eu procuro sempre, né... e depois que ele nasceu, isso pra mim ficou mais forte. Essa coisa, do poxa, eu quero ser um bom exemplo pro meu filho. Então, eu vou buscando esse caminho, de ir demonstrando pra ele através do que eu faço, que eu acho que é muito mais forte do que o que eu digo pra ele (Gabriela).

Fromm (1958?) também ensina sobre a importância da prática do amor. Para ele, não há como aprender qualquer arte, mormente a amar, sem praticá-la. Essa prática começa, às vezes, a partir de coisas aparentemente desconexas, mas que rumam para uma finalidade maior. Logo, a educação perpassa, necessariamente, a vivência das expressões do amor, trazidas na categoria amor-virtude, ou seja, no exemplo de respeito, união, solidariedade, etc. A preocupação com a exemplificação dos valores que consideram importantes na educação dos filhos também está presente nas falas de Eva e Helena:

mas a chance de você ter filhos corretos, integrados na sociedade é muito maior se você também tiver um lar equilibrado. Se você é equilibrado, se você é, não fala palavrão, se você não briga com seu vizinho, e por aí vai [...] se você respeita os

outros, a gente como pais, respeita o vizinho, respeita uma pessoa que trabalha pra você, seu filho vê isso e vai fazer igual (Helena, mãe de Gabriela).

Tinha uma pessoa Gal, que ela desde que Marcio nasceu veio me ajudar a tomar conta dele e tudo, né... então, ela morando aqui [...], ela almoça junto com a gente na mesa, as refeições, é tudo junto, nada é separado [...] então, ele tem o maior cuidado com ela. Assim, é... minha mãe nessa pandemia, ela tá sem fazer faxinas, então, é, o mercado, aí eu faço, ele vai, leva (Eva).

A colocação de limites como uma das estratégias de educação também foi um aspecto constatado na fala das entrevistadas. Os limites são fundamentais para o desenvolvimento infantil, para a introjeção de valores pela criança e para, inclusive, a sua saúde mental. A colocação de limites não significa a mera imposição de regras de comportamento. Consiste em ajudar a criança no seu processo de construção pessoal e a desenvolver respeito por si mesma e pelas pessoas ao seu redor (ARAÚJO, 2007). Então, é urgente estabelecer limites na educação da criança. Os limites ajudam na sua estruturação como ser individual e social e devem fazer parte de sua formação desde o nascimento (CARIA, 2014).

Nas entrevistas, algumas mães relacionaram a educação para e pelo amor à colocação de limites. São o caso de Ana e Gabriela:

“Educação para e pelo amor... eu acredito que seja educar sem... é... como é meu Deus, como posso falar agora... educar tendo seus limite... você pode fazer isso, não pode fazer aquilo, mas nunca batendo ... sempre preferindo o diálogo ou o castigo” (Ana).

é você dar limite, eu acho que uma criança ela pede limite. Se a gente é... se transforma num refém do filho, você não ama o filho, você quer se ver livre. Porque educar uma criança dando limite pra ela dá muito mais trabalho do que você fazer tudo que ela quer, por mais estranho que isso possa parecer. Mas eu eu tenho vivenciado isso na prática. É muito mais fácil deixar falar sim pra tudo que a criança pede, do que dizer não, aqui, aqui você não manda. Nesse ponto aqui, nesse elemento aqui vai ser do jeito que eu tô orientando você. Você não vai fazer do jeito que você quer. Então, isso dá muito mais trabalho. E a gente só tá disposto a ter esse trabalho todo se a gente amar muito essa pessoa (Gabriela).

Sobre desejo e limites, Araújo (2007, p. 14) explica que para Dolto (1998), “a educação dos limites inclui a assimilação do princípio da realidade, ou seja, a ideia de que os desejos são legítimos, mas nem sempre realizáveis”. Freire (2000) aponta a importância de dizer não aos filhos quando necessário e afirma:

Quão equivocados se acham pais e mães ou quão despreparados se encontram para o exercício de sua paternidade e de sua maternidade quando, em nome do respeito à liberdade de seus filhos ou filhas, os deixam entregues a si mesmos, a seus caprichos, a seus desejos. Quão equivocados pais e mães se encontram quando, sentindo-se culpados porque foram, pensam, quase malvados ao dizer um não necessário ao filho,

imediatamente o cobrem de mimos que são a expressão de seus arrependimentos do que não podiam arrepender-se de ter feito (FREIRE, 2000, p. 19).

No nosso estudo, as mães, ao referirem como educavam as crianças no cotidiano, descreveram as formas que tinham de colocar limites nos desejos dos (as) filhos (as). Isto pode ser exemplificado abaixo com as falas de Diana e Ana:

Como eu ficava com elas o dia inteiro, então, era assim, por exemplo, eu botava todas no carro e dizia vamos no mercado, aí eu disse ói, hoje vocês podem escolher o que vocês querem. Aí passava nos chocolates passava onde tinham... elas escolhiam, claro que, eu quando falava escolher o que quiser, eu meio que induzia, não, se pegava três coisas, eu já dizia não, aqui duas já tá bom, não sei que... e quando chegava na próxima semana, eu dizia ó, vamos no supermercado, mas hoje não pode comprar nem uma bala porque hoje eu não tenho dinheiro pra comprar, porque era a forma que eu achava (risos) de mostrar a elas que não é tudo nem todo dia (Diana, mãe de Carla).

Porque a gente fala pra ele não, não. Não pode. Ele acha que a gente tá brincando [...] Mas muitas vezes que ele gosta de bater, ficar batendo nas pessoas, a gente fala, ah não e ele obedece, pra puxar o cabelo também... não pode. Aí ele ri, mas não puxa mais (Ana).

Embora os limites sejam importantes para construção da moralidade do indivíduo, percebe-se, na sociedade atual, uma permissividade maior dos pais em relação aos filhos (ARAÚJO, 2007; CARIA, 2014, DONATI, 2012; FREIRE, 2000). As transformações por que passa a sociedade contemporânea fazem com que a família se sinta perdida e acredite que deva fazer todas as vontades dos filhos e não lhes imponha limites ou frustrações (ALVES, 2014). Além disso, muitos adultos colocam menos limites para os filhos, porque não têm tanta certeza se sabem mais que as crianças (LE TAILLE, 1999, apud, ARAÚJO, 2007). Freire (2000) fala sobre a tirania da liberdade presente nas famílias contemporâneas e destaca a importância de se encontrar um equilíbrio entre autoridade e liberdade para uma educação que dignifique o indivíduo:

Estou convencido de que nenhuma educação que pretenda estar a serviço da boniteza da presença humana no mundo, a serviço da seriedade da rigorosidade ética, da justiça, da firmeza do caráter, do respeito às diferenças, engajada na luta pela realização do sonho da solidariedade pode realizar-se ausente da tensa e dramática relação entre autoridade e liberdade. Tensa e dramática relação em que ambas, autoridade e liberdade, vivendo plenamente seus limites e suas possibilidades, aprendem, sem tréguas, quase, a assumir-se como autoridade e como liberdade (FREIRE, 2000, p. 18).

Esse equilíbrio entre autoridade e liberdade tem sido difícil de ser alcançado na contemporaneidade. Entretanto, a família é o lugar onde é possível ao indivíduo vivenciar a experiência da liberdade com responsabilidade (FORNASIER, 2018). Na presente pesquisa, notou-se que todas as mães, à exceção de Carla, estabeleciam limites aos filhos. Dentre as entrevistadas, Carla foi a única que relatou dificuldade em definir limites.

A gente tem umas regras assim mais rígidas aqui com elas, em relação ao horário de dormir durante a semana... ao uso de... de de... é... de, por exemplo, de tablet, celular na hora da refeição, quer dizer, celular não, que não tem, mas o tablet, e também de limitar um pouco quando não há muito tempo na televisão, mas a gente não é de muita regra aqui não [...] a gente, eu até brinco com meu marido, que a gente tem até muita pouca regra, eu acho, que as meninas aqui são criadas muito soltas (Carla).

