



REFLEXÕES SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Débora Barbosa de Deus
Natália Pascon Cognetti
Taiane Andrade Boccato

RESUMO: O presente artigo é fruto das reflexões realizadas na disciplina Psicologia Histórico-Cultural, Educação e Subjetividade, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Como resultado das discussões sobre os diversos elementos envolvidos nos processos de aprendizagem e desenvolvimento infantil, buscou-se investigar, através de revisão bibliográfica, a relação entre família e escola à luz do aporte teórico da Psicologia Histórico-Cultural, a fim de compreender sua importância no processo referido e sua construção histórica, cultural e social. Foi possível compreender que tanto os embates históricos das organizações familiares e da educação estão relacionados ao modo de produção e economia vigente, como também a história da educação constituiu-se de maneira a atender as necessidades econômicas e políticas de cada época. Doravante, a escola e a família devem estar conscientes de seus papéis na introdução da criança à cultura e, portanto, na transição de sua condição 'homizada' para 'humanizada'.

PALAVRAS-CHAVE: Família; Escola; Desenvolvimento Infantil; Psicologia Histórico-Cultural.

INTRODUÇÃO

A relação entre família e educação de crianças apresenta-se como assunto interessante tanto para comunidade acadêmica quanto para a comunidade social, pois estudos sobre o assunto vislumbram as possíveis alternativas e modos de se compreender e lidar com o desenvolvimento infantil.

Pensando o ensinar não apenas como a transmissão de um conjunto de conhecimentos, mas como um processo de aprendizagem que possibilita o desenvolvimento da criança nos campos cognitivo e sociocultural, torna-se



relevante a discussão sobre os diversos aspectos que se relacionam com possíveis sucessos e fracassos escolares da criança.

De acordo com Polonia e Dessen (2005), trabalhos e pesquisas científicas na área permitem perceber e/ou desenvolver mecanismos/estratégias para melhoramento nessas relações, a partir de propostas para as escolas e orientações à comunidade e suas respectivas famílias, podendo ainda ser pensadas propostas de políticas de atuação para esses dois ambientes, visando boa integração e esclarecimento sobre benefícios que trazem a relação adequada entre escola e família.

Tanto a família quanto a escola são para a criança elementos fundamentais em seu desenvolvimento, isto porque ambas podem dar suporte e traçar estratégias de aprendizagem adequadas à criança, em variadas proporções, possibilitando possíveis progressos no campo cognitivo e social dessa criança (MAIMONI e RIBEIRO, 2006). Uma observação possível se dá nas relações familiares em que a criança tem a oportunidade de ampliar os conhecimentos adquiridos na escola, inclusive os que estejam relacionados à convivência social.

Na escola encontra-se o ambiente no qual ocorrem atividades formais de aprendizagem, em que há “um local onde a Educação ali realizada é formalizada, garantida por Lei e organizada de acordo com uma padronização nacional” (JACOBUCCI, 2008, p. 56). Fora desta escola observa-se o que é chamado ambiente informal ou não formal, sendo este último, de acordo com Jacobucci (2008), espaços que podem ter equipes técnicas e ambientes preparados com atividades a serem oferecidas, assim como ambientes naturais, que não possuam uma estruturação.

Com isso, “na relação família e escola, a família legitima o discurso escolar, buscando adequar as práticas culturais familiares às práticas escolares. Castanheira (1991) constatou que há toda uma preparação para a alfabetização escolar, antes mesmo que a criança entre na escola” (MAIMONI e RIBEIRO, 2006, p.7).



Dessa forma, é possível notar que nos últimos casos (ambientes não formais) a participação da família se dá neste movimento de contribuição e auxílio nas atividades, indo além do que já é explanado nas atividades formais da escola, colaborando para sua compreensão em outros meios e ampliando as possibilidades de se favorecer a aprendizagem da criança.

Diante disso, é possível pontuar que a adaptação da criança com o meio se dá também nesta inter-relação entre família e escola, e é importante, pois,

Como se sabe, a biologia moderna considera que o conceito de adaptação [*priposoblivanie*] é o princípio fundamental do desenvolvimento da vida orgânica na Terra. Por isso, também dizemos na área da pedagogia que o objetivo final de toda educação consiste na adaptação da criança ao ambiente em que lhe toca viver e agir (VIGOTSKI, 2003, 197).

Tendo em vista tais apontamentos, o presente artigo foi desenvolvido com a finalidade de discutir o papel da família na educação de seus filhos, entendendo a educação como um processo de humanização, isto é, processo pelo qual o homem se apropria dos bens produzidos culturalmente pela humanidade, ao longo da história (SAVIANI, 2008). Será, portanto, apresentada a relação entre família e educação escolar de crianças, sua possibilidade de influenciar o desenvolvimento e aprendizagem dessas. Além de possíveis processos e estratégias de integração entre pais, professores e demais membros da escola, buscando tornar efetiva a aprendizagem e o desenvolvimento social. O aporte teórico que embasará esse estudo é o da Psicologia Histórico-Cultural, principalmente elaborada por L. S. Vigotski¹, A. R. Luria e A. Leontiev no contexto pós Revolução Russa de 1917². A teoria é pautada no método do materialismo histórico dialético de Karl Marx (1818-1883).

¹ A grafia desse nome pode ser escrita de diversas maneiras, conforme a tradução. Adotamos essa escrita, contudo, em caso de citação ou referência utilizaremos a grafia adotada pelo texto referenciado.

