



## EDUCAÇÃO E CIDADANIA

UM PROGRAMA PARA ADOLESCENTES  
EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL

2

# FAMÍLIA E RELAÇÕES SOCIAIS

O QUE É FAMÍLIA?

●  
A FAMÍLIA SEMPRE FOI ASSIM?

●  
FAMÍLIA, PARA QUE FAMÍLIA?

●  
FAMÍLIA, LUGAR DE AFETOS  
E DESAFETOS

●  
UM SONHO DE FAMÍLIA





EDUCAÇÃO  
E CIDADANIA

UM PROGRAMA PARA ADOLESCENTES  
EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL

2

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR PARA AS  
UNIDADES DE INTERNAÇÃO PROVISÓRIA  
DA FEBEM/SP  
MÓDULO DE ATIVIDADES ESCOLARES

FAMÍLIA E  
RELAÇÕES  
SOCIAIS



**Governador do Estado de São Paulo**  
Geraldo Alckmin

**Secretário de Estado da Educação**  
Gabriel Chalita

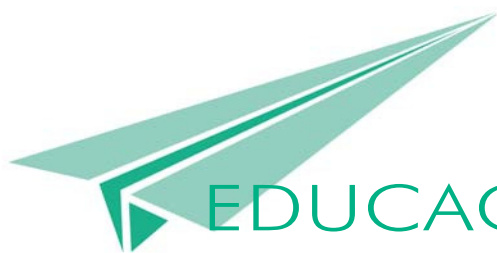
**Secretário Adjunto**  
Paulo Alexandre Pereira Barbosa

**Chefe de Gabinete**  
Mariléa Nunes Vianna

**Coordenadora de Estudos e Normas Pedagógicas**  
Sonia Maria Silva

**Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo**  
Aparecida Edna de Matos

**Coordenadoria de Ensino do Interior**  
Elcio Antonio Selmi



# EDUCAÇÃO E CIDADANIA

# 2

UM PROGRAMA PARA ADOLESCENTES  
EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL

# FAMÍLIA E RELAÇÕES SOCIAIS

Autoria



Realização



SECRETARIA DE  
ESTADO DA EDUCAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DE  
**SÃO PAULO**  
RESPEITO PELAS PESSOAS

## **Coleção Educação e Cidadania, módulo 2**

Material produzido no âmbito do projeto

Elaboração e Implementação de Proposta Pedagógica para Adolescentes em Situação de Conflito com a Lei, desenvolvido pelo CENPEC para a FEBEM/SP – Fundação para o Bem-Estar do Menor do Estado de São Paulo e SEE/SP - Secretaria de Estado da Educação



**CENPEC - CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA**

R. Dante Carraro 68 Pinheiros  
05422-060 São Paulo SP

<http://www.cenpec.org.br>

### **Diretora presidente**

Maria Alice Setubal

### **Coordenação geral**

Maria do Carmo Brant de Carvalho

### **Coordenação do projeto** (Equipe Currículo & Escola)

Maria Sílvia Bonini Tararam (Coord.)

e-mail: [cesc@cenpec.org.br](mailto:cesc@cenpec.org.br)

Maria José Reginato Ribeiro

Marilda F. Ribeiro de Moraes

### **Autoria do módulo** *Família e Relações Sociais*

Cristina Almeida de Souza

Mirna Busse Pereira

### **Colaboração**

Edna Aoki (Matemática no estudo da Família)

### **Equipe técnica**

América A.C. Marinho

Elizabeth Barolli

Marlene Alexandroff

Ronilde Rocha Machado

### **Edição de texto**

Tina Amado

A equipe agradece a contribuição dos educadores da FEBEM/SP, participantes dos encontros de discussão que subsidiaram a produção deste material entre outubro de 2000 e fevereiro de 2001

### **Edição de arte**

Eva Paraguassú de Arruda Câmara

José Ramos Néto

Camilo de Arruda Câmara Ramos

### **Ilustração**

Luiz Maia

Família e relações sociais / Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – CENPEC – São Paulo; CENPEC; FEBEM, SEE/SP; 2003. Coleção Educação e Cidadania.







Módulo de atividades escolares 2

Ilustr.: 10 fichas

ISBN: 85-85786-24-8

Educação e Cidadania: proposta pedagógica 1. Educação, ponte para o mundo 2. Família e relações sociais 3. Justiça e cidadania 4. Saúde, uma questão de cidadania 5. O trabalho em nossas vidas 6. Artes visuais e cênicas 7. Conto 8. Correspondência 9. Educação ambiental: problemas globais, ações locais 10. Hora de se mexer 11. Jogos da vida 12. Jornal 13. Música e movimento 14. Poesia 15. Ponto de encontro I. Título II. CENPEC III. FEBEM

CDD-370.11

	<b>Introdução</b>	<b>6</b>
	<b>O que é família?</b>	<b>9</b>
	Atividade Origem familiar de um compositor popular	10
	Atividade Convivendo com diversas origens familiares	13
	<i>Família nuclear</i>	14
	Atividade Uma família que eu conheço	15
	<b>A família sempre foi assim?</b>	<b>18</b>
	<i>Famílias patriarcal e escrava</i>	19
	Atividade Famílias patriarcal e escrava	21
	Atividade Uma família indígena	22
	<i>A família na sociedade indígena</i>	23
	Atividade Conhecendo moradias indígenas e aprendendo Geometria	23
	<b>Família, para que família?</b>	<b>27</b>
	Atividade As funções da família em nossa sociedade	27
	<i>Funções da família em nossa sociedade</i>	28
	Atividade Diferentes arranjos familiares	30
	<i>Formas alternativas de organização familiar</i>	31
	Atividade Crianças, adolescentes e família: a caminho da cidadania	33
	<i>Família, criança e adolescente nas mudanças sociais recentes</i>	34
	<b>Família, lugar de afetos e desafetos</b>	<b>35</b>
	<i>Uma visão idealizada da família: sem conflitos?</i>	36
	Atividade Conflitos: como enfrentá-los?	36
	<i>Violência e colocação de limites</i>	38
	Atividade Diálogo e violência, dois jeitos de tratar o conflito	39
	<b>Um sonho de família</b>	<b>41</b>
	Atividade Apoio às famílias	42
	Atividade Viver, sonhar e transformar em realidade	42
	<i>Redes de apoio</i>	43
	<i>Experiências alternativas de vida cultural</i>	44
	Atividade Projeto de vida: Um sonho de família	45
	<b>Referências bibliográficas</b>	<b>47</b>
	Sugestões para o acervo da Unidade	48
	<b>Fichas</b>	<b>49</b>

## INTRODUÇÃO

*Família e Relações Sociais* é um tema amplo, que contempla uma variedade de aspectos da vida dos indivíduos, seja no âmbito de suas vivências familiares, seja nos relacionamentos que estabelecem com outros indivíduos, grupos de pessoas, escola, associações de bairro... Propomos essa temática tendo em conta o papel social fundamental que a família desempenha em nossa sociedade, dadas as diversas funções que exerce, quanto à provisão material, aos cuidados afetivos e à socialização, à visão de mundo de seus componentes.

É na família que as pessoas se constituem como sujeitos. Um momento significativo desse processo é a adolescência, quando os jovens estão imbuídos do propósito de afirmar seu jeito de ser e de viver. É nessa fase que passam a questionar a família e contrapor-se a suas normas, regras e valores expressos nas práticas de convivência. Passam a buscar novas referências e formas alternativas de estar e de agir no mundo – daí necessitarem do contato com outros modelos identificatórios. Além disso, os jovens têm assumido cada vez mais cedo responsabilidades familiares, tanto ao ajudar no custeio da família de origem quanto ao formar nova família, dada a alta incidência de gravidez precoce que se vem observando.

Essa realidade vivida atualmente pelos jovens torna premente a necessidade de terem acesso a informações que lhes permitam refletir sobre a questão da família. É importante compreenderem não só a família que têm, como também que há outras concepções de família nas relações sociais.

Escolhemos, então, abordar essa temática considerando que o termo família carrega em si muitos sentidos e uma diversidade de experiências sociais, culturais e históricas, que expressam modos de vida diversos entre si. Tal escolha baseia-se na convicção de que essa abordagem permite perceber a heterogeneidade das organizações familiares: as famílias não são sempre iguais, não há um determinado “modelo” de família, válido para todas as sociedades em toda parte e todo o tempo. Em outras palavras, o modo como as

famílias se organizam e estabelecem relações entre seus membros e destes com a sociedade varia de acordo com as culturas e as épocas históricas – e, na sociedade de classes, varia também de acordo com a camada social da qual as famílias fazem parte. Em termos do ensino, isso implica mostrar que existem outras possibilidades de organização familiar, diferentes da família nuclear da tradição burguesa, assentada nos laços de consangüinidade.

Em nossa realidade social, “família” é sobretudo o conjunto de pessoas que convivem, constroem uma história, mantêm laços afetivos e estabelecem uma variedade de vínculos na vida cotidiana.

Ao mesmo tempo a família, seja qual for sua organização, constitui uma unidade representativa da sociedade da qual faz parte. Entendê-la como uma unidade, porém, não quer dizer isolá-la do restante da sociedade. Ao contrário, significa considerá-la uma referência com base na qual são estabelecidas as mais diversas formas de relações sociais, tanto as que se dão no seu interior quanto aquelas que se estabelecem no meio em torno dela. E isso é válido para qualquer sociedade.

No tratamento desse tema, nosso propósito é, pois, mostrar que há uma grande variedade de formas de organização familiar, evitando o risco de culpabilizar as famílias dos adolescentes a quem se atribui a prática de ato infracional pelo “desandar” de seus jovens – ou seja, mostrar que as experiências de vida familiar desses jovens são algumas dentre outras tantas. Sugerimos intencionalmente uma reflexão que questione e problematize a existência, não da família em si, mas das idéias e noções de família vigentes entre os alunos. Propomos questionar a idéia, presente no senso comum, de que existiria um tipo ideal de família, que fosse válido para o todo social.

Mantendo o foco nas diferentes dimensões de vivências que se dão no âmbito familiar, abordamos também outros aspectos que não necessariamente se desenvolvem no interior da família. Para isso, partimos de inquietações sugeridas pelo presente e referenciadas em



dimensões diversas das experiências de vida de adolescentes, levando-os a refletir também sobre formas familiares no passado.

Problematizamos questões como a composição das famílias, suas funções, as relações que se estabelecem entre seus componentes e outras pessoas, grupos sociais e instituições, a fim de refletir sobre seus significados.

## Organização deste módulo

O módulo *Família e Relações Sociais* é formado por este fascículo para o professor e 10 fichas de atividades para os alunos (reproduzidas ao final deste fascículo – os arquivos para sua impressão encontram-se no CD que integra este material). O tema é decomposto nos seguintes subtemas: 1 O que é família?; 2 A família sempre foi assim?; 3 Família, para que família?; 4 Família: lugar de afetos e desafetos; 5 Um sonho de família.

Sobre cada subtema apresentamos um texto introdutório – com indicações sobre sua relevância, os conteúdos que serão tratados e sua forma de abordagem – e as propostas de atividades, além dos textos de apoio. Esses textos – nas seções “Aprofundando” – trazem fundamentos teóricos do assunto tratado, visando fornecer-lhe subsídios e argumentos para as discussões com os alunos. Assim, *não* são material para aulas expositivas. Antes, fornecem elementos para sua própria reflexão, a ser incorporados no desenvolvimento das atividades.

## Orientações didáticas

A proposta pedagógica que fundamenta este material pressupõe alguns cuidados ao aplicá-lo, de modo a surtir junto aos jovens os efeitos desejados:

- 1 Faça uma **leitura** geral do módulo inteiro inicialmente, para ter uma visão do conjunto das idéias centrais propostas.
- 2 **Antes** de trabalhar cada subtema, leia cuidadosamente as orientações e **prepare** cada aula. Se preferir, faça um pequeno roteiro, destacando as idéias centrais da aula e as sucessivas situações de aprendizagem: a problematização inicial; os momentos em que vai dirigir-se ao coletivo da turma, em que os jovens vão trabalhar

em grupos e individualmente; e o fechamento. Providencie também os materiais necessários, indicados no início de cada atividade.

- 3 **Inicie** a aula anunciando à turma a proposta de trabalho do dia: o objetivo da aula e as atividades que irão fazer. Os alunos precisam ter clareza do que se espera deles: isso os ajuda a organizar-se. Anote a pauta do dia na lousa.  
  
Comece a aula com uma **conversa**, motivando a turma a discutir o assunto em questão: faça perguntas, provoque-os a explicitar suas idéias e conhecimentos prévios. Só nos apropriamos de conhecimentos novos quando estes são significativos para nós, isto é, quando estabelecemos relação entre o que nos é proposto e o que já sabemos. Retome sempre, brevemente, o que já estudaram nos subtemas anteriores, situando a nova aula no estudo do tema. Este também é o momento para acolher os alunos recém-chegados, incluindo-os no grupo e situando-os no Projeto, no tema e nas atividades em desenvolvimento. Recorra à ajuda de outros alunos para isso.
- 4 A prática de **problematizar** – fazer perguntas, provocando a expressão das experiências e visões dos alunos – em todas as aulas é fundamental, para explicitar idéias e pressupostos que os alunos trazem acerca dos diferentes assuntos tratados no módulo.
- 5 Só aprendemos pela **interação**: favoreça permanentemente a troca de idéias, dos alunos com você e entre eles. Para o desenvolvimento das aulas, propomos diferentes formas de trabalho como reflexão individual, discussão coletiva, dinâmicas de grupo, dramatização, leitura e escrita de textos, desenho e colagem. Nas atividades propostas para grupos, mesmo que cada um deva, por exemplo, fazer anotações em sua própria ficha, incentive a discussão e a troca entre eles, passeando entre os grupos. O silêncio à toda prova é inimigo da aprendizagem.
- 6 No final da aula, promova sempre um **fechamento**: “O que aprendemos hoje?”.

Recorra à pauta anotada na lousa, se necessário. Destaque a idéia central do que tiver sido discutido. Faça com que a anotem nos cadernos (ou na ficha, caso isso tenha sido previsto). Mesmo que não tenha concluído o subtema (veja o tópico 8), promova o fechamento, explicitando a idéia central da aula. A cada dia os alunos deverão sair da sala com a consciência clara das questões que foram trabalhadas.

- 7** Uso das **fichas**: as fichas foram pensadas para propiciar aos alunos uma forma organizada de registro do que tiverem estudado. (Nem todas as atividades prevêm seu uso: nas atividades que não têm ficha, não esqueça de promover o registro em caderno ou folha avulsa.) Nunca comece a aula pela distribuição de fichas. É só no contexto proposto que elas adquirem significado para os alunos, conforme o objetivo da atividade. Em cada subtema, sugere-se o momento ideal para essa distribuição: só a distribua no momento sugerido. Se os alunos já a tiverem nas mãos antes, podem dispersar-se e não participar da forma prevista. No caso de a ficha trazer letra de música, por exemplo, é ideal que os alunos ouçam uma vez a canção sem ter a ficha nas mãos, para apreendê-la em seu todo. Após a primeira audição, faça perguntas para verificar a percepção e só depois distribua a ficha.

Lembre-os de guardar suas fichas no portfólio, bem como as demais produções e anotações em folhas avulsas ou caderno.

- 8** Uso do **tempo**: você deve gerenciá-lo de acordo com as características da turma. Um tema pode ocupar uma ou duas semanas de aula, conforme o caso. Não é necessário começar e acabar um subtema no mesmo dia. O material propicia várias possibilidades de exploração e cada turma tem seu próprio ritmo. Dependendo das condições, haverá desdobramentos diversos. Cada vez que for trabalhar o tema, releia o módulo para poder elaborar um plano diário que garanta o máximo aproveitamento do tempo. Reserve o mínimo de tempo possível para os procedimentos administrativos, maximizando-o para o trabalho com o Projeto.

- 9** Experimente fazer também um **registro** sobre sua própria atuação. Os professores que já o fazem relatam que isso permite aperfeiçoar a atuação com cada nova turma.

- 10** Finalmente, esteja atento aos **alunos que não têm domínio da leitura e escrita**. A maioria das atividades aqui propostas requer essas habilidades. Mas o fato de um jovem não as dominar não deve ser impedimento para sua participação. É importante que fale e expresse suas opiniões e seja ajudado: um leitor mais experiente, você ou colega, poderá ajudá-lo nas tarefas de leitura, perguntando-lhe o que acha que está escrito, lendo para ele. Os que ainda não sabem escrever devem ser incentivados a ditar o que têm a dizer para que outros escrevam, ou registrar como souberem (inclusive por meio de desenho). As atividades devem permitir a inclusão de todos e contribuir para a superação das dificuldades de cada um. (O módulo de *Educação* e os das oficinas de *Poesia e Conto*, entre outros, trazem na introdução mais dicas para o atendimento aos alunos não-alfabetizados.)

Nesse processo, seu papel de mediador/a, como professor/a, é de fundamental importância para a construção coletiva do conhecimento, garantindo que os alunos se envolvam nas aulas de forma participativa e se reconheçam como interlocutores e sujeitos nessa construção. Essa maneira de estudar possibilita que professor e alunos, como sujeitos do processo de aprendizagem, promovam um diálogo entre o conhecimento histórico já produzido e a própria realidade vivida.

\* \* \*

Esperamos que o trabalho com o tema *Família e Relações Sociais* possa constituir, em conjunto com o dos demais módulos, um espaço de reflexão, contribuindo para a construção de uma perspectiva de sociedade que dê conta da diversidade cultural, seja no âmbito familiar, seja no espaço social. Tal percepção aponta para o diálogo de culturas diferentes que fazem parte do nosso presente e que estão incluídas em nossas perspectivas de futuro. E aponta, também, para a necessária convivência com os inerentes conflitos e tensões que uma sociedade plural comporta.

## SUBTEMA 1

# O QUE É FAMÍLIA?

Iniciamos esse trabalho questionando o que é família, porque partimos da premissa que família é um termo que contém muitas idéias, sentidos e significados, que vão muito além e extrapolam os laços de sangue. Ela é, por exemplo, depositária de lembranças relacionadas a nascimento e morte, agregação e desagregação, comemorações e rituais. Além disso, o modo como cada família vive essas situações varia e pode adquirir significados diversos para seus próprios componentes.

Com o objetivo de apresentar elementos que permitam aos alunos refletir sobre a família como passível de múltiplos arranjos, propomos:

- valorizar a *diversidade* cultural e de experiências que se manifestam nos diversos modos de vida familiar em nossa realidade social;
- destacar a *pluralidade* de formas de organização, de experiências culturais, de origens e valores presentes na família.

Para tanto, problematizaremos o próprio campo social dos adolescentes internos. O que é família para cada um desses jovens? Quais noções de família eles têm? Como essas noções interferem em suas vidas e qual a interferência deles nas respectivas famílias?

O processo de problematização é importante para que os alunos possam explicitar as idéias que já têm acerca da família e de suas relações sociais, para refletir sobre os sentidos diversos que essa temática pode adquirir, considerando que esses sentidos dependem da perspectiva na qual nos coloquemos para a discussão.

Assim, vamos refletir também acerca das diferentes práticas que contribuem para a formação de identidades individuais e coletivas, buscando reconhecer gestos de solidariedade e de reconhecimento da

importância do “outro” para a realização de projetos pessoais, a fim de que seja apreendida a dimensão do coletivo nas ações individuais.

A família não é estática. Ao contrário, é dinâmica e comporta permanências, mudanças ou mesmo rupturas. A dinâmica da vida familiar e social expressa mudanças e alterações ocorridas na sociedade, mas nem sempre elas seguem o mesmo ritmo e/ou têm o mesmo sentido. Daí ser importante propiciar aos alunos perceberem que sua relação com a família muda ao longo do tempo e em função do seu momento ou período de vida (criança, adolescente, adulto, idoso). Além disso, as mudanças relacionadas à família dependem da perspectiva em que o adolescente se encontre: se filho/a, ou pai/mãe de uma nova família.


Com vistas a ampliar a noção de família para além do âmbito das questões subjetivas (idéias e sentimentos), de modo a explicitar que estas têm uma base material (condições concretas de vida e de moradia, por exemplo), neste subtema buscamos estabelecer relações com as experiências de família e cultura que os alunos conhecem, bem como as das comunidades nas quais convivem. Iremos questionar de modo geral, mas deixando espaço para eles falarem, se quiserem, das experiências das próprias famílias.


Partir do reconhecimento e identificação das experiências de vida familiar e organização social que os alunos conhecem requer indagar como vivem esses grupos familiares ou comunitários. Várias indagações podem ser acrescentadas à que é sugerida pelo tema desta aula, como por exemplo: Como se forma uma família? Quem faz parte da família? Quais experiências de convivência de tipo familiar esses adolescentes carregam consigo? Que ideal de homem, de mulher e de formas de relacionamento sonham para si próprios?

O objetivo é também apreender experiências e realidades sociais vividas em outros tempos e espaços, articulando a reflexão sobre o presente com a apreensão do passado e o desenho de possibilidades no futuro. Esse diálogo pode abrir caminhos a serem

10 pensados coletivamente. Permite questionar se o lugar onde as pessoas vivem interfere na organização e na vida familiar e comunitária, ou se há diferenças ou semelhanças entre as famílias de diferentes origens.

O trabalho com este subtema comporta então os seguintes itens, aos quais correspondem atividades e, quando for o caso, fichas a serem distribuídas aos alunos:

 As famílias e suas origens – Atividades: Origem familiar de um compositor popular – ficha 1A (frente e verso) e Convivendo com diversas origens familiares – ficha 1B (frente).

 Família nuclear – Atividade: Uma família que eu conheço.

Durante essas atividades, os alunos irão fazer: análise da música *Paratodos*, de Chico Buarque de Holanda; localização da origem da própria família no mapa do Brasil; e construir uma família imaginária. Ao apresentar o tema aos alunos, peça-lhes que, nos dias de visita, conversem com os familiares ou pessoas de sua convivência para procurar saber aspectos da vida familiar que façam parte de suas histórias e trajetórias.

## ATIVIDADE

### ORIGEM FAMILIAR DE UM COMPOSITOR POPULAR

Material necessário: ficha 1A; CD *Paratodos*, de Chico Buarque de Holanda; equipamento de som; papel sulfite ou caderno, caneta.

No item “As famílias e suas origens”, os pontos centrais a serem trabalhados – além dos que você achar necessário acrescentar – são:

- de forma exploratória, levantar aspectos das experiências de família dos alunos – com quem convivem, como vivem o cotidiano, o que cada um faz – e *não* seus traumas ou eventuais carências afetivas;
- focalizar a questão da diversidade de origem familiar, social e cultural presente em nossa sociedade;

- considerar que as relações afetivas e sociais são também espaços de tensões e conflitos que nos levam a fazermos escolhas.

Para isso, propomos iniciar apresentando aos alunos uma canção em que o autor declara suas origens familiares. Para fazer exercícios de análise e reflexão sobre música em sala de aula é preciso observar alguns procedimentos, para que os alunos se apropriem de sua sistemática. Sugerimos a seguir passo a passo o trabalho com essa canção, no intuito de destacar as possibilidades do uso da música em sala de aula.

Inicialmente, informe-os de que irão ouvir a música *Paratodos*, ler a letra e pontuar as idéias nela

## REGISTRO ESCRITO EM CLASSE

No caso de haver palavras desconhecidas, peça para que as localizem na letra da música e esclareça seu significado dentro do contexto em que estão sendo utilizadas. Pergunte primeiro o que os alunos acham que pode significar. Escreva na lousa as palavras mencionadas e as idéias que contribuem para seu esclarecimento. Somente no caso de persistirem dúvidas é que deve ser informado o seu significado. Os alunos também devem anotar em seus cadernos os apontamentos feitos na lousa. Observe se há alunos com dificuldades de escrita e assegure-se de que eles também registrem em seus cadernos as anotações pertinentes às reflexões e às atividades da aula. Para isso, propomos algumas alternativas de encaminhamento para os momentos de anotação ou registros no caderno: sugira a ajuda de um colega com maior experiência nesse terreno; sugira a formação de duplas em que um lê e outro escreve e vice-versa; incentive-os a registrar suas próprias idéias, mesmo que tenham dificuldades para isso. Esses procedimentos deverão ser observados nessa e nas demais atividades. Lembre-os de que as dificuldades de leitura ou escrita fazem parte da formação e construção do conhecimento e representam limites desse processo a serem enfrentados e superados ao longo do tempo.

contidas, estrofe por estrofe. Explique que esse procedimento é necessário para a compreensão crítica da obra. Ponha a música para tocar uma primeira vez e peça que ouçam com atenção. Lembre-os de que a música deve ser percebida em seu conjunto, ou seja, que ela é um todo formado por letra, sonoridade e ritmo. E que é desse todo que podemos extrair seus significados. Tanto é assim que, às vezes, a mudança de ritmo em uma música inverte, ou dá um outro sentido à letra. Após a primeira escuta, promova breves comentários: pergunte se já conheciam, se gostaram, se querem saber o significado de alguma expressão que tenha despertado curiosidade.