As dificuldades existentes na colocação de regras e limites para os filhos (ARAÚJO, 2007; CARIA, 2014; FREIRE, 2000) decorrem, em parte, das transformações na sociedade e das mudanças nas formas de mediações familiares (DONATI, 2011). Entretanto, os limites são essenciais para formação da moralidade na criança e para construção de sua autonomia (ALVES, 2014; ARAÚJO, 2007; CARIA, 2014). Esta, por sua vez, depende também do equilíbrio estabelecido entre liberdade e responsabilidade (LE TAILLE, 1999, apud, ARAÚJO, 2007).

Já as responsabilidades e tarefas atribuídas devem ser proporcionais ao nível de desenvolvimento da criança e devem ser acompanhadas pelos pais (ALVES, 2014; ARAÚJO, 2007; DESSEN; POLONIA, 2007). A atribuição de pequenas responsabilidades, proporcionais à idade, é também uma estratégia de educação das mães entrevistadas. As exceções foram Carla, que relatou que não estipula responsabilidades, e Ana, cujo filho tinha 8 meses quando foi realizada a entrevista. Observe a seguir os relatos de mães que estabeleciam responsabilidades aos filhos:

Então dividir as tarefas, entendeu? Não é só eu que tenho que fazer as coisas. Eles cresceram assim também. É, terminou de fazer a refeição, todo mundo tem que tirar o prato da mesa. Não é levantou e largou ali. Entendeu? Dividir as tarefas. É uma coisa assim que eu acho que isso aí também foi importante e continua sendo, porque cada um aqui tem uma atividade, tem que fazer alguma coisa dentro de casa (Eva).

Quando eles começaram a trabalhar, aí vamos supor, assim, um dava o dinheiro do pão, um dava o dinheiro pro gás, outro dava o dinheiro pra pagar uma escola pra pra um outro melhor, era assim. Todo mundo tinha responsabilidade. De... né, tava trabalhando, já ganhava um trocadinho, tomava, de cada um eu tomava um pouquinho [...] quem ganhava mais dava um pouquinho mais, quem ganhava menos dava um pouquinho menos, mas todo mundo dava. Era assim que eu criei [...] eles começaram a trabalhar, vamos dizer assim... com 17 anos já (Fernanda, mãe de Eva).

Agora não tá mais na escola, mas quando tava na escola, chegou na mochila algo que não era dele, voltava sempre com um bilhetinho pra professora, não dizendo que não era dele, mas dizendo assim, olhe, João ele já sabe que ele tem que devolver. Então, quem resolvia a situação lá era ele de devolver o que não era dele (Gabriela).

Observa-se que Gabriela estimula a autonomia e responsabilidade do filho ao deixar que ele resolva pequenos problemas na escola. Além disso, ela também tenta estipular para ele pequenas tarefas no lar, embora encontre dificuldades na prática, como se vê abaixo:

Isso aí minha amiga tem sido difícil de implantar, viu? Mas, eu vou tentando, né, coisas, né, tipo, terminou de comer, leva o prato pra cozinha, por exemplo, né... é, arrumar os brinquedos, né [...], tirou a roupa, coloca no cesto. Esse, essa coisa cotidiana mesmo, que... não tá perfeito, não tá bom ainda não, ainda tá no caminho aí... né, ainda tá naquele momento que eu tenho que repetir isso todos os dias (Gabriela).

Já Carla, assim como ocorre com os limites, demonstra maior dificuldade de estabelecer responsabilidades. É importante lembrar que, das entrevistadas, Carla é a única que nasceu numa família de classe social A, e que tanto na sua infância como na vida adulta, após o casamento, tinha funcionários em casa para ajudar nas tarefas domésticas.

Eu tento toda hora dizer que vou fazer alguma coisa, botar pra alguma tarefa, alguma responsabilidade, mas ainda não consegui achar nada assim nem... na verdade não é nem achar porque... eu poderia listar de A a Z, mas falta um pouco de disposição mesmo pra cobrar e pra ser firme, sabe? Às vezes dá preguiça... porque não vai fazer e às vezes realmente dá mais trabalho, né? Às vezes, é mais fácil não dar missão nenhuma porque vai ser mais fácil. Eu reconheço isso. Essa fraqueza aí. Mas tem horas que a gente não aguenta cobrar tanto e exigir tanto, então... tem que atalhar né. Tipo, não vou botar nenhuma obrigação porque eu sei que não vou dar conta de cobrar... vou parar no meio do caminho, vou ficar sem moral nenhuma, a verdade é essa... porque se você diz ‘Vai ter que fazer’ e depois eu não cobro, não exijo, ainda é pior (Carla).

As transformações que as famílias vivenciaram nas últimas décadas, desde a revolução sexual, incluem também o questionamento, por parte das mães, do autoritarismo, das punições e do excesso de rigidez presentes na educação. Com isso, o diálogo, a ternura e o respeito tornaram-se predominantes nas famílias a partir da década de 90 (DESSEN, 2010; FONTOURA, 2014), de tal modo que hoje, “a preferência dos pais se dá pelo uso de técnicas disciplinares não punitivas e a comunicação é o recurso mais utilizado” (ARAÚJO, 2007, p. 13). O diálogo, portanto, está entre as estratégias mais utilizadas pelas mães para definir limites e para estimular nas crianças a reflexão e compreensão de suas atitudes.

Essa mudança foi notada dentre as mulheres entrevistadas na pesquisa. Todas as mães de segunda geração falaram usar o diálogo para educar, inclusive as que tiveram uma educação mais rígida. Isso mostra que, apesar de muitos valores e práticas serem absorvidos, outros são rompidos pelas gerações seguintes. Essa capacidade que as gerações mais novas apresentam de decidir quais valores familiares serão acolhidos ou descartados é uma característica das famílias contemporâneas (SCABINI, 2012 apud FONTOURA, 2014). Carla e Eva, participantes da nossa pesquisa, embora tenham relatado terem sido educadas de uma maneira mais rígida, retrataram essa ruptura no estilo de educação autoritária da geração anterior e a adoção do diálogo como estratégia educativa:

Mas uma coisa que eu acho que minha mãe e meu pai não tinham, que não... a gente não tinha um diálogo muito aberto assim. Era aquela coisa mais patriarcal mesmo, né... De obediência e tal. Eu não, eu não faço isso muito aqui em casa [...] eu tento, eu tento dialogar muito com elas. Às vezes é difícil, porque elas não compreendem, não tem uma compreensão, né? Mas eu sei eu tento assim dar o exemplo também (Carla).

eu tive uma educação assim muito rígida. Minha mãe, ela batia batia. Eu apanhava... palmatória, apanhava de cinto. Era assim... mas tem coisas que eu aprendi com ela e passei pros meus filhos [...] agora ela passava pra gente mais na base da porrada, né? Ela batia. Eu fui mais na conversa (Eva).

No que diz respeito à religiosidade e espiritualidade, foi percebido nas narrativas das famílias entrevistadas que, embora todas as mulheres declarassem possuir alguma religião, apenas uma realizava a educação religiosa no lar. As demais, embora tivessem momentos de vivência religiosa, sozinhas, em família ou mesmo junto aos filhos, como nos momentos de oração, não adotavam a educação religiosa como uma estratégia diária de educação dos filhos. Tal afirmação é corroborada pelos relatos de Carla e Eva:

A gente não é praticante, católico praticante [...] é mais rezar mesmo. Mas assim não tem, não ensino muito, porque eu também, a bem da verdade, não ... não tive uma formação religiosa por meus pais. Minha mãe também não frequentava a igreja. Meu pai e minha mãe agora também se aproximaram mais do Espiritismo, mas assim, frequentando o centro, mas isso eu já adulta, já casada, entendeu? Mas não era de levar a gente à igreja, de ensinar, de ler a bíblia, nada disso. A gente fez catequese, tudo isso, primeira comunhão, foi batizada, casou... mas não tinha uma prática [...] de ir a igreja né, e de conversar sobre isso em casa. Rezava e tal. E com as meninas é mais ou menos isso (Carla).

eles estudaram desde pequenininho no Antônio Vieira, os dois. [...] Então lá eles fizeram primeira comunhão [...] Minha mãe sempre fez evangelho no lar e eu também faço. Aí às vezes assim eles não dão muita importância a isso, mas bota o copinho de água, eles vai e toma, mas não criticam entendeu? [...] Marcio, inclusive, Márcio não acredita em Deus [...] Já Eduarda não, Eduarda aceita mais [...] Então, assim, é, é, essa

base, embora eles não frequentem, não vá, mas eles ouvem muito, aqui, é, minha mãe, a gente conversa muito, com muita frequência. Então, eu acho que vai por osmose, tá indo na cabeça deles (Eva).