² Período de profundas transformações na Rússia, no início do século XX, como aponta Tuleski (2008), neste momento, a Rússia deixava gradativamente o regime feudal e passava para o sistema capitalista. Esta luta revolucionária foi marcada por interesses divergentes: o proletariado defendia a socialização dos meios de produção e da propriedade privada e o campesinato a propriedade privada ou a pequena propriedade. A partir do verão de 1917 há um rompimento entre campesinato e burguesia. Os anos que se seguiram à Revolução foram marcados por pobreza e atraso, uma vez que a Rússia ficou isolada econômica e politicamente dos países capitalistas. Além disso, as mudanças advindas da Revolução não ocorreram de



De acordo com Vigotski (2000), a Psicologia deve ver o homem como partícipe ativo da construção da história e, ao mesmo tempo, construído coletivamente, resultando em um ser complexo e constituído pelas relações sociais. Assim, do mesmo modo que o ser humano é constituído pelas relações sociais, os processos de educação e de constituição da família também são produzidos historicamente, em determinado tempo e sociedade. Sendo assim, neste artigo será realizado o exercício de superação de compreensões reducionistas que culpabilizam os pais ou eximem destes a responsabilidade e participação na educação dos filhos.

Para alcançar os objetivos, primeiramente, será realizada uma análise histórica das diversas formas de constituição da família. Em seguida, a história da educação será discutida, buscando demonstrar a sua construção histórica e como a família participou nesse processo. Também se faz necessário falar brevemente sobre o desenvolvimento humano. Após análise da constituição histórica da família e da educação e de algumas considerações sobre o desenvolvimento humano serão apresentadas algumas ponderações que possibilitem aos profissionais da Psicologia e áreas afins à Educação novas reflexões sobre a relação família-escola.

DESENVOLVIMENTO

Análise histórica dos embates e diferentes concepções sobre a Família

Conceituar família na contemporaneidade tem se tornado atividade desafiadora diante das inúmeras concepções que esta pode adquirir. A análise histórica permite a compreensão de que os objetivos estruturais que conduziam as organizações familiares ora estavam relacionados à questão de sobrevivência ora às relações sociais, sem que a primeira necessidade tenha se excluído totalmente. As relações familiares, nesse sentido, permitem ao sujeito, além de

forma a modificar as relações de produção, haja vista que, apesar da abolição da propriedade privada, as relações burguesas não foram eliminadas (TULESKI, 2008).



condições necessárias ao seu desenvolvimento filogenético, também a apropriação da cultura e instrumentos – como a linguagem – para a vida em sociedade.

Minuchin (1982) em sua obra *Famílias: Funcionamento e Tratamento*, caracteriza a família como uma unidade social que enfrenta, ao longo de sua história, diversas tarefas para seu desenvolvimento. Tais tarefas diferem frente à cultura e à história social, mas, ainda assim, possuem ‘raízes universais’ para o autor. Dentro dessas ‘raízes’ estão os acontecimentos históricos que conduziram a vida em grupos como necessidade tanto para a sobrevivência humana quanto para o desenvolvimento ontológico dessa espécie.

Sobre estas relações, o mesmo autor pontua que a análise histórica sobre as diferentes estruturas e organizações da sociedade permite concluir que o homem tem sobrevivido visto pertencer às agregações sociais. As sociedades primitivas, por exemplo, contavam com grandes agrupamentos e distribuição estável de funções. Com o aumento da agricultura, domínio de novas ferramentas para adaptação da natureza às suas condições pelo homem, as sociedades tornaram-se mais complexas, diferenciando-se em estruturas societárias. Já com a civilização industrial, novas exigências são impostas para adaptação do homem: o domínio altamente especializado de novos instrumentos para o trabalho, assim como a compreensão e a organização diante de uma situação socioeconômica em rápida mudança.

Engels [s.d.] ao discorrer sobre as investigações relacionadas ao trabalho de L. H. Morgan em *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*, apresentou a chamada ‘Família Sindiasmática’. Partindo das observações realizadas por Morgan na tribo dos *iroqueses*, notou-se que existia, naquele lugar, um tipo de matrimônio que era ‘facilmente dissolúvel’. As funções de cada membro eram identificadas a partir dos nomes dados a cada um; contraditoriamente, ainda que ficasse clara a relação dos chamados filhos e filhas e pais, o iroquês também denominava de pais os seus irmãos, sendo chamado



de tio pelos filhos ou filhas destes, os quais eram denominados de sobrinhos por ele. Todavia, a iroquesa chamava de filhos e filhas também os 'filhos' de suas irmãs, e estes, por sua vez, também a denominavam de mãe.

Dadas as funções, nota-se a denominação de diversas relações de parentesco já nos primórdios da família. Ainda hoje, é possível identificar as mesmas aplicações de funções em diversas organizações de sociedade, algumas permanecem em contradição com o sistema de parentesco. Sobre este 'fenômeno', o autor explica:

Se tomamos em consideração o papel decisivo da consangüinidade no regime social de todos os povos selvagens e bárbaros, a importância de tão difundido sistema não pode ser explicada com mero palavreado. Um sistema que prevalece em toda a América, que existe na Ásia em povos de raças completamente diferentes, e do qual se encontram formas mais ou menos modificadas por toda parte na África e na Austrália, precisa ser explicado historicamente - e não com frases ocas, como quis fazer, por exemplo, Mac Lennan. As designações "pai", "filho", "irmão", "irmã", não são simples títulos honoríficos, mas, ao contrário, implicam em sérios deveres recíprocos, perfeitamente definidos, e cujo conjunto forma uma parte essencial do regime social desses povos (ENGELS, s.d., p.4).

Para Morgan, a partir das sistematizações realizadas por Engels, a família deve ser considerada um 'elemento ativo', 'evoluindo' de formas inferiores para formas superiores junto ao processo evolutivo da sociedade. Já os sistemas de parentesco devem ser ponderados como passivos, registrando após longo período os 'progressos' realizados pela família. Portanto, sofrem modificações apenas se o elemento Família também tiver sofrido durante seus embates históricos.

