

Título: Novas Configurações Familiares: Algumas Implicações para a Prática Escolar

Acadêmica: Flívia Silva Cravo Moreira

Orientador: Professora Ms. Rita de Cássia Del Bianco

Área de estudo: Educação

Sub-área: Escola, criança e família

O presente trabalho justifica-se na importância de compreender as intensas transformações ocorridas na sociedade no início do século XXI com ênfase no mundo do trabalho. Em decorrência da urbanização e da industrialização houveram modificações relevantes na estrutura familiar brasileira e, conseqüentemente, no âmbito escolar.

Com o desenvolvimento da Revolução Industrial, a partir do século XIX e o advento dos ideais neoliberais, no final do século passado, intrínsecos ao movimento de Globalização, constituem a nova face do capitalismo e respondem em grande medida pelas profundas transformações ocorridas no seio da sociedade vigente, sejam elas de cunho político, cultural, social e/ou econômico. Diante desse quadro de mudanças que afetam as condições de vida e de trabalho, bem como o modo de ser e de pensar dos indivíduos, o presente texto propõe discutir como estes determinantes penetram na consciência de um grupo social específico: a família.

Segundo Ariès (1981), foi justamente a partir da Revolução Industrial, em que as mães precisaram sair do seio familiar para ajudar no sustento da casa. Com isso, raramente tinham a oportunidade de se dedicar inteiramente aos seus filhos. A escola, que por sua vez, tinha o papel de ensinar o que o mundo do trabalho cobraria do indivíduo no futuro, passa a exercer também a função de educar para a vida.

Nesse contexto, entende-se que a prática educativa não é neutra, nem mesmo isolada da sociedade, mas, uma atividade ampla e globalizante. A realidade posta leva o processo educativo a incorporar todas essas transformações e, como consequência, emergir uma re-significação no âmbito das práticas escolares. Sob este viés Nóvoa (2009) caracteriza este alargamento nas missões da escola como “transbordamento escolar”, o qual, ao longo do século XXI, a escola passou a compensar a ausência da sociedade e das famílias em assegurar as condições

necessárias ao desenvolvimento social das crianças e que, ao longo da história e sob determinantes ideológicos, perdeu a noção de suas prioridades maiores.

Conforme Oliveira:

Na sociedade contemporânea, as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação incidem fortemente na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva (OLIVEIRA, 2002, p. 12).

É justamente diante desta contradição que surge a problemática do presente ensaio: em que medida o contexto de socialização familiar interfere na prática escolar? Porém, vale ressaltar que os paradigmas de família e escola não são tomados como antagônicas, mas sob o olhar de que o processo de socialização do indivíduo não seja responsabilidade exclusiva da instituição escolar, mas que seja de forma a complementar¹ a educação primeira: aquela adquirida na família.

Ao longo da história, embora apresentem concepções diferenciadas, a família e a escola foram dois dos principais ambientes de socialização da criança. O estudo do contexto histórico-social, principalmente a partir do século XV, possibilita profundas reflexões sobre o modo de relação atual desse universo.

Na Idade Média, período de grande influência da Igreja sobre a sociedade daquela época, o seio familiar era o único meio de socialização da criança. O conhecimento, a experiência, os valores de uma geração a outra eram transmitidos por meio da participação familiar das crianças na vida dos adultos.

Nas palavras de Ariès (1981):

Era por meio do serviço doméstico que o mestre transmitia a uma criança, filho de outro homem, a bagagem de conhecimentos, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir. A transmissão do conhecimento de uma geração a outra era garantida pela participação familiar das crianças na vida dos adultos, em toda parte onde se trabalhava, e também onde se jogava ou brincava, as crianças se misturavam aos adultos, dessa maneira elas aprendiam a viver, através do contato de cada dia (ARIÈS, 1981, p. 228).

No período compreendido entre o século XV e XVI, conhecido como Renascimento, desencadeia um movimento opositor e, ao mesmo tempo,

¹ Reforçar a ideia de que é a família a maior responsável pela educação de seus filhos, seja em casa ou na escola.

contestador aos dogmas da Igreja em prol de valores antropocêntricos², mais humanos e mais terrenos.