A única entrevistada que destoou foi Gabriela, que se declarou batista e afirmou que a questão religiosa é um aspecto muito importante na educação do filho. Ela possui uma rotina diária e semanal de prática e conversas de teor religioso e espiritual com o filho:

na educação dele em especial tem é, a questão da da... a questão religiosa, que pra mim é muito cara, muito importante. Então, é... aproximá-lo, né, do que eu acredito, da bíblia, do hábito de ir pra igreja, do hábito de frequentar esse círculo né que nos que nos envolve, que nos abraça, essa rede de apoio do ambiente da igreja é algo que eu não abro mão na educação do meu filho, que é valioso pra mim [...] todo dia, de manhã cedo, eu faço uma leitura bíblica e uma oração, né, que a gente chama de devocional. Esse é um momento meu com Deus, mas sempre que eu termino a leitura e vou fazer minha oração, ele participa comigo desse momento [...] Na hora do almoço, a gente se reúne, almoça, fazemos uma oração sempre antes das refeições [...] À noite, eu tenho um momento com meu filho [...] a gente faz uma leitura [...] São histórias, aí eu sempre tenho um material, uma história bíblica, é, algo que fale de Deus, que conte alguma coisa relacionada a bíblia, a Jesus, ao amor [...] a gente lê essa historinha, conversamos um pouco, cantamos e fazemos uma oração e é a hora de dormir [...] E tem a rotina do domingo, né? Domingo tem a escola dominical, que agora tá online, né? Então, ele faz escola dominical, depois tem o momento do, da celebração, e ele faz comigo e a gente faz isso sempre no domingo de manhã, momento que eu e ele estamos juntos, né? Na guarda compartilhada com o pai dele, o pai dele fica com o sábado e eu sempre fico com o domingo, justamente por conta desse nosso combinado dele tá comigo na igreja (Gabriela).

A educação religiosa não foi um valor considerado importante pela maioria das entrevistadas e nem praticada com regularidade e de forma prioritária na educação dos filhos. Apesar disso, notou-se que a ideia da existência de um ser superior, que direciona e protege as vidas, foi fundamental para a aceitação das gestações e para levá-las adiante mesmo sem terem sido planejadas. Essa não priorização das questões religiosas e espirituais é também um traço do indivíduo contemporâneo (FORNASIER, 2016; VIEIRA, 2019). A pessoa da sociedade contemporânea é marcada pela cultura de massa, pela cultura do consumo, pela busca por prazer, dinheiro e sucesso profissional (BAUMAN, 2004; FORNASIER, 2016). Com isso, ele se distanciou de Deus. Deus está, para ele, nos rituais, nas missas ou cultos de domingo.

Apesar desse distanciamento, a família é percebida como o lugar de realização da pessoa, de mediação entre natureza e cultura e de abertura para o transcendente (DONATI, 2011; FORNASIER, 2016, 2018; VIEIRA, 2019). Nessa abertura para o transcendente, isto é, no cultivo da espiritualidade e da fé em família, o indivíduo desenvolve resiliência e capacidade de adaptação para enfrentamento dos elementos estressores que surgem na vida familiar¹⁸

¹⁸ Considera-se elementos estressores todas as ameaças capazes de modificar a dinâmica familiar, de afetar o bem-estar da família e a relação entre seus membros, tornando-os vulneráveis (MARTINS, 2014).

(MARTINS, 2014). Como a dimensão espiritual é inerente a toda pessoa, por ser o indivíduo corpo e alma (SGRECCIA, 1996; CALDATO; RAMOS; SILVA, 2018), a espiritualidade revela-se como fator fundamental durante o desenvolvimento humano, apta a influenciar na percepção de autorrealização e qualidade de vida. Daí o valor presente no cultivo da espiritualidade no lar ou mesmo de práticas de cunho religioso.

Ainda que não seja dada a devida importância à educação religiosa e ao cultivo da espiritualidade no lar, algumas práticas podem ser úteis ao desenvolvimento das crianças e jovens. Os rituais realizados em família, a prática da oração, da meditação, as leituras de cunho religioso e espiritualista, as músicas religiosas escutadas, as conversas sobre espiritualidade, assim como a frequência, ainda que irregular, a templos religiosos, contribuem para que os membros da família se fortaleçam e consigam responder criativamente às exigências que surgem (ALMEIDA, 2019; MARTINS, 2014; WALSH, 2003, 2005, 2007, apud MARTINS, 2014). Logo, a educação religiosa e o cultivo da espiritualidade são de grande relevância, pois contribuem para a formação do conjunto de valores que vão nortear o estilo de vida do indivíduo e o seu comportamento junto a família e perante a sociedade.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em todo anoitecer ver um clarão de alegria. Em toda diferença somar a força da harmonia. No frio da solidão sentir a mão da amizade. No cerco da ilusão viver inteira a liberdade.

Verás que o amor então rebenterá no alvorecer da multidão pra ver fincar coragem em todos os corações que em peitos fortes vão bater, viver, pulsar num tempo bom. Reafinar os passos no mesmo tom.

(Música: Reafinar – Cantores: Geysa Maiana, Armando Lui e Bruno Maiky. Compositores: Armando Lui e Bruno Maiky)

É preciso começar pelo amor, prosseguir com ele, e por ele, e terminar com o amor. A sociedade ocidental ouve, lê, estuda e comenta sobre o amor há mais de dois mil anos. Nos tempos atuais, considera-se amor outros tantos sentimentos e emoções como paixão, atração, empatia, respeito, cuidado, alteridade, etc. Na Bioética principialista, o amor aparece disfarçado dos princípios da não maleficência, beneficência, autonomia e justiça. A verdade é que, sem que se perceba, a sociedade tem no amor a sua chave de organização. E todos estes princípios e maneiras de denominá-lo são uma parte do que representa em essência o amor.

Apesar da banalidade do mal na cultura contemporânea e da insensibilidade moral que permeia o indivíduo, a essência do ser humano ainda é amor. Isso foi percebido durante as entrevistas realizadas. As mães relataram suas dores, dificuldades e desafios na vivência em família e na educação dos filhos. O amor que existe em cada uma delas ficou expresso em suas falas, seus risos e suas lágrimas. Elas mostraram que a vivência do amor modifica todas as coisas para melhor e beneficia aquele que ama com alegria e coragem para seguir adiante.

Uma gravidez, mesmo quando desejada, traz desafios. Se ela não foi planejada, tampouco desejada, os desafios são ainda maiores, pois transforma a dinâmica familiar e cada pessoa. Entretanto, as noções religiosas e espiritualistas e os valores familiares calcados no amor contribuem significativamente na aceitação da gravidez, na superação das dificuldades iniciais e nos processos de adaptação.

Esse estudo revelou que o entendimento sobre o início da vida humana é influenciado pelas experiências vividas, pelo conhecimento acadêmico e religioso que as mulheres têm sobre o assunto, bem como pelas concepções de suas genitoras. Nesse sentido, observaram-se semelhanças nas falas das duas gerações entrevistadas. A compreensão de que a vida se inicia desde que o bebê é uma “sementinha” e de que há um propósito divino na gestação foi bastante

presente. Logo, as experiências de vida, a educação formal, a religião e a família contribuem para a consciência sobre o marco inicial da vida humana, ou seja, o momento da concepção.

A pesquisa não revelou um motivo específico para que as mulheres desejassem gerar uma criança. Entretanto, as crenças de que a vida se inicia na concepção e as ideias religiosas ampararam o desejo de prosseguir com as gestações. A responsabilidade pela vida incipiente foi o valor mais forte a contribuir nos processos de adaptação, resiliência e percepção de sentido. Então, quando a vida traz um desafio, como uma gravidez inicialmente não desejada e não planejada, ela, em verdade, está oferecendo um convite para o exercício da responsabilidade diante da própria vida. Ao responder à vida com responsabilidade, superam-se os desejos narcisistas e amplia-se o amor.