Ao passo que a família por consanguinidade é descrita, outras formas de organizações dela também são apresentadas pelo autor: a família 'punaluana', em que a reprodução consanguínea passou a ser limitada, conduzindo um maior progresso para a civilização que o presente naquelas organizações de família em que irmãos poderiam unir-se em matrimônio; a família 'Sindiasmática' (citada inicialmente neste trabalho), e a família 'monogâmica', predomínio do homem, em que sua finalidade é a procriação de filhos cuja paternidade seja indiscutível.



A família monogâmica diferencia-se do matrimônio sindiásmico por uma solidez muito maior dos laços conjugais, que já não podem ser rompidos por vontade de qualquer das partes. Agora, como regra, só o homem pode rompê-los e repudiar sua mulher. Ao homem, igualmente, se concede o direito a infidelidade conjugal, sancionado ao menos pelo costume (o Código de Napoleão outorga-o expressamente, desde que ele não traga a concubina ao domicílio conjugal), e esse direito se exerce cada vez mais amplamente, à medida que se processa a evolução da sociedade. Quando a mulher, por acaso, recorda as antigas práticas sexuais e intenta renová-las, é castigada mais rigorosamente do que em qualquer outra época anterior (ENGELS, s.d., p.17).

Diante desses diferentes momentos, observam-se mudanças relativas na organização familiar. Esta tem “assumido e renunciado a funções de proteção e socialização de seus membros em resposta às necessidades da cultura”. (MINUCHIN, 1982, p. 52). Philippe Ariès (1978) apresenta algumas concepções acerca do desenvolvimento histórico da família em seu livro *História Social da Criança e da Família*.

Por meio de observações sobre o papel da família da Idade Medieval à Idade Moderna, o historiador apresenta o nascimento e o desenvolvimento do sentimento ‘família’ a partir do século XV. Até o século XVIII, tal sentimento limitava-se às classes de homens ricos e importantes do campo e da cidade, como a aristocracia e a burguesia. Com o decorrer dos anos, a família teve suas funções alteradas, estando a família moderna distante da concepção de patrimônio e/ou reputação, como as famílias medievais. Para o autor, a família tornou-se “uma sociedade fechada onde seus membros gostam de permanecer (...)” (p. 274).

Já na Idade Média, a família cumpria a função de assegurar a transmissão de vida, bens e nomes, não avançando na questão da sensibilidade. Já na Idade Moderna a família deixa de ser apenas uma instituição do direito privado com tais fins, para assumir a função moral e espiritual de formar pessoas.

O cuidado dispensado às crianças passou a inspirar sentimentos novos (...) o sentimento moderno da família. Os pais não se contentavam mais em pôr filhos no mundo, em estabelecer apenas alguns deles, desinteressando-se dos outros. A moral da época lhes impunha proporcionar a todos os filhos, e não apenas ao mais velho – e, no fim do século XVII, até mesmo às meninas – uma preparação para a vida (ARIÈS, 1978, p. 277).



A partir, portanto, das novas funções familiares, surge a preocupação da família para com a formação escolar, sendo esta o meio que possibilitaria a 'preparação para a vida' mencionada. Nesse sentido, a aprendizagem passa também por mudanças com a nova concepção acerca da família e sua função, sendo a aprendizagem tradicional substituída pela escola, esta transformada em instrumento de disciplina, protegida pela justiça e pela política.

O extraordinário desenvolvimento da escola no século XVII foi uma consequência dessa preocupação nova dos pais com a educação das crianças. As lições dos moralistas lhes ensinavam que era seu dever enviar as crianças bem cedo à escola (...). A família e a escola retiraram juntas a criança da sociedade dos adultos. A escola confinou uma infância outrora livre num regime disciplinar cada vez mais rigoroso, que nos séculos XVIII e XIX resultou no enclausuramento total do internato. A solicitude da família, da igreja, dos moralistas e dos administradores privou a criança da liberdade de que ela gozava entre os adultos (...). Mas esse rigor traduzia um sentimento muito diferente da antiga indiferença: um amor obsessivo que deveria dominar a sociedade a partir do século XVIII. É fácil compreender que essa invasão de sensibilidades pela infância tenha resultado nos fenômenos hoje melhor conhecidos do malthusianismo ou do controle da natalidade. Este último surgiu no século XVIII, no momento em que a família acabava de se reorganizar em torno da criança e erguia entre ela mesma e a sociedade o muro da vida privada (ARIÈS, 1978, p. 277-278).

Klein (2012) reflete, em seus estudos, sobre o trabalho realizado por Ariès. Para Klein (2012), o destaque para as obras de Ariès deve-se ao 'pioneirismo' que este autor tem do tema estudado a partir de sua centralidade e unicidade enquanto objeto: a infância.

O cerne da metodologia de Ariès, portanto, é a comparação entre duas mentalidades, do passado e do presente, a partir deste, por meio de fontes variadas nas quais essas mentalidades encontram-se materializadas. Sua perspectiva metodológica é comparativa-regressiva: parte do presente, tomado como modelo, para uma comparação com dados do passado emerge um novo modelo com o qual se modifica o modelo do presente (KLEIN, 2012, p.378).

Através de tal metodologia, o autor inicia seus estudos sobre seus objetos de pesquisa, família e infância, buscando identificar as representações sociais pertinentes a cada um, relacionadas, de acordo com Klein, à vida privada e referências individuais presentes nos registros históricos. Para a autora, limitações



são observadas nas obras de Ariès, definidas muitas vezes pelo próprio autor como implicações do método.