Em seguida, distribua a ficha 1A (Origem familiar de um compositor popular) e peça que numerem as linhas da letra, excetuando-se o título, a fim de facilitar a localização de palavras ou idéias presentes na composição. Toque a música novamente e oriente-os a acompanhar a letra, cantando junto se quiserem.

Feito isso, explore as informações biográficas de Chico Buarque contidas na ficha, como forma de explicitar a maneira como o autor valoriza suas origens no contexto de sua trajetória de vida pessoal e profissional. Esse é um momento propício para se lembrar que a produção musical, como é este caso, pode expressar aspectos das experiências de vida de seu autor.

Para incentivar a participação dos alunos numa aula dialogada, faça perguntas, de maneira pausada e intercalada, tais como: – Vocês conhecem Chico Buarque, o autor da música? O que vocês conhecem a respeito dele? Sabem como ele começou a compor músicas? Algum de vocês se lembra de outra música dele? Qual ou quais? Às informações obtidas acrescente outras de seu próprio conhecimento, por meio de afirmativas, novas perguntas ou, então, quando aparecerem oportunidades dadas por eles. A cada pergunta feita, aguarde o retorno e incentive-os a consultar a ficha que têm em mãos e que também façam perguntas sobre aspectos de seu interesse. Esse tipo de aula oferece a possibilidade de os alunos obterem resposta a suas indagações, formulando seus saberes em termos de outras tantas perguntas.

Seu papel de mediador é fundamental para a construção coletiva do conhecimento. Por isso, é

importante que você faça referência à fala de um aluno e que a remeta a outro aluno, ou ao conjunto da classe. Agindo desse modo, você estará incentivando não só os alunos a se envolver de forma participativa nas aulas, mas principalmente estará propiciando que comecem a se perceber e a se reconhecer como interlocutores e sujeitos da construção de seus conhecimentos.

Após esse momento de conversa, toque a música novamente, pedindo que acompanhem a letra, porém dessa vez identificando nomes de pessoas aí citadas. Para tentar situar brevemente as demais pessoas (compositores, cantoras) mencionadas na música, pergunte se eles sabem quem são, se já ouviram falar de algumas, o que fazem; e por que Chico Buarque estaria fazendo referência a elas.

Instigue os alunos sobre os possíveis sentidos dessas referências: O que podem significar tais menções? Seria uma forma de homenagem? Ou seria uma maneira de dar um retorno para grupos de pessoas que compartilham de propósitos semelhantes aos do autor? Ou estaria o autor dizendo que faz parte também de uma outra família, a dos músicos brasileiros?

Procure remeter tal reflexão às experiências dos alunos, pergunte se conhecem outros músicos ou grupos musicais que façam referências desse tipo ou semelhantes em suas músicas e apresentações. É possível que eles mencionem grupos de *rap*, ou mesmo alguma música que tenha esse tipo de referência. Nesse caso, estimule-os a falar um pouco do que sabem sobre *rap*, ou de suas vivências musicais. Você pode anunciar que na

## RAP OU REP

A palavra *RAP* vem do inglês e é uma abreviação de *rhythm and poetry*. Mas os meninos do *rap* se apropriaram de seu sentido e já começam a dizê-la e escrevê-la em português: *rep*, isto é, ritmo e poesia; porém essa prática ainda não é muito comum. Vários dos grupos de *rap* costumam, em suas apresentações e mesmo em CDs, fazer um “Salve” aos “manos” de diferentes espaços da cidade, ou até de outros estados. Essa prática tem o sentido de criar identidade e ampliar as redes de solidariedade entre eles.

12 | última aula desse módulo irão tratar um pouco do *rap*. E, para não fugir dos propósitos desta aula, pergunte se conhecem algum *rap* que tenha a família como tema. Em caso afirmativo, peça para cantarem a música.

Retorne, então, à análise de *Paratodos*, encaminhando os alunos para a compreensão crítica de seu conteúdo, perguntando: Além dos músicos citados, quais outros sujeitos sociais podemos identificar nessa composição? Chame a atenção para a referência implícita à existência de “loucos”, já que Chico Buarque diz que viu hospícios. E, também, para as referências explícitas, como a “cavalheiros”, “bandoleiros”, “moças”, “jovens”.

Peça para observarem o título da música e relacioná-lo com seu conteúdo. Pergunte, por exemplo, o que o título *Paratodos* sugere a eles, o que acham que Chico Buarque quis dizer com esse título. De modo geral, qual é o assunto da música? Do que ela fala?

Certamente nem todas as perguntas serão respondidas e nem é essa a intenção aqui colocada. Antes, trata-se de problematizar a música buscando estabelecer aproximações ou articulações com a temática de estudo da aula: o que é família? Uma leitura geral da música permite perceber que ela remete à questão da diversidade cultural e de origens familiares existentes em nossa sociedade. Para observar isso, leia com os alunos a letra de *Paratodos* e indague sobre o significado das referências feitas, nas quatro primeiras frases da estrofe inicial. Anote na lousa os estados brasileiros das origens familiares de Chico Buarque, chamando a atenção dos alunos que essa diversidade de origens geográficas pode expressar diversidade de culturas e modos de vida familiar.

Nas quatro frases seguintes, podem ser identificadas algumas referências significativas para a vida do autor: o músico e compositor Tom Jobim (Antonio Carlos Brasileiro de Almeida Jobim) que aparece como “Meu mestre soberano”, isto é, como referência afetiva e de atuação profissional. Chico Buarque se apóia nessa referência para construir sua própria trajetória de vida e de músico; é o que está dito nas linhas de números 9 e 10. Peça que opinem: É possível

alguém viver sem buscar apoio de outras pessoas? Que tipos de apoio podemos buscar e qual a importância deles para a vida das pessoas envolvidas?

O autor fala do que viu em sua caminhada: “inferno e maravilhas”. Pergunte o que poderiam ser “infernos” e “maravilhas” na vida de uma pessoa.

Na 13ª linha, a letra sugere que a caminhada de Chico Buarque foi marcada por tentativas e incertezas, já que fala das “tortuosas trilhas” por ele traçadas. Isso significa que ele teve de fazer escolhas e refazer caminhos ao longo de sua vida, pois não havia seguranças e certezas, dadas *a priori*, de que teria êxito na concretização de seu sonho de ser reconhecido como um “artista brasileiro”. No entanto, tendo como referência seu “mestre soberano”, a música e seu instrumento musical, Chico Buarque insistiu em ser músico (“A viola me redime”, diz ele), por lhe possibilitar prazer e realização pessoal.

A música aparece, ainda, como sinônimo de “remédio” para os males da sociedade. Peça que identifiquem quais são os males mencionados na letra. Tanto os individuais (como moléstias, solidão, mesquinhez), quanto os sociais (como a bebida, as drogas e o crime). Pergunte quais outros males existem em nossa sociedade e o que pode mitigá-los. Chame a atenção para o fato de que a cidade é lugar de contradições e conflitos sociais. Nela convivem pessoas e grupos sociais que disputam espaços: “dinheiro” x “bandoleiros” x loucura x drogas que podem causar a perda de referência da realidade, com conseqüências inclusive fatais. Ou seja, as cidades oferecem possibilidade tanto de se estabelecerem relações afetivas com parentes, amigos, colegas e vizinhos, quanto outras de diferentes tipos e que são destrutivas. Por isso, é preciso fazer escolhas.

Por tudo isso que a música possibilita e representa, o autor dá “viva” a músicos e instrumentistas, bem como um “evoé” (uma forma de saudação) aos jovens. Chico Buarque encerra o poema reafirmando as idéias contidas na primeira estrofe, isto é, sua diversidade de origem familiar e social. Assim, ele afirma sua identidade social, bem como a profissional, construída ao longo de “muitos anos”, dizendo “Sou um artista brasileiro”.

Após essa reflexão e discussão sobre a canção *Paratodos* e os assuntos dela derivados, relacionados ao tema família, oriente-os a responder, individualmente, as perguntas no verso da ficha. Peça que, inicialmente, façam nova leitura silenciosa da letra da música, bem como das questões propostas. Verifique se necessitam de algum esclarecimento. Combine um tempo para a finalização dessa tarefa. O significativo nesse exercício individual é que eles expressem seus pontos de vista e opiniões acerca da temática da aula. É interessante lembrá-los de que não há “uma” resposta que seja “certa”, mas interpretações que expressam diferentes olhares derivados de vivências diversas.

Como fechamento dessa atividade, discuta coletivamente as questões respondidas, indagando sobre os aspectos que mais despertaram a atenção deles. Anote na lousa as referências feitas em relação ao tema família. Pontue as semelhanças e diferenças de opiniões que aparecerem. Procure certificar-se de que ficou claro para os alunos que a diversidade de origem das famílias expressa, muitas vezes, a diversidade cultural e social do nosso país.

## ATIVIDADE

### CONVIVENDO COM DIVERSAS ORIGENS FAMILIARES

Material necessário: ficha 1B; mapa do Brasil e placa de isopor de mesmo tamanho; alfinetes com cabeça colorida e fios de lã, ambos em cores diferentes; papel ou caderno, lápis de cor.

Essa atividade consiste em levantar a origem familiar dos alunos em termos dos locais de nascimento deles e dos antepassados, bem como de outras pessoas de sua convivência e por eles responsáveis. A intenção é propiciar condições de o aluno se sentir pertencendo a uma história, uma trajetória e, ao mesmo tempo, perceber que essa história e trajetória compõem a história do país. Por exemplo, a migração é um dado da história social brasileira que tem explicações mais amplas e que abarca motivações de ordem pessoal, familiar, econômica etc.

Para iniciar essa atividade, pergunte se sabem onde vivem ou viveram os mais antigos membros de sua família ou de outras pessoas com quem eles convivem. Registre as respostas na lousa e peça para anotarem no caderno. Em seguida convide a classe para conhecer um pouco mais a origem geográfica dos familiares, por meio de atividade com o mapa do Brasil. Este deve ser colado na placa de isopor e afixado na parede.

Você pode começar marcando no mapa, com alfinetes coloridos, o lugar onde você nasceu, bem como o de uma pessoa mais idosa da sua família. Caso seu antepassado tenha vivido em outro estado que não o de São Paulo, escolha uma cor de lã e ligue esse ponto com o atual estado em que você vive (SP). Se não dispuser de alfinetes, use fita crepe para fixar a lã.

Em seguida, convide um aluno para fazer o mesmo e assim sucessivamente até que todos localizem suas origens e a de seus familiares no mapa. Pode ser que um antigo membro da família tenha vivido, por exemplo, na Bahia e de lá tenha migrado para Minas Gerais, daí se dirigindo para São Paulo. Nesse caso, deverão ser colocados tantos alfinetes quantos necessários para chegar ao local em que viveu/vive atualmente, ligando esses pontos com a lã colorida. No caso de antepassados de outros continentes, ponha o alfinete de origem fora do mapa.

Distribua a ficha 1B (frente), que traz um mapa do Brasil dividido em estados. À medida que cada aluno localizar sua origem e a de seus familiares no mapa da parede, fará o mesmo no mapa da ficha, usando lápis coloridos. Lembre-os de preencher a legenda do mapa usando a mesma cor.

Quando todos os alunos tiverem feito a localização, peça para observarem detidamente os alfinetes coloridos e o trançado da lã. Incentive-os a perceber semelhanças e diferenças na origem deles e de seus familiares e redigir um pequeno comentário na ficha.

Peça que imaginem as razões das migrações e formulem frases. Poderão surgir frases como: “Vieram para cá para conseguir trabalho” ou, “Tinham a esperança de viver melhor em São Paulo”. Anote as frases na lousa e peça para fazerem o mesmo nos cadernos.

## FAMÍLIA NUCLEAR

As décadas iniciais do século XX no Brasil foram marcadas por grande crescimento urbano e aumento populacional, resultantes tanto do processo de industrialização, que havia se iniciado ainda no século XIX, quanto da abolição da escravidão e do aumento da imigração.

Em São Paulo, num período de 14 anos, o número de habitantes da capital aumentou cinco vezes, passando de 47.000 pessoas, em 1886, para 239.000 em 1900. Os dados da industrialização são igualmente significativos: a província de São Paulo registrou um crescimento de 72,5 vezes num período de 49 anos. Em 1852, contava com apenas sete fábricas – duas na Capital, duas em Sorocaba e três distribuídas em Campinas, Bananal e Ubatuba – e, em 1901, já contava com 145 fábricas, que empregavam em torno de 50 mil operários (Almeida, 1987).

Essas transformações iriam provocar alterações na vida das pessoas: o surgimento de novas formas de convívio social e a percepção do espaço público em contraposição ao espaço privado (D’Incao, 1997, p.226). No entanto, para os propósitos desse estudo, trata-se de saber: Como as transformações advindas do processo de industrialização e urbanização afetaram a vida familiar dos trabalhadores? E, no interior da vida doméstica, qual foi o papel reservado à mulher?

Os trabalhadores urbanos passaram a ser alvo de uma política de moralização que visava a construção de um novo modelo de comportamento e de vida. O objetivo era formar o trabalhador dócil e submisso, mas ao mesmo tempo produtivo. Uma peça fundamental nesse projeto de construção de uma identidade social para os trabalhadores urbanos seria a redefinição da família.

Múltiplas estratégias de disciplinarização foram postas em prática nesse projeto de integração do operariado e de suas famílias ao universo de valores da sociedade industrial e urbana, expressão do pensamento da elite dominante. Na fábrica, em casa ou nos espaços de lazer buscou-se redefinir a maneira de pensar, sentir e agir do trabalhador.

Vale registrar que esse fenômeno não é específico do Brasil, tendo ocorrido também em outros países como Inglaterra e França, no processo de industrialização e de afirmação da burguesia como classe dominante nos séculos XVIII e XIX. O pensamento dominante de uma época é o pensamento da classe que detém o poder econômico e, por meio dele, estabelece seu domínio na sociedade.

Buscando criar um mundo à sua imagem, a elite dominante não poupou esforços para impor ao novo operariado um modelo de família: o da família nuclear – que, segundo esse ideário, deveria ser reservada, voltada para si e ocupando uma moradia de ambiente agradável.

A própria aparência interna e externa da fábrica foi pensada e planejada para determinar as transformações que se queriam ver assumidas pelos trabalhadores. Daí a construção de edifícios amplos e espaçosos, iluminados e bem ventilados, com instalação de sanitários, refeitórios e mesmo ladeados por jardins. A nova organização do trabalho, fundamentada num saber “científico” – de engenheiros e sanitaristas, entre outros – buscou criar um ambiente de trabalho organizado, limpo, disciplinado, com divisão de tarefas e cumprimento de regras, a fim de garantir que os trabalhadores se sentissem motivados a produzir, tendo os

patrões trabalhando a seu lado. Toda essa organização e experiência de trabalho deveriam ser valorizadas como se os operários compusessem uma “grande família”.

O que se pretendia era difundir entre os trabalhadores ideais de vida doméstica regrada, com privacidade e intimidade, numa casa limpa, arejada e confortável, ainda que pequena. Ou seja, o objetivo era domesticar as relações do trabalhador com sua família, despertando nele o desejo de uma vida aconchegante no espaço do lar.

Nesse ideal de família nuclear cabia à mulher zelar pelos mínimos detalhes da vida de seus familiares. Seria, então, sua responsabilidade vigiar os horários de todos os membros da família, inteirar-se de todos os fatos do dia-a-dia por menores que fossem, prevenir e tentar evitar toda e qualquer emergência de doenças ou desvios de conduta. De forma complementar, a criança passou a ser considerada como ser especial. A ela deveriam ser dispensados todos os cuidados e atenções, incluindo-se os cuidados com sua saúde – daí os médicos aparecerem como novos aliados da mãe. E isso, apesar da ampla utilização das crianças das camadas pobres da população como força de trabalho industrial.

A difusão de um novo modelo de mulher e de feminidade, que vinha sendo elaborado desde meados do século XIX, e uma preocupação especial com a infância, percebida como riqueza em potencial e símbolo de um futuro pródigo para a nação, foram as peças mestras dessa tentativa de agenciamento das relações intrafamiliares. Esse modelo propunha uma representação simbólica de mulher: a “esposa-mãe-dona-de-casa”, afetiva mas assexuada (Rago, 1985, p.61-116).

Industriais, poderes públicos e mesmo parte dos trabalhadores, ainda que de diferentes formas e com objetivos diversos, participaram dessa construção de um ideal de família que privilegia a esfera doméstica como espaço privado e sagrado da mulher.

A contribuição do trabalhador nessa construção seria a de buscar reproduzir no interior de sua vida familiar as relações de hierarquia (quem manda e quem obedece), de divisão de tarefas (quem pensa e quem executa) e, portanto, de poder (quem pode decidir sobre o quê), que ele próprio experimentava no interior da fábrica. No ambiente fabril, na condição de trabalhador, ele obedecia a seus superiores e executava tarefas; no ambiente doméstico, encarnando a figura do chefe de família, ele iria assumir o papel de mando e de intelectual, fazendo uso de seu poder econômico, decidindo em nome dos familiares, já que era ele quem trabalhava para o sustento de toda a família.

Também o movimento operário, na medida em que incorporou o projeto disciplinador da elite (que definia o espaço privado como lugar por excelência da mulher), contribuiu para a reprodução da exigência dominante segundo a qual a mulher operária deveria corresponder ao ideal feminino da mãe abnegada e guardiã do lar. Retratada no próprio imaginário operário como romântica, sensível, ingênua, explorada e frágil, a mulher passou a ser alvo de uma ação paternalista que a colocava subordinada ao homem, tanto nas relações de trabalho quanto no interior do espaço doméstico.

Não é raro encontrarmos a figura da mulher associada à da criança, contribuindo para formar uma imagem infanti



lizada da mulher. A linguagem paternalista, até os dias de hoje, transfere para a mulher características que são próprias da criança: inocência, pureza e necessidade de amparo, por exemplo. Entretanto, esses atributos da infância, quando associados à mulher, criam uma imagem não só de desamparo, mas principalmente de incapacidade de pensar e de agir guiada por critérios pessoais, o que permitiria supor que a mulher teria um espírito servil “por natureza”. Mulher-servil e mãe-sacrifício, associada à figura da criança inocente e necessitada de cuidados, são os dois lados de um mesmo espelho que projetava para a mulher uma imagem que ela deveria assumir como sua identidade.

Desse modo, a construção de um modelo de mulher como mãe devotada e toda sacrifício procurava circunscrever a atuação feminina nos limites da vida privada onde, como recompensa às avessas, ela seria reconhecida como “a rainha do lar” – um papel social que implicaria, ao mesmo tempo, sua desvalorização intelectual, profissional e política.




Nesse sentido, a mulher trabalhadora teria de lutar em duas frentes, contra a dominação masculina: nas relações familiares, contra o sentimento de culpa por estar distante do lar, dos filhos carentes e do marido extenuado pelas longas horas de trabalho – peso lançado sobre seus ombros pela elite dominante; e, nas relações de trabalho e de atuação militante e sindical, sua luta seria pela qualificação profissional e por postos decisórios.

Nas várias situações vividas na convivência familiar e no trabalho a mulher enfrentou (e ainda enfrenta) todo tipo de pressão emocional, moral e intelectual. Ao se confrontar com as pressões, sentindo-se vigiada e questionada em seu modo de sentir, pensar e agir, a mulher, para manter suas escolhas, experimenta sentimentos contraditórios de solidão e liberdade, de incapacidade e realização, de humilhação e orgulho. Essas contradições, longe de expressar incoerência ou fragilidade, revelam a intensa luta da mulher que, sem abrir mão da opção pela vida conjugal e maternidade, também optou por trabalhar profissionalmente; essa é a luta que tem de travar consigo mesma, já que aceitou ou incorporou em grande medida a representação de esposa dedicada, mãe zelosa e mulher voltada apenas para o espaço doméstico.

Trazer elementos dessa construção histórica do modelo de família nuclear e, no seu interior, de uma identidade para a mulher – resgatando o momento e o modo como tal representação foi construída, bem como a quais interesses correspondia – implica compreender as diversas formas de conformismo e resistência que, historicamente, a mulher, trabalhadora ou não, tem posto em prática, na busca de espaços de atuação e qualificação, no âmbito público e no privado.

Assim, cabe indagar até que ponto o modelo de família nuclear correspondia à realidade dos grupos de trabalhadores do final do século XIX e início do XX? Em que medida e por que a mulher teria aceitado e incorporado a identidade de “esposa-mãe-dona-de-casa”? Mas, também, de quantas maneiras ela se opôs (e ainda se opõe) a essa mesma identidade, buscando afirmar seus próprios referenciais, construídos com base em outros pressupostos de vida e outras práticas sociais? No âmbito das relações familiares e sociais, é necessário ainda perguntar: quantos pais, maridos e mesmo filhos e irmãos não impediram (e continuam tentando dificultar ao máximo) suas filhas, esposas, mães e irmãs de atuar nos espaços do trabalho, da política e da vida social? E hoje, início do século XXI, essa noção de família nuclear encontra correspondência em nossa realidade social?

Com o propósito de estabelecer relações entre os deslocamentos (migrações) de pessoas da família e a própria organização familiar, peça que reflitam sobre as seguintes questões:

-  Como era ou supõem que era a vida dos familiares onde moravam antes? Isto é, como viviam?
-  Quantas pessoas faziam parte da família?
-  Como as mudanças de região ou local de moradia interferiram, ou ainda interferem, na vida dos familiares?

Explore um pouco com a classe as diferenças entre o cotidiano das famílias que moram no campo (ou em cidades pequenas) e na cidade grande, os costumes e a forma como isso se reflete em seus pensamentos e valores. Com base no que tiverem relatado de suas histórias familiares, discuta os efeitos da mudança de moradia, tanto do campo quanto de outras cidades, para a megalópole que é São Paulo.

Como fechamento desta atividade, proponha que criem uma música relacionando as idéias até aqui discutidas, sobre a trajetória das famílias do grupo-classe. Organize-os em pequenos grupos para criar a letra da música e oriente-os a inventar a melodia ou usar uma que conheçam. Quando todos tiverem terminado, peça que cantem para a classe.

## ATIVIDADE

### UMA FAMÍLIA QUE EU CONHEÇO

Material necessário: papel pardo ou cartolina, fita crepe; lápis de cor, canetas hidrocor; tesoura, cola; revistas e jornais.

Nesta atividade, partindo das referências já fornecidas pelos alunos e visando avançar na reflexão, proponha questionamentos que lhes permitam levantar dados da realidade, observar e indagar sobre eles. O intuito dessa prática reflexiva é possibilitar aos alunos ultrapassarem a experiência imediata e desenvolverem uma postura de reflexão comprometida com o tempo presente. Essa maneira de estudar possibilita que professor e alunos, como sujeitos do conhecimento e da







aprendizagem, promovam um diálogo entre o conhecimento histórico já produzido (textos de fundamentação teórica, por exemplo) e a própria realidade vivida.


A expectativa é que os alunos apreendam *como* homens e mulheres experimentam no presente condições de vida herdadas do passado. E, também, que percebam que, no interior delas e pela ação social, são desenvolvidas estratégias de vida e de sobrevivência que traçam possibilidades e projetos de futuro. O intuito é que os alunos:

- problematizem, por meio de atividades, a noção de família nuclear, ou seja, a unidade doméstica onde moram apenas pai, mãe e filhos; essa noção é baseada numa divisão social do trabalho em que o homem trabalha para garantir o sustento de todos e a mulher dedica-se inteiramente aos cuidados da casa, do marido e dos filhos. Queremos que os alunos percebam que existem várias outras formas de organização familiar, inclusive com base em vivências que lhes são próximas;
- possam articular suas vivências e suas formas de conhecer e refletir sobre a direção de suas vidas e das coletividades nas quais eles constroem suas experiências.

Para refletir sobre a família atual de forma lúdica e sem expor diretamente a família dos alunos, sugerimos a confecção de um painel intitulado “Uma família que eu conheço”.

Primeiro, organize a classe em grupos e distribua os materiais: uma folha de papel pardo ou cartolina, tesoura, cola, revistas e jornais. Anuncie que nessa atividade estarão refletindo e representando uma família levando em conta, entre outros aspectos:

-  Quantas pessoas fazem parte da família?
-  Quem são as pessoas e o que elas fazem?
-  Onde essa família vive?
-  Como é o relacionamento das pessoas dessa família?
-  Quais são os hábitos dessa família, isto é, o que as pessoas costumam fazer?
-  Como essa família se sustenta?

 Como essa família decide sobre as coisas que afetam a vida de todos os seus membros?