A relevância da família fica patente da recepção à educação da nova criança que vem ao mundo. Desde o início da gestação, a criança é capaz de sentir as emoções que a circundam. Daí a importância do amor a se manifestar nas músicas que a mãe escuta, nas conversações, no tom da sua voz quando fala com o bebê, no carinho na barriga, na alegria que demonstra com a gravidez, nos cuidados que tem com a própria saúde, etc. Enfim, o amor da família pelo novo ser pode se manifestar de diferentes maneiras nos menores gestos.

Após o nascimento, esse amor continua a se manifestar nos cuidados diários. Ele se revela na amamentação, nas brincadeiras, no banho, no trocar de fraldas, na fala, e prossegue quando os bebês começam a andar, crescem e tornam-se adolescentes. Então, a cada fase, o amor se faz presente, se adapta, cria formas novas de aparecer. As falas de todas as entrevistadas demonstraram a vivência cotidiana do amor. O amor esteve presente na conversa com o filho ainda na barriga, nos cuidados do dia a dia (alimentação, higiene), bem como nos limites colocados, nos exemplos de solidariedade, respeito e nos momentos de devoção compartilhados.

Com isso, evidenciou-se que quando uma criança é educada com amor e para viver conforme o amor, a probabilidade de ela estruturar o seu caráter nos valores e virtudes derivados do amor é maior. Que valores são esses? Não há um rol fechado. A pesquisa revelou a presença de alguns desses valores nas famílias entrevistadas. Respeito, união e cooperação, educação, responsabilidade e solidariedade são alguns dos valores transmitidos entre as gerações. Tais valores familiares, além de darem às mulheres força e coragem em seus momentos mais difíceis, durante e após a gravidez, contribuindo para que elas se reinventassem, foram norteadores da educação dos seus filhos desde o início das gestações.

Revelou-se que a presença do respeito como valor importante na família, ensinado e exemplificado, influencia na formação moral do novo ser. Viver num ambiente onde o respeito

esteja presente, em que se é respeitado como uma pessoa integral, contribui a fim de que o indivíduo tenha em sua vida adulta uma atitude de respeito para consigo mesmo e para com as outras pessoas. Daí em diante será mais fácil perceber o nascituro como uma pessoa humana digna de respeito.

A união e a cooperação na família auxiliam na estruturação da afetividade e resiliência. Saber que se tem uma rede de apoio num momento de desafios, como em uma gravidez inesperada, é muito importante para a aceitação e adaptação à nova situação. Neste estudo, percebeu-se, nas mães que referiram que a gestação não havia sido planejada, que a existência da rede de apoio familiar foi significativa para que vencessem as dificuldades iniciais. Da mesma forma, as famílias mencionaram o modo como se uniam quando alguém precisava de ajuda. Esse exemplo de união e cooperação entre pais, tios, avós e irmãos era visto pelas crianças, as quais aprendiam, enquanto cresciam, a importância do apoio familiar nos momentos difíceis.

De igual modo, a presença da solidariedade como valor auxilia o indivíduo a tirar o foco de si mesmo e a olhar para as necessidades do outro. Esse outro pode ser o funcionário que trabalha com a família, como pode ser o vizinho e qualquer outra pessoa. Então, a solidariedade com os mais próximos exercita a solidariedade com aqueles que ainda vivem no útero materno. É uma cultura que se forma a longo prazo porque, na presente sociedade - que valoriza, na maior parte das vezes, o que os olhos podem ver e o que pode trazer algum benefício e/ou o prazer imediato - valorizar e ser bom com o nascituro, que não pode ser tocado nem visto a olho nu, e que necessita de cuidados, é, de fato, mais difícil. Daí a importância da educação para e pelo amor desde a infância.

A educação para e pelo amor também engloba a educação formal. O conhecimento liberta o indivíduo da ignorância, expande os horizontes e cria autonomia. A partir da educação formal é possível conhecer e entender melhor os mecanismos de formação da dimensão material da vida humana. O entendimento sobre o início da vida do ser humano é influenciado não apenas pela experiência e pelos valores religiosos e familiares, mas também pelos conhecimentos técnicos científicos. O estudo da Embriologia, Bioética, Biodireito ou mesmo de biologia humana nas escolas, e das ciências do início da vida, leva o indivíduo a saber que a vida humana se inicia na concepção. Então, a educação possui papel fundamental na transformação paulatina da sociedade e na formação da cultura de valorização da vida desde o útero materno.

Entretanto, educar não é uma tarefa fácil. Não há um manual com regras fixas e imutáveis de como educar um novo ser. Cada pessoa é uma individualidade e cada dia é um

aprendizado. Mas, se o amor está presente, não apenas de modo abstrato no sentimento, mas em cada ação, nos mínimos gestos, aliado à educação, ele é capaz de transformar todas as coisas, porque o amor e a educação são revolucionários. Para tanto, é necessário ter fé. Ter fé na força e no poder do amor. Assim como ter fé na força e no poder da educação no lar, no papel da família.

As famílias entrevistadas, embora pertençam a camadas diferentes da população, demonstraram semelhanças nas formas de educação no lar. O cuidado esteve presente nas falas e percebeu-se que amor, educação e cuidado são interdependentes. Amar alguém implica cuidar de quem se ama. Nas famílias pesquisadas, o amor e o cuidado estavam relacionados à ternura, dedicação, entrega e sacrifício. Dessa forma, a pessoa que é cuidada aprende o que é ser amada por alguém, porque ela sente o amor que recebe. Ao receber amor, ela aprende a dar amor, numa herança de amor, que passa de uma geração a outra.

Essa herança de amor se deu por meio das estratégias de educação para e pelo amor que a pesquisa revelou estar presente nas duas gerações das famílias entrevistadas. São elas: o exemplo, os limites colocados, a atribuição de responsabilidades e o diálogo. Nem sempre essas estratégias são conscientes, mas, assim como ocorreu com os valores, observou-se uma repetição, em geral, nas estratégias de educação.

No que tange ao exemplo, identificou-se o amor como uma força ativa tão transformadora, que o sentimento que as mães nutrem por seus filhos faz com que elas busquem ser pessoas melhores, a fim de ensinar os valores familiares por meio do exemplo. Na presente pesquisa, as mulheres entrevistadas buscavam agir de maneira respeitosa e solidária com as pessoas ao seu redor, ao mesmo tempo em que estimulavam tais ações por parte dos filhos. Logo, com a gestação, a mãe e o pai são desafiados a mudar a si próprios, pois se querem educar uma criança para que ela seja uma pessoa de bem, terão que dar o exemplo disso a partir da educação de si mesmos.

A imposição de limites também é necessária para que a pessoa possa compreender que não pode tudo o tempo inteiro. O direito de um termina onde começa o direito do outro. A vida em sociedade necessariamente impõe limites aos desejos individuais. Então, os limites, juntamente com a divisão de responsabilidades proporcionais à idade, são muito importantes para o desenvolvimento da moralidade, da autonomia, do respeito pelas pessoas e para o equilíbrio entre liberdade e autoridade.

Nesse sentido, o diálogo entre pais e filhos vem como uma estratégia relevante para a colocação de limites e transmissão de valores. Se, nas gerações anteriores, era comum o maior distanciamento entre pais e filhos e a rigidez educacional, atualmente o diálogo é mais adotado

por respeito à autonomia da criança. Embora a maior parte dos valores permanecessem os mesmos, este estudo evidenciou que as mães de segunda geração se diferenciaram de suas genitoras ao dar preferência ao diálogo como estratégia de educação.

Logo, a presente pesquisa expressou que se a sociedade ainda experimenta grandes convulsões morais, a família mostra-se como o local onde é possível vivenciar o amor e iniciar uma mudança cultural que leve à valorização da vida desde o útero materno. São das pequenas ações de cuidado, zelo, ternura, compaixão, em cada lar, que se formam o homem e a mulher que sabem amar e respeitar a beleza da vida. É de um “não” no momento certo e de um carinho quando se chega cansado em casa, dentre outras tantas manifestações de amor, que se ensina o ser humano a perseverar, a buscar sentido, a reinventar-se, a humanizar-se, de forma a perceber, em cada ser, ele próprio refletido e assim amar-se e amar a tudo e a todos.