Enfim, parece evidente que Ariès se penitencia de ter se excedido na busca das origens - ao levantar mais elementos para justificar suas conclusões - porque isso o teria levado a afirmar o nascimento de um sentimento antes inexistente quando se tratava apenas de mudança na natureza desse sentimento. A questão, contudo, não é essa ou, ao menos, nela não se esgota: tratar-se-ia, antes, de buscar esses elementos também para além da esfera das ideias, dos sentimentos, das representações (KLEIN, 2012, p.3385).

Ainda, para a autora, é possível observar na segunda parte do livro *História Social da Criança e da Família* a estratégia do autor em fugir das determinações materiais através do deslocamento de tais determinações, e também do deslocamento dos 'homens como sujeitos da história' por meio de sentimentos e opiniões e, ainda, a utilização de expressões impessoais e pronomes indeterminados. Desta forma, Ariès descreve eventos 'históricos' que se iniciam a partir de sujeitos históricos e razões aparentes. Para Klein, a definição dos objetos estudados pelo autor necessita considerar seus determinantes socioeconômicos para melhor compreensão das relações sociais.

Tais discussões tornam-se relevantes para a compreensão sobre a relação entre família e aprendizagem e, da mesma forma, sua importância no desenvolvimento escolar infantil. A família moderna burguesa respondeu, portanto, a uma necessidade de intimidade e identidade, unindo-se os mesmos membros de uma família pelo sentimento, costumes e gênero de vida. Esta nova sociedade vem assegurar ao indivíduo um espaço reservado, onde suas características são respeitadas, devendo cada sujeito parecer com um modelo convencional, ou ainda, como pontua Ariès, com um tipo ideal. O autor avalia o sentimento da família, o sentimento de classe e, com ponderação, o sentimento de raça como manifestações de intolerância diante da diversidade, expressando, estes, a preocupação com a uniformidade.

A relação entre organização da sociedade, estrutura familiar e educação é necessária diante dos objetivos propostos no presente artigo. Essa tendência à



padronização, diante de uma nova organização privada – a família – torna-se relevante ao analisarem-se os diferentes momentos históricos da educação, assim como a compreensão da família acerca desse processo e seu papel neste.

História da educação e compreensão desse processo pela família

No livro *História das idéias pedagógicas no Brasil*, Demerval Saviani (2008) apresenta a história da educação no Brasil e as tendências pedagógicas que embasaram o modo de educação de cada período, demonstrando que as concepções pedagógicas estão atreladas ao modo de produção vigente. O autor considera que o início da educação brasileira coincide com a descoberta de nossas terras. Em 1500, com a chegada dos portugueses, o Brasil entra para a chamada civilização ocidental cristã. Embora os europeus que aqui chegaram expressassem os ventos da modernidade, a população que Pedro Álvares Cabral encontrou ao aportar no Brasil – os Tupinambás - não constituía uma sociedade dividida em classes, mas apropriava-se coletivamente dos bens de que necessitavam para a subsistência. Nesse contexto, era dever dos mais experientes, homens e mulheres acima dos 40 anos, educar os mais novos e “atualizar a memória coletiva, preservando e avivando as tradições tribais” (SAVIANI, 2008, p. 39). Não se faziam necessárias instituições específicas para educar, a educação era espontânea e integral, pois os fins da educação coincidiam com os interesses comuns a todos.

Saviani (2008) considera que a história da educação no Brasil, enquanto instituição, inicia-se em 1549, quando Dom João III instituiu o Governo Geral no Brasil e o primeiro governador trouxe consigo os primeiros jesuítas, chefiados por Manuel da Nóbrega. Os jesuítas vieram com a missão evangelizadora de converter os gentios e os meios encontrados para isso envolviam a criação de escolas e seminários, que, embora destinados a poucas pessoas, eram eficazes aos propósitos.

Naquele momento, intimamente relacionada à educação estava a catequese, que tinha como eixo de trabalho o caráter pedagógico, pois os jesuítas



acreditavam que a primeira alternativa de conversão era o convencimento, “a emergência da educação como um fenômeno de aculturação tinha na catequese a sua ideia-força” (SAVIANI, 2008, p. 31). É possível perceber que desde sua origem a escola tinha um objetivo de dominação de um povo, em detrimento do desenvolvimento econômico de outro.

A principal estratégia utilizada para a organização do ensino, tendo em vista o objetivo de atrair os ‘gentios’ foi agir sobre as crianças. Para isso, se mandou vir de Lisboa meninos órfãos, para os quais foi fundado o Colégio dos Meninos de Jesus da Bahia e, depois, o Colégio dos Meninos de Jesus de São Vicente. Pretendia-se, pela mediação dos meninos brancos, atrair os meninos índios e, por meio deles, agir sobre seus pais, em especial os caciques, convertendo toda a tribo para a fé católica (SAVIANI, 2008, p. 43).

Neste sentido, Neto e Maciel (2008) afirmam que num primeiro momento, os jesuítas se dedicaram à catequese e à conversão dos índios aos costumes dos brancos, posteriormente, realizaram a consolidação do projeto educacional. A escola fundada pelos padres Jesuítas era adequada para aquele momento histórico vivenciado no Brasil, haja vista que o propósito de formar um modelo de homem baseado nos princípios escolásticos (isto é, manter o modelo atual de homem cristão que estava sendo substituído pelo modelo de homem burguês na Europa) estava coerente com as necessidades daquela sociedade (NETO e MACIEL, 2008). Até esse momento a participação da família na educação dos filhos se referia à transmissão dos usos e costumes do seu povo. Com a chegada dos Jesuítas, os filhos nativos passaram a receber educação catequista com a finalidade de aproximação dos índios para que estes pudessem ser ‘moldados’ à forma do homem branco, europeu.