Oriente para que, em grupos, discutam esses critérios e definam as características da família que querem representar. Diga-lhes para usar imagens de revistas e jornais, criar desenhos, frases e pequenos textos para dar conta das características que tiverem escolhido. Para que soltem sua imaginação, diga-lhes que o desenho pode representar uma família nas mais variadas situações. Isto é, que podem escolher livremente *como* vão representá-la: se festejando, brincando, passeando, brigando, comemorando alguma coisa ou vivendo alguma outra situação. E que também podem escolher *onde* a cena de desenrola, isto é, em quais espaços: se em suas moradias (casa, rua, albergue, ou outros) ou em outros lugares quaisquer. Do mesmo modo, podem dar outro título a seus desenhos – não esquecendo de assiná-los.

Combine um tempo determinado para a realização dessa atividade e diga que você vai informá-los quando faltar “x” tempo para esgotar o prazo estabelecido. Quando findar esse tempo, verifique com eles se o combinado foi suficiente ou se é necessário prorrogá-lo um pouco para a conclusão dos trabalhos.

Quando todos tiverem terminado seus painéis, fixe-os numa das paredes da sala de modo que toda a classe possa ver e ter acesso ao conjunto das produções. Deixe que se aproximem do painel geral e o observem, comentem e apreciem, livremente, por alguns instantes. Depois disso, peça a cada grupo que conte para a classe como é a família que eles criaram.










Com base no texto acima, faça uma breve exposição dialogada para os alunos sobre a origem do modelo de família nuclear, contando como foi criado e a quais interesses ele correspondia. Caracterize bem a época em que isso ocorreu e pergunte à classe se acham que esse ideal de família ainda continua presente na atualidade. Sugira que comparem esse ideal de família (da elite dominante) com as produções que eles fizeram e verifiquem se há elementos desse modelo nas famílias imaginárias que criaram, levando-os a refletir sobre as diferenças e mudanças. Pergunte

se acham que aquele ideal de família da elite dominante dá conta de toda a realidade das organizações familiares e por quê.

O propósito dessa exposição dialogada é oferecer subsídios históricos aos alunos para que percebam como um novo modelo de trabalhador se fez necessário: como a família deveria ser, da perspectiva dominante, para atender ao processo de mudanças urbanas e industriais da sociedade paulista.

Em seguida, proponha algumas questões para explorar, de forma oral e coletivamente, as informações contidas nos vários arranjos de família que eles representaram. Informe aos alunos que não precisam se preocupar em fazer anotações enquanto observam e comentam o painel geral, pois terão um tempo para isso mais tarde.

Pergunte, por exemplo:

-  As famílias são todas iguais?
-  O que há de semelhante entre elas?
-  O que há de diferente entre elas?
-  Quantos membros há em cada família?
-  Que pessoas estão ali representadas?
-  Por que podemos dizer que aquelas pessoas formam uma família?
-  O que cada um dos membros de cada família faz?
-  Quantas gerações estão representadas?
-  Quais as situações de vida que as produções estão expressando?

Com base nas falas dos alunos, vá anotando na lousa, de maneira organizada (uma tabela, por exemplo) as semelhanças, diferenças, o número de componentes da família, as situações vividas pelas famílias.

Nesse momento da sistematização, observe se eles compreenderam a pluralidade de formas de organização e os diferentes arranjos familiares; que não há um único modelo de família que seja válido para toda a sociedade. Que a variedade de organizações familiares expressa também a diversidade cultural e de origem das pessoas ou famílias. Leve-os a perceber se as famílias que representaram são famílias trabalhadoras ou da elite, mostrando como isso aponta para as desigualdades materiais e sociais em nosso país.

Com base nas respostas às perguntas acima e nas anotações que fez na lousa, vá criando com a classe um texto coletivo. Reserve tempo para que possam anotar em seus cadernos as conclusões a que chegaram.

Por último, peça que dêem sugestões de título para o painel coletivo, de modo a expressar as características mais gerais dos arranjos familiares ali representados. Se for o caso, liste na lousa os possíveis títulos sugeridos e ponha-os em votação secreta (cada um escreve num pedaço de papel o título de sua escolha e lhe entrega para contagem aberta dos mesmos, assinalando na lousa os votos dados a cada título); ou proceda por votação aberta, apontando um título de cada vez e anotando ao lado o número de votos dos alunos, erguendo as mãos para manifestar suas preferências.

## SUBTEMA 2

# A FAMÍLIA SEMPRE FOI ASSIM?

O trabalho com este subtema tem por objetivo ampliar a compreensão da noção de família no quadro da sociedade brasileira. Para tanto, estudaremos diferentes tipos de organização familiar (patriarcal, escrava e indígena) vigentes em momentos históricos diversos (séculos XVIII e XIX), bem como na atualidade.

É significativo que os alunos percebam a forma como a vida familiar e a organização social foram vivenciadas em outros momentos do tempo e como os problemas que afetam a vida familiar ou de grupos de convivência resultam de práticas sociais; o reconhecimento de diferenças e semelhanças no modo de lidar com a questão da família no passado e no presente pode ser apreendido como saber sistematizado para e pelas suas próprias vivências.

Por meio da leitura e análise de fotografias, gravuras e textos, esperamos que os alunos compreendam a diversidade da estrutura familiar no Brasil atual e em outros momentos históricos e culturas. Pela reflexão que serão convidados a fazer, deverão perceber:

- a *família indígena* como representativa de um tipo de sociedade que é basicamente igualitária, mediante o contraponto com experiências de convívio familiar na sociedade capitalista;
- a estrutura da *família escrava*, que será contraposta à *família patriarcal*. Isso significa que *não* vamos abordar o negro africano na condição de escravo vivendo na senzala e realizando trabalho compulsório: preferimos destacar o imenso esforço e empenho da população negra para constituir família. E que, para ela, família era principalmente quem vivia junto, quem se ajudava e se solidarizava. Ou seja, que os princípios de organização familiar entre negros escravizados,

libertos ou alforriados eram muito diferentes daqueles dos senhores de escravos.

Esse estudo busca mostrar que as ações coletivas, na vida familiar e social, podem se transformar em referência para outros grupos de convivência, mesmo que suas práticas sejam diferentes, ou em outros espaços. Cabe refletir com os alunos que esse tipo de prática social que visa o bem-estar coletivo não é, em si, garantia de concretização do ideal de justiça social. No entanto, a história fornece vários exemplos de que a ação coletiva possibilita a realização de projetos pessoais ou sociais que têm como perspectiva a construção de uma sociedade calcada em valores que promovam a inclusão social de todos os seus membros.

Será preciso alertar os alunos de que não há uma continuidade histórica entre os tipos de organização familiar aqui estudados. As experiências de vida familiar e de convívio social não se iniciaram com as de tipo indígena, passando pelas vivências da população negra escravizada para chegar no tipo de organização patriarcal. Em nossa realidade, marcada por uma história de injustiças sociais, há diferenças de modos de vida – como as pessoas se organizam, como se alimentam e o que valorizam em seus costumes e hábitos – que correspondem a contextos socioculturais diversos. Isso significa que vários tipos de organização familiar conviveram e convivem simultaneamente, como vimos na aula anterior.

Para desenvolver esse subtema os alunos irão analisar gravuras e ler textos sobre a família patriarcal e sobre as famílias escravas. Além disso, farão uma atividade de Matemática que relaciona os diferentes tipos de moradia com figuras geométricas. Assim, o subtema acha-se decomposto nos seguintes itens:

- Famílias patriarcal e escrava –  
Atividade: Famílias patriarcal e escrava – ficha 2A (no verso da ficha 1B),  
Família patriarcal; ficha 2B, Famílias escravas e, no verso, Alforria: uma maneira de conquistar a liberdade.

## FAMÍLIAS PATRIARCAL E ESCRAVA

Da perspectiva dos senhores de engenho, o tipo de organização familiar e social que prevaleceu até meados do século XIX no Brasil foi aquela vinda da tradição portuguesa e da forma de estruturação econômica: a família patriarcal, da qual a casa-grande era o espaço por excelência. As alterações na estrutura social e as mudanças no papel da família ocorreram numa sociedade senhorial com regime de trabalho escravista, em que as condições econômicas e de produção afetavam diretamente a vida familiar dos escravos. Os senhores, ao comprá-los, frequentemente separavam os integrantes de uma mesma família. E isso ocorreu também nos momentos de declínio econômico, quando os negros se desfaziam de parte dos braços escravos devido à diminuição da produção agrícola.

Focalizamos aqui a família escrava buscando perceber as estratégias e projetos de vida familiar que os negros desenvolveram ao longo da escravidão (quase 400 anos) e que ganharam maior expressão nos séculos XVIII e XIX. Dirigimos o olhar para as diversas práticas da população escrava, bem como de libertos e alforriados (veja mais sobre alforria na ficha 2B verso), que contribuíram para fortalecer tanto os valores familiares dos negros quanto os laços de solidariedade entre parentes e amigos, e que eram absolutamente necessários à mobilidade social.

O casamento, bem como as estratégias familiares de sobrevivência e de transmissão de bens, são algumas das janelas que nos permitem vislumbrar a estrutura das organizações familiares dos negros escravizados e, também, alterações na estrutura social e mudanças no papel da família no correr do tempo.

Pesquisadores de várias áreas – História, Sociologia e Psicologia Social, entre outras – apontam diversas possibilidades de compreensão da temática da família escrava e, conseqüentemente, da nossa realidade social.

De acordo com Robert Slenes (1999), ao contrário do que muitos estudos afirmavam, pesquisas recentes mostram que os casamentos de “longa duração” (10 ou mais anos) eram bastante freqüentes entre escravos. Tendo analisado documentos e registros de escravos em 1872 em Campinas (SP), o autor afirma que não só eram comuns famílias escravas em união estável, como eram comuns também casais com filhos em que a grande maioria das crianças passava seus anos formativos na companhia de ambos os pais. As informações sobre pais e filhos, diz ele, contestam o argumento de que a escravidão teria destruído os valores familiares do negro, deixando-o num estado de ausência de regras normativas e sem os recursos psicológicos ou os laços de solidariedade necessários para a mudança de sua condição social. Seu estudo mostra que, ao con-

trário, o comportamento dos escravos, quando enfrentavam condições menos desfavoráveis, deixa transparecer a existência de normas entre eles claramente em favor da estabilidade conjugal.

Segundo Ida Lewkowicz (1989), que pesquisou família e herança em Minas Gerais no período de 1730 a 1800, estudos do final da década de 1980 acerca da família escrava mostraram a existência de fortes laços e complexas estruturas familiares, com composição de linhagens similares às apresentadas pelos proprietários de terras. E, quanto às relações familiares de parcela considerável da população cativa, verificou que a maior parte das crianças contava com seus pais, ou pelo menos com a presença de um dos genitores.

O casamento foi um dos fatores que contribuiu significativamente para o aumento da riqueza, pois os negros forros casados possuíam maior número de escravos, embora o estado civil não fosse determinante da posse, já que solteiros também a detinham. Ou seja, eles perceberam as vantagens econômicas do casamento ou dos relacionamentos estáveis. Isso tornou comum, inclusive, uniões consideradas tardias e mesmo sem expectativa de descendência. O modo como parte da população negra se apropriou e desfrutou de condições econômicas mais favoráveis que conquistaram visava ampliar e fortalecer a condição de libertos.

Entre os negros forros, uma prática bastante comum era a de indicar herdeiros com os quais não tinham quaisquer laços de parentesco. Essa situação não é estranha, pois a maior parte dos forros não tinham aqui, em geral, primos, tios, sobrinhos ou irmãos. Raros foram os que conheceram ou ao menos sabiam o nome dos pais. O que queremos ressaltar é que essa atitude sugere que os negros travavam relacionamentos sociais que iam além dos limites impostos pelo regime escravista.

Muitas foram as estratégias postas em prática pelos negros até que o sol da liberdade raiasse para todos. Isso permite indagar por quanto tempo a liberdade acalentada no cativo foi apenas um sonho para os negros; quanto de sonho se projetou entre escravos, alforriados e pessoas livres durante o período escravista? Há uma música de Gilberto Gil que diz: “Um sonho que se sonha só é um sonho que se sonha, só. Um sonho que se sonha junto é realidade”. Ela nos ajuda a pensar nas estratégias de sobrevivência que os negros precisaram pôr em prática para que seu sonho de constituir família e estabelecer laços de convivência se tornasse realidade. Mas, também, permite indagar sobre o significado que a família tem hoje para os jovens envolvidos em atos infracionais. E a liberdade, o que poderia significar nesse contexto? Quais desafios estão colocados para

esses adolescentes, para que possam construir suas relações de convívio familiar e social? Quantos e quais passos precisam ser dados para uma pessoa que queira realizar seu sonho de constituir uma família?

### OUTRAS EXPERIÊNCIAS DE FAMÍLIAS ESCRAVAS

Normalmente, quando falamos em escravidão, imediatamente vêm à nossa mente imagens de negros nas senzalas, trabalhando de sol a sol em minas e plantações, ou sendo açoitados no pelourinho, por exemplo. Essas imagens correspondem a apenas parte da experiência dos negros africanos que foram trazidos para o Brasil.

Alguns historiadores têm pesquisado e revelado outras experiências significativas na vida de populações negras nos séculos XVIII e XIX, no Brasil. Verificaram por exemplo existir, entre negros e negras forros, no século XVIII, a preocupação com a elaboração de testamentos. Nestes aparecem orientações como: cuidados com o sepultamento; a recomendação de celebrações de missas; e o reconhecimento de filhos tidos fora do casamento, a fim de protegê-los contra os demais herdeiros. Já nos seus inventários constavam como bens preciosos pequenas propriedades agrícolas, criação de animais, além da posse de escravos. Tal qual para os senhores brancos, a posse de escravos era o principal definidor do grau de riqueza.

Podemos considerar a prática dos negros de fazer testamentos beneficiando pessoas de sua convivência familiar, de compadrio e de amizade, como uma forma de estabelecer laços de solidariedade entre pessoas de um mesmo grupo social. Por meio de menções feitas nos testamentos, nota-se que essas relações davam-se preferencialmente entre os de mesma condição, isto é, os libertos. Além disso, os relacionamentos construídos fora da órbita familiar significavam para eles uma garantia contra o isolamento e a solidão que a vida no cativo tramará. Os beneficiários prediletos eram, pela ordem, afilhados, filhos de amigos, compadres, amigos e, mais raramente, antigos senhores. Os afilhados, se não fossem contemplados com a totalidade do patrimônio dos padrinhos, recebiam quantias significativas, pois comumente conviviam intimamente com seus benfeitores.

Esse tipo de prática, estabelecendo laços de solidariedade entre aqueles do mesmo grupo social, é tão mais significativa se considerarmos as atuais preocupações e dificuldades enfrentadas por uma imensa parcela de pessoas das camadas pobres para conquistar direitos e se fazer respeitar como cidadãos, no âmbito das relações sociais e familiares.

No entanto, sabemos que os cativos não podiam ter controle sobre todas as situações a que estava sujeita sua vida familiar, já que lhes era negado o direito de estabelecer domicílios auto-suficientes e independentes. Mesmo essa regra tinha, no entanto, exceções, pois há casos de escravos de ganho que, vivendo em cidades como o Rio de Janeiro, mora-

vam em quartos alugados por eles mesmos, pagando com seu próprio dinheiro, depois de retirado o valor diário pago ao seu senhor. Ainda assim, ou talvez até por isso, eles se valiam de suas famílias para tentar superar as duras condições de vida no cativo.


Aqueles da mesma condição social buscavam entre si afeição, apoio e recursos. Já as relações que estabeleciam com seus senhores eram qualitativamente diferentes. Dentre os que conviviam no interior da casa grande e compartilhavam a existência diária com seus senhores, muitos usavam os laços pessoais daí derivados para conseguir alforria, ou para obter permissão de casamento. Numa como em outra situação, os vínculos eram usados para melhorar sua vida cotidiana.

Se fatores econômicos influenciaram a vida familiar dos escravos, como mencionado, estes também buscaram estabelecer algum grau de controle sobre suas próprias vidas. Assim, investiram no tempo e multiplicaram esforços para preservar seus laços familiares. Para isso, tanto fizeram uso do paternalismo dos senhores quanto procuraram reforçar seus laços com outros cativos e negros livres.

Não se pode generalizar essas iniciativas dos negros escravizados e libertos, já que as condições de vida da população escrava estavam sujeitas a vários aspectos, principalmente ao econômico. Entretanto, é possível reconhecer que muitas foram as práticas de acomodação (afeição ao senhor e uso do paternalismo para a conquista da alforria, por exemplo) e de resistência (apropriação e uso de instrumentos da elite dominante, como testamentos e heranças) que estruturaram as famílias escravas – as quais tinham, entre seus objetivos, manter seus componentes unidos em razão de laços afetivos e, também, como estratégia de sobrevivência. Fica claro que a intenção dos matrimônios era solidificar relações que colocassem a perspectiva da superação da condição escrava da população negra. Isso significa que o que estava na base da constituição dos matrimônios era, antes de mais nada, a idéia da conquista da liberdade.

Podemos afirmar que a liberdade era o valor que norteava a condição de vida de parcelas cada vez mais significativas da população escrava ou liberta, que percebeu que ela era passível de ser conquistada por suas próprias práticas. E percebeu, também, que constituir família e fortalecer laços afetivos poderia ser um dos caminhos, entre outros possíveis, que se colocavam em suas vivências cotidianas.

Entre várias situações enfrentadas pela população negra, o esforço dedicado anos a fio para consolidar suas relações familiares e sociais foi uma das muitas práticas de resistência que contribuiu para a construção da libertação dos negros escravizados e mesmo para o fim do regime escravista em 1888. Foi preciso insistir em seus ideais de vida, investir no tempo e acreditar que era possível realizar um sonho que, hoje sabemos, não era individual, mas tinha dimensões coletivas e sociais.

 A família na sociedade indígena – Atividade: Uma família indígena – ficha 2C, Famílias indígenas. Atividade: Conhecendo moradias indígenas e aprendendo Geometria – ficha 2D (frente), A forma de minha casa; ficha 2D (verso), A diversidade de moradias e a Geometria; ficha 2E, Malhas para desenhar.












## ATIVIDADE

### FAMÍLIAS PATRIARCAL E ESCRAVA

Material necessário: fichas 2A e 2B, lápis ou caneta.

Nesta atividade, a proposta é analisar fotografia, gravuras e textos, contrapondo-se as famílias patriarcal e escrava.

Distribua a ficha 2A (no verso da ficha 1B), *Família patriarcal*, que reproduz uma foto desse tipo de família e um pequeno texto explicativo. Inicialmente, peça que observem atentamente a fotografia e comentem livremente a respeito. Peça para lerem sua legenda, pois isso os ajudará a descobrir quem são as pessoas representadas; nesse caso, trata-se da família de um grande fazendeiro paulista. Depois, peça que observem e comentem:

-  O lugar onde as pessoas estão e as características desse local.
-  O número de componentes dessa família.
-  As gerações que estão representadas.
-  Quem está no centro da fotografia.
-  Quem poderiam ser os demais membros adultos aí representados.
-  Qual é a localização ou posição das crianças em relação aos adultos.
-  Como as pessoas adultas estão vestidas.
-  Como é a expressão fisionômica de seus rostos.
-  Como as crianças estão vestidas.
-  Como é a expressão das mesmas.
-  E comentem quais outros aspectos dessa família chamaram sua atenção.

Terminando essa observação exploratória da fotografia, peça para levantarem hipóteses a respeito da condição social dessa família. Peça também que comparem as crianças e adultos e falem a respeito das semelhanças e diferenças observadas entre eles. Registre as hipóteses e comparações na lousa, orientando os alunos para fazerem o mesmo em seus cadernos.

Em seguida, leia com eles o texto da ficha 2A. E peça que identifiquem na foto as características da família patriarcal mencionadas no texto. Anote na lousa as observações feitas pelos alunos e oriente-os a fazer o mesmo em seus cadernos.

Como fechamento desta atividade proponha que, em grupos, façam uma comparação da família mostrada na fotografia com as famílias que eles representaram nos painéis na aula anterior. Peça que verifiquem as semelhanças e diferenças percebidas, explicando suas opiniões. É importante que fique claro para eles que a família da fotografia fazia parte da elite econômica do país naquela época; enquanto as famílias que eles representaram nos painéis, provavelmente, são de outra condição social: trabalhadores, por exemplo. Sugira também que comparem o número de membros das famílias de “ontem” e de “hoje”. Instigue-os a levantar hipóteses sobre as diferenças por eles percebidas. Peça que façam os devidos registros em seus cadernos.

Dando continuidade a este subtema, que ressalta a diversidade de organização familiar em épocas e culturas diferentes, distribua a ficha 2B, “Famílias escravas”, em que os alunos poderão informar-se sobre aspectos da vida familiar das populações negras escravizadas. Para a análise das gravuras, peça que as observem detidamente e, em duplas, comentem da maneira mais detalhada possível os aspectos que despertarem sua atenção. Depois, peça que identifiquem as legendas das gravuras, a época de sua publicação e reflitam sobre o significado dessas informações para a compreensão de nossa realidade social. Anote na lousa as observações feitas, pedindo que façam o mesmo em seus cadernos.

Na seqüência, peça que comentem as gravuras das famílias escravas. Para isso, solicite que um aluno leia para os demais as questões propostas na ficha.

Anote na lousa os comentários feitos e peça que identifiquem diferenças e semelhanças entre as famílias retratadas; que observem as relações entre adultos e crianças e imaginem, a partir de indicações das gravuras, algumas possibilidades de tratamento existentes entre eles.

Procure chamar atenção para a presença da “sinhá” na lateral direita superior da gravura *Habitation de Nègres 1835*. Indague o significado de sua presença, de seu olhar e de sua condição social em relação aos escravos. Destaque que sua posição, no alpendre superior da casa-grande, é favorável à vigilância sobre os escravos, localizados no nível do solo. Lembre-os, também, o significado da casa-grande: símbolo e sede do poder da elite escravista. Esse conjunto de aspectos reunidos, bem como sua disposição nessa gravura, remete tanto para a questão da hierarquia social quanto para as relações de mando e obediência que caracterizavam a sociedade escravista.

Como contraponto a esse tipo de relação social, peça que opinem sobre o que pode significar a ausência de uma figura central entre os componentes das famílias escravas. Anote na lousa as opiniões apresentadas e peça que comparem com as famílias que representaram na aula anterior, indicando e justificando as diferenças ou semelhanças apontadas.

No intuito de refletir sobre os significados das organizações familiares, faça uma breve exposição dialogada aos alunos sobre experiências de famílias escravas, como as relativas a casamento e testamento, citadas na seção Aprofundando. Leve-os a perceber o sentido que a organização familiar tinha para os escravos: como, apesar da situação de extrema opressão em que se encontravam, buscavam sempre formas de manter seus vínculos, seus valores, sua dignidade.

Em seguida, proponha que tomem o verso da ficha 2B, “Alforria, uma das maneiras de conquistar a liberdade”. Organize a classe em pequenos grupos e peça que leiam o texto, esclarecendo eventuais passagens que não tenham sido bem compreendidas. Leia então coletivamente as questões propostas, transcrevendo na lousa, uma a uma, as frases numeradas. Na discussão das de número 1 e 5, aproveite para esclarecer que a fuga

era legítima no caso dos escravos, pois a situação de escravidão era injusta (lembrando que, no caso dos adolescentes que se encontram na Unidade, essa é uma situação legal). Na discussão das frases 3 e 6, relacione as reflexões da exposição dialogada que você fez e as que as gravuras e os textos lidos propiciam. Na 4, resalte que a alforria foi uma prática que foi ganhando reconhecimento, aceitação e força de lei, mesmo sem ser lei. Na 6, não deixe de ressaltar a importância dos laços afetivos e de solidariedade que escravos e forros criavam entre si, mesmo quando não se tratava de parentes.

Ao fim da discussão, coordene a redação de um pequeno texto coletivo, que os alunos registrarão em suas fichas (após anotar que concordam com as de número 3, 5 e 6), procurando assegurar as seguintes idéias:

- a população negra dispndia imenso esforço e empenho para constituir família; e, para ela, já que tantos tinham sido separados à força de seus familiares e parentes, família era principalmente quem vivia junto, quem se ajudava;
- as diversas estratégias discutidas – casamento, testamento, alforria, organização de quilombo – constituem todas formas coletivas de os negros buscarem corrigir uma situação de injustiça social.

## ATIVIDADE

### UMA FAMÍLIA INDÍGENA

Material necessário: ficha 2C, lápis ou caneta.

Para completar o estudo sobre a diversidade de famílias em diferentes momentos históricos e culturas, iremos trabalhar com dois textos que tratam de aspectos do modo de viver de indígenas: *Matari Karabi* e *Aldeia Kayapó*.