Assim, esse estudo revelou que, quando as famílias educam suas crianças para o amor e pelo amor, de fato isso influencia na formação dos valores e virtudes pessoais e sociais do novo ser humano em desenvolvimento, inclusive naqueles valores e virtudes que contribuirão para a valorização da vida humana desde a concepção.

Por fim, observou-se a necessidade de se aprofundar em estudos posteriores na influência da religião e/ou espiritualidade nas concepções sobre o início da vida humana, bem como na percepção de sentido na gravidez não planejada, sua aceitação e superação das dificuldades iniciais. Também pode ser interessante aprofundar as pesquisas sobre a influência da religião e/ou espiritualidade na formação de valores e virtudes pessoais e sociais, principalmente na valorização da vida humana desde o útero materno. Ainda, revela-se igualmente pertinente a realização de estudos aprofundados sobre o Direito e seu papel educativo na formação de uma cultura de valorização da vida desde a concepção.

REFERENCIAS

ACQUAVIVA, Marcus Cláudio. **Dicionário Acadêmico de Direito**. 9 ed. São Paulo: Método, 2014.

ALEXY, Robert. **Teoria dos direitos fundamentais**. São Paulo: Malheiros, 2017.

ALMEIDA, Aline Mota. Espiritualidade/religiosidade/crença: repercussões na qualidade de vida da pessoa em processo de envelhecimento. *In*: RABINOVICH, Elaine Pedreira; MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos; BRITO, Eliana Sales; FERREIRA, Marilaine Menezes. (Orgs.). **Envelhecimento & Intergeracionalidade: Olhares interdisciplinares**. Curitiba: CRV, 2019, pp. 69-86.

ALMEIDA, Guilherme Assis de; BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Curso de Filosofia do Direito**. 8ª ed. rev. e aum. São Paulo: Atlas, 2010.

ALVAREZ, Juan Carlos; FERRER, José Jorge. **Para fundamentar a Bioética: Teorias e paradigmas teóricos na Bioética contemporânea**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

ALVES, Maria Cherubina de Lima. **Famílias e formação ética: a educação das crianças sob a ótica de mulheres**. 2014. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/11449/124076>. Acesso em: 17 set. 2021.

ANJOS, Carla Ferraz dos; EUGÊNIO, Benedito Gonçalves; SANTOS, Vanessa Cruz; SOUZAS, Raquel. Criminalização ao aborto no Brasil e implicações à saúde pública. **Revista Bioética**. Brasília, v. 21, set./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/bioet/v21n3/a14v21n3.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2020.

ARAÚJO, Greicy Boness. **Limites na educação infantil: as representações sociais de pais e professores**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/11249>. Acesso em: 29 set. 2021.

ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Tradução: José Rubens Cerqueira. São Paulo: Companhia das letras, 1999.

ARRIAGADA, Irma. La diversidad y desigualdade de las familias latino-americanas. **Revista latino-americana de estudos de família**, vol. 1, p. 9-21, 2009. Disponível em: http://revlatinofamilia.ucaldas.edu.co/downloads/Rlef1_1.pdf Acesso em: 02 out 2021.

BADIOU, Alain; TRUONG, Nicolas. **Elogio ao amor**. Tradução: Dorothée de Bruchard. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

BARCIFONTAINE, Christian de Paul; PESSINI, Leocir. **Problemas atuais de Bioética**. 8.ed. rev e ampl. São Paulo: Centro Universitário São Camilo: Edições Loyola, 2008.

BATISTA, Antônio de Souza. O nascituro à luz da embriologia. *In*: DUARTE, Geraldo.; FONTES, José Américo Silva. **O nascituro**: visão interdisciplinar. São Paulo: Editora Atheneu, 2009. p. 3-27.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 2.ed. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BAUMAN, Zygmunt; DONSKIS, Leonidas. **Cegueira moral**: a perda da sensibilidade na modernidade líquida. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. Famílias brasileiras do século XX: os valores e as práticas de educação das crianças. **Temas de Psicologia**, n. 03, p. 33-49, São Paulo: 1997. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1997000300005. Acesso em: 02 out. 2021.

BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**: ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

BONELLI, Rita Simões. O nascituro à luz do Biodireito. Ordenamento jurídico brasileiro. *In*: DUARTE, Geraldo; FONTES, José Américo Silva. **O nascituro**: visão interdisciplinar. São Paulo: Editora Atheneu, 2009. p. 244-255.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10406.htm. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.804, de 05 de novembro de 2008**. Disciplina o direito a alimentos gravídicos. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111804.htm. Acesso em: 20 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Ciência e Tecnologia. **20 anos de pesquisas sobre aborto no Brasil**. 2009. Brasília: Ministério da Saúde, 2009. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/livreto.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2020.

BRITO, Raquel Cardoso de; KOLLER, Sílvia Helena. Desenvolvimento humano e redes de apoio social e afetivo. *In: O mundo social da criança: natureza e cultura em ação.*

CARVALHO, Alysson Massote (org.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999, pp. 115-129.

CABRAL, Sandra. Marcas de resiliência ou sobre como tirar leite de pedra. *In: CABRAL, Sandra; CYRULNIK, Boris (orgs). Resiliência: como tirar leite de pedra.* São Paulo: Casa do psicólogo, 2015. p. 57-74.

CALDATO, Milena Coelho Fernandes; RAMOS, Dalton Luiz de Paula; SILVA, Mônica M. Pereira da. A pessoa e a vida humana: um fundamento para a bioética. *In: RAMOS, Dalton Luiz de Paula (org.). Bioética, pessoa e vida: uma abordagem personalista.* São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2018. p. 49-70.

CARIA, Eugénia Maria Sardinha Aleixo. **Regras e limites na infância como forma de prevenir a indisciplina na escola.** Dissertação (Mestrado em Intervenção social escolar) – Escola Superior de Educação de Castelo Branco, Castelo Branco, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2660/1/Tese%20-%20Eug%20C3%A9nia%20Caria.pdf>. Acesso em: 29 set. 2021.

CAZAROTTO, Caio de Souza. **O Direito à vida do nascituro:** em busca da efetividade do direito. 2017. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19743>. Acesso em: 29 jul. 2020.

CERQUEIRA, Elizabeth Kipman. Os direitos da mulher e o aborto. *In: RAMOS, Dalton Luiz de Paula (org.). Bioética, pessoa e vida: uma abordagem personalista.* São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2018. p. 235-247.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e Democracia.** 2.ed. Salvador: Secretaria de Cultura, Fundação Pedro Calmon, 2009.

CLEMENTE, Aleksandro. **A legalização do aborto no Brasil:** uma questão de saúde pública? 2013. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/6136>. Acesso em: 29 jul. 2020.

CONDORELLI, Antonino. O florescer do lótus na lama: sobre educação e resiliência. *In: CABRAL, Sandra; CYRULNIK, Boris (orgs.). Resiliência: como tirar leite de pedra.* São Paulo: Casa do psicólogo, 2015. p. 121-135

CYRULNIK, Boris. Resiliência: continuar a nascer. *In: CABRAL, Sandra; CYRULNIK, Boris (orgs.). Resiliência: como tirar leite de pedra.* São Paulo: Casa do psicólogo, 2015. p. 33-56.

D'AGOSTINO, Francesco. **Elementos para una filosofía de la familia.** Madrid: Ediciones RIALP, 2002.

DAMETTO, Denise Martins; NORONHA, Ana Paula Porto; SILVA, Elaine Nogueira da. Relations between family support and character strengths in adolescents. **Psico-USF**, vol. 24, n. 4, p. 625-632, São Paulo: 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pusf/a/TPzHqFXf8WJKb6BfjjBSsHF/abstract/?lang=en>. Acesso em: 14 out. 2021.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, vol.17, n.36, p. 21-32, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003. Acesso em: 13 jun 2020.