Nos países mais antigos e ocidentais, este período está localizado historicamente na transição da Idade Média para a Idade Moderna, momento este marcado por profundas transformações na sociedade ocidental, no modo de produção, na filosofia e na educação. Em termos de produção, Alves (2009) destaca um fato importante, a transição do artesanato feudal para a manufatura capitalista, em seguida para a fábrica moderna e para a fábrica automatizada.



Todo esse movimento no âmbito da produção repercute também na educação, pois esta precisa preparar o novo trabalhador para as novas demandas laborais.

Alves (2009) salienta que neste momento de transição no modo de produção surgiram imensas demandas no campo educacional, deste modo, o educador e cientista Comenius (1592 - 1670) propôs a organização do trabalho didático frente a esse novo contexto. Comenius (2001), o autor da *Didática Magna*, foi considerado o grande mentor da escola moderna. Um de seus posicionamentos é de que era contrário ao modo de educação feudal, na qual havia o preceptor de um lado e de outro, o discípulo. Pensando em uma nova organização da educação, que atendesse a um maior número de pessoas, ele se baseou na organização das manufaturas, pois estas estavam revolucionando o artesanato medieval: “[...] 1. com um menor número de professores, se possa ensinar um número muito maior de alunos, que com o método até aqui usado; 2. e os alunos se tornem verdadeiramente instruídos” (COMENIUS, 2001, p. 520).

Dentro dessa nova proposta desenvolvida por Comenius (2001) a educação não é mais direito de alguns – filhos dos senhores feudais, “[...] todos aqueles que nasceram homens é necessária a educação, porque é necessário que sejam homens, não animais ferozes, nem animais brutos, nem troncos inertes” (COMENIUS, 2001, p.109). Além disso, defende que a educação se inicie na infância, entendendo que “enquanto são tenras, se podem facilmente dobrar e formar” (idem, p. 113). Durante toda a *Carta Magna*, Comenius (2001) tece suas reflexões comparando o homem e suas relações sociais com o funcionamento da natureza.

Comenius (2001) apropriou-se da divisão do trabalho, percebendo o quanto isso aumentava a produtividade, a especialidade dos trabalhadores e demandava poucas operações (ALVES, 2009). Na origem da manufatura os artesãos dividiam os locais e os instrumentos de trabalho e da mesma forma ocorreu nas instituições de ensino (SAVIANI, 2008; ALVES, 2009). Assim, foi desenvolvida, a partir das proposições de Comenius, a “criação de espaços



especializados para o ensino, materializados nas salas de aula; maior desenvolvimento da seriação dos estudos; maior diferenciação entre as áreas do conhecimento; e o crescente número de professores especializados por área do saber” (SAVIANI, 2008, p. 58).

Desejamos que o método de ensinar atinja tal perfeição que, entre a forma de instruir habitualmente usada até hoje e a nossa nova forma, apareça claramente que vai a diferença que vemos entre a arte de multiplicar os livros, copiando-os à pena, como era uso antigamente, e a arte da imprensa, que depois foi descoberta e agora é usada. [...] assim também, este novo método, embora a princípio meta medo com as suas dificuldades, todavia, se for aceite nas escolas, servirá para instruir um número muito maior de alunos, com um aproveitamento muito mais certo e com maior prazer, que com a vulgar ausência de métodos (COMENIUS, 2001, p.517-518).

De maneira muito próxima, assim como o artesão se tornou radicalmente diferente do trabalhar especializado da manufatura, o professor *comeniano* também se diferenciou muito do preceptor. O professor se tornou um profissional parcial, limitado a conhecer apenas os conteúdos da série em que ministrava a aula ou de sua disciplina específica (ALVES, 2009). Para auxiliar o trabalho do professor e assegurar a transmissão do conhecimento no nível desejado Comenius desenvolveu o manual didático (hoje um clássico), substituindo a utilização dos livros clássicos, como se dava naquele momento histórico.

Na Carta Magna, na sessão *Causas por que os livros pagãos devem ser excluídos das escolas cristãs e os livros divinos devem ser introduzidos*, Comenius (2001) apresenta 10 argumentos para justificar o abandono dos livros clássicos, denominados por ele como livros pagãos. Nas palavras do autor: “Por isso, a verdadeira Igreja e os verdadeiros cultores de Deus não procuraram nenhuma outra escola, além da palavra de Deus, nela haurindo abundantemente a sabedoria verdadeira e celeste, que é superior a toda a sabedoria mundana” (idem, p. 421).

Sob uma análise rigorosa, Alves (2009) aponta que as consequências dessas medidas são evidentes na educação atual, principalmente no que diz



respeito à vulgarização do conhecimento. O manual didático passou a substituir o conhecimento do professor, subordinando-o a este material e alterando a relação social entre professor e aluno.

Em relação à realidade brasileira, neste mesmo período, por ainda não ter um capitalismo desenvolvido e a necessidade diante da universalização da educação, as ideias de Comenius não foram implementadas naquele momento (ALVES, 2009). No Brasil também houve o uso de manuais didáticos, mas a partir de outra configuração. Era o próprio professor que desenvolvia seus manuais e estes eram constituídos por um denso conteúdo.

Desta maneira, percebe-se que a história da educação se constituiu de modo a atender as necessidades econômicas e políticas de cada época; não é possível separar educação de trabalho, ou educação de modo de produção. É possível identificar que as ideias hegemônicas que passam a vigorar no campo educacional são as ideias da classe dominante; o modo de se apreender o real e o que dele se apropriar segue, pois, a direção da agenda financiadora.