Proponha que os alunos façam uma leitura silenciosa dos textos que se encontram na ficha 2C. Veja se necessitam de esclarecimentos sobre possíveis dúvidas. Depois, peça para responderem individualmente as questões da ficha. Terminando, organize a classe em círculo e promova uma discussão sobre as questões.



Como fechamento dessa discussão sobre família indígena, proponha que os alunos comparem alguns aspectos da família na sociedade indígena e na sociedade capitalista atual, destacando como são as relações entre seus membros. Depois, peça que respondam a seguinte pergunta: Será que na sociedade indígena existe possibilidade de emergir a figura do “curumim de rua”?

## ATIVIDADE

### CONHECENDO MORADIAS INDÍGENAS E APRENDENDO GEOMETRIA

Material necessário: fichas 2D e 2E; papel sulfite, lápis, lápis de cor, régua; papel quadriculado e barbante.

O estudo das formas em Geometria está associado ao desenvolvimento da percepção visual e de habilidades que possibilitam ao aluno perceber regularidades e estabelecer relações na resolução de determinadas situações-problema dentro e fora da Matemática. Com esta atividade de Geometria, o objetivo é proporcionar aos alunos um novo olhar sobre o mundo que o cerca, por meio da análise das formas geométricas presentes nas construções das casas em diferentes culturas. Não esperamos apenas que o aluno compreenda a moradia como expressão de organização de uma sociedade, mas também que este olhar sobre as formas geométricas, como idealizações do homem, permita a ele recriar e interferir sobre a realidade.

A atividade proposta na ficha 2D permitirá ao aluno conhecer polígonos (figuras geométricas planas fechadas, de lados retos que não se cruzam), iniciando pelos mais freqüentes nas construções – retângulo, quadrado e triângulo –, (re)conhecendo e desenhando outros polígonos nas malhas da ficha 2E. Pretende também que ele se familiarize com as noções de perímetro e área do retângulo, forma geométrica mais freqüente em nossas moradias.

Distribua o material necessário e peça a cada um que imagine e desenhe, em uma folha avulsa, uma casa onde gostaria de morar. Quando tiverem feito, peça a alguns alunos que mostrem à classe a

## A FAMÍLIA NA SOCIEDADE INDÍGENA

Duas idéias costumam fazer parte do senso comum quando o assunto é a sociedade indígena: uma é a que generaliza os povos indígenas como se fossem todos iguais e formassem um todo homogêneo; outra é a que costuma localizá-los sempre num passado distante, idealizado e harmonizado com a natureza. Uma e outra idéias não levam em conta as diferenças culturais e históricas que caracterizam as mais de 200 sociedades indígenas que habitam o território brasileiro e falam 170 línguas diferentes.

Nas sociedades indígenas há uma grande diversidade de organizações familiares, de costumes, religiões, línguas e manifestações artísticas. Entretanto, um aspecto comum entre elas é o fato de serem basicamente igualitárias.

Dizer que as sociedades indígenas são igualitárias não significa que sejam todas iguais entre si, nem que tenham o mesmo modo de viver, alimentar-se, ou relacionar-se com a natureza e com o sobrenatural. Tampouco queremos formar uma noção idealizada de que nas sociedades indígenas tudo seja resolvido o tempo todo coletivamente e dividido por igual entre seus membros, pois nelas também há conflitos e disputas entre indivíduos e grupos. O que queremos assinalar é que as sociedades indígenas, sendo fundamentalmente igualitárias, “garantem a *todos* os seus membros as condições e os conhecimentos *básicos* em tudo o que é essencial à sua vida e à sua realização como pessoa, e como pessoa daquela sociedade e *daquela* cultura” (Silva, 1998, p.25, grifos no original).

Entre seus aspectos centrais destaca-se a família como unidade de produção e como elo na corrente de relações sociais. Diferente do que ocorre na sociedade capitalista, as várias esferas da vida social acham-se todas articuladas entre si. Isso significa que, entre as populações indígenas, não ocorre divisão rígida nem hierarquização dos papéis vividos pelos indivíduos.

Ao contrário, na sociedade capitalista a produção é cada vez mais dividida. O que determina essa divisão é o conhecimento que o indivíduo detém de uma parcela da produção, de tal modo que ninguém pode sobreviver sozinho, dependendo de toda a sociedade para suprir suas necessidades básicas. A esse tipo de divisão das tarefas baseada no conhecimento e com recom-

pensas desiguais para os que dela participam dá-se o nome de divisão social do trabalho. É com base nessa divisão social do trabalho, que separa o pensar e o fazer, que na sociedade capitalista se estabelecem relações de poder que definem quem pode fazer o quê, para quê, em qual ocasião e lugar. Essa divisão tem por objetivo garantir o lucro de quem detém o poder econômico, isto é, a propriedade das máquinas, das instalações industriais, da matéria prima, dos estabelecimentos comerciais, bancários, bem como os conhecimentos derivados de seus processos de produção, comercialização e financeiros, por exemplo. É, portanto, da divisão social do trabalho que vem a idéia de que na sociedade há pessoas que, por deterem certos conhecimentos, teriam competência para falar de um determinado assunto e, assim, estariam autorizadas a decidir pelos demais membros da sociedade, destituídos daqueles conhecimentos. Portanto, o que é “privilégio” de uma classe, constituída historicamente, aparece para a sociedade como se fosse condição natural de alguns indivíduos que, então, são considerados inteligentes, talentosos, engenhosos...

Já numa sociedade de tipo igualitária, como a indígena, o conhecimento é fruto da vivência e do aprendizado conjunto. Nela, saber significa saber fazer. E esse conhecimento é construído nos diversos momentos da vida cotidiana entre pessoas mais velhas, e por isso mesmo mais experientes, e pessoas mais jovens (e só por isso menos experientes). Ou seja, na sociedade indígena não há desigualdade social, como ocorre na sociedade capitalista, e sim diferenças de experiência, provenientes do tempo de vida e de experiência social de cada um. As relações sociais daí resultantes têm por base a autoridade construída desde a infância e ao longo de toda a vida, enquanto na sociedade capitalista as relações são estabelecidas com base no poder de quem detém propriedades materiais.

Um importante aspecto da vida comunitária indígena que fornece as bases desse tipo de organização chamada de igualitária, é a família. É ela que funciona como unidade básica de produção e armazena os conhecimentos fundamentais indispensáveis à subsistência de todos os seus membros. Nela, a produção baseia-se na divisão sexual do trabalho: há tarefas masculinas (em geral, caçar, derrubar a roça) e tarefas femininas (em geral, cuidar da roça e cozinhar). E essa divisão do trabalho leva em consideração não só o sexo, mas principalmente a idade e as condições físicas de seus participantes, como forma de protegê-los.

A família, porém, não vive em isolamento. Entre os indígenas, a base da produção é familiar, mas essa produção não visa o acúmulo de bens e de riquezas no interior da família, como na sociedade

capitalista, e sim a distribuição da riqueza e dos seus benefícios ao conjunto da comunidade.

Há uma correspondência entre esse modo de produzir e a organização familiar das populações indígenas. Fazer parte de uma família significa ser membro da sociedade. E isso quer dizer ter funções e responsabilidades na comunidade em que vive: produzir alimentos; confeccionar adereços e objetos artesanais para o uso cotidiano, ritual e festivo; construir habitação e participar da vida comunitária.

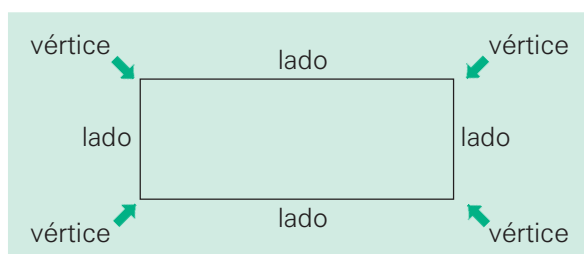
É no convívio familiar que meninas e meninos aprendem as tarefas consideradas femininas e masculinas (que variam de acordo com cada sociedade particular). As mães e as mulheres idosas e experientes ensinam as meninas a tecer, fabricar cerâmica e transformar os alimentos. Os pais e os homens idosos da aldeia ensinam os meninos a fazer arcos, flechas, adornos corporais, técnicas de caça e pesca e outras atividades.

Assim, é participando das atividades dos adultos que as crianças aprendem, desde pequenas, a trabalhar. Isto é, o curumim aprende a fazer fazendo, brincando ou ajudando seus pais em pequenas tarefas. Embora isso também ocorra na sociedade capitalista, o sentido desse fazer e brincar é diferente em cada uma dessas culturas. Na sociedade indígena essa aprendizagem visa propiciar à criança a apropriação de todos os conhecimentos que necessitará em sua futura vida adulta. Enquanto na sociedade capitalista os brinquedos infantis, em geral, reproduzem situações da vida adulta, sem que necessariamente a criança seja preparada para os desafios que terá de enfrentar quando crescer.

Outro aspecto presente nas comunidades indígenas é que, embora toda tribo tenha suas normas e regras, o que pode e o que não pode ser feito pelas pessoas varia de acordo com a organização de cada tribo. E isso vale também para os casamentos. Entre os Xavante, por exemplo, é costume os homens se casarem com as irmãs das mulheres de seus irmãos – chamadas de cunhadas nas sociedades não-indígenas – como forma de manter a unidade da família. Entre os Suruí – pequenas tribos tupi-guarani residentes nas margens do igarapé Sororozinho, entre os rios Tocantins e Araguaia – raramente há casamentos com mulheres de tribos desconhecidas, pois consideram que são agressivas.

Assim, para além da afetividade do casal, o que importa nos casamentos são as convivências e interesses da família indígena. Interesses em termos do modo de viver e dos valores de cada tribo. Ou seja, os casamentos também são uma forma de as populações indígenas afirmarem valores de suas tribos e, ao mesmo tempo, negarem características que atribuem a outras tribos e com as quais não concordam ou que não querem para si.

representação de sua casa ideal. Junte todos os desenhos e organize uma exposição, dizendo-lhes para observar e identificar as formas mais e as menos freqüentes em seus desenhos. Devem registrar essas observações na ficha e tentar explicitar as características dessas formas, como o nome de cada figura: se é ou não uma figura fechada, se tem lados retos, o número de lados, de vértices (se lembrarem) etc. No momento da socialização, anote no quadro as qualidades relacionadas pelos alunos, separando aquelas que convergem para a idéia de polígono: figura plana fechada, formada por lados retos que não se cruzam. Em seguida, desenhe uma das figuras na lousa e mostre os lados e os vértices do polígono:



Diga-lhes para reconhecer e contar lados e vértices em algumas das figuras desenhadas na ficha, nomeando-as, se souberem. Em seguida, usando a régua, devem desenhar na malha pontilhada (ficha 2E frente) polígonos de 5, 6, 7, 8, 9 e 10 lados, nomeando os que conhecerem.

Coletivamente, você pode completar um quadro na lousa:

Nome	Número de lados	Número de vértices
pentágono		
hexágono		
heptágono		
octógono		
eneágono		
decágono		

Desfazendo a exposição, devolva-lhes os desenhos, pedindo que pintem com cores diferentes os polígonos que lá aparecem.

A seguir, desafie-os a fazer novas construções de polígonos na malha do verso da ficha 2E, resolvendo a segunda questão da ficha 2D, que explora informalmente as noções de área (número de quadradinhos no seu interior) e perímetro (comprimento total de seus lados):

- polígonos com todos os lados de mesma medida (observe que, usando os pontos da malha quadriculada como vértices, a única resposta possível é o quadrado).
- na malha quadriculada, devem desenhar dois retângulos diferentes que tenham em seu interior o mesmo número de quadradinhos (mesma área).
- e dois retângulos diferentes que tenham o mesmo comprimento total de seus lados (mesmo perímetro).

Finalmente, elabore um texto coletivo com a classe, sintetizando o que aprenderam sobre polígonos.

Na ficha 2D (verso), introduz-se a idéia de circunferência como conjunto dos pontos do plano que estão à mesma distância de um ponto, que é seu centro.

Após a leitura das imagens, ao compará-las, os alunos podem apontar como semelhanças o fato de todas as moradias terem teto, janelas e portas etc., e como diferenças as *formas* das casas, o modo de vida, os recursos envolvidos etc. Anote na lousa as respostas que os alunos forem dando em relação a cada questão, tomando cuidado com a pertinência dos critérios, para cada situação retratada nas fotos. Esse registro possibilitará conhecer e explicitar os aspectos mais significativos para a classe, tanto no que se refere às diferentes formas de viver em sociedade como ao seu domínio das figuras geométricas.

## POLÍGONOS

Os nomes de polígonos não são informações importantes, mas os alunos se interessam por essas palavras pouco usuais. Você pode, com o auxílio de um dicionário, trabalhar o significado dos prefixos penta, hexa, deca, procurando outras palavras relacionadas a eles e seus significados.

Em seguida, solicite aos alunos que reproduzam, eles próprios ou com suas carteiras ou mesas, a disposição das casas na aldeia indígena; deverão reconhecer características dessa disposição e relacioná-las com o modo de vida indígena. Nesse momento, o objetivo é, por meio da problematização, levar os alunos a perceber que a disposição circular – onde as casas são como pontos de uma circunferência, todas à mesma distância do centro da aldeia – expressa a idéia igualitária, como componente fundamental da organização social desse povo.

Finalmente, proponha a construção de uma circunferência com lápis e barbante. Distribua barbante e mais folhas de sulfite e peça aos alunos que amarrem uma ponta do barbante num lápis, fixem a outra ponta no caderno e façam com o lápis um movimento de rotação em torno dessa ponta. Distribua os barbantes e deixe-os discutir no grupo, tentando resolver o problema. Caso algum aluno já saiba, peça que mostre ao grupo e depois à classe, se necessário. Proponha o desenho de várias circunferências com esse compasso improvisado.

Para a elaboração da síntese sobre o que os alunos aprenderam a respeito da circunferência e do círculo, organize coletivamente um roteiro do que deve aparecer no texto; ajude-os com as palavras que desejam escrever, mas cuja ortografia desconhecem.

E, para retomar o que foi estudado – que as

famílias mudam no tempo, e de acordo com a cultura e a condição social, numa mesma época – propomos a elaboração coletiva de um quadro comparativo abordando os diferentes tipos de famílias. Durante seu preenchimento procure garantir que as principais idéias desta aula, expostas no início deste subtema, tenham ficado claras. Para isso, transcreva na lousa o quadro abaixo.

Terminando o preenchimento do quadro, reserve um tempo para que os alunos anotem em seus cadernos. Observando o quadro pronto, pergunte aos jovens o que percebem de semelhanças e diferenças entre os tipos de família. Saliente as diferenças entre os valores que são priorizados em cada caso, como solidariedade, bem comum, relação de mando e obediência ou de respeito mútuo etc. Se quiser, acrescente uma coluna para anotar esses significados.

Finalizando, se houver tempo, proponha uma atividade lúdica, “Um fotógrafo de famílias”. Os alunos deverão decidir quem será o fotógrafo e o restante da classe distribui-se em quatro grupos, cada um se colocando no papel das famílias do quadro. Para poderem expressar bem suas características, sugira que observem novamente as imagens das fichas e do painel, buscando representar os diferentes componentes das famílias quanto à expressão facial, postura etc. Também poderão escolher a situação que irão representar (trabalhando, festejando, comendo...).

	<b>Tamanho e composição</b>	<b>Como sobrevivem</b>	<b>Quem toma as decisões</b>	<b>Como os membros da família se relacionam</b>
Família patriarcal				
Família escrava				
Família indígena				
Família atual: diferentes arranjos familiares				

## SUBTEMA 3

# FAMÍLIA, PARA QUE FAMÍLIA?

Agora, vamos estudar para que serve a família. Ou seja, vamos estudar a função social da família, como é exercida e por quem na atualidade, bem como os desafios que se colocam no papel de educar os filhos.

Este estudo tem por objetivo propiciar uma reflexão sobre:

As funções da família em nossa sociedade, destacando-se entre elas a de garantir as condições materiais, afetivas e de reprodução de seus componentes; a de construção da identidade e construção e reconstrução de valores; e a função cultural pensada como modo de vida e educação em seu sentido amplo.

As mudanças de distribuição das funções familiares entre os diferentes membros da família ao longo do tempo: do pai como único responsável por prover as necessidades materiais da família para uma responsabilidade compartilhada entre pai e mãe e, muitas vezes, também pelos filhos.

A tendência de aumento de formas alternativas de organização familiar na sociedade brasileira – para ampliar a compreensão dos alunos a respeito da possível diversidade de organização de suas próprias famílias.

A mudança da importância atribuída pela sociedade à família em nossa história recente e como essa mudança está expressa nos textos legais.

Esse subtema acha-se com a seguinte organização:

As funções da família em nossa sociedade – Atividade: As funções da família na sociedade – ficha 3A (frente), Comida.

Formas alternativas de organização familiar – Atividade: Diferentes arranjos familiares – fichas 3A (verso), Tipos de unidades domésticas; ficha 3B (frente), Mama África e 3B (verso), Mamãe.

Família, criança e adolescente nas mudanças sociais recentes – Atividade: Crianças, adolescentes e família a caminho da cidadania.

## ATIVIDADE

### AS FUNÇÕES DA FAMÍLIA EM NOSSA SOCIEDADE

Material necessário: ficha 3A; CD com a canção *Comida*, dos Titãs, equipamento de som; papel sulfite, papel pardo, fita crepe.

Inicie a aula conversando sobre o que pensam a respeito da família em termos de sua importância no cotidiano. Peça que opinem sobre quais são (ou devem ser) as responsabilidades do pai, da mãe e dos filhos numa família. Registre as respostas na lousa e peça que as anotem no seu caderno.

Em seguida, toque a música e peça que ouçam com atenção, de preferência com os olhos fechados. Depois, distribua a ficha 3A e leia para a classe a letra da canção *Comida* (ou peça para um aluno fazer isso), para que se apropriem do seu conteúdo.

Peça para responderem, em duplas, às questões da ficha, cuidando para que se juntem alunos alfabetizados e não-alfabetizados. Quando terminarem, ponha em discussão as respostas apresentadas. Pergunte, por exemplo, quais são as diferenças entre as necessidades de um bebê e as de um adolescente, ou se as necessidades mudam ao longo da vida e quais permanecem. Convide-os a refletir por que as necessidades que se mantêm são atendidas da mesma forma. Registre na lousa as necessidades mencionadas na letra da música e as que os próprios alunos mencionarem. Pergunte a quem cabe a responsabilidade por atendê-las.

Numa síntese parcial, certifique-se de que perceberam que as necessidades são diversas e que mudam ao longo da vida de uma pessoa; que não cabe só à família o suprimento das mesmas e que o

## FUNÇÕES DA FAMÍLIA EM NOSSA SOCIEDADE

Em nossa sociedade, a família exerce várias funções, como de socialização e construção de identidade, transmissão de valores, além da viabilização da sobrevivência de seus componentes.

Uma das principais funções da família é garantir o atendimento às diversas necessidades de seus membros. No caso das famílias com filhos, primeiro a criança, mesmo antes do nascimento, durante a gestação e no nascimento, e depois o adolescente precisarão de adultos que atendam às suas necessidades físicas, materiais e afetivas. As necessidades físicas e materiais são mais evidentes e mais claramente percebidas: a criança precisa de alimentação, cuidados com higiene e bem-estar. Fica claro que, se esses cuidados não acontecem, ou acontecem de forma muito precária, a saúde da criança corre riscos e até sua sobrevivência fica ameaçada. No entanto, a criança tem também outro tipo de necessidades, que são as afetivas. O atendimento a essas é fundamental para seu desenvolvimento físico e psíquico e para sua saúde mental (tanto assim que, atualmente, os hospitais requerem a presença de familiares para auxiliar na recuperação de pessoas enfermas).

É também na família que se dá o processo de construção da identidade e de socialização de seus componentes. É nesse processo que a criança se constitui como sujeito e aprende a viver em sociedade. Como isso ocorre?

A criança, ao nascer, precisa de alimento, mas também de amor e compreensão para que possa lidar com as ansiedades decorrentes das experiências de frustração, desconforto e dor, provocadas pelo nascimento e pela emergência de suas necessidades básicas. Precisa que alguém vá acolhendo e dando sentido a essas ansiedades e medos. E isso é feito, na nossa cultura, geralmente por uma mulher, quase sempre a mãe. É na relação com a mãe, ou sua substituta, que é possível ao bebê lidar com duas forças que o constituem: os impulsos amorosos e os impulsos destrutivos, que desde o início se relacionam entre si e com mundo externo. Destacamos que existem fatores internos, que estão interagindo com o mundo externo e é dessa interação que resulta o desenvolvimento da criança.

É importante ressaltar que a criança não é um ser passivo, uma página em branco a ser preenchida com as experiências que vêm de fora. É um ser ativo que, desde o início, antes mesmo de seu nascimento, interfere na estrutura, na dinâmica familiar, na identidade dessa família. Portanto, estamos falando de uma relação entre família e filho e da interação entre seus membros.

Ao nascer, o bebê encontra-se em um estado de indiferenciação com a mãe. À medida que, aos poucos, se diferencia da mãe e do mundo ao seu redor, capacita-se a lidar com seus afetos e sentimentos. É com base na relação com a mãe e com outras pessoas que cuidam dele que, progressivamente, vai internalizando aspectos dessas

pessoas e, por meio destas, aspectos do mundo que elas representam. Assim, vai se constituindo como sujeito e entra em contato com normas e valores da sociedade.

Nesse processo, construir sua identidade significa aprender, ao longo da vida, o que é ser homem, o que é ser mulher; mas significa também construí-la com base na maneira como a pessoa é vista pelas demais pessoas e do que é projetado nela, de forma consciente ou inconsciente, por parte de seus familiares mais próximos – não apenas os pais, mas um tio, um avô, um parente, ou mesmo pessoas com quem não tenha laços de sangue – e que se constituem nos seus primeiros modelos identificatórios.

As influências desse processo são tão grandes que muitas vezes chega-se a pensar que a forma de ser do sujeito, sua identidade, ou sua personalidade, é herdada. No entanto, é preciso afirmar que essa não é uma questão hereditária ou de carga genética. Sem negar a importância dos fatores constitucionais, é preciso frisar que nossa identidade é construída, aprendida desde essas primeiras relações com o mundo. E esse aprendizado não se conclui nunca, pois os sujeitos são passíveis de novas experiências e aprendizados. Portanto, ser de “sangue bom” ou “sangue ruim”, do “mal”, como muitos dos internos se chamam ou são chamados, é uma construção que dependeu da interação de inúmeros fatores, que resultou da maneira como esse jovem se constituiu e passou a se apresentar frente ao mundo e a si mesmo. *Não* é algo que faça parte da natureza ou da índole da pessoa; como é algo que foi construído, pode ser questionado e mudado. E esse é um processo que continua pela vida afora, em todas as suas etapas.

A família é, pois, uma das principais instituições de transmissão de valores, hábitos, costumes de uma determinada sociedade. E essa transmissão ocorre não só favorecendo o que é desejável, mas também proibindo o que a sociedade considera inaceitável. Uma das mais importantes interdições refere-se ao incesto: os filhos não podem ter relações sexuais entre si, nem com os pais. Essa proibição é fundante da cultura, pois, ao proibir relações sexuais entre os membros de uma família, abre infinitas possibilidades de relacionamento fora do núcleo familiar. Isso significa que nem todos os desejos podem ou devem ser satisfeitos: esta é a base para o aprendizado das normas e valores sociais – o que implica levar em consideração o outro, o vizinho, o próximo. Portanto, dizer não, impor restrições, que sejam necessárias para a segurança, saúde e bem-estar da própria ou de outra pessoa, é uma forma de amar e introduzir a criança no meio social mais amplo.

O processo de socialização que se desenvolve na família é muito importante. Mas, a socialização não se esgota na família e é repartida com outras instituições que, na sociedade atual, assumem uma importância cada vez maior, como a escola.

poder público também tem uma parcela de responsabilidade em seu atendimento.

Agora, vamos refletir sobre a construção da identidade no interior da família. Para isso, organize a classe em círculo e peça para pensarem sobre uma característica que consideram o “ponto forte” de alguém que conheçam, ou seja, um aspecto de sua personalidade (gosto, modo de ser e de agir, por exemplo) que facilita sua vida e que os jovens apreciam. Reserve tempo para refletirem. Divida folhas de sulfite ao meio e entregue duas partes para cada aluno. Peça para escreverem numa metade da folha uma palavra que traduza essa característica. Na outra metade, uma palavra que indique como e onde adquiriram ou aprenderam essa característica. Quando terminarem, peça que cole suas folhas num painel de papel pardo, relacionando cada característica com seu respectivo contexto de aprendizagem. Assim, para uma mesma característica é possível que sejam indicadas várias formas de aprendizagem. Por exemplo, para a característica “força de vontade” podem aparecer respostas como “nasci assim” ou “aprendi com meu pai, tio” etc.