DESSEN, Maria Auxiliadora. Estudando a Família em Desenvolvimento: Desafios Conceituais e Teóricos. **Psicologia: ciência e profissão**, n. 30, p. 202-219, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/27848> Acesso em: 10 out 2021.

DIAS, Marcelo Couto; PETRINI, Giancarlo. Relações conjugais e familiares na sociedade contemporânea. *In*: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. (org.) **Relações familiares**. Curitiba: CRV, 2016. p. 19-31.

DINIZ, Débora; MEDEIROS, Marcelo. Aborto no Brasil: uma pesquisa domiciliar com técnica de urna. **Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 15, jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/8LRYdgSMzMW4SDDQ65zzFHx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2020.

DINIZ, Débora; MADEIRO, Alberto; MEDEIROS, Marcelo. Pesquisa nacional de aborto 2016. **Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 22, fev. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232010000700002. Acesso em: 26 abr. 2020.

DINIZ, Maria Helena. **O Estado atual do biodireito**. 9ª ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

DONATI, Pierpaolo. Família no século XXI: abordagem relacional. Tradução: João Carlos Petrini. São Paulo: Paulinas, 2011.

DONATI, Pierpaolo. **La política de la familia**: Por un welfare relacional y subsidiario. Santiago: Ediciones UC, 2012.

ENGELMANN, Franciele; PETRINI, Giancarlo. Dádiva, tempo e sacrifício. *In*: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. (org.) **Relações familiares**. Curitiba: CRV, 2016. p. 55-69.

FELIX, Andressa Barboza. **O debate sobre a (des)criminalização do aborto e suas implicações para a saúde pública no brasil**. 2018. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/jspui/handle/10/10851>. Acesso em: 16 jun 2021.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 7ª ed. Curitiba: Positivo, 2008.

FIGUEIREDO, Patrícia Cobiانchi. O início da vida para proteção jurídica sob os ditames da Constituição e dos tratados internacionais ratificados pelo Brasil. *In*: GARCIA, Maria; GAMBA, Juliane Caravieri; MONTAL, Zélia Cardoso. (coords). **Biodireito Constitucional**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. p. 15-37.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FONTOURA, Clarissa Santos. **Família, cuidado e educação de filhos: concepções e práticas de mães inseridas e não inseridas no mercado de trabalho – estudo de casos múltiplos**. 2014. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2014. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UCSAL-1_0d58b45663812fc8cba369ec61fc4770. Acesso em: 17 set 2021.

FORNASIER, Rafael Cerqueira. Amor e vínculo conjugal. *In*: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. (org.) **Relações familiares**. Curitiba: CRV, 2016. p. 89-109.

FORNASIER, Rafael Cerqueira. Liberdade, relação, pertença e dom na família: contribuições da sociologia de Pierpaolo Donati e da filosofia de Francesco Botturi. **Estudos teológicos**, São Leopoldo, v. 58, n. 02, p.508-522, jul./dez. 2018. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/3112. Acesso em: 15 out. 2021.

FRANKL, Victor. **Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração**. Tradução: Walter O. Schlupp. Petrópolis: Vozes, 2019.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p.139–152, agosto, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004. Acesso em: 26 mai 2020.

FREITAS, Patrícia Marques. Determinação da filiação e abortamento sob o amparo da Constituição Federal de 1988. *In*: GARCIA, Maria; GAMBÁ, Juliane Caravieri; MONTAL, Zélia Cardoso. (coords). **Biodireito Constitucional**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. p. 115-131.

FREITAS, Wesley R. S.; JABBOUR, Charbel José Chiappetta. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **Estudo & Debate**, v. 18, n. 2, p. 7-22, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/134684>. Acesso em: 21 set 2019.

FROMM, Erich. **A arte de amar**. Tradução: Milton Amado. Belo Horizonte: Editora Itatiaia Limitada, [1958?].

FROMM, Erich. **A Revolução da Esperança**. Tradução: Edmond Jorge. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

GALVÃO, Cristina Maria; MENDES, Karina dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 04, p. 758-764, out./dez. 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tce/a/XzFkq6tjWs4wHNqNjKJLkXQ/>. Acesso em: 05 nov. 2021.

GARRAFA, Volnei. Multi-inter-transdisciplinaridade, complexidade e totalidade concreta em bioética. *In*: KOTTOW, Miguel; SAADA, Alya. (orgs.) **Bases conceituais da Bioética**: enfoque latino-americano. São Paulo: Gaia, 2006, p. 73-85.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: Minayo, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 79-108.

GOMES, Isabella Mantovani; RAMOS, Dalton Luiz de Paula; ROCHA, José Taumaturgo da; SILVA, Elaine Cristina Camilo da. Princípios da Bioética Personalista. *In*: RAMOS, Dalton Luiz de Paula (org.). **Bioética, pessoa e vida**: uma abordagem personalista. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2018. p. 71-83.

HEWSON, Barbara. Reproductive autonomy and the ethics of abortion. **Journal of Medical Ethics**, Londres, v. 27, 2001. Disponível em:

https://jme.bmj.com/content/medethics/27/suppl_2/ii10.full.pdf. Acesso em: 25 jul. 2020.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

LEJEUNE, Antoine. Cuidado, música e resiliência. *In*: CABRAL, Sandra; CYRULNIK, Boris (orgs.). **Resiliência**: como tirar leite de pedra. São Paulo: Casa do psicólogo, 2015. p. 238-249.

LORENZO, Deivid Carvalho; MATOS, Priscila Batista. Direito à vida do nascituro e família. **Revista Pesquisas em humanismo solidário**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 143-164, nov/dez. 2021. Disponível em:

<http://app.periodikos.com.br/journal/revistaphs/article/61dc733da953954d943f7763>. Acesso em: 25 jan. 2022.

LUCATO, Maria Carolina; RAMOS, Dalton Luiz de Paula. Bioética – histórico e modelos. *In*: RAMOS, Dalton Luiz de Paula (org.). **Bioética, pessoa e vida**: uma abordagem personalista. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2018. p. 27-47.

LUCATO, Maria Carolina; RAMOS, Dalton Luiz de Paula. O conceito de pessoa humana da bioética personalista. *Revista Pistis e Praxis, Teologia Pastoral*. Curitiba, v. 2, n. 1, p. 57-75, jan/jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/pistispraxis/article/view/13505>. Acesso em: 17 mar 2021.

LUCENA, Rosana Batista de. **Aborto, direitos humanos e desigualdade de gênero no Brasil**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Universidade Federal da Paraíba, João

Pessoa, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4448>. Acesso em: 29 jul. 2020.

LUZES, Eleanor Madruga. A necessidade do ensino da ciência do início da vida. 2007. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://inspirandovida.wixsite.com/novaciv/downloads>. Acesso em: 11 ago. 2020.

MACEDO, Rosa Maria Stefanini; KUBLIKOWSKI, Ida. O ciclo vital de famílias brasileiras. *In: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. (org.) Relações familiares*. Curitiba: CRV, 2016. p. 33-53.

MALDONADO, Maria Tereza. Ter filhos no século XXI. *In: DUARTE, Geraldo; FONTES, José Américo Silva. O nascituro: visão interdisciplinar*. São Paulo: Editora Atheneu, 2009. p. 211-215.

MARTINS, Roberto Vidal da Silva. Direito à vida desde a concepção *versus* aborto. *In: MARTINS, Ives Gandra da Silva; MARTINS FILHO, Ives Gandra da Silva; MARTINS, Roberto Vidal da Silva. A questão do aborto: aspectos jurídicos fundamentais*. São Paulo: Quartier Latin, 2008. p. 9-94.

MARTINS, Luiz Gustavo Campana. Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal. **Revista do Direito Público**, Londrina, v. 14, n. 01, p. 204-206, abril, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333232152_Eichmann_em_Jerusalem_um_relato_sobre_a_banalidade_do_mal. Acesso em: 07 jan. 2021.

MARTINS, Maria Helena. Resiliência familiar – revisão teórica, conceitos emergentes e principais desafios. **Cadernos do Grei**, Faro, n. 10, fev. 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/262057973_Resiliencia_Familiar_-_Revisao_Teorica_conceitos_emergentes_e_principais_desafios. Acesso em: 15 out. 2021.