Reconhecida essa indissociabilidade, cabe à Psicologia Educacional ou Escolar que se pretende crítica, posto que busque superar a aparência dos fenômenos, ocupar-se de desvendar os homens reais (que educam e são educados) que se constituem ante condições objetivas de vida que eles criam e reproduzem.

Quanto mais a humanidade progride, desenvolve novos processos de intervenção sobre a natureza e relações entre os homens; mais rica se torna a prática social e histórica. Consequentemente, o papel específico da educação se eleva e mais complexa se torna a sua tarefa. Isso explica por que uma nova etapa no desenvolvimento da humanidade e dos diferentes povos requisita nova etapa no desenvolvimento da educação (BARROCO, 2007, p. 66).

Sob esse entendimento, destaca-se a necessidade de se olhar a educação formal, como também a participação da família neste processo dentro de um dado contexto, o que implica dizer que “tudo o que está dentro dos muros escolares também está fora dele, ou, ainda que, para se compreender o que se passa dentro da escola, é necessário ter a clareza do que se passa fora dela”



(BARROCO, 2007, p. 63). Passemos agora para a discussão da importância da família no processo de aprendizagem dos filhos.

A importância da família na educação: pesquisas atuais

A relação da família junto à educação escolar da criança configura-se como importante, pois procedimentos dentro da escola quando elaborados, estruturados e aplicados o mais adequadamente quanto possível, podem trazer para a criança possibilidades de impulsioná-la ou a distanciá-la do processo de aprendizagem e desenvolvimento.

A escola é um dos principais ambientes que possibilitam à criança a apropriação da cultura e de instrumentos desenvolvidos historicamente, dentre estes, a linguagem. Dessa forma, no que tange à família, os pais também possuem papel relevante no processo de humanização, iniciado, inclusive, no ensino da língua materna, sendo esta uma relação de introdução da criança à cultura; englobando também a aprendizagem com símbolos e regras sociais. "A família é uma coisa importante e plena de responsabilidades; são os pais que a dirigem e por ela respondem perante a sociedade, ante sua própria felicidade e a vida de seus filhos" (MAKARENKO, 1956b, p.1).

Segundo Vigotski (2010), o meio tem papel no desenvolvimento da criança quando é possível dispor da relação que ocorre entre meio e criança. Cabe dizer também que o meio tem sentido particular dependendo da faixa etária em que a criança está. Assim, a partir de seu nascimento a criança vai entrando em contato com o mundo e aumentando aos poucos suas relações, ampliando suas possibilidades de desenvolvimento.

De forma mais precisa, mais exata, o que nós podemos dizer a respeito dos exemplos que vimos quando discutimos as crianças é que os elementos existentes para determinar a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento de sua personalidade consciente é a vivência (VIGOTSKI, 2010, p. 683).

Esta vivência diz respeito, de acordo com Vigotski (2010), às vivências que a criança terá com o meio, ou com algum componente deste meio. Tais



experiências correspondem à influência que acontecerá na situação ou meio que será preponderante para a criança. Assim, a determinação da influência que um elemento terá no desenvolvimento futuro de uma criança será interpretada pela vivência dessa criança.

Sendo assim, a parceria família e escola tem grande importância em se manter, considerando-se a necessidade de se estar atento às vivências que as crianças estabelecem nos diversos meios que se relacionam. Isto levando em conta que haja contribuição de ambas as partes, buscando informações e orientações quando necessário, inclusive uma com a outra, haverá favorecimento para o desenvolvimento da criança (SILVA E CAVALCANTE, 2015).

A educação infantil deve ser tratada como um processo importante, pois, de acordo com Makarenko (1956a), estas crianças serão os futuros cidadãos que comporão a história que será escrita em seus países, inclusive como futuros pais e educadores, trazendo desenvolvimento para sua sociedade. Ainda segundo o autor, a família deve acompanhar e agir de acordo com o momento histórico-cultural em que vive, já que neste ponto estaria construindo uma educação que prepare a criança com um olhar com maior clareza para a realidade vivida.

A participação da família na educação das crianças acontece também com a definição de objetivos e planejamento em relação a esta formação (MAKARENKO, 1956b). Dentro deste contexto considera-se, então, que os recursos e habilidades que os pais venham a ter, tanto sociais quanto psicológicas, entre outros, farão diferença para a relação e possível integração da família com a escola, assim como para o desenvolvimento da criança.

Por isso a participação da família junto à escola se dá também com apoio mútuo em que ambos precisam de boa comunicação e cuidado nos procedimentos e atividades que podem servir de ponte e auxílio à aprendizagem. Compreende-se aqui boa comunicação o fato de escola e família exercitarem diálogos contínuos, possibilitando as escolas praticarem em seus planejamentos atividades para atender às demandas constatadas nestas reuniões.



O projeto pedagógico da escola pode trazer em seu conteúdo estrutura para integração com a família, buscando como consequência estimulação para processo de aprendizagem e desenvolvimento. “É o projeto pedagógico que permite uma flexibilização das ações conjuntas, de forma complementar, e o desenvolvimento de repertórios singulares a cada espaço educacional” (ANANIAS; ANTUNES, *apud* POLONIA e DESSEN, 2005, p. 305).

Com isso, vale dizer que dentre os objetivos do projeto pedagógico, estão as contribuições da escola para o desenvolvimento da criança mediante a aprendizagem de conhecimento de diversas áreas científicas básicas, como também política, cidadania, oferecendo um contexto em que a criança possa aprender e desenvolver um raciocínio crítico, com possíveis “ferramentas” para modificar o meio em que vive de modo mais adequado.