Na discussão das respostas e do painel formado a partir das falas, insista que a família é uma das principais, mas não a única, responsável pela formação da identidade das pessoas. Lembre-os que o termo família está sendo usado em sentido amplo, ou seja, as pessoas com as quais os jovens vivem. Aponte que nos primeiros anos a família é o referencial mais presente, mas durante seu desenvolvimento novas vivências e contatos com outros modelos identificatórios ganham importância. Destaque que o bebê não é passivo nesse processo, muito menos o jovem. É que a adolescência é um momento de buscar outras formas de ser e de estar no mundo.

Nessa discussão sobre a identidade como um processo em contínua elaboração, destaque que ela resulta da interação de inúmeros fatores e não se reduz a um único aspecto da pessoa. Na situação em que os jovens da instituição se encontram, é importante enfatizar que eles *estão* envolvidos em atos infracionais, mas *não são* infratores “*por natureza*”. Ou seja, a ação a eles atribuída não é uma questão da “natureza” ou da índole. Portanto, sua identidade não pode ser definida pelo ato

infracional que porventura tiverem cometido, nem pode ser vista como estática, já que é passível de mudanças e retomadas.

Registre na lousa as conclusões a que os alunos chegarem e peça para anotarem no caderno.

Em seguida vamos focalizar outra importante função da família, a de aprendizado e de construção de valores. Para isso, organize a classe em círculo e indague sobre “o que se aprende” e “quem ensina quem”, na família. Ou seja, quem educa quem na família. Incentive-os a falar livremente e registre suas idéias na lousa. É provável que mencionem aspectos ligados à formação de hábitos, valores e crenças. Peça que observem aspectos comuns e diferentes entre os mesmos; o que isso tem a ver com a cultura de origem de cada grupo familiar e com mudanças no interior das próprias famílias. (por exemplo, viver no meio urbano há várias gerações ou ter chegado recentemente à cidade).

Com relação à pergunta “Quem ensina quem?”, é importante questionar a idéia de que, na família, só se aprende com os membros adultos. Destaque que a família é um espaço de aprendizagens recíprocas entre todos os seus membros. Do mesmo modo, lembre que crianças e jovens aprendem com os outros de mesma idade, e não apenas com seus pais. Estes, por sua vez, também aprendem com os filhos, por experiência ou pela forma de ser de cada um. Assim, muitas vezes é a partir de solicitações dos filhos que os pais podem repensar suas posições. Pode ser que alguns alunos respondam que não se aprende nada na família. Nesse caso, insista um pouco, pois mesmo nas condições mais adversas sempre há, numa relação familiar, algo a ser aprendido.

Pergunte qual a importância de os adultos colocarem limites às ações dos jovens. Questione, também, em que circunstâncias isso deveria acontecer. Instigue-os a pensar se o jovem também não precisaria, em determinadas circunstâncias, pôr limites à ação dos adultos.

Para fechamento dessa atividade peça que, em pequenos grupos, formulem frases relacionando as seguinte idéias: necessidade e responsabilidade; família e identidade; valores e família. Reserve tempo. Peça que apresentem suas frases para a

classe, comente-as, anote-as na lousa e oriente-os a fazerem o mesmo.

Assegure-se de que perceberam que há permanências e mudanças nas necessidades das pessoas ao longo de suas vidas, bem como de quem ou quais instituições respondem por elas; que a identidade pessoal se constrói no interior das relações familiares e também das sociais; e, finalmente, que a construção de valores resulta de um processo que é multidirecionado e tem, como principal base, as relações familiares. Observe se compreenderam que a construção da identidade e o aprendizado das normas e valores de uma sociedade estão interligados e muitas vezes se confundem, pois os sujeitos se constituem também de suas crenças, sonhos e projetos de vida.

## ATIVIDADE

### DIFERENTES ARRANJOS FAMILIARES

Material necessário: fichas 3A verso e 3B; fita com as canções *Mamãe, de* Herivelto Martins e David Nasser, e *Mama África, de* Chico César; equipamento de som.

Para refletir sobre as diferentes composições familiares e as mudanças ocorridas nos papéis dos membros da família, serão analisados dados recentes relativos à composição familiar no Brasil e em São Paulo, bem como as canções acima indicadas. O intuito é propiciar que percebam:

- o papel das famílias e as funções que devem exercer;
- como a composição familiar interfere no desempenho de suas funções.

Com os alunos organizados em círculo, promova inicialmente uma conversa sobre os tipos de famílias que conhecem, quanto às pessoas que moram juntas: casais com filhos, casais sem filhos, mães sozinhas com filhos etc. Vá anotando na lousa os tipos de arranjos que forem mencionando. Seria ideal que se formasse uma lista de todos os tipos que ocorrem no Brasil. Na verdade, nem sempre quem mora junto em uma casa é uma família; o IBGE, por exemplo, para efeito de classificação, considera família o conjunto de

pessoas que residam na mesma unidade domiciliar, mesmo que não tenham laços de parentesco ou até nos casos em que uma pessoa mora sozinha (IBGE, 2002). Então, se tiverem mencionado pessoas que moram com parentes ou afins, considere como um tipo de arranjo familiar.

Conforme tenham sido mencionadas ou não, você deverá chamar a atenção para os arranjos de mães com filhos sem cônjuge. Peça que os alunos peguem a ficha 3A (verso) e primeiro copiem da lousa a lista das formas de família. Depois, irão ler o texto e observar o gráfico. Explique que o gráfico é uma forma visual de apresentar dados, para facilitar a visualização de um fenômeno. Peça que leiam o título e observem o gráfico por alguns instantes, falando livremente sobre o que percebem. Verifique se todos sabem o que é percentual (a proporção do fenômeno ou dado no total dos casos, como se o total fosse cem).

Para análise do gráfico, peça que verifiquem a legenda e o que vem escrito nos eixos, reconhecendo a que ano corresponde cada dado e se ele se refere ao Brasil ou a São Paulo. Verifique se entenderam fazendo perguntas simples, como “no ano tal, qual era a porcentagem de mulheres chefes de família em São Paulo?”. Depois, peça que comparem as duas linhas, verificando sua semelhança de formas. Assim, irão constatar que, num curto período de tempo, cresceu a porcentagem de famílias chefiadas por mulheres. Em seguida, em duplas, responderão as questões da ficha. Na segunda pergunta, se o fenômeno tiver sido citado pelos alunos no início da aula, aproveite para reforçar que é geral, ocorre no país todo; se não tiverem sido mencionados esses casos, observe que essa composição familiar não se distribui igualmente em todos os grupos sociais e regiões, portanto não necessariamente apareceria nesta classe.

Para responder a última questão, peça que comparem as informações acima com as do segundo dia de aula, isto é, os dados do gráfico e aqueles obtidos a partir das experiências de vida familiar que conhecem, com as informações sobre as famílias escrava e patriarcal, registradas nas fichas 2A e 2B, apontando que os arranjos familiares expressam tanto características da sociedade em diferentes momentos históricos quanto suas mudanças.



## FORMAS ALTERNATIVAS DE ORGANIZAÇÃO FAMILIAR

Segundo dados do IBGE (1997, 1998, 1999 e 2000), é significativo o percentual de famílias chefiadas por mulheres na população brasileira: em 1999, já representavam 26% do total. Também a mídia tem apontado uma profunda mudança nos papéis exercidos pelos membros da família, não cabendo mais exclusivamente ao homem ser o provedor. Com a entrada maciça da mulher no mercado de trabalho, os papéis tradicionais vêm se mesclando e outras figuras têm sido chamadas a compor o núcleo familiar.

Com todas essas transformações sociais e nas esferas da economia e do mercado de trabalho incidindo na organização da vida cotidiana e familiar, tem se indagado: como são atendidas as necessidades das crianças e adolescentes; como fica o cumprimento das funções que são atribuídas às famílias; como são repartidas as funções no interior da família.

Há concepções que defendem a divisão das funções familiares entre os pais, tais como: seria função das mães cuidar, suprir as primeiras necessidades afetivas da criança; seria função do pai prover materialmente a família, dar limites, estabelecer as primeiras proibições, ensinar as normas sociais (o que é certo e errado), dar apoio afetivo à mãe para que ela pudesse mais facilmente cumprir suas funções. Nessa perspectiva, as famílias patriarcal e nuclear seriam os únicos modelos de família capazes de dar conta dessas funções.

No entanto, hoje questiona-se essa visão de divisão de funções familiares correspondente aos modelos de família patriarcal e nuclear, como referência válida para toda a sociedade. Isso porque esse modelo normativo, quando confrontado a outras experiências concretas de organização familiar, pode fazer com que outras formas possíveis e legítimas de famílias (casais sem filhos, famílias só com um dos pais, amigos que se juntam para morar etc.) sejam desqualificadas.

O necessário é que as funções de cuidar, de educar e de dar afeto, por exemplo, sejam exercidas, não importa por quem. O que tem ocorrido, na atualidade, é que na maior parte das vezes elas são assumidas pela própria mãe, mas

também há casos em que tios, avós, irmãos e/ou outras pessoas, que necessariamente não tenham laços de consangüinidade, têm desempenhado esses papéis.

Outra questão que aparece no discurso sobre famílias é o de associar pobreza – e por extensão o modelo de organização familiar das camadas populares – à violência e infração. Isso não é verdade, pois a violência perpassa todas as classes sociais. A associação entre violência e pobreza é desmentida por diversas pesquisas que têm se preocupado em entender e explicar as raízes da violência e do comportamento infracional entre os jovens. Elas apontam que, no universo dos jovens cumprindo medidas socioeducativas, é baixo o percentual de famílias em situação de extrema penúria. Assim, o que se pode concluir é que as origens da violência e conduta infracional são muito complexas, nelas interagindo uma gama de fatores sociais, psicológicos, culturais, econômicos e políticos, e que esse fenômeno está presente em todas as classes sociais. É preciso lembrar que faz parte da prática da classe dominante e de grupos sociais a ela ligados localizar a violência nas camadas populares, como forma de não enfrentar o complexo problema da violência que deriva da extrema desigualdade social do país.

Certamente, um aspecto importante a ser considerado na problemática das famílias das classes populares, é o fato de terem escasso acesso a equipamentos sociais, para atender suas necessidades. Embora hoje na maioria dos lugares haja vagas nas escolas públicas, essas famílias raramente podem contar com creches ou atendimento de saúde de qualidade ou, principalmente, com espaços ou instituições que exercem papéis complementares à família e à escola. Dessa forma, tem se tornado comum a presença de crianças sem espaço para atividades culturais ou de lazer, ou ainda sob cuidados de irmãos apenas pouco mais velhos. Configuram-se, então, situações pouco estimuladoras ao desenvolvimento das crianças e jovens, não em função da sua organização familiar, mas pela falta de acesso aos bens e serviços da sociedade, não lhes sendo plenamente garantida a cidadania.

Anuncie então que irão ouvir duas músicas sobre a figura da mãe. Ponha para tocar primeiro a canção *Mamãe*, seguida da *Mama África*. Na seqüência, distribua a ficha 3B, que traz no verso a letra de *Mamãe*. A letra de *Mama África* não pôde ser reproduzida porque não foi obtida autorização. Providencie-a com antecedência (por exemplo, nos sítios [www.mpbnnet.com.br/musicos/chico.cesar/letras/mamaafrica.htm](http://www.mpbnnet.com.br/musicos/chico.cesar/letras/mamaafrica.htm), [chico-cesar.letras.terra.com.br/letras/45197](http://chico-cesar.letras.terra.com.br/letras/45197), ou em CDs) e transcreva-a na lousa para que todos copiem nas fichas. Toque de novo as duas canções e peça que acompanhem a letra. Instigue os alunos a expressar suas impressões sobre ambas e anote na lousa as observações.

Organize-os em pequenos grupos e peça que leiam, discutam e respondam as questões da ficha, na frente e no verso.

Feito isso, coletivamente, destaque a época em que foi escrita cada uma das músicas: *Mamãe*, no final da década de 1950 e *Mama África*, nos anos 1990. Para problematizar a questão das formas de organização familiar e, dentro delas, das funções da mulher, destaque os tipos de organização da família representados nas canções – a nuclear e a monoparental. Indague sobre as diferenças e semelhanças entre as formas de organização familiar e a imagem de mulher nas duas músicas.

Destaque a questão da identidade e da imagem atribuída à mulher: em uma, a imagem idealizada de mulher é sinônimo de dona-de-casa, “feita de amor e esperança”, isto é, “rainha do lar”. A outra canção retrata a mulher como profissional, mãe e dona-de-casa. Enfatize que a imagem idealizada de mulher sugere uma organização familiar que não contempla a existência de tensões e conflitos no seu interior.

Assinale que a música *Mamãe* representa a mulher como a “rainha do lar”. Isso significa criar uma identidade para a mulher que não ingressou no mercado de trabalho, ao mesmo tempo que busca definir o espaço privado como sendo o seu lugar social por excelência. A música cria, portanto, uma imagem de mulher na condição de mãe que fica à disposição dos filhos, colocando-lhes limites, bem como cuidando da casa. Embora a música não faça referência ao homem (marido/pai), podemos supor

que esse era o chefe da família e responsável pelo sustento do lar.

Destaque que a música *Mama África* expressa a experiência de uma mulher sobrecarregada, que atua no mercado de trabalho, mas que também dá atenção e carinho aos filhos, pois diz: “cuida do neném; faz denguintim; vai e vem, mas não se afasta de você”. Em relação ao desempenho das funções no interior da família, a letra sugere que quando a mãe sai para o trabalho, os filhos ficam sozinhos e buscam alento em atividades culturais: “rola o maior jazz e se olodunzam” (referência ao grupo baiano de música afro, Olodum). Chame atenção para as mudanças na organização familiar e na sociedade que podem ser percebidas nessas músicas: o ingresso da mulher no mercado de trabalho, bem como a condição de ser mãe solteira. Entre outros aspectos, é possível ainda destacar que essa música apresenta um perfil de mulher que desempenha múltiplas funções e acumula vários papéis sociais, como por exemplo, ser ao mesmo tempo chefe de família, mãe e profissional.

Observe se compreenderam que às mudanças havidas nos arranjos familiares correspondem mudanças nos papéis tradicionalmente atribuídos às mulheres e aos homens, no cotidiano familiar. Certifique-se de que entenderam que as mudanças de função e de papéis socialmente atribuídos à família expressam, tanto quanto resultam, das transformações mais amplas da sociedade como um todo.

Tendo como referência as mulheres e suas respectivas organizações familiares representadas nas duas músicas, peça que respondam: qual tipo de organização familiar corresponde às suas expectativas de vida?

Como fechamento dessa atividade indague: Que desafios as transformações da vida familiar e social colocam para mulheres e homens que se propõem a constituir família? O que poderia ser feito para que as funções familiares fossem melhor compartilhadas entre seus membros? Em termos de posturas pessoais, como contribuir para a construção de uma vida familiar que melhor corresponda às suas próprias expectativas?

Anote na lousa as principais idéias e peça para fazerem o mesmo em seus cadernos.

## ATIVIDADE

CRIANÇAS, ADOLESCENTES  
E FAMÍLIA: A CAMINHO  
DA CIDADANIA

Material necessário: Cartaz em cartolina ou papel pardo com trecho do ECA

Escreva na lousa, ou em cartolina, o Art. 227 da Constituição Federal e o Artigo 19 do ECA. Leia-os para a classe e pergunte quais são as idéias mais importantes aí. Explique ou pergunte se sabem o que é o ECA. Enfatize alguns aspectos, como “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar os direitos da criança e do adolescente”. Lembre-os que na afirmação desse direito está incluído, claramente, o direito à convivência familiar e comunitária, o direito a uma família.

Instigue-os a refletir sobre qual deve ser o papel do Estado (governo) para garantir condições à família para o exercício de suas funções e, portanto, para o atendimento dos direitos da criança e do adolescente. Destacando essa idéia de sujeitos de direitos, desafie-os a pensar de que formas o Estado deve garantir serviços públicos básicos de qualidade para atenuar a questão da pobreza. Caso apareça na discussão o argumento de que família pobre não tem condições de educar os filhos – que é comum para justificar a retirada dos filhos de suas famílias, para serem internos em instituições – questione-o, insistindo na obrigação de o governo assegurar condições mínimas de vida a todas as famílias.

Para encerrar essa atividade e realizar o fechamento dessa aula, peça que dramatizem uma situação representando o fato de estar em jogo a guarda de uma criança ou adolescente por parte de seus pais, em virtude da separação dos mesmos. Oriente-os a definir quem são os sujeitos envolvidos nessa situação, bem como quais serão seus papéis. Assim, deverão pensar nos motivos da separação desses pais e nos motivos da disputa para ficar com o filho (filha, nas Unidades de atendimento às meninas). Sugira que nesses argumentos devem considerar as possibilidades e impossibilidades do cumprimento das funções familiares. Estimule o aluno que representa o papel de filho a pensar nos desejos e expectativas do

adolescente que representa e no que deve fazer para que sejam considerados. Proponha que discutam as conseqüências da separação na organização familiar e as alternativas de recomposição – um ou ambos os pais formarem nova família, ou mãe e filhos irem morar com avô ou outro parente etc. Peça, também, que pensem alternativas a serem utilizadas em caso de impasse sobre a questão da guarda do/a filho/a, como procurar apoio de familiares ou assistência jurídica. Lembre-os de que é possível procurar essa ajuda no Conselho Tutelar do bairro onde moram, nos Serviços de Assistência Jurídica das Faculdades de Direito e Seções do Ministério Público, situadas nos Fóruns Distritais (em São Paulo) ou Municipais (em cidades menores). Na seqüência, sugira que representem, por exemplo, uma situação ocorrida antes do ECA e outra depois dele. Motive-os a ressaltar a importância, bem como as conseqüências do fato de as crianças e adolescentes terem, na atualidade, o direito de expressão, isto é, de falar e ser ouvidos.

Após a dramatização, em que você deve ter explorado as várias possibilidades envolvidas na situação, abra a discussão no grupo, certificando-se que compreenderam as várias funções da família, como elas podem ser exercidas e por quais dos componentes da família, assim como a interrelação entre eles. Enfatize nessa discussão o papel do jovem como elemento ativo na situação. Procure identificar idéias preconcebidas e ou estereotipadas, procurando sempre problematizar as questões que surgem.

Para o fechamento dessa discussão e dessa aula, peça que, em uma palavra, indiquem qual foi o aprendizado mais importante do dia. Anote essas palavras na lousa, sugerindo que as anotem nos cadernos.

## FAMÍLIA, CRIANÇA E ADOLESCENTE NAS MUDANÇAS SOCIAIS RECENTES

Hoje, início do século XXI, há uma compreensão da criança e do adolescente como sujeitos de direitos. No entanto, nem sempre foi assim; e essa compreensão foi fruto de lutas sociais no mundo e no Brasil. Nessas lutas, o direito à família passou a ser reconhecido como um dos direitos das crianças e adolescentes.

Ao voltar o olhar para os anos 1960 e 70, podemos perceber que se caracterizaram como momentos de grandes transformações políticas e sociais, que se expressaram também no âmbito das relações familiares. Desse modo, a própria função social da família sofreria alterações, inclusive no reconhecimento de sua importância na sociedade.

Por volta dos anos 60, a família passou a ser questionada em seu papel autoritário e na sua função de reprodução dos valores da sociedade, ou seja, no seu aspecto conservador, o que poria em xeque a própria instituição família. Muitos movimentos sociais, como o dos *hippies*, e mesmo outras sociedades, como a socialista, chegaram a propor que os cuidados, a socialização e a transmissão de valores dos mais jovens deveriam ser responsabilidade das comunidades e/ou do Estado. Uma década mais tarde, como fruto desse tipo de inquietação, havia a expectativa de que o Estado desse conta de proteger e cuidar dos sujeitos, considerados individualmente. Como essas expectativas não se concretizaram, a família passou então a ser valorizada e a ser considerada no âmbito das políticas públicas (Carvalho, 1998). Entretanto, da perspectiva do Estado, crianças e adolescentes eram considerados sujeitos de necessidades. E, na ideia de necessidade, não estava contemplada a obrigatoriedade de seu atendimento.

A mobilização internacional pelos direitos das crianças e dos jovens culminou em 20 de novembro de 1989, com a assinatura da Convenção Internacional dos Direitos da Criança. No Brasil, esses direitos já estavam sendo assegurados, como fruto de um processo democrático, de mobilização e organização popular poucas vezes visto na história da sociedade brasileira. Setores sociais comprometidos com a causa da infância e juventude primeiro propuseram a importante emenda popular "Criança prioridade nacional", que foi incorporada nos artigos 227 e 228 da Constituição Federal.

Assim, o artigo 227 da Constituição Federal de 1988 enfatiza:

É dever da família, da sociedade e do Estado

assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Nesse artigo estão sintetizados os princípios expressos na Convenção Internacional dos Direitos da Criança, consignando que é dever da família, da sociedade e do Estado garantir os direitos das crianças e adolescentes. Ao não falar em necessidades, e sim em direitos, está expressa a ideia de que essas necessidades são direitos e, como tal, devem ser garantidos. Desse modo, crianças e adolescentes deixam de ser considerados como sujeitos de necessidades, passando, assim a sujeitos de direitos.

Estes artigos, por sua vez, foram fundamentais para a elaboração de uma lei específica regulando os assuntos da infância e juventude, que é o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1990. (veja mais sobre o ECA no módulo *Justiça e Cidadania*, nesta coleção, p.19). Em seu artigo 19, o ECA destaca o papel da família ao dizer que "Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária".

A família vem, portanto, sendo valorizada como espaço de construção de novas formas de sociabilidade, de constituição de subjetividades e de estabelecimento de relações democráticas. Cabe lembrar que essa não é uma situação nova colocada para a família, como já vimos ao estudar a constituição da família nuclear: a novidade reside no modo de enfrentar os desafios que se colocam na atualidade, frente à inserção da mulher no mercado de trabalho.

Essa valorização da família, no entanto, não significa que suas funções não possam ser exercidas em outros contextos, nem possam ser assumidas por outros grupos sociais e/ou instituições, na impossibilidade de a própria família cumprir seu papel. É preciso registrar, porém, que ainda há uma enorme distância entre os avanços consignados na legislação brasileira e as práticas sociais. Por isso a preocupação, de parte de diversos setores da sociedade, no sentido de transformá-los em realidade.

## SUBTEMA 4

## FAMÍLIA, LUGAR DE AFETOS E DESAFETOS

No espaço da família as relações entre seus diferentes componentes comportam afetos, cuidados e proteção. Além disso, ela também se constitui como lugar de desafetos, quando ocorrem práticas de violência, tais como espancamentos de crianças, estupro por parentes, negligência ou abandono.





Apesar de práticas de violência doméstica estarem presentes nas famílias de todos os segmentos sociais, geralmente a sociedade as atribui apenas às famílias das camadas populares. Ao mesmo tempo, essas famílias assumem tal explicação, sendo esse mais um fardo que têm de carregar. Muitos jovens envolvidos com esse problema consideram, equivocadamente, que apenas na sua família existiria violência; que “nas outras”, ela não aconteceria.

Há, ainda, na sociedade, uma tendência a considerar a violência como fenômeno isolado, sem vinculações sociais. São consideradas como violência apenas suas formas mais visíveis, como atos criminosos ou delinqüenciais, atribuídos quase exclusivamente a sujeitos oriundos das camadas populares – e, nessa perspectiva, causados apenas por fatores individuais. Nessa visão, são deixadas de lado as preocupações em entender as condições sociais como propiciadoras, ou não, da emergência de atos delinqüenciais. E não são consideradas outras formas de manifestação de violência, como por exemplo a prática de exclusão de crianças da escola, a taxa de distribuição de renda no Brasil, uma das mais baixas do mundo, ou o desrespeito ao meio ambiente e a corrupção nos governos e na sociedade.



Essa concepção também está presente na forma como a violência doméstica é considerada. Portanto, é preciso problematizar a idéia de que a violência, familiar ou não, ocorre apenas nas camadas

populares e de que ela decorre apenas de características individuais de quem a praticou. Uma idéia advinda das anteriores é a de que a alternativa à violência seria a concordância, a aceitação passiva, a “harmonia” das relações familiares, sociais e profissionais, como por exemplo na escola ou no trabalho. Dessa forma os conflitos, como manifestações de discordância ou de modos diferentes de encarar os mesmos fatos e situações, passam a ser considerados indesejáveis, que não devem existir dentro da família ou em outros agrupamentos sociais. Isso contraria a própria realidade, já que o conflito é um fenômeno presente em todas as relações sociais. E é fator constitutivo da própria democracia. O que faz a diferença, em todos os casos, é o modo como a situação de conflito é conduzida visando sua superação.