Nesse contexto, as famílias assumem uma posição de ruptura com as tradições arraigadas pelos princípios religiosos. O sentimento de família e infância, até meados do século XV, segundo Ariès, era ausente na vida cotidiana das pessoas. A família, nessa época estava imersa numa realidade extremamente moral e social, e minimamente sentimental (ARIÈS, 1981). As crianças, portanto eram vistas como adultos em miniatura³, desprovidas de características próprias e inseridas em um mundo uno, apático, indiferente, que servia tanto para adultos quanto para as crianças.

Conforme Ariès:

As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (ARIÈS, 1981, p.10).

Com o início da Idade Moderna, século XVII, a aprendizagem social tradicional vai deixando de se realizar no convívio direto com os adultos: surge então a escola. O que significa dizer que a criança deixou de aprender a vida pelo contato direto com os adultos.

Nesta perspectiva, o mesmo autor afirma que “a criança tornou-se um elemento indispensável da vida cotidiana, e os adultos passaram a se preocupar com sua educação, carreira e futuro” (Ariès, 1981. p. 270).

Outro aspecto que justifica a retirada da criança da sociedade dos adultos e o surgimento da escola está na necessidade da reorganização social capitalista, decorrentes das intensas transformações resultantes do processo de industrialização e urbanização ocorridas no século XIX.

Segundo Brandão (2005):

² Antropocentrismo significa ter o homem como centro ou a medida de todo o universo (antropo “homem”, centrismo “centro”).

³ Termo criado por Rousseau (1712-1778) para designar que o relacionamento rígido mantido pelos adultos em relação às crianças precisava ser modificado. Segundo esta perspectiva, a criança é um ser com características próprias, que suas idéias e interesses tinham de ser diferentes dos adultos.

Quando o fruto do trabalho acumula os bens que dividem o trabalho, a sociedade inventa a posse e o poder que separa os homens entre categorias de sujeitos socialmente desiguais. A posse e o poder dividem também o saber entre os que sabem e os que não sabem. Dividem o trabalho de ensinar tipos de saber a tipos de sujeitos e criam, para seu uso, categorias de trabalhadores do saber e do ensino. É a partir daí que a educação aparece como *propriedade*, como *sistema* e como *escola* (BRANDÃO, 2005, p. 102) (grifos do autor).

Não é simples conceituar o termo família, devido às várias transformações que esta instituição social vem sofrendo no decorrer da história. Atualmente, as formas de arranjo familiar nuclear (pai, mãe e filhos) já não coincidem com aquelas da Sociedade Medieval, típicas da cultura burguesa, logo não existe um modelo pré-determinado de família.

Portanto, Ariès (1981) afirma:

A família moderna ao contrário, separa-se do mundo e opõe à sociedade o grupo solitário de pais e filhos. Toda a energia do grupo é consumida na promoção das crianças, cada uma em particular, e sem nenhuma ambição coletiva: as crianças, mais do que a família (ARIÈS, 1981, p. 271).

É a partir do surgimento da instituição escolar que a família passa a se reestruturar e a escola inicia um processo de re-significação acarretando inúmeras mudanças em suas práticas educativas.

A escola passa então a absorver a função de educar a criança egressa do meio familiar, com vistas a complementar a formação moral e espiritual realizada pela família.

Nesse conjunto de fatores histórico e sociais, fica clara a ambiguidade no processo de socialização e que, como consequência, surge no âmbito escolar um acúmulo de funções que antes era dividido, com a família.