Diante disso, é possível caracterizar que a relação entre a família e escola, de acordo com Polonia e Dessen (2005), pode trazer melhor aprendizagem em diversos níveis, como cognitivo, social, ampliando assim os recursos e as possibilidades de desenvolvimento do aluno.

Sobre as possibilidades de desenvolvimento, cabe colocar a continuidade de sua aprendizagem nos diversos ambientes do cotidiano da criança, o que auxilia na solidificação do processo iniciado pela escola. Isto, de acordo com Vigotski (2003, p.203), se configura em que,

Uma criança não é um ser terminado, mas um organismo em desenvolvimento e, portanto, seu comportamento vai se formando sob a influência da ação sistemática do ambiente e também com relação a vários ciclos ou períodos de evolução do próprio organismo infantil, que por sua vez determinam a relação do ser humano com o meio. A criança se desenvolve de modo desigual, paulatino, pela acumulação de pequenas mudanças, mas também aos empurrões, aos saltos, de maneira ondulatória; dessa forma, os períodos de auge do crescimento são acompanhados de períodos de estagnação e abatimento.

A instituição escolar tem modelos para organizar-se e planejar-se em diversos aspectos, como o número de alunos em sala, o suporte oferecido dos professores aos alunos, entre outras características que em sua metodologia



podem influenciar e contribuir na qualidade de realização do que a escola possa passar e oferecer aos seus alunos.

Ainda que este planejamento da escola esteja bem estruturado, uma parte da concretização do que se aprende acontece quando a criança está em vivência social, com sua família (POLONIA e DESSEN, 2005). Por isso, cabe novamente dizer que é importante que a família esteja próxima à escola para acompanhar possíveis mudanças, a fim de seguir na mesma direção para o progresso dos alunos.

Um aspecto que pode influenciar a participação dos pais no contexto escolar é o nível socioeconômico e de escolaridade (POLONIA e DESSEN, 2005). Isto porque os pais acabam, por vezes, se sentindo limitados e inseguros para participar e ajudar em relação à aprendizagem. O que pode do mesmo modo ocorrer são professores despreparados para lidar com os pais, dada sua percepção de que estes poucos possam ajudar ou, ainda, um receio de grande cobrança destes, o que justifica também a iniciativa de se haver um projeto que integre pais e professores, família e escola.

A relação entre família e escola, portanto, requer estratégias de integração, procurando reconhecer os pontos que colaboram e os que trazem dificuldade para esta interação. Esta relação envolve uma série de necessidades e atividades a serem feitas, e estas devem ser esclarecidas para que de fato aconteçam em favorecimento à aprendizagem e ao desenvolvimento. Muito tem a ver com os pais e as escolas que delineiam as atividades de rotina e escolares, para melhor dinamizar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

(...) os pais devem participar ativamente da educação de seus filhos, tanto em casa quanto na escola, e devem envolver-se nas tomadas de decisão e em atividades voluntárias, sejam esporádicas ou permanentes, dependendo de sua disponibilidade. No entanto, cada escola, em conjunto com os pais, deve encontrar formas peculiares de relacionamento que sejam compatíveis com a realidade de pais, professores, alunos e direção, a fim de tornar este espaço físico e psicológico um fator de crescimento e de real envolvimento entre todos os segmentos (POLONIA e DESSEN, 2005, p.307-308).



Para que haja de maneira efetiva esta integração família e escola, tanto no que tange ao *que* fazer quanto ao *como* fazer, deve-se destacar a necessidade primeira de se considerar o contexto histórico-cultural em que os indivíduos estão inseridos, com seus valores e demais peculiaridades.

(...) uma educação ideal só é possível com base em um ambiente social orientado de modo adequado e que os problemas essenciais da educação só podem ser resolvidos depois de solucionada a questão social em toda a sua plenitude. Daí deriva também a conclusão de que o material humano possui uma infinita plasticidade se o meio social estiver organizado de forma correta. Tudo pode ser educado e reeducado no ser humano por meio da influência social correspondente (VIGOTSKI, 2003, p.200).

Assim, a integração do ambiente escolar e familiar, ainda que se constitua em tarefa desafiadora, deve ser compreendida com o auxílio de pesquisas e estudos que dêem suporte a tal relação ao discorrerem sobre os fatores que beneficiam ou dificultam esta integração. Além disso, considerar o contexto socioeconômico e as relações sociais vigentes torna-se relevantes na construção desse processo.

CONCLUSÕES PRELIMINARES

Considerando a finalidade do presente artigo, refletir sobre o papel da família na educação dos filhos, tendo em vista, para tanto, a compreensão de educação enquanto processo de humanização através do qual o homem apropria-se dos bens produzidos ao longo da história (SAVIANI, 2008), buscou-se fundamentação teórica que possibilitasse a discussão sobre a relação entre família e educação escolar, partindo-se já da pressuposição sobre a importância desta frente ao processo de desenvolvimento e aprendizagem.

A partir de uma análise histórico-dialética, ou seja, a busca pela compreensão dos acontecimentos por meio do método histórico dialético sistematizado por Karl Marx (1818-1883), realizou-se uma breve discussão sobre as diversas formas de constituição da família ao longo dos tempos. Observou-se a relação entre os objetivos que conduziram as organizações familiares e o



processo de civilização e, ainda, questões socioeconômicas da sociedade vigente. Como elemento unificador dos objetivos, consequências e possibilidades advindas das organizações familiares, estão as condições necessárias para o desenvolvimento filogenético do homem, assim como para o seu processo de humanização, possibilitando desta forma a apropriação de instrumentos importantes para sua vida em sociedade, como a linguagem. Observa-se que o modelo de família moderna burguesa prevalece na contemporaneidade, estando a Família relacionada à necessidade de intimidade e identidade do sujeito; tais necessidades conduzem à união de membros de uma mesma família pelo sentimento, costumes e gêneros de vida.