A partir da problematização do conflito e da violência na família, espera-se que o aluno possa:

-  Refletir sobre a família como lugar de afetos, tanto quanto espaço de conflitos e tensões.
-  Diferenciar violência doméstica e conflito, entendendo este como inerente à experiência de qualquer agrupamento humano.
-  Perceber que a violência praticada na família contra os seus membros está presente em todas as camadas sociais.
-  Compreender as várias formas de manifestação da violência e suas inter-relações.

Para isso dividimos o subtema nos itens abaixo, com suas respectivas atividades:

-  Uma visão idealizada de família – Atividade Conflitos: como enfrentá-los?
-  Violência e colocação de limites – Atividade Diálogo e violência, dois jeitos de tratar os conflitos – ficha 4 (frente), Surfista de trem; verso, Autoridade e violência.

## UMA VISÃO IDEALIZADA DE FAMÍLIA: SEM CONFLITOS?

A família é um espaço para garantia do direito a cuidados, proteção, afeto, para o desenvolvimento da sociabilidade. Mas é também espaço de disputas e conflitos, como em qualquer agrupamento humano e em qualquer instituição. Assim, é preciso refletir e rever a visão de que família feliz é aquela sem conflitos. Isso significa desconstruir a idéia de que “família ideal” é aquela sem brigas e sem discussões. Essa visão idealizada de família acha-se disseminada na sociedade, está em todos os agrupamentos sociais e aparece, também, entre os jovens que cumprem medidas socioeducativas.

Em pesquisa realizada com adolescentes envolvidos em atos infracionais, ao perguntar como gostariam que fossem suas famílias, apareceram, entre outras, respostas que apontam nessa direção, como: “Eu queria que fosse uma família unida, não houvesse briga, todo mundo fosse normal como esse pessoal aí...” (Assis, 1999, p.60).

Essa visão de família expressa uma visão de conflito reduzido a desentendimento e briga. Expressa, também, a dificuldade da sociedade em lidar com as diferenças e com os confrontos de idéias e interesses. Ambos os casos remetem à tradição autoritária ainda vigente e à pouca prática do diálogo para resolver as questões que permeiam as relações familiares e sociais.

Conflito pode ser entendido como diferença de idéias, sentimentos e interesses, decorrente de experiências diversas de vida, de idades e de características pessoais, bem como de lugares ocupados na sociedade ou em determinado contexto. Assim, aparece, por exemplo, entre pais e filhos (quando divergem por exemplo sobre o horário de chegar em casa, ou sobre como devem ser os namoros entre os jovens), entre diretor de escola e alunos (a respeito da disciplina escolar), ou entre patrões e empregados. Nesse sentido, está presente em todas as relações sociais. O conflito e a forma de lidar com ele podem contribuir para relações francas e construtivas. Estas, por suas vez, implicam respeitar o outro e o diferente, em reconhecer as contradições e buscar alternativas que considerem os diversos interesses de todos os envolvidos na questão.

A questão, portanto, não é a existência do conflito, mas o modo de lidar com ele.

Uma maneira negativa de lidar com o conflito ocorre quando ele é abafado ou negado. Nem sempre não brigar, não discutir, por exemplo na família ou entre namorados, pode ser considerado positivo. Essa aparente harmonia pode indicar uma situação em que não é possível manifestar divergências, seja por imposição externa, mesmo que velada, seja por auto-imposição. No entanto, as divergências continuam existindo, mesmo sem serem expressas, trazendo como consequência o empobrecimento da relação, já que uma parte do que está acontecendo não está presente na situação. E, ainda, o risco é que apareçam de forma explosiva e descontrolada.

## ATIVIDADE

### CONFLITOS: COMO ENFRENTÁ-LOS?

Material necessário: papel sulfite, papel pardo, fita crepe; canetas hidrocor, lápis de cera, giz colorido; revistas, tesouras, cola.

O assunto da aula é conflito e violência; dois aspectos do relacionamento familiar que aparentemente são a mesma coisa, mas que têm muitas diferenças entre si.

Nesta atividade serão focalizados apenas aspectos pertinentes ao conflito. O intuito é propiciar perceberem que:

- os conflitos são próprios das relações familiares e sociais;
- há diferença entre conflito e violência;
- as diferentes formas de enfrentá-lo resultam em consequências também diversas.

Com o propósito de aproximar os alunos da temática da aula, promova uma conversa exploratória, pedindo que falem livremente sobre o que acham que é conflito. Peça que dêem exemplos e acrescente outros de seu repertório, de situações em que estejam em questão interesses, sentimentos ou idéias divergentes entre duas ou mais pessoas. Peça que caracterizem o tipo de relação das pessoas envolvidas no conflito (familiar, de amizade, profissional ou outras). Questione por que os exemplos apresentados foram caracterizados como conflito. Indague sobre a origem do conflito, ou seja, *o que* gerou o conflito e *como* ele começou. Nesse momento, o importante é favorecer a explicitação de idéias ou situações de conflito sem, no entanto, a preocupação de defini-lo. Isso será feito ao final da atividade. Anote na lousa as observações feitas. Deixe-as em aberto para que sirvam de subsídio para o desenvolvimento da atividade de colagem, a seguir.

Organize a classe em pequenos grupos. Distribua os materiais para que representem uma situação de conflito no interior de uma família que conheçam, ou em outro agrupamento social qualquer (baile, escola, salão de bilhar, trabalho etc.). Para isso, podem se basear nas reflexões que acabaram de fazer, incorporando inclusive exemplos

apresentados ou idéias registradas na lousa. Oriente-os a explicitar o *motivo* que gerou o conflito, criando pequenos diálogos ou dando títulos às suas produções. Reserve tempo.

Quando terminarem, cole as produções na folha de papel pardo formando um painel geral. Afixe-o na parede lateral da classe. Oriente-os a observar, livremente, o conjunto das produções por alguns instantes. Na seqüência, peça a cada grupo que conte para os colegas um pouco da situação que representou. Nesse momento, com o propósito de explorar as idéias contidas no painel, indague sobre as semelhanças e diferenças entre as situações representadas. Pergunte quem são as pessoas envolvidas, onde ocorreu a situação, quais eram as questões em jogo, o que estava em disputa...

Com base nas falas dos alunos, instigue a discussão destacando que os conflitos surgem em razão das diferentes formas de se olhar uma mesma questão e se expressam nos interesses e opiniões diversos. Lembre-os que as diferenças de idéias e de opiniões são expressões de experiências e expectativas de vida, de visões de mundo diversas. É o caso, por exemplo, entre outros, dos chamados conflitos de gerações, que aparecem nas relações entre adultos e jovens, ou entre pais e filhos ao buscar definir para si próprios alguma questão e, ao mesmo tempo, terem opiniões contraditórias sobre ela. É o que, muitas vezes, acontece entre pais e filhos frente à necessidade de definir o horário de voltar para casa após alguma atividade de lazer, ou a destinação do dinheiro ganho no trabalho. Importante é identificar as origens dos conflitos, enfatizando que eles remetem para a questão das diferenças sobre os mais variados aspectos dos relacionamentos que se dão no interior da família e das relações sociais.

Na continuidade dessas reflexões, peça que localizem nas situações criadas *como* elas se desenrolaram e qual foi seu desfecho; ou seja, como as pessoas envolvidas no conflito encaminharam suas divergências? Houve concordância entre elas, isto é, estavam de comum acordo quanto a solução a adotar? Ou havia discordância, não concordavam quanto ao rumo a ser dado às suas divergências? Como resolveram a questão? Quais formas de tratamento adotaram para superar as divergências?

Discuta os comentários feitos, buscando enfatizar que o conflito surge quando há necessidade de se tomar decisões ou fazer escolhas conjuntas que resultem em conseqüências para as pessoas envolvidas na situação. Indague se houve diálogo e negociação em busca de uma alternativa que contemplasse os interesses de todos os envolvidos; ou imposição de idéias ou opiniões de uma pessoa sobre outra, pelo uso da força, do poder ou da coação.

Caso apareçam nas produções ou nas falas dos alunos situações de violência, será então o momento de diferenciá-la de conflito. Para tanto, assinale que ocorre violência quando há extrapolação de limites no modo de lidar com uma determinada situação. Isso significa que a violência pode ser explícita ou implícita, apresentando-se por meio do uso de força física ou moral, ou por meio de coação ou constrangimento de toda ordem. Entre outros exemplos, pode-se lembrar que há violência explícita em situações de surra, espancamento e abuso sexual; e há violência dissimulada quando, numa relação entre pelo menos duas pessoas, uma não permite que a outra expresse seus sentimentos, necessidades e desejos; ou mesmo quando uma pessoa busca obter favores sexuais em troca de favorecimentos materiais.

Como fechamento dessa atividade, organize a classe em duplas e proponha que elaborem uma história em quadrinhos mostrando uma situação de conflito vivida entre pessoas de uma mesma família, e que tenha sido resolvida considerando-se: 1) a existência de divergências de idéias ou interesses entre as pessoas; 2) o processo de confrontação das idéias ou interesses conflitantes e a busca de um encaminhamento que contemple os diferentes interesses; e 3) a solução a que chegaram.

Organize uma exposição das histórias em quadrinhos. Peça que observem e façam comentários a respeito. Observe que o conflito está presente na vida de qualquer família e reflita sobre o modo como o conflito é vivenciado, dependendo do papel que a pessoa ocupa na família, ou o papel que exerce nas relações sociais. Enfatize experiências de diálogos que os alunos tenham trazido, destacando também as formas alternativas de se enfrentar situações de conflito, diferentes da

## VIOLÊNCIA E COLOCAÇÃO DE LIMITES

A violência no interior da família é uma realidade. Portanto, é necessário reconhecer que existem situações em que não se pode falar de conflito, mas sim de violência nas relações familiares.

A violência contra crianças e adolescentes esteve sempre presente ao longo da história, tem dimensões internacionais e perpassa todas as classes sociais. Hoje, tem despertado a atenção das autoridades, exigido posicionamentos e pesquisas para melhor compreendê-la e enfrentá-la. A questão é complexa, pois a violência decorre de uma multiplicidade de fatores individuais (biológicos e psicológicos) e sociais (econômicos, políticos e culturais).

Pesquisadores apontam que, embora possam ocorrer no âmbito das comunidades e das instituições, é significativo o número de abusos ou de violência contra crianças e adolescentes cometidos no âmbito da família – considerada esta tanto como as pessoas ligadas à criança por laços de sangue quanto as que têm proximidade ou responsabilidade com seus cuidados (Azevedo e Guerra, 1993).

Violência ou maus-tratos contra crianças e adolescentes são atos únicos ou repetidos que provocam danos ou prejuízos a seu desenvolvimento físico, sexual ou emocional. São considerados também violência o abandono e a negligência, entendendo-se esta como falta de cuidados, de atenção às necessidades básicas da criança e do adolescente.

Abandono e negligência, muitas vezes, não decorrem de rejeição à criança ou falta de atenção, mas de situações de extrema vulnerabilidade econômica ou social. Para muitas famílias, entregar os filhos para uma instituição, creche ou orfanato, ou mesmo aos cuidados de outra família, pode ser considerado um ato de amor, por acreditarem que em outros contextos poderão ser melhor cuidadas, ter suas necessidades atendidas, bem como perspectivas de vida e futuro. Isso demonstra mais uma vez a necessidade de políticas públicas de apoio às famílias nessas condições, as chamadas famílias em situação de risco social.

Outras situações constituem abuso de autoridade das pessoas responsáveis por cuidar das crianças e adolescentes e podem afetar seu desenvolvimento emocional. Considera-se abuso

emocional ou psicológico ações que interfiram diretamente na auto-estima e no desenvolvimento de suas competências sociais, como por exemplo atos de rejeição, em que não são valorizadas suas experiências e formas de ser; isolamento, em que há impedimento do convívio social; atormentamento, quando é criada uma atmosfera de medo e ameaça; corrupção, em que são coagidos ou induzidos a ações anti-sociais.

Como essas situações de violência se expressam na família? Por que elas ocorrem?

A educação baseada em castigos corporais, privação de coisas que gosta, isolamento, ocorre com frequência. Essas formas de agir ainda hoje são consideradas estratégias educacionais para a formação dos filhos, por parte da sociedade e das famílias. No entanto, como decorrência dessas concepções é que, muitas vezes, se configuram situações de violência – surras, espancamentos, humilhações – por abuso de autoridade, pautado seja na força física, seja no poder advindo do papel que o agressor ou agressora desempenha na família.

No exercício da função educacional, cabe aos pais estabelecer proibições e colocar limites para garantir o bem-estar da criança, adolescente, grupo familiar e da sociedade. Colocar limites e exercer autoridade é uma tarefa complexa, que apresenta diferentes graus de dificuldade para seu exercício. Por um lado, os limites não são bem aceitos na medida em que implicam contrariar interesses e cercear desejos. E adolescentes costumam questionar, ou pôr em cheque, a autoridade dos pais ou responsáveis, pois essa é uma fase em que querem se encaminhar para o mundo adulto, mas ainda não sabem como fazê-lo. Na busca de diferenciar-se, de encontrar seu próprio jeito de ser, precisam pensar sobre as normas e valores que estão colocados e confrontar-se com o que está estabelecido. Frequentemente, não percebem que seus desejos não podem ser satisfeitos de imediato ou de forma mágica, que é necessário uma série de passos para alcançá-los. Por outro lado, os pais se vêem frente ao desafio de estabelecer diferenças entre autoridade e autoritarismo, para não resvalar na violência.

No autoritarismo, as regras são impostas de forma unilateral, sem deixar claro seu sentido: cabe ao outro cumprir as regras sem questioná-



las. Quando estas não são cumpridas, abre-se espaço para a punição, estabelecida por quem fez as regras, que pode ser desproporcional ao fato ocorrido ou mesmo sem relação com ele.

Já a autoridade decorre das experiências acumuladas ao longo da vida. Em seu exercício se negociam e se constroem regras conjunta ou coletivamente, levando em conta o outro e o bem-estar comum. Nesse processo não bastam as palavras: é preciso, sobretudo, que os pais vivenciem experiências de respeito e consideração pelos filhos e por si próprios. Essa prática propicia que pais e filhos se coloquem no lugar do outro e possam abrir mão de seus desejos, na medida em que impliquem desrespeito ao outro, sem que isso signifique que os pais abram mão de seu papel de dizer *não* e colocar limites, assim como dizer *sim*, definindo as condições para isso.

Em geral, é do autoritarismo que decorrem situações de violência: quando os pais não respeitam as diferenças de experiências de vida, o estágio de desenvolvimento de seus filhos ou suas características, seja a pretexto de exercício da sua função educativa, seja quando não conseguem estabelecer limites para si próprios.

São situações em que cabe aos filhos colocar limites, a partir de sua própria postura e de busca de diálogo, dando aos pais possibilidades de aprender com os filhos. Quando isso não se revela viável, é o momento de buscar apoio de um adulto respeitado pelos membros da família, um amigo ou parente, ou mesmo um professor, para fazer a mediação do conflito. No entanto, diante de situações mais graves ou quando essas medidas se revelam ineficazes, é necessário buscar ajuda externa, seja na escola, nos Conselhos Tutelares, seja em outras instituições que atuam contra a violência doméstica

Cabe lembrar que os maus-tratos em família perpassam todas as classes sociais, mas têm encaminhamentos diferentes em cada uma. Quando ocorrem nas camadas populares, é comum chegarem a manchetes de jornal ou a programas de TV, expondo as pessoas de modo desrespeitoso e sensacionalista. São tratados como caso de polícia e passam a fazer parte das estatísticas de violência. Quando ocorrem nas outras camadas da sociedade, são encaminhados a clínicas particulares, médicos, psiquiatras ou psicólogos. Assim, quando acontecem nas classes médias e altas, não aparecem, contribuindo para reforçar a idéia equivocada de que violência doméstica está presente apenas nos segmentos desfavorecidos da população.

violência. Relacione as várias formas de resolver os conflitos apresentadas nas diversas histórias e pergunte o que mudou nelas, segundo o lugar que cada membro da família (pai, mãe, filho, filha, tio, avô etc.) ocupa na história. Questione a idéia de que “família ideal é a família sem conflitos”.

Comente as produções identificando situações que contribuem para a construção de um tipo de convivência que comporte diferenças e favoreça o desenvolvimento de relações dialogadas entre os componentes da família. Realce a importância de lidar com a questão da existência de diferenças nas convivências familiares, pois elas são inevitáveis e podem contribuir para o enriquecimento das relações. Anote na lousa as observações e considerações feitas que apontem para a compreensão de conflito como uma dimensão que está presente em todo e qualquer relacionamento e que depende dos diversos papéis assumidos pelas pessoas. Peça que copiem esses registros em seus cadernos.

Certifique-se que compreenderam que conflito é diferente de violência; que há vários tipos de conflitos que se desenvolvem em variados contextos familiares e sociais. Observe se perceberam que o modo de enfrentar o conflito implica conseqüências diversas para as pessoas nele envolvidas, podendo contribuir para a construção de relacionamentos onde cada um é respeitado pelo seu modo de pensar, sentir e agir – ou pode caminhar para situações de violência.

## ATIVIDADE

### DIÁLOGO E VIOLÊNCIA, DOIS JEITOS DE TRATAR O CONFLITO

Material necessário: ficha 4; papel sulfite; papel pardo; fita crepe.

Informe que o tema desta atividade é violência e que refletir sobre ela implica questionar: o que é violência; quando ocorrem situações de violência; como ela se apresenta no ambiente familiar; quais suas conseqüências e quais as possibilidades de enfrentá-la e superá-la; e, finalmente, quais as relações entre autoridade e violência. Assinale que a violência familiar não só é uma realidade, como é um problema grave, pois envolve relações

alicerçadas em bases afetivas e de autoridade. A discussão desse tema é delicada, pela possibilidade de suscitar lembranças de experiências e sentimentos dolorosos. Portanto, deixe claro que o enfoque é em experiências que conhecem e não em experiências que vivenciaram. É importante, também, enfatizar que só refletindo sobre a questão é possível buscar alternativas para seu enfrentamento.

Para essa reflexão, inicialmente, os alunos irão descrever situações vividas como experiências de violência; identificar e nomear vários tipos de violência, além de classificá-la segundo suas várias modalidades – física, sexual, emocional ou psicológica – para, em seguida, analisar uma situação-problema (ficha 4).

Ao iniciar a atividade, organize os alunos em círculo, distribua folhas de papel sulfite e peça que, individualmente, descrevam uma experiência de violência que conhecem. Reserve tempo, depois peça que leiam o que escreveram e pergunte: Como a violência se expressou? No corpo, nos sentimentos, de que outra forma?. Que conseqüências imaginam que ela tenha deixado, tanto em quem sofreu a violência quanto em quem praticou? As pessoas ainda lembram da violência sofrida?

Em seguida, agrupe os exemplos de acordo com o tipo de violência que mencionaram, colando-os no papel pardo, dando um tempo para observarem as situações trazidas.

Depois, apresente as diversas classificações de abuso ou violência familiar – física, emocional ou psicológica, sexual; ou negligência e abandono (com base no texto de apoio acima), comparando os exemplos dados pelos alunos. Estes devem ser levados a perceber os diversos tipos de violência, as diversas situações desencadeantes e seus efeitos devastadores.

Indague se acham que a violência doméstica tem relação com outros tipos de violência, se necessário retomando a discussão do item anterior sobre conflito. Indague também em que contextos sociais eles acham que é possível ocorrer violência doméstica. Caso apareça a visão de violência ocorrendo apenas nas classes populares, questione e informe que, segundo os estudiosos, ela está presente em todas as classes sociais; aproveite para assinalar o papel da mídia, contribuindo para a

concepção de que violência ocorre apenas entre as populações mais pobres.

É importante que eles percebam que há vários tipos de violência e que as pessoas vivem isso de diferentes formas, de acordo com o significado que aquela experiência teve para ela. Assinale que o primeiro passo para superar a violência é tomar contato com suas diversas manifestações. Ter clareza quanto aos seus efeitos, inclusive dentro das próprias pessoas, evitando que essa violência interiorizada seja reproduzida, bem como ajudando as pessoas vítimas da situação a lidar com ela e assim superar suas conseqüências. Informe que essa é também uma das possibilidades de evitar a continuidade do processo, pois estudos indicam que grande parte das pessoas violentas foram, elas próprias, vítimas de alguma forma de violência.

Na seqüência, para fazer distinção entre autoridade e violência, no âmbito doméstico, distribua a ficha 4, para que leiam a história *Surfista de trem*.

Peça que, individualmente, respondam às questões propostas. Reserve tempo. Em seguida, organize a classe em círculo, pedindo que apresentem as respostas dadas a cada questão. Explore as respostas, buscando conhecer as justificativas que apontam para cada atitude presente na história. Na pergunta 1, verifique se os alunos percebem as atitudes de Pedro que apresentam grau crescente de gravidade: faltar à escola, ignorar as recomendações do pai, surfar no trem. Na 2, investigue como consideram a atitude do pai, se as preocupações em relação ao filho eram pertinentes e se a explosão foi proporcional, ou não, ao ato do filho. Analise os dados da história que explicam, mas não justificam, a atitude do pai. Discrimine a situação de violência ocasional de uma contínua. Pondere com eles os riscos envolvidos na atitude do filho: sofrer fraturas, perder partes do corpo, ficar paraplégico e até morrer. Na 3, você pode ajudar a distinguir autoridade e violência e as questões nelas envolvidas, como a necessidade de os pais terem muita clareza quanto a sua atitude educacional, de modo a não resvalarem para uma postura violenta.

Na questão 4, explore as respostas verificando quais estão dirigidas à violência e quais à argumentação e ao diálogo. Investigue ainda se buscariam apoio e de que tipo: junto a uma pessoa

da família, um adulto amigo, um professor, alguma instituição. Enfatize que a violência representa um ponto de ruptura e que, muitas vezes, é necessário uma pausa, o afastamento das pessoas envolvidas, ou a intermediação de outra pessoa para que a percepção, a consideração dos pontos de vista de todos e o diálogo possam se dar. Discuta com eles em que situações é necessário procurar instituições como os Conselhos Tutelares e outras voltadas para assistência às famílias nessas situações.

Em seguida, divida a turma em pequenos grupos, para que busquem alternativas diferentes das que os personagens da história adotaram. Reserve tempo para a discussão e apresentação das respostas. Enfatize o recurso ao diálogo no enfrentamento das divergências, registrando as principais conclusões na lousa e orientando para que reescrevam a história com o novo final em suas fichas; devem também escolher um título para a “nova” história. Caso haja dificuldades de chegarem a um acordo nos grupos, utilize a situação como exemplo de conflito, estimulando-os a encontrar alternativas, como estabelecer critérios para a escolha do título, votação, sorteio ou outras. Para finalizar, leia com eles o texto *Autoridade e violência*, no verso da ficha 4, certificando-se que perceberam as diferenças entre autoridade e violência, as responsabilidades dos envolvidos na situação e que, muitas vezes, só com apoio externo é possível interromper um processo de violência nas relações familiares.

Como fechamento da aula, observe se os alunos compreenderam as várias questões envolvidas na violência, continuando a considerá-la inaceitável, mas sendo capazes de discriminar a violência daqueles que a praticam. Aponte que a sociedade se organiza, seja para estudar, seja para prevenir, seja para tratar a violência, entendendo que a violência só pode ser eliminada quando as pessoas aprenderem a lidar com as diferenças e conflitos, aprenderem a se respeitar e a respeitar o outro, aceitando as divergências como inerentes a qualquer relacionamento e enriquecedoras para os grupos sociais de que fazem parte.

Como fecho, proponha uma reflexão sobre escolhas que fazemos no dia-a-dia (leia para eles o poema *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles, se o tiver), enfatizando que a violência é uma escolha – e como tal pode ser evitada.

## SUBTEMA 5

# UM SONHO DE FAMÍLIA

É claro que a construção da identidade de uma pessoa não se restringe à família. Então, para concluir o estudo deste tema, propomos estender a reflexão para o que está em torno da família, ou seja, para o contexto social mais amplo que circunda o jovem, sugerindo alternativas de convívio e de inserção em grupos de pertença. E, ao final, propomos uma atividade em que os alunos explicitem projetos futuros quanto à formação de suas próprias famílias, ou de grupos com os quais queiram conviver.




Assim, o intuito do trabalho com este subtema é propiciar a compreensão de que:

- diante da complexidade das funções familiares e das transformações por que passa a sociedade, outras instituições são chamadas a intervir e apoiar as famílias no exercício de seu papel. Essa situação aponta para as responsabilidades da sociedade e do Estado em criar programas e serviços voltados para as famílias;
- a cultura e a identidade resultam de um processo que é tanto individual – ou familiar – quanto coletivo. Portanto, os sujeitos se fazem e se refazem nas relações que estabelecem com outras pessoas e/ou grupos sociais;
- quando nascemos, em certo sentido o mundo está dado: não escolhemos nossos pais nem o contexto social em que vamos viver; no entanto, antecedentes familiares ou sociais não justificam todas as nossas condutas atuais: podemos posicionar-nos frente aos mesmos, fazer escolhas e partilhar suas conseqüências.