Oliveira (2002) contribui:

Na sociedade brasileira contemporânea, novas exigências são acrescentadas ao trabalho dos professores. Com o colapso das velhas certezas morais, cobra-se deles que cumpram funções da família e de outras instâncias sociais; que respondam as necessidades de afeto dos alunos; que resolvam os problemas da violência, da droga e da indisciplina [...] (OLIVEIRA, 2002, p. 14)

Diante da proposição do tema indicado e de uma breve investigação bibliográfica em busca dos determinantes históricos e sociais da concepção da família e da escola, destacam-se alguns autores que trazem contribuições relevantes a respeito deste tema – Mannheim (1969), Miranda (1974), Áries (1981), Freire (1993, 2000), Aranha (1996), Libâneo (1996, 2005), Pádua (1998), Paro (2000), Szymanski (2001), Oliveira (2002), Brandão (2005), Perrenoud (2005), Nóvoa (2009), dentre outros.

Importa salientar que pela magnitude do tema proposto, o referencial teórico indicado poderá ser ampliado conforme o aprofundamento dos estudos.

Na era da atual Revolução Técnico-científica a sociedade brasileira se transformou muito e não pode ser considerada a mesma de outrora e, como reflexo, a escola não se configurar como alheia a estas mudanças. Dessa forma, é de suma importância analisar as origens e como o Estado Capitalista pensa e concebe as políticas sociais, com ênfase nas políticas educacionais, uma vez que as ações empreendidas pelo Estado têm movimento, contradições e podem gerar resultados diferentes na sociedade, na família e na escola.

Nos dizeres de Hofling (2001),

Para os Neoliberais, as políticas (públicas) sociais – ações do Estado na tentativa de regular os desequilíbrios gerados pelo desenvolvimento da acumulação capitalista – são consideradas um dos maiores entraves a este mesmo desenvolvimento e responsáveis, em grande medida, pela crise que atravessa a sociedade (HOFLING, 2001, p. 37).

É fato notório que diante das transformações ocorridas no seio da sociedade ao longo do final do século XIX até os dias de hoje, o conceito e os objetivos da educação mudou muito. Houve um tempo em que a sociedade estava definida por papéis sociais e econômicos, assim a tarefa de socialização do indivíduo consistia em preparar as novas gerações para substituir as antigas, ou seja, a socialização ocorria por meio da transmissão às novas gerações os modelos já preexistentes, como tradição, valores culturais, a moral, princípios religiosos, dentre outros. Entretanto, com as novas mudanças, esta forma de socialização encontra-se modificada. A socialização que antes ocorria fundamentada na imitação da tradição herdada de uma geração a outra, por meio de práticas familiares, caem em desuso. A escola como uma instituição social que mais diretamente recebe as

consequências da sociedade, paulatinamente, começa-se a absorver mais esta tarefa: suprir a lacuna deixada pelas famílias no quesito da socialização da criança.

Segundo Nóvoa (2009), essa longa e histórica relação entre sociedade-família-escola concede a própria escola “[...] um relevante papel assistencial e de compensação face à incapacidade das famílias para assegurarem as condições necessárias ao desenvolvimento das crianças” (NÓVOA, 2009, p. 06).

Nesse sentido, Szymanski afirma com propriedade que as “[...] famílias sentem-se desautorizadas pelo professor, que toma para si tarefas que são da competência da família” (SZYMANSKI, 2003, p. 74). Não se trata, porém, de se empregar culpabilidades as presentes mudanças advindas das novas e modernas tecnologias, mas de trazer à tona reflexões sobre os impactos que estas causaram nos valores, no respeito, na ordem, nas tradições familiares, bem como, no âmbito escolar.

Daí a importância de se compreender a escola como apenas um dos meios educacionais em que cresce a criança, porém é a família, anterior e essencialmente, a mais importante (MANNHEIM, 1969, p. 40). Para tanto, “a escola deve libertar-se de uma visão regeneradora ou reparadora da sociedade, assumindo que é apenas uma entre as muitas instituições da sociedade que promovem a educação” (NÓVOA, 2009, p. 09).

Diante da problemática do tema em questão apresentada neste ensaio, não é simples conceituar os termos família e criança, bem como suas implicações no fazer pedagógico nas instituições escolares brasileiras, em decorrência das inúmeras transformações que estas vêm sofrendo historicamente. Apreender estes paradigmas implica em uma abordagem profunda, por meio de pesquisas bibliográficas em que, de acordo com Pádua (1998) “é realizada através da identificação, localização e compilação dos dados escritos em livros, artigos de revistas especializadas, publicações de órgãos oficiais, etc., sendo necessária a qualquer trabalho de pesquisa” (PÁDUA, 1998, p.154).