A historicidade da educação realizada neste artigo, buscou conduzir à reflexão sobre o desenvolvimento histórico desta e o papel da família nesse processo, a partir das discussões sobre esta organização realizadas anteriormente. Concluiu-se que, da mesma forma que os embates históricos das organizações familiares estão relacionados ao modo de produção e economia vigentes, também a história da educação constituiu-se de maneira a atender às necessidades econômicas e políticas de cada época. Sendo assim, torna-se de extrema relevância para a compreensão da construção da educação na história da humanidade o estudo das classes dominantes e também das relações socioeconômicas e a organização do trabalho, já que torna-se indissociável a educação da história, assim como a relação entre os objetivos da educação e os interesses da classe dominante.

A importância da família na educação torna-se mais clara a partir das sistematizações e análises realizadas no tópico *A importância da família na educação: pesquisas atuais* deste trabalho. Mais uma vez, as condições históricas ganham relevância na compreensão de tal relação. Tanto a escola quanto a família devem estar conscientes de seus papéis na introdução da criança à cultura e, portanto, na transição de sua condição 'homizada' para 'humanizada'.



Por meio de sistematizações teóricas, este trabalho buscou conduzir os profissionais da educação e áreas afins, assim como a melhor compreensão da família, sobre atividades que possam trazer benefícios ao desenvolvimento da criança frente ao processo de aprendizagem. Abranger cada um dos elementos discutidos – família, educação, desenvolvimento humano – a partir de uma análise histórica, além de promover a noção de que estes não são estáticos, permite a reflexão sobre o papel da sociedade, e suas condições econômicas, políticas e religiosas, na construção dos sujeitos, assim como a influência destas nas mudanças e embates presentes nas organizações familiares, sendo estas, portanto, também ativas e sujeitas a mudanças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, G. L. 2009. **Escola pública: funções, projeto de formação e trabalho didático**. v. 12, n. 1, p. 151-161, jan./jun. *Revista Educativa*, Goiânia.

ARIÈS, P. 1978. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

BARROCO, S. M. S. 2007. **A Educação Especial do Novo Homem Soviético e a Psicologia de L. S. Vigotski: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais**. 415 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, São Paulo.

COMENIUS, J. A. 2001. **Didática Magna**. Tradução Joaquim Ferreira Gomes. Fonte Digital. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/didaticamagna.html>>. Último acesso em: 22 Maio 2014.

ENGELS, F. [s.d.]. **A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh_engels_origem_propriedade_privada_estado.pdf. Último acesso em: 12 Jul. 2014.

JACOBUCCI, D. F. C. 2008. **Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica**. Em *Extensão*, v.7, Uberlândia, p.55-66. Disponível em:



<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/download/20390/10860>. Último acesso em: 8 Jul. 2014.

KLEIN, L. R. 2012. **Cadê a criança do Ariès que estava aqui? A Fábrica comeu...** IX seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil". Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/4.26.pdf. Último acesso em: 12 Jul. 2014.

MAIOMONI, E. H.; RIBEIRO, O. M. 2006. **Família e escola: uma parceria necessária para o processo de letramento.** Disponível em: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. RBEP 87, n.217, mês: set./dez.

MAKARENKO, A. S. 1956a. **O Socialismo e a Educação dos Filhos.** Primeira Conferência – Condições Gerais da Educação Familiar. Editorial Vitória: Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/makarenko/educa/cap01.htm>. Último acesso em: 3 Jul. 2014.

MAKARENKO, A. S. 1956b. **Segunda Conferencia – A Autoridade dos Pais.** Editorial Vitória: Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/makarenko/educa/cap02.htm>. Último acesso em: 3 Jul. 2014.

MINUCHIN, S. 1982. **Famílias: Funcionamento & Tratamento.** Tradução de Jurema Alcides Cunha. Porto Alegre: Artes Médicas.

NETO, A. S.; MACIEL, L. S. B. 2008. ***O Ensino Jesuítico no Período Colonial Brasileiro: algumas discussões.*** Educar, Curitiba: Editora UFPR, n. 31.

POLÔNIA, A. C.; DESSEN, M. A. 2005. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola.** In: Psicologia Escolar e Educacional, n. 9, v.2, p. 303-312.

SAVIANI, D. 2008. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** 2º edição. Campinas: Autores Associados.

SILVA, M. L. G. da; CAVALCANTE, L. M. 2012. **Relação família/escola: As contribuições da família no processo pedagógico vivido na educação infantil.** Paranaíba-PI: Ed. Campina Grande: Realize.



TULESKI, S. C. 2008. **Vygotski: a construção de uma Psicologia Marxista.** Maringá: Eduem.

VIGOTSKI, L. S. 2000. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes.

VIGOTSKI, L. S. 2003. **Psicologia Pedagógica.** Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed.

VIGOTSKI, L. S. 2010. **Quarta aula: a questão do meio na pedagogia.** Tradução: Márcia Pileggi Vinha. São Paulo, Psicologia USP.

Recebido em: 20/09/2014
Aceito em: 25/10/2015

Sobre as autoras:

Débora Barbosa de Deus

Mestre em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá e professora da Faculdades Integrado de Campo Mourão, PR.

Natália Pascon Cognetti

Mestre em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá e professora do Centro Universitário UNIFAFIBE, Bebedouro, SP.

Taiane Andrade Boccato

Mestranda em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá e Psicóloga Clínica na Comunidade Terapêutica Bom Samaritano de Douradina.