Assim, espera-se que o aluno se aperceba tanto de suas possibilidades de escolha como, também, de que estas implicam diferentes perspectivas de futuro para si próprio, para

42 | sua família atual ou a que vai constituir, e para sujeitos ou grupos sociais com os quais se relaciona.

Para realizar esse estudo, o presente subtema acha-se pois dividido nos seguintes itens:

-  Redes de apoio – Atividade: Redes de apoio.
-  Experiências alternativas de vida cultural – Atividades: Viver, sonhar e transformar a realidade – ficha 5, A nova cara do *rap*, e verso, Entrevista com MV Bill.
-  Projeto de vida – Atividade: Um sonho de família.

## ATIVIDADE

### APOIO ÀS FAMÍLIAS

Material necessário: papel sulfite, papel pardo, folhas de cartolina em três cores; tesoura, canetas hidrocor, fita crepe.

Inicialmente, assinale que esta é a última aula do módulo *Famílias e Relações Sociais*. Assim, combine com os alunos o tempo que terão para o desenvolvimento das atividades propostas, como forma de garantir sua execução e a discussão subsequente.

O objetivo da atividade inicial é levantar com os jovens quais são as dificuldades enfrentadas pelas famílias que conhecem e discernir as responsabilidades individuais e coletivas, deles próprios, da família, da comunidade e do Estado nesse enfrentamento.

Comece a aula perguntando se as famílias que conhecem apresentam dificuldades para dar conta de suas responsabilidades, se não precisam de algum tipo de apoio, por exemplo, de alguém para encarregar-se de crianças menores enquanto a mãe vai trabalhar. Diga-lhes que terão de pensar quais são os problemas, como poderiam ser enfrentados e que grupos ou instituições poderiam contribuir nesse processo (no caso, creche).

Para isso, divida a turma em grupos e distribua três cartões de cores diferentes (recortados da folha de cartolina) para cada grupo fazer anotações, após

discussão dessas questões. Instigue-os a listar essas situações de dificuldade e refletir por que foram consideradas problemas. No primeiro cartão deverão pôr o título “Problema” e listar os principais problemas levantados. No segundo (título: “Encaminhamentos”), como esses problemas poderiam ser enfrentados, procurando seja o apoio de familiares ou de pessoas da comunidade. No terceiro (título: “Instituições”), deverão indicar as instituições às quais as famílias poderiam recorrer para enfrentar seus problemas e por quê. (Se houver na classe alunos que tenham estudado o módulo *Justiça*, lembre-os que, para alguns desses problemas, poderiam recorrer às instituições listadas na ficha 4C, que devem ter em seu portfólio).

Após a discussão nos grupos e registros nos cartões, afixe-os no papel pardo para que possam ser observados por todos. Discuta item por item, indagando por que os problemas assinalados foram assim considerados, quais as alternativas de enfrentamento propostas, que apoios foram pensados e com que intuito. Compare as respostas procurando enfatizar aquelas que buscaram ou encontraram ajudas efetivas. Enfatize a importância da iniciativa das próprias pessoas envolvidas na procura de alternativas para o enfrentamento das suas dificuldades, deixando claro que tanto os alunos quanto suas famílias têm direito a ter direitos. Nesse sentido, faça referência ao subtema 3, em que foram discutidos artigos da Constituição e do ECA sobre o assunto.

No fechamento da atividade, certifique-se de que os alunos perceberam que as tarefas da família não são exclusivamente dela e que há necessidade de uma rede de apoio institucional, público ou privado, para ajudá-la no desenvolvimento de suas funções. Verifique também se compreenderam que as dificuldades das famílias que conhecem têm formas alternativas de serem enfrentadas.

## ATIVIDADE

### VIVER, SONHAR E TRANSFORMAR EM REALIDADE

Material necessário: ficha 5; papel sulfite; papel pardo; revistas velhas; cola; sucata; canetas hidrocor; pincel atômico; tesoura, fita crepe.

## REDES DE APOIO

Famílias precisam de apoio? De que tipo de apoio precisam? Se considerarmos o ECA, vemos que as funções da família, em relação às crianças e adolescentes, não são de sua responsabilidade exclusiva, mas devem ser compartilhadas pelo Estado e pela sociedade. Na prática, isso é tanto mais claro quando uma única pessoa, na maioria das vezes a mulher, acumula essas responsabilidades.

As mudanças nas formas de organização familiar, já estudadas, implicam também alterações de suas funções; seus integrantes se vêem na contingência de descobrir ou reconstruir seus papéis, bem como o modo de exercê-los. Além disso, a própria família defronta-se com a necessidade de redefinir e valorizar sua identidade, já tão diversa da família nuclear – modelo valorizado socialmente pela elite dominante. E essa tarefa precisa ser enfrentada tanto no âmbito individual e privado quanto no âmbito coletivo e público.

Essas questões perpassem todas as classes sociais. No entanto, as famílias das camadas populares experimentam tais transformações como desafios, já que suas dificuldades são potencializadas em razão da injustiça e desigualdade que marcam nossa sociedade e se refletem no acesso desigual a bens e serviços.

Diante disso, cabe ao Estado e à sociedade desenvolver e implantar programas e projetos, em número suficiente e com serviços de qualidade, para apoiar as famílias e seus membros no exercício de suas funções. Exemplos de tais formas de intervenção, entre outros, são:

- creches e escolas tradicionalmente exercem função complementar à família; no entanto, destas se exige repensar seus papéis, buscando uma atuação mais integrada aos grupos familiares e à comunidade, inclusive porque é sabido que há significativa melhora no desempenho dos alunos (e redução das taxas de evasão escolar) quando isso acontece;
- programas de apoio e assistência às famílias e seus membros em todas as etapas de vida, ou em situações específicas (como nos casos de violência familiar), desenvolvidos em centros de saúde ou comunitários;
- programas de geração de renda para adultos, de bolsa-escola para a família e similares;
- centros esportivos e culturais, espaços de lazer, escolas profissionalizantes são espaços de socialização, de troca de experiências culturais, de preparação para o exercício de outras funções sociais; são espaços em que os jovens têm acesso a outros contextos culturais, que apontam perspectivas diversas de construção de identidade coletiva.

Certamente, esses e outros espaços e instituições alcançam tanto melhores resultados quanto propiciam a ativa participação das pessoas envolvidas e se estiverem articulados e integrados, formando uma efetiva rede de apoio.

Esta atividade tem por objetivo levantar com os alunos experiências que possibilitem promoção da auto-estima e valorização de suas histórias e contextos sociais, propiciando que, a partir daí, vislumbrem alternativas de vida. Tais experiências podem ser as de grupos de convívio ou lazer de que participaram, que podem indicar aspectos até agora não apropriados por eles; ou pode ser que alguns tenham vivenciado ou tido contato com outros grupos ou movimentos sociais, políticos, sindicais, em lutas por moradia, creche, atividades de partidos políticos, grêmios escolares ou grupos musicais.

Considere que provavelmente muitos dos alunos viveram recentemente suas primeiras experiências de infração. Assim, para esses e, também para aqueles com maior experiência em infração, é importante recuperar vivências que apontem outras perspectivas e possibilidades de vida.

Para desenvolver a atividade, organize a classe em círculo e inicie uma conversa exploratória, lembrando que, além da família, as pessoas costumam frequentar outros grupos de convivência, de lazer ou de atividades esportivas, culturais ou políticas, e que você quer conhecer um pouco mais sobre a vida deles e da comunidade em que vivem, das atividades que gostavam de fazer e como, ou das que gostariam de fazer.

Divida a sala em pequenos grupos e apresente para cada grupo folhas de papel pardo, revistas e o material necessário para produzirem três colagens:

- na primeira, devem apresentar coisas que gostam ou gostariam de fazer: atividades de lazer, culturais ou de mobilização, que conhecem ou que acham importantes;
- na segunda, devem apresentar como é a comunidade em que vivem e que coisas que consideram importantes aconteciam;
- na terceira, como deveria ser essa comunidade para propiciar condições de realização daquilo que consideram importante.

Após a apresentação das colagens dos grupos e comentários gerais, proponha fazerem pontes entre a segunda e a terceira colagens, isto é, a comunidade em que vivem e a que consideram ideal. Distribua pequenas fichas (papel sulfite

## EXPERIÊNCIAS ALTERNATIVAS DE VIDA CULTURAL

Como a família e o jovem estão inseridos socialmente? A quais formas de divertimento e lazer os jovens têm acesso (esportes, festas, outras)? Quais são os espaços de atividades culturais e de sociabilidade que conhecem – grupos de música e dança, organizações locais e comunitárias, associações de bairro, de favelas? Quais são as redes de apoio que vão constituindo, com base nesses espaços ou instituições?

Trabalhar essas questões com os jovens é importante por ser a adolescência um momento de emergência das contradições em relação ao grupo familiar e da busca de maior autonomia, de outros valores, de outros modelos identificatórios e de alternativas de inserção social. Nessa fase, “o adolescente incorpora, desenvolve e transforma esses valores na busca de seus próprios modelos, no desejo de encontrar seu próprio modo de ser, pensar e viver” (Levisky, 1997, p.23).

Práticas culturais como a participação em banda musical, grupo de pagode, teatro amador, entre outras, têm constituído alternativas tanto mais válidas quanto pioram as condições de vida de certos grupos sociais, em decorrência de políticas governamentais que, principalmente a partir dos anos 90, vêm acirrando o processo de exclusão social – mediante a pauperização dos benefícios sociais a que eles têm direito – e contribuído para empurrar jovens para o campo da violência, do tráfico de drogas e da vida infracional.

Essas iniciativas, ao lado de escassos centros de cultura, educação, esportes e lazer, aparecem como resistência às políticas excludentes. A carência de espaços culturais e esportivos é registrada, por exemplo, na canção *Fim de semana no parque*, dos Racionais MCs (1993): “o investimento no lazer é muito escasso”; a canção fala da ausência de espaços de convivência “para a molecada frequentar”. Na letra de *Paratodos*, de Chico Buarque (analisada quando estudamos o primeiro subtema), a música aparece como um “remédio” contra os males sociais. Já nessa canção dos Racionais MCs, são os espaços culturais que adquirem o caráter de antídoto para os riscos que espreitam “a cada esquina” e que aparecem representados pela bebida, drogas e situações de violência na cidade.

Dentre as iniciativas culturais dos jovens, esparsas e por vezes inconstantes, destaca-se o hip hop, movimento social surgido nos anos 80 na cidade de São Paulo, que tem se constituído em espaço de sociabilidade e de afirmação de identidades de parcelas cada vez maiores de jovens da periferia. De uma maneira geral, os jovens que integram o movimento hip hop são descendentes das gerações que se fixaram na periferia da cidade nos anos 70, momento em que esta se afirmava como grande pólo de atração de mão-de-obra. Assim, é nos espaços afastados do centro da cidade – como Capela do Socorro e Parelheiros, na Zona Sul, Ermelino Matarazzo, São Miguel Paulista e Perus-Pirituba, nas Zonas Leste e Oeste, e Casa Verde, na Zona Norte – que se formam e constituem a maioria dos grupos de *rap* que compõem o movimento hip hop paulistano.

Junto com a dança *break* e o grafite, o *rap* é, senão a principal expressão, pelo menos a linguagem de maior visibilidade do movimento hip hop. O *rap* é uma forma de leitura crítica do mundo e do estar-no-mundo, isto é, da realidade social onde os jovens da periferia, sobretudo pobres e negros, estão inseridos. Suas letras, à medida que apontam as contradições e desigualdades sociais presentes na socieda-

de, assumem um caráter de denúncia. Uma característica significativa do *rap* é a que diz respeito à transformação das vivências de rua em ritmo e poesia: todo um conhecimento é mobilizado nesse processo de criação, sem que seja fruto de aprendizado formal, mas da tradição oral.

O *rap*, o *break*, o grafite, formas artísticas do hip hop, praticados principalmente nos espaços públicos, têm recebido atenção e adesão crescentes de parte da população pobre, independente da cor, seja como forma de se apropriar da cidade, seja como modo de externar opinião sobre a precariedade da vida nos bairros da periferia. Em ambos os casos, deixam transparecer a clara intenção do hip hop de criar identidades firmadas pela prática dos jovens de compartilhar experiências e saberes aprendidos e apreendidos na vivência de rua, em festas e bailes. O que significa o *rap*, senão a transformação de experiências e vivências dos jovens da periferia em poesia e canção? Nisso consiste o novo trazido pelo *rap*, qual seja, o de dar forma artística às experiências de vida e às visões de sociedade e de mundo das populações pobres.

O *rap* é uma forma de os jovens olharem para a sociedade, tanto quanto de sistematizarem conhecimento sobre suas vivências. E, ao transformar esse olhar e esse conhecimento em poesia musicada, gravando-a em fita demo ou CD, estão socializando suas experiências, criando oportunidade para que os “manos” de outras partes da cidade possam não só se identificar com a linguagem, mas também estabelecer aproximações com seus modos de viver e de se expressar. Nesse aspecto, o hip hop (re)atualiza uma prática das populações pobres e negras de fazerem uso da rua, desde meados do século XIX, como espaço de subsistência e de sobrevivência. Dessa troca de experiências e informações musicais pautada em suas próprias práticas é que vão nascendo os grupos de *rap* e, com eles, espaços de convivência e de apoio mútuo. É o caso, por exemplo, das chamadas “posses”, organizações de grupos de *rap* que se encontram para trocar idéias, discos, livros, revistas, textos e mesmo instrumentos musicais. As posses são também espaços para apoio material, seja para a organização de bailes, seja para o empréstimo de dinheiro para a produção de CD ou fita demo ou, ainda, para a permuta e empréstimo de equipamento de som.

Assim, em suas apresentações, quando um grupo faz referência a seu local de origem – como, “Salve os mano de Parelheiros!” – está ao mesmo tempo indicando a fonte da estrutura material com a qual pode contar, retribuindo publicamente a ajuda recebida, ou ainda divulgando a existência de outros grupos de *rap* e de suas respectivas posses. Isso tem o sentido de afirmar identidade, legitimar experiências e criar laços de solidariedade entre jovens que vivem sob mesmas condições sociais em diferentes regiões da cidade paulistana.

Preocupados com a questão da responsabilidade social de seus atos e buscando fortalecer laços de identidade e de sentimento de pertença, alguns grupos de *rap* têm procurado dar um retorno aos manos, seus iguais, também na forma de realização de palestras para jovens, feitas em escolas, associações de bairro ou centros comunitários.

Essas práticas são algumas das estratégias construídas pelos grupos de *rap* para se manterem articulados e firmar e reafirmar seus compromissos sociais.

cortado ao meio) para escreverem o que falta a uma para transformar-se na outra.

Ao debater as respostas das fichas, lembrando que o acesso a cultura e lazer é um direito deles, destaque as responsabilidades individuais, da comunidade e do governo para garantia dos direitos. Mostrando como se articulam essas responsabilidades, enfatize que muitas vezes é necessário um grande esforço coletivo para instalar, por exemplo, melhorias no bairro.

Apresente em seguida a ficha 5, com uma reportagem sobre o movimento hip hop em São Paulo, em cujo verso vem uma entrevista com o *rapper* MV Bill, do Rio de Janeiro. Leia com eles ambos os textos. Dê um tempo para nova leitura, pedindo, então, para responderem individualmente as questões ali propostas. Quando todos tiverem terminado, divida a sala em dois grupos. Cada grupo deverá discutir um dos textos e apresentar as conclusões a que chegaram para o restante da sala.

Na discussão do texto *A nova cara do rap*, indague se já tiveram contato com o movimento hip hop e como. Pergunte se acham que os primeiros participantes do movimento tinham idéia da importância que o hip hop alcançaria. Pergunte também o que acham do movimento hoje ter um público que não está restrito à periferia, indagando sobre a importância que atribuem às *posses*, às saudações aos *manos* e às atitudes dos artistas que desenvolvem trabalhos na periferia. Ajude-os nessa discussão relendo os trechos que abordam essas questões e apontando como essas atitudes implicam estabelecer redes de solidariedade e apoio com base em suas próprias experiências. Anote as principais conclusões na lousa e peça para que registrem nos seus cadernos.

Na discussão da entrevista com o *rapper* MV Bill, indague sobre os motivos (que imaginam e os que podem depreender da entrevista), que levaram MV Bill a seguir um caminho diferente dos seus colegas da favela.

No fechamento da atividade, certifique-se que eles perceberam: a importância do hip hop hoje, que extrapola a população da periferia; o tempo e o esforço que levou para se constituir em um movimento de proporções maiores; os aspectos de

solidariedade e apoio nele presentes. Certifique-se, também, que compreenderam as possibilidades de seguir caminhos diferentes daqueles seguidos por grande parte das crianças e jovens e da questão das escolhas implicadas nas decisões que tomamos. Enfatize na entrevista do *rapper* MV Bill a importância que este dá à participação de todos os envolvidos (o próprio jovem, a família, o governo) para a escolha de outras alternativas de vida.

## ATIVIDADE

### PROJETO DE VIDA: UM SONHO DE FAMÍLIA

Material necessário: papel sulfite; papel pardo; revistas velhas; cola; sucatas; canetas hidrocor; pincel atômico; fita crepe; tesoura.

Nesta atividade os jovens deverão refletir sobre as responsabilidades e possibilidades de escolha no processo de viver, focalizando a família ou outro grupo de convivência que gostariam de construir.

Para o desenvolvimento da atividade, organize a classe em grupos, orientando para que cada grupo escolha um tipo de música (*rap*, samba, pagode, chorinho ou outro), de expressão corporal (dança, teatro, mímica, *break*) ou gráfica (desenho, colagem, grafite...), para expressar o que seria para eles um sonho de família. Oriente-os a incluir no sonho como seriam as famílias ou grupos, quem faria ou poderia fazer parte, como iriam sobreviver, se divertir, o que valorizariam; as responsabilidades individuais e coletivas no processo de viver; quais projetos realizariam coletivamente ou idealizariam para seu futuro; e como se relacionariam com o contexto social onde se inserem (vizinhos, bairro, autoridades, instituições).

Marque um tempo para completarem sua produção e, quando estiverem prontas, cada grupo apresenta a sua para a classe. Durante os comentários gerais, enfatize que na família que constituímos é possível definir o tipo de relação que vamos oferecer para nós e nossos filhos. Destaque, assim, a importância das escolhas em cada momento da vida.

46 | Finalmente, proponha uma reflexão coletiva que sintetize o caminho percorrido ao longo desses cinco encontros. Você pode sugerir ao grupo a construção de um *rap* que contemple as idéias principais abordadas neste módulo. E, também, que pensem sobre a seguinte frase que se encontra na reportagem da ficha 5, no final da entrevista com o *rapper* Xis:

... Para quem teme que isso seja perda de identidade hip hop no *rap* (...), Xis tem a resposta na ponta da língua: (...) “Se as pessoas conseguirem fazer um bom trabalho, da hora. Se conseguirem tirar disso um retorno para a periferia e para a comunidade, acho muito louco. Ninguém vive de mensagem e de conselho. A gente vive de mudança. E as coisas mudam”.



# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Ângela M. *Pensando a família no Brasil: da colônia à modernidade*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; UFRRJ, 1987.
- ALVES Fº, Francisco. O grito do morro. *Isto É*, São Paulo, p.7-9, 24 jan. 2001.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ASSIS, Simone G. *Traçando caminhos em uma sociedade violenta: a vida de jovens infratores e de seus irmãos não-infratores*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.
- ASSIS, Simone G., DESLANDES, Suely F., MARQUES, Ma. Aparecida. Violência contra crianças e adolescentes: em busca de uma definição. In: MARQUES, Ma. Aparecida (org.). *Violência doméstica contra crianças e adolescentes*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- AZEVEDO, Amailton M. G., SALLOMA, Salomão J. S. Os sons que vêm da rua. In: ANDRADE, Elaine N. *Rap e educação, rap é educação*. São Paulo: Summus, 1999.
- AZEVEDO, Maria Amélia A., GUERRA, Viviane N. (orgs.) *Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. São Paulo: Cortez, 1993.
- BECKER, Ma. Josefina. A ruptura dos vínculos; quando a tragédia acontece. In: KALOUSTIAN, Silvio M. (org.) *Família brasileira, a base de tudo*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 1998. p.60-76.
- BERGER, Peter L., LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de Sociologia do Conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1983.
- BOCK, Ana M. B., FURTADO, Odair, TEIXEIRA, Ma. de Lourdes T. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Geografia indígena*. Brasília, 1996.
- BUARQUE DE HOLANDA, Chico. *Paratodos*. São Paulo: BMG Ariola, 1993. CD.
- CARVALHO, Ma. do Carmo B. A priorização da família na agenda da política social. In: KALOUSTIAN, Sílvio M. (org.) *Família brasileira, a base de tudo*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 1998. p.93-108.
- CENPEC – CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. *ONG: parceira da família*. São Paulo, 1999.
- CÉSAR, Chico. *Mama África. Aos vivos*. São Paulo: Universal; MZA, 1993. CD.
- CHAUI, Marilena S. *Conformismo e resistência*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- . *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- COSTA, Antonio C. G. *Mais que uma lei, um novo olhar*. São Paulo: Comunicarte; Instituto Ayrton Senna, [1997].
- CRUZ, Heloísa F., MACIEL, Laura A. História. In: AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação. *O ensino de 1ª a 4ª séries: as disciplinas, as habilidades*. Macapá: SEED; São Paulo: IEE/PUC-SP, 2000. v.1
- D'INCAO, Ma. Ângela. Mulher e família burguesa. In: DEL PRIORE, Mary (org.) *História das mulheres no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Contexto; Unesp, 1997.
- (org.) *Amor e família no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1989.
- DECCA, Ma. Auxiliadora G. *A vida fora das fábricas: cotidiano operário em São Paulo (1920-1934)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Col. Oficinas da História, v.3).
- ECA – ESTATUTO da criança e do adolescente (Lei Complementar n.8.069, de 13 de junho de 1990). São Paulo: PMS; Secretaria do Bem-Estar Social, 1991.
- FORNER, Eric. O significado da liberdade. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.8, n.36, p.9-16, mar/ago. 1988.
- FEBEM/SP – FUNDAÇÃO ESTADUAL DO BEM-ESTAR DO MENOR, FACULDADE DE SAÚDE PÚBLICA DA USP. *Caracterização das famílias de jovens privados de liberdade na FEBEM/SP*. São Paulo, s.d. mimeo.
- FUNDO DE SOLIDARIEDADE DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Direitos da criança e do adolescente*. São Paulo, 1993.
- GRUPIONI, Luís D. B. (org.) *Índios do Brasil*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.
- GUARÁ, Isa M. F. R. *O crime não compensa, mas não admite falhas*. São Paulo, 2000. Tese (doutor.) PUC-SP.
- IBGE – FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *PNAD: síntese de indicadores*. Rio de Janeiro, 1997, 1998, 1999 e 2000.
- INÁCIO, Inês C. A família rememorada: representações do grupo familiar em memórias de militantes comunistas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.9, n.17, p.179-90, set.1988/fev.1989.
- KLEIN, Melanie. *Inveja e gratidão e outros trabalhos* (1946-1963). Rio de Janeiro: Imago, 1991
- KUZNESOF, Elizabeth A. A família na sociedade brasileira: parentesco, clientelismo e estrutura social (São Paulo, 1700-1980). *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.9, n.17, p.37-63, set.1988/fev.1989.
- LEVISKY, David L. (org.) *Adolescência e violência: conseqüências da realidade brasileira*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LEWKOWICZ, Ida. Herança e relações familiares: os pretos forros nas Minas Gerais do século XVIII. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.9, n.17, p.101-14, set.1988/fev.1989.
- MARTINS, Herivelto, NASSER, David. Mamãe. In [Ângela Maria] *Com amor e carinho*. Rio de Janeiro: EMI-Odeon do Brasil, 1978. LP.
- MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. 6.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.
- MENA, Fernanda. A nova cara do rap. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 22 jan. 2001. Folhateen p.6-7.