Partindo desse pressuposto de pesquisa, o presente estudo será embasado por referenciais bibliográficos, pois é por meio de leituras sistematizadas de autores comprometidos com a temática em questão que poderá-se alcançar as respostas para a problemática que se impõe a este estudo.

Certamente, vale ressaltar, que as afirmativas e indagações elencadas no presente ensaio quanto a pertinência das bases familiares ante as práticas escolares

são resultados de reflexões e indagações que surgiram ao longo do curso acadêmico. Reflexões e indagações estas, a cerca das responsabilidades em ofertar às crianças uma educação voltada para os princípios morais e sociais, baseado no respeito, nos valores éticos e estéticos, nas regras e na disciplina que, possivelmente, estarão contribuindo para melhorias nas atividades educativas e diminuição da sobrecarga dos profissionais da educação e, paulatinamente, para a formação de uma sociedade mais humana, mais justa e democrática.

Parece, então, que o caminho a percorrer começa pelo resgate histórico e social da gênese da família na busca de explicitar suas responsabilidades e ações, bem como, a relação em meio a polêmicas e controvérsias que esta mantém com o atual papel da escola. Com esse propósito, o presente ensaio remete a uma primeira pesquisa que se lança a um trabalho futuro no findar do curso em andamento, pretende-se dar continuidade, aperfeiçoá-lo tornando-o mais abrangente e proveitoso para quem possa interessar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS CONSULTADAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MANNHEIM, Karl e STEWART, W.A.C., **Introdução à Sociologia da Educação**. São Paulo, 1969

MARX, K; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. 2.^a ed. São Paulo: Editora Moraes, 1992

MIRANDA, G.M. O Processo de socialização da escola: a evolução da condição social da criança. In: Lane, S.T.M. (org.) **O Homem em Movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1974; pp. 125 a 135.

NÓVOA, A. **Educação 2021: para uma história do futuro**. In: Professores Imagem do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009; pg. 01-17. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/53200450/antonio-novoa-2009-professores-imagens-do-futuro-presente#page=29>

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: Fundamentos e Métodos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini. **O trabalho monográfico como iniciação à pesquisa científica.** In: CARVALHO, Maria Cecília M. de. *Construindo o saber. Metodologia científica: fundamentos e técnicas.* 7. ed. Campinas: Papirus, 1998; pp. 147-165.

FREIRE, Paulo. **Professora sim tia não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olhos d'água, 1993.

HOFLING, Eloísa. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais.** Campinas: Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do ensino:** a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola:** Desafios e perspectivas. 2 ed. Brasília: Plano, 2001.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS A CONSULTAR

ALMEIDA, A. M. de. **Pensando a família no Brasil:** Da colônia à modernidade. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1987.

BUHLER, Charlotte. **A professora, o aluno e seus problemas.** Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

KALOUSTIAN, S. M. (org.) **Família Brasileira, a Base de Tudo.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1988.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia, Ciência da Educação?** São Paulo: Cortez, 1996.

_____, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, L. de C. F. **Escola e família numa rede de (des) encontros:** um estudo das representações de pais e professores. São Paulo, SP: Ed e Livraria Universitária, 2002.

PERRENOUD, P. **Ofício do aluno e sentido do trabalho escolar.** Porto Alegre: Porto, 2005.

_____, P. **Pedagogia Diferenciada:** das intenções as ações. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação.** José Olympio ed. 15a edição. Rio de Janeiro, 1972/2000.

PRADO, Danda. **O que é família.** 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos).

SAVIANI, Demerval. **A Pedagogia no Brasil: História e Teoria.** Campinas: Autores associados, 2008.

_____, Demerval. **Sentido da pedagogia e papel do pedagogo,** ANDE / Revista da Associação Nacional de Educação, n.º 9, 1985.