MATOS, Priscila Batista. Direito à vida do nascituro na fase intrauterina. **Boletim Científico ESMPU**, Brasília, n. 47, p. 83-113, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://escola.mpu.mp.br/publicacoes/boletim-cientifico/edicoes-do-boletim/boletim-cientifico-n-47-janeiro-junho-2016/direito-a-vida-do-nascituro-na-fase-intrauterina>. Acesso em: 12 set. 2021.

MAURER, Béatrice. Notas sobre o respeito da dignidade humana... ou pequena fuga incompleta em torno de um tema central. Tradução: Rita Dostal Zanini. *In: SARLET, Ingo Wolfgang. (org.). Dimensões da dignidade*. Ensaios de Filosofia do Direito e Direito Constitucional. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005. p. 61-87.

MELO, Delaine Cavalcanti Santana de. Aborto legal e políticas públicas para mulheres: interseções, construção, limites. 2011. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/9477>. Acesso em: 29 jul. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: Minayo, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 9-29.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORAES, Alexandre de. **Direitos humanos fundamentais**: teoria geral, comentários aos arts. 1º a 5º da Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Atlas, 2011.

MOORE, Keith Leon; PERSAUD, Trivedi Vidhya Nandan. **Embriologia clínica**. Tradução: Andrea Monte Alto Costa. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Atividades e relações familiares maternas e paternas em contextos de extratos médios no Brasil e em Salvador. *In*: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. (org.) **Relações familiares**. Curitiba: CRV, 2016. p. 145-165.

OLIVEIRA, Alexandre de. A concepção de pessoa humana em Edith Stein: o *eu* como centro pessoal. *In*: SEMOC – Semana de mobilização científica. 2018, Salvador. [**Anais**]. Salvador: 21ª SEMOC, 2018. Disponível em: <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/handle/prefix/1252>. Acesso em: 13 set 2021.

PETRINI, João Carlos. Família na abordagem relacional de Pierpaolo Donati. *In*: DONATI, Pierpaolo. **Família no século XXI**: abordagem relacional. Tradução: João Carlos Petrini. São Paulo: Paulinas, 2011.

REALE, Miguel. **Filosofia do Direito**. 19.ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

REIS, Amanda Guedes dos; GOMES, Carlos Manuel Costa; SAUTHIER, Marta; SOARES, André Marcelo Machado. Origem e perspectivas da Bioética no Brasil e em Portugal. **Mirabilia Medicinæ** 6, v. 1, p. 95-112, jan./jun. 2016. Disponível em: https://www.revistamirabilia.com/sites/default/files/medicinae/pdfs/mirabilia_med_2016-01-07.pdf Acesso em: 30 jan. 2021.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio; ou, da educação**. Tradução: Sergio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1der995.

SÁ, Sumaia Midlej Pimentel. **A presença da pessoa com deficiência na família**: com a palavra, o irmão. 2015. Tese (Doutorado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2015. Disponível em: <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/bitstream/123456730/129/1/TESE%20SUMAIA%20MIDLEJ%20PIMENTEL.pdf>. Acesso em: 16 set. 2021.

SADLER, Thomas W. **Embriologia médica**. 12. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013.

SARLET, Ingo Wolfgang. As dimensões da dignidade humana: construindo uma compreensão jurídico-constitucional necessária e possível. *In*: SARLET, Ingo Wolfgang

(org.). **Dimensões da dignidade**. Ensaios de Filosofia do Direito e Direito Constitucional. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005. p. 13-43.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

SANTOS, Tatiana de Souza Pinheiro dos. **Educação em contextos familiares para o desenvolvimento humano e social: transições e heranças geracionais**. 2015. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2015. Disponível em: <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/handle/123456730/132>. Acesso em: 17 set 2021.

SERRA, Angelo. Embrião humano como objeto disponível: ciência e ética em confronto. *In*: URBAN, Cícero de Andrade. **Bioética clínica**. Rio de Janeiro: Revinter, 2003, p. 130-146.

SGRECCIA, Elio. **Manual de bioética I: fundamentos e ética biomédica**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

SOARES, Ricardo Maurício Freire. **O princípio da dignidade da pessoa humana: em busca do direito justo**. São Paulo: Saraiva, 2010.

TEIXEIRA JUNIOR, Flávio Luiz. **Direito à vida do nascituro**. 2009. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/8491>. Acesso em: 29 jul. 2020.

TONETTO, Milene Consenso. O direito humano à liberdade e a prática abortiva brasileira. **Revista Bioética**, Brasília, v. 16, n. 01, p. 58-66, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bioet/a/G5Z8sf5VNZgvS6YGOgkD99f/?lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2020.

VASCONCELOS, Cristiane Beuren. **A proteção jurídica do ser humano in vitro na era da biotecnologia**. São Paulo: Atlas, 2006.

VIEIRA, Henrique. **O amor como revolução**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2019.

ZÚÑIGA-FAJURI, Alejandra. Human rights and the right to abortion in Latin America. **Ciência & Saúde coletiva**, Valparaíso, v. 19, n. 03, p. 841-846, mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/dNcpkKKv8wtYKtmYxQNJcws/?lang=en>. Acesso em: 20 out. 2021.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 1994.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

A senhora está sendo convidada a participar, como voluntária, de uma pesquisa intitulada: “A FAMÍLIA E A CULTURA DE VALORIZAÇÃO DA VIDA DESDE O ÚTERO MATERNO”, que será desenvolvida pela pesquisadora Priscila Batista de Matos, do Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, da Universidade Católica do Salvador, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Sumaia Midlej Pimentel Sá. O objetivo da pesquisa é investigar se a educação para e pelo amor realizada pelas famílias influencia na formação de valores e virtudes pessoais e sociais, mormente na valorização da vida humana desde a concepção. Para a coleta de dados será realizada uma entrevista pessoal, que poderá ser presencial - na residência da senhora ou em outro lugar de sua preferência - ou por videoconferência, a critério da senhora e a depender da situação da pandemia do COVID-19. A entrevista é formada por um questionário sociodemográfico, onde, dentre outras coisas, a senhora será perguntada sobre sua escolaridade, ocupação profissional, etnia, renda familiar, religião, etc. Além do questionário sociodemográfico, a pesquisadora fará algumas perguntas sobre sua gestação e os valores da família e educação dos filhos, com duração aproximada de 60 minutos. Em razão da pandemia do COVID-19, caso a entrevista seja presencial, serão obedecidas todas as regras de prevenção ao Coronavírus, sendo obrigatório o uso de máscara pela pesquisadora e pela senhora, assim como o distanciamento de 1 metro e meio durante a entrevista e o uso de álcool em gel 70% para higienização das mãos e de todo o material utilizado. Caso a senhora ou a pesquisadora apresente nos 14 dias anteriores à entrevista sintomas de gripe, febre, diarreia, fadiga, perda de olfato e paladar e/ou dores no corpo, a entrevista será cancelada e remarcada quando cessarem os sintomas. Caso a senhora tenha mais de 60 anos e/ou alguma comorbidade crônica, seja transplantada ou tenha obesidade, a entrevista necessariamente será em local que possua ventilação ou por videoconferência. Caso a entrevista ocorra por videoconferência, será marcada no dia e horário de preferência da senhora, pelo aplicativo que a senhora escolher: google meet, zoom, whatsapp, hangouts, skype ou outro. Orienta-se que o local seja tranquilo e livre de interferências externas, para que seja mantido o sigilo da pesquisa. Esta atividade não é obrigatória, sendo que a qualquer momento a senhora poderá desistir de participar e retirar seu consentimento sem qualquer prejuízo. Caso não se sinta à vontade com alguma questão da entrevista, a senhora poderá deixar de respondê-la, sem qualquer penalização. As informações fornecidas, somente poderão ser utilizadas para trabalhos científicos e eventuais projetos sociais. Sua identificação será mantida em sigilo, assegurando-lhe completo anonimato. Devido ao caráter confidencial, as informações serão utilizadas apenas para os objetivos do estudo, sendo descartadas após cinco anos da sua realização. A participação da senhora na pesquisa não implica em nenhum custo financeiro, porém caso haja algum gasto com transporte ou alimentação, a senhora será ressarcida. O estudo seguirá as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos (Resoluções 466/12 e 510/16), do Conselho Nacional de Saúde. Como benefícios, a pesquisa pretende contribuir para a produção científica na área em questão (família, direito à vida e ciências sociais) e embasamento de um possível projeto social de ações comunitárias para desenvolvimento da educação para e pelo amor em família. Prevê-se risco mínimo para a pesquisa. Caso, durante o período em que for realizada a pesquisa, ocorra algum desconforto em decorrência da entrevista ser gravada e abordar conteúdos íntimos, a senhora será encaminhada por mim para um acompanhamento psicológico com Bruno Gomes de Almeida, CRP 03/17016 ou Izabelle Cristiane Siqueira Nossa, CRP 03/13737. Também, se alguma das etapas ocorrer em

ambiente virtual, há os riscos inerentes ao ambiente utilizado, os quais serão minimizados mediante uso de rede de dados privada e download dos dados coletados no drive do notebook utilizado pela pesquisadora e *pen-drive*.