- 48 METCALF, Alida C. Vida familiar dos escravos em São Paulo no século XVIII: o caso de Santana do Parnaíba. *Revista Estudos Econômicos*, São Paulo, v.17, n.2, maio/ago. 1987.
- MOURA, Carlos E. M. *A travessia da Calunga Grande: três séculos de imagens sobre o negro no Brasil (1637-1899)*. São Paulo: EDUSP, 2000.
- RACIONAIS MCs. Fim de semana no parque. *Racionais MCs*. São Paulo: RDS/Zimbabwe, 1994. CD.
- RAGO, Margareth. *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar; Brasil, 1890-1930*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. (Coleção Estudos Brasileiros, 90).
- RIBEIRO, Rosa M. *et al.* Estrutura familiar, trabalho e renda. In: KALOUSTIAN, Sílvia M. (org.) *Família brasileira, a base de tudo*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 1998. p.135-76.
- SERRÃO, Margarida, BALEEIRO, Ma. Clarice. *Aprendendo a ser e a conviver*. São Paulo: FTD, 1999.
- SILVA, Aracy L. *Índios*. São Paulo: Ática, 1988.
- SILVA, Aracy L., GRUPIONI, Luís D. B. (org.) *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1ª e 2ª graus*. Brasília: MEC; MARI; UNESCO, 1995.
- SLENES, Robert W. Lares negros, olhares brancos: histórias da família escrava no século XIX. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.8, n.16, p.189-203, mar/ago. 1988.
- . *Na senzala uma flor: esperanças e recordações na formação da família escrava; Brasil Sudeste, século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- TITÃS. Comida. *Titãs 1984-1994*. s.l.: Warner, 1994. CD.
- VICENTE, Cenise M. Direito à convivência familiar e comunitária: uma política de manutenção do vínculo. In: KALOUSTIAN, Sílvia M. (org.) *Família brasileira, a base de tudo*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 1998. p.47-59.
- WEINBERG, Cibelle. *Por que estou assim? Os momentos difíceis da adolescência*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- WINNICOTT, Donald W. *Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

## SUGESTÕES PARA O ACERVO DA UNIDADE

### Livros

- DEL PRIORE, Mary. *A família no Brasil colonial*. São Paulo: Moderna, 1999.
- PELLEGRINI, Domingos. *Tempo de menino*. São Paulo: Ática, 1999.

### Filmes / vídeos

- VINTEDEZ: o futuro é agora (dir. Tata Amaral e Francisco César Fº). Santo André: Cabeça; Anhangabaú; Gullane, 2002.

### CD

- MVBILL. *Declaração de guerra*. s.l.: Natasha/ BMG Brasil, 2002. CD.

Todos os textos e imagens de terceiros são aqui reproduzidos com a expressa autorização de seus autores ou de seus representantes legais.

O Cenpec e as autoras agradecem a gentil cessão de direito de uso dos textos e/ou imagens de Aracy Lopes da Silva, Chico Buarque, *Folha de S. Paulo*, Matari Kayabi e MV Bill.

A foto à p.58 foi reproduzida sem má-fé ou intenção de ofender os direitos do fotógrafo Claude Duménil, que não pôde ser localizado.

NOME

DATA

## Origem da família de um compositor popular

Leia com atenção os versos desta canção. Depois, responda as questões sugeridas.

### Paratodos

Chico Buarque

O meu pai era paulista  
Meu avô, pernambucano  
O meu bisavô, mineiro  
Meu tataravô, baiano  
Meu maestro soberano  
Foi Antonio Brasileiro

Foi Antonio Brasileiro  
Quem soprou esta toada  
Que cobri de redondilhas  
Pra seguir minha jornada  
E com a vista enevoada  
Ver o inferno e maravilhas

Nessas tortuosas trilhas  
A viola me redime  
Creia, illustre cavalheiro  
Contra fel, moléstia, crime  
Use Dorival Caymmi  
Vá de Jackson do Pandeiro

Vi cidades, vi dinheiro  
Bandoleiros, vi hospícios  
Moças feito passarinho  
Avoando de edifícios  
Fume Ari, cheire Vinícius  
Beba Nelson Cavaquinho

Para um coração mesquinho  
Contra a solidão agreste  
Luiz Gonzaga é tiro certo  
Pixinguinha é inconteste  
Tome Noel, Cartola, Orestes  
Caetano e João Gilberto

Viva Erasmo, Bem, Roberto  
Gil, Hermeto, palmas para  
Todos os instrumentistas  
Salve Edu, Bituca, Nara  
Gal, Bethânia, Rita, Clara  
Evoé, jovens à vista


O meu pai era paulista  
Meu avô, pernambucano  
O meu bisavô, mineiro  
Meu tataravô, baiano  
Vou na estrada há muitos anos  
Sou um artista brasileiro.

Extraído do CD *Paratodos* (Buarque de Holanda, 1993)



Chico Buarque de Holanda é cantor e compositor, nascido no Rio de Janeiro em 1944, em uma família tradicional onde o pai era historiador. Era estudante e tinha por volta de 18 anos quando começou a compor músicas e apresentá-las em bares frequentados por amigos e colegas. Em 1966, participou do I Festival de Música Popular Brasileira promovido pela TV Record, conseguindo o primeiro lugar com a canção *A banda*. É autor de grande quantidade de músicas, várias das quais fazem parte de trilhas sonoras de filmes (*Bye, Bye, Brasil*, *Ópera do Malandro* etc.) ou de espetáculos de dança (*O grande circo místico*), peças teatrais (como *Calabar*, *Roda viva*) e de livros (*Estorvo*, *Fazenda Modelo*).

## Conversa sobre o texto

 Leia atentamente a letra da música e procure esclarecer, com os colegas ou o professor, possíveis dúvidas que ela desperte. Depois, responda.

- Quais são as figuras de parentesco que aparecem na música?

---

---

---

- Quais origens familiares são indicadas? O que isso significa?

---

---

---

- Quantas gerações estão aí representadas, para além da geração do próprio Chico?

---

---

---

- Quanto tempo estaria representado nessas gerações de parentes que são mencionados em *Paratodos*?

---

---

---

- O autor menciona apenas a família de sangue, de seus parentes? Na sua opinião, o que você acha que Chico Buarque quis dizer com essa música? Qual mensagem ele procurou passar?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

NOME

DATA

## Convivendo com diversas origens familiares

Observe o mapa e siga as orientações abaixo para seu preenchimento. Se necessário, consulte o mapa que está afixado na parede da sala de aula.



- Escolha uma cor e pinte o estado onde você nasceu.
- Com outra cor, pinte o estado de onde veio uma pessoa da sua família (pai, mãe, avô, avó, tio, tia, outro parente etc.). Se quiser, trace uma linha ligando os dois.
- Preencha a legenda com as mesmas cores que tiver usado para pintar os estados.

LEGENDA	
<input type="checkbox"/>	ESTADO ONDE NASCI
<input type="checkbox"/>	ESTADO DE ONDE VEIO ALGUÉM DA MINHA FAMÍLIA



Em sala de aula, com fios e alfinetes, vocês traçaram linhas indicando de onde suas famílias vieram.

- Faça um comentário sobre o jeito como o mapa ficou, e o que isso revela sobre a origem de suas famílias.

---



---



---



---

NOME

DATA

## Família patriarcal



Fonte: Nosso Século / Abril Cultural

*Barão Ataliba Nogueira e família – Fazenda Santa Úrsula, Jaguariúna, SP, 1900*

Composta não só de marido, mulher e filhos, a família patriarcal incluía também parentes, padrinhos, afilhados, amigos, dependentes e escravos. Daí também ser chamada de família extensa. Nela, a figura central era o patriarca.

O patriarca era o grande senhor de engenho, proprietário de imensas quantidades de terras, base de toda a economia colonial: nela se produzia cana-de-açúcar, cacau ou café, por exemplo. Todos os membros e agregados da família estavam submetidos à autoridade do patriarca, a quem prestavam obediência e respeito. Ele era temido: o poder e controle dele sobre as terras, as casas e os escravos estendia-se também à

vida dos familiares e agregados, inclusive às propriedades de sua mulher e filhos. Na casa-grande, o patriarca – que, para os outros, podia ser o pai, o avô, o sogro ou o amigo – educava os filhos e netos, que já aprendiam a mandar desde pequenos, preparando-se para ser os futuros dirigentes do país.

Na família patriarcal, cada um tinha seu lugar, definido com base nas relações de mando e obediência. A unidade familiar precisava ser mantida a todo custo: era uma forma de manter inteira a riqueza, que era a base do poder e da autoridade do patriarca; daí serem comuns os casamentos entre parentes, para não dividir a riqueza entre outras famílias.

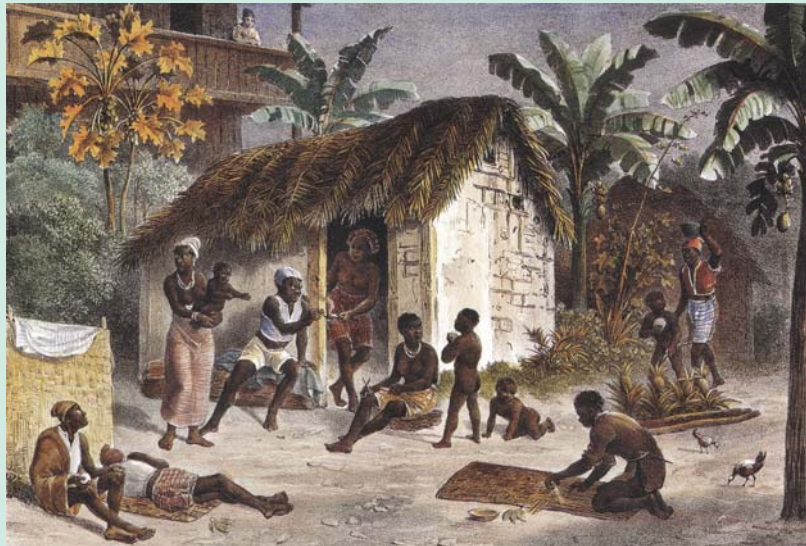
NOME

DATA

## Famílias escravas

Habitation de Nègres  
(*Casa de negros*). 1835.

Gravura de John Moritz Rugendas.  
Biblioteca Nacional



*Interior de uma  
casa do baixo  
povo. 1820.*

Gravura de Joaquim Candido  
Guillobel (Extraída do livro de  
Carlos Moura, *A travessia da  
Calunga Grande*, 2000, p.323)

## Conversa sobre as gravuras

Olhe com atenção as gravuras e, em cada uma, observe os seguintes aspectos:

- O lugar onde as pessoas estão, as características (internas e externas) do local.
- O que as pessoas estão fazendo.
- O número de componentes de cada família.
- As gerações que estão representadas.

Verifique também:


- Se há alguma figura central na gravura.
- Como as pessoas adultas estão vestidas.
- A posição ou localização das crianças.
- Como as crianças estão vestidas, o que estão fazendo.

Agora, escreva uma frase comparando as famílias patriarcal e escrava.

---



---

 Leia atentamente esse interessante texto sobre famílias escravas.

## ALFORRIA, UMA DAS MANEIRAS DE CONQUISTAR A LIBERDADE

Na sociedade escravista, a alforria era uma das maneiras de o escravo conquistar a liberdade. Vem daí a expressão “negro forro”: “liberto” ou “forro” era em geral aquele que recebia sua alforria. Os escravos podiam comprar sua liberdade, ou recebê-la sem pagamento em dinheiro, seja pelo testamento dos senhores, ou quando um senhor a concedia espontaneamente, às vezes mediante um acordo de que o escravo continuasse prestando serviço para ele por alguns anos ou até sua morte. Em certos casos, os negros e negras compravam a liberdade pagando prestações, em prazos que variavam de quatro a seis anos. Na verdade, só os escravos que exerciam algum ofício (barbeiro, marceneiro), os chamados “de ganho”, ou os domésticos tinham acesso a dinheiro pois, mediante acordo verbal com seus senhores, entregavam-lhes um valor combinado por dia ou por semana, do que obtinham por seu trabalho, e ficavam com o eventual restante.


Mesmo quando a alforria era concedida, em vez de comprada, a idéia principal – a da liberdade como conquista – ficava preservada. Afinal, para receber a liberdade como legado em um testamento, por exemplo, o escravo devia ter feito algum tipo de negociação com seu senhor, ao longo de bastante tempo em que esteve a seu serviço.

A liberdade costumava ser garantida em um documento escrito, assinado pelo senhor, que era


registrado em cartório na presença de testemunhas. No entanto, em termos jurídicos, a alforria nunca constou de uma lei. A liberdade conseguida (pela carta de alforria ou testamento) assumia caráter legal por meio do direito costumeiro, dentro das relações sociais da escravidão.

Em muitos casos, a alforria resultava de uma ampla rede de solidariedade. Grupos de negros se cotizavam para comprar a liberdade de um companheiro. Nas famílias escravas, filhos libertos empenhavam-se para pagar a liberdade de mães, pais ou irmãos menores. Houve mesmo casos em que filhos libertos, em vez de pagar a liberdade das mães, compravam o direito de propriedade sobre elas – criando situações paradoxais de filhos (ex-escravos) que eram “donos” de suas próprias mães. Estranho? Pode ser, mas essa era uma estratégia para livrar a mãe da exploração do seu antigo senhor.

A compra ou obtenção da alforria, entretanto, era apenas uma das maneiras de conquistar a liberdade. Os escravos resistiam à dominação dos senhores das mais variadas formas, desde fazer “corpo-mole” até fugir para os quilombos. Os quilombos eram aldeamentos escondidos de negros, onde tentavam recriar as condições de sua África natal: faziam uso comum da terra e divisão igualitária dos produtos do roçado, da caça e da pesca. Tentavam reconstituir suas famílias, organizavam-se com leis próprias, buscando assim recuperar sua identidade e cultura.

 Agora, com base no texto e no que foi discutido sobre a família escrava, leia as frases abaixo e debata com a classe, pensando quais correspondem ao que já aprenderam.

- 1 Os negros só conseguiam a liberdade fugindo.
- 2 Nas famílias escravas, os filhos não valorizavam suas mães.
- 3 Os escravos usavam todas as brechas possíveis para mudar a terrível injustiça de sua condição.
- 4 A alforria era uma lei que dava liberdade aos escravos.
- 5 Tanto a alforria quanto a fuga, no caso dos escravos, eram formas legítimas de enfrentar a situação injusta em que viviam.
- 6 Os escravos libertos usavam o testamento e a alforria como formas de reconstituir suas famílias ou de estabelecer laços de solidariedade com pessoas que não eram parentes.

 Anote abaixo os números das frases com que vocês concordaram e registre as conclusões a que a classe chegou.

---



---



---



---



NOME

DATA

## Famílias indígenas

Observe as datas de publicação dos textos a seguir: estes textos – depoimento de um indígena e a descrição de uma aldeia – são atuais. Veja como Matari Kayabi, índio de uma das tribos do Parque Indígena do Xingu, fala sobre vários aspectos da sua vida e dos demais membros de sua tribo.



Na aldeia todos somos uma família unida, comemos todos juntos e a comida é feita para todos.

Trabalhamos todos juntos, todos alegres; todos sabemos pescar, caçar e ninguém fala mal dos outros.

Quando chega um visitante, recebemos com alegria, oferecemos comida – se tiver e se ele não estranhar.

Fazemos artesanato: cocar, colar, borduna, arco, flecha, peneira, abanador, vassoura, cesto, banco etc.

Temos plantações de mandioca, milho,

cará, amendoim, banana, batata, feijão-fava, mamão, arroz, etc.

As nossas casas são cobertas de palha, com paredes de pindaíba.

Todos os finais de semana têm reuniãozinha: comemos bichos, peixes com farinha, beiju, bebemos mingau de milho, de mandioca, de batata, de banana e de arroz.

Os pais aconselham os filhos, ensinam a estudar e a respeitar.

Os velhos contam histórias passadas.



(Extraído de *Geografia indígena*, Brasil, 1996, p.34)



### VOCABULÁRIO

**Cocar:** coroa de penas.

**Pindaíba:** corda feita de palha de coqueiro.

**Beiju:** alimento indígena à base de farinha de mandioca umedecida, preparado numa chapa de cerâmica sobre o fogo.

### Conversa sobre o texto

- O que os membros da tribo Kayabi fazem para garantir sua sobrevivência?
- Como as pessoas idosas da tribo se relacionam com os mais jovens?
- Como os Kayabi fazem para se divertir?
- Destaque um dos aspectos que você mais gostou de saber sobre a vida dos Kayabi e justifique sua escolha.

---



---



Veja agora um trecho da descrição de uma aldeia Kayapó, pela antropóloga Lux Vidal:

No centro do pátio da aldeia [Kayapó] se reúne o conselho dos homens e se desenvolvem os rituais e a vida pública em geral. O símbolo do centro do mundo é o maracá, instrumento musical, redondo e em forma de cabeça, ao som do qual os índios cantam e dançam, seguindo um traçado circular e que acompanha a trajetória solar, desde o pôr-do-sol até o amanhecer. (...) O espaço doméstico e feminino é constituído por um círculo de unidades residenciais, as casas, de onde se pode observar a aldeia, mas não ser visto; é um espaço privado onde ninguém entra sem ser convidado, e onde se discutem e resolvem os assuntos privados da comunidade. As mulheres são também as guardiãs dos nomes de todos

os ornamentos, que lhes pertencem por herança.

Na comunidade Kayapó, homens e mulheres desempenham suas atividades em dois grupos independentes, espacialmente separados. A casa dos homens é o lugar onde estes se reúnem para discutir e preparar suas tarefas cotidianas; é também o local onde fabricam seus artefatos e a parafernália ritual. As mulheres, por sua vez (...) se ocupam de suas conversas e suas atividades; a cada oito dias, dedicam-se exclusivamente à pintura corporal coletiva, em um espaço específico, o alpendre da casa da esposa do chefe.

(Extraído de Silva & Grupioni, 1995, p.386-7)



Considerando o texto acima, responda:

- Como os Kayapó se organizam?

---

---

- O que é considerado responsabilidade masculina?

---

---

---

- O que é considerado responsabilidade feminina?

---

---

---

- Como você compararia os papéis femininos e masculinos nas sociedades indígenas e em nossa sociedade atual?

---

---

---


NOME

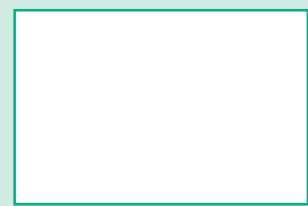
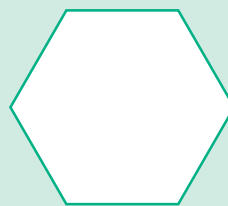
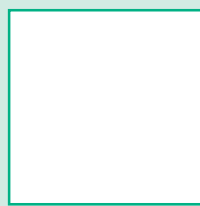
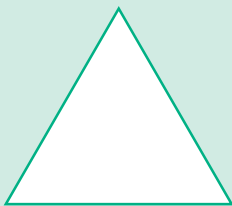
DATA


## A forma de minha casa

Você fez um desenho representando a casa onde você mora com seus familiares.

No seu grupo de colegas, observe os desenhos feitos por você e por eles e compare-os, indicando semelhanças e diferenças.

-  **1** Agora, veja os desenhos abaixo. Você conhece o nome de algumas figuras geométricas? Sabe os nomes das figuras abaixo?



-  Novamente, observe os desenhos feitos por você e pelos colegas e verifique:

- Quais dessas formas aparecem nos desenhos?


---



---

- Qual a que mais aparece nos desenhos? E a menos freqüente? Desenhe-as e descreva-as.

- Usando a régua e a malha pontilhada da frente da ficha 2E, experimente desenhar polígonos com 5, 6, 7, 8, 9 e 10 lados.

-  **2** Usando a malha do verso da ficha 2E:

- Desenhe um polígono com todos os lados da mesma medida.
- Desenhe dois retângulos diferentes que tenham, em seu interior, o mesmo número de quadradinhos.
- Desenhe também dois retângulos diferentes, cujo contorno total tenha o mesmo comprimento.
- Se houver mais papel quadriculado, você pode também tentar desenhar um quadrado e um retângulo que tenham o mesmo contorno total.

## A diversidade de moradias e a Geometria

Observe estas fotos, de moradias de grupos sociais diferentes.



Foto: Claude Duménil

*Aldeia dos Tukano, do Alto Uapés, MS, 1971.*

Extraída do livro *A temática indígena na escola* (Silva & Grupioni, 1995, p.382)



Foto: Camilo ACR

*Alto da Lapa, São Paulo, SP, 2002*

*Favela do Oratório, Mauá, SP, 2002*



Foto: Camilo ACR

O professor vai orientar a discussão sobre as fotos: O que mais chama a atenção? O que as três fotos têm em comum? O que elas têm de diferente?

A classe vai tentar representar a disposição das moradias indígenas, tal como aparecem na foto.

- Essa disposição lembra que forma geométrica?
- Que relação você acha que existe entre a disposição das casas na aldeia e o modo de vida do grupo indígena?

Você sabia que, usando apenas um lápis e um barbante, podemos desenhar uma circunferência?

- Em outra folha, desenhe três circunferências de diferentes tamanhos e pinte-as de cores diversas. A parte colorida de cada circunferência chama-se círculo. Dê exemplos de objetos em que aparecem a circunferência e o círculo:

---



---



---

- Agora, escreva uma ou duas frases resumindo o que você aprendeu sobre circunferência e círculo:

---



---



---



---



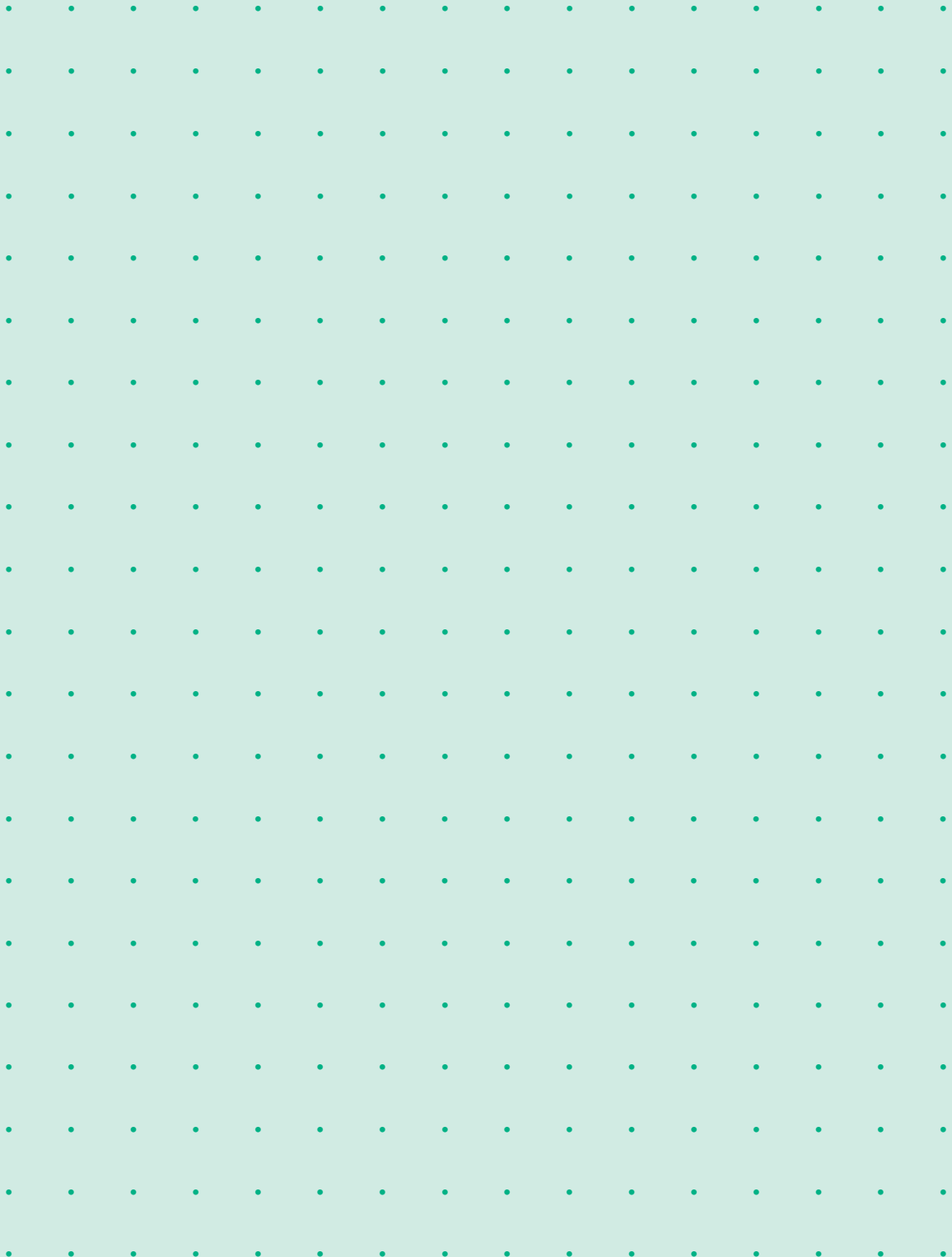
---

NOME

DATA

## Malha pontilhada