Caso sinta necessidade no decorrer da pesquisa, a senhora poderá entrar em contato com as pesquisadoras pelo e-mail ou telefone abaixo:

Priscila Batista de Matos
e-mail: priscilab.matos@ucsal.edu.br
Telefone: (71) 9 9204-5150

Sumaia Midlej Pimentel Sá
e-mail: sumaia.sa@pro.ucsal.br
Telefone: (71) 9 9989-3971

Em caso de dúvidas ou problemas, a senhora pode também procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador (UCSAL), que fica na Avenida Cardeal da Silva, 205, na Federação, Salvador, Bahia, CEP 40.231-902 e atende pelo Telefone: (71) 3203-8913 e e-mail: cep@ucsal.com.br.

Este documento contém duas vias, sendo que uma ficará com a senhora e outra com a pesquisadora.

Eu _____, CPF n. _____, RG n. _____ concordo em participar da pesquisa intitulada: **A FAMÍLIA E A CULTURA DE VALORIZAÇÃO DA VIDA DESDE O ÚTERO MATERNO.**

Salvador, ____/____/2021.

Assinatura da pesquisadora

Assinatura da participante

APÊNDICE B - Questionário sociodemográfico

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

FAMÍLIA nº _____

ENTREVISTADA: Filha () Mãe ()

1 - ENDEREÇO: _____

2 - IDADE: _____

3 - ESCOLARIDADE:

Nunca frequentou a escolarização formal ()

Ensino fundamental () completo () incompleto ()

Ensino médio () completo () incompleto ()

Ensino superior () completo () incompleto ()

Pós-graduação: () especialização () mestrado () doutorado ()

Outros (): _____

4 - ESTADO CIVIL:

solteira () divorciada () viúva ()

casada () no religioso () no civil () no religioso e no civil () união

estável ()

5 - PESSOAS COM QUEM RESIDE:

Parentesco	Idade	Sexo

6 - QUANTIDADE DE FILHOS: _____

Nome	Idade	Sexo

7 - FORMAÇÃO PROFISSIONAL: _____

8 - OCUPAÇÃO PROFISSIONAL ATUAL:

Atualmente, está trabalhando? Sim () Não ()

Caso positivo, em que função? _____

Carga horária semanal: _____

9 - RENDA FAMILIAR:

Até 2 salários mínimos ()

Acima de 2 e até 4 salários mínimos ()

Acima de 4 e até 10 salários mínimos ()

Acima de 10 e até 20 salários mínimos ()

Acima de 20 salários mínimos ()

10 - TEM ALGUMA RELIGIÃO OU ALGUMA CRENÇA ESPIRITUAL?

Sim () Não ()

Caso positivo, qual?

Católica () Protestante () Qual: _____

Judaica () Religião de matriz africana. () Qual: _____

Espírita () Budista () Outra. () Especificar: _____

11 - ETNIA:

Branca () parda () preta () amarela ()
 indígena () outra _____

AS PERGUNTAS 12 A 17 SÃO EM RELAÇÃO AO MARIDO OU COMPANHEIRO,
 CASO A SENHORA SEJA CASADA OU CONVIVA EM UNIÃO ESTÁVEL.

12 – IDADE: _____

13 – ESCOLARIDADE:

Nunca frequentou a escolarização formal ()
 Ensino fundamental () completo () incompleto ()
 Ensino médio () completo () incompleto ()
 Ensino superior () completo () incompleto ()
 Pós-graduação: () especialização () mestrado () doutorado ()
 Outros () : _____

14 - FORMAÇÃO PROFISSIONAL: _____

15 - OCUPAÇÃO PROFISSIONAL ATUAL:

Atualmente, está trabalhando? Sim () Não ()
 Caso positivo, em que função? _____
 Carga horária semanal: _____

16 - TEM ALGUMA RELIGIÃO OU ALGUMA CRENÇA ESPIRITUAL?

Sim () Não ()
 Caso positivo, qual?
 Católica () Protestante () Qual: _____
 Judaica () Religião de matriz africana. () Qual: _____

Espírita () Budista () Outra () Especificar: _____

17 - ETNIA:

Branca () parda () preta () amarela ()

indígena () outra _____

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista semiestruturada

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1 – Você pode me contar como foi sua gestação?
- 2 – Quais são os valores mais importantes que você percebe presentes na sua família?
- 3 - Quais valores você acha que são importantes na educação dos seus filhos?
- 4 - Você pode me dizer como você educa seus filhos no dia a dia?
- 5 – Para você o que é o amor? Você poderia falar um pouco sobre o amor na sua família?
- 6 - O que você entende por educação para e pelo amor?

Tópicos norteadores:

- Crenças sobre o início da vida humana;
- Crenças que ampararam a decisão de engravidar e de prosseguir com a gestação;
- Como são colocados os limites para os filhos na família;
- O exercício da religiosidade e espiritualidade na família. Se existe e como ocorre;
- Como são ensinados e vivenciados valores como respeito, cuidado, fraternidade e resiliência dentro e fora da família;
- Como são os momentos de lazer em família;
- Se e como são estipulados deveres e responsabilidades para os filhos;
- Se há diálogo entre os membros da família. Como e com que frequência? Quais assuntos dialogam?
- Como são resolvidos os conflitos dentro da família.

ANEXO 1 – Parecer do comitê de ética

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA																							
<p>- DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA</p> <p> Título da Pesquisa: A FAMÍLIA E A CULTURA DE VALORIZAÇÃO DA VIDA DESDE O ÚTERO MATERNO Pesquisador Responsável: PRISCILA BATISTA DE MATOS Área Temática: Versão: 1 CAAE: 46141521.3.0000.5628 Submetido em: 27/04/2021 Instituição Proponente: ASSOCIACAO UNIVERSITARIA E CULTURAL DA BAHIA Situação da Versão do Projeto: Aprovado Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável Patrocinador Principal: Financiamento Próprio </p> <div style="text-align: right;">  </div> <p style="text-align: right;">Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_1743756</p>																							
<p>+ DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA</p>																							
<p>- LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Apreciação ↕</th> <th>Pesquisador Responsável ↕</th> <th>Versão ↕</th> <th>Submissão ↕</th> <th>Modificação ↕</th> <th>Situação ↕</th> <th>Exclusiva do Centro Coord. ↕</th> <th>Ações</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>PO</td> <td>PRISCILA BATISTA DE MATOS</td> <td>1</td> <td>27/04/2021</td> <td>19/05/2021</td> <td>Aprovado</td> <td>Não</td> <td>     </td> </tr> </tbody> </table>								Apreciação ↕	Pesquisador Responsável ↕	Versão ↕	Submissão ↕	Modificação ↕	Situação ↕	Exclusiva do Centro Coord. ↕	Ações	PO	PRISCILA BATISTA DE MATOS	1	27/04/2021	19/05/2021	Aprovado	Não	   
Apreciação ↕	Pesquisador Responsável ↕	Versão ↕	Submissão ↕	Modificação ↕	Situação ↕	Exclusiva do Centro Coord. ↕	Ações																
PO	PRISCILA BATISTA DE MATOS	1	27/04/2021	19/05/2021	Aprovado	Não	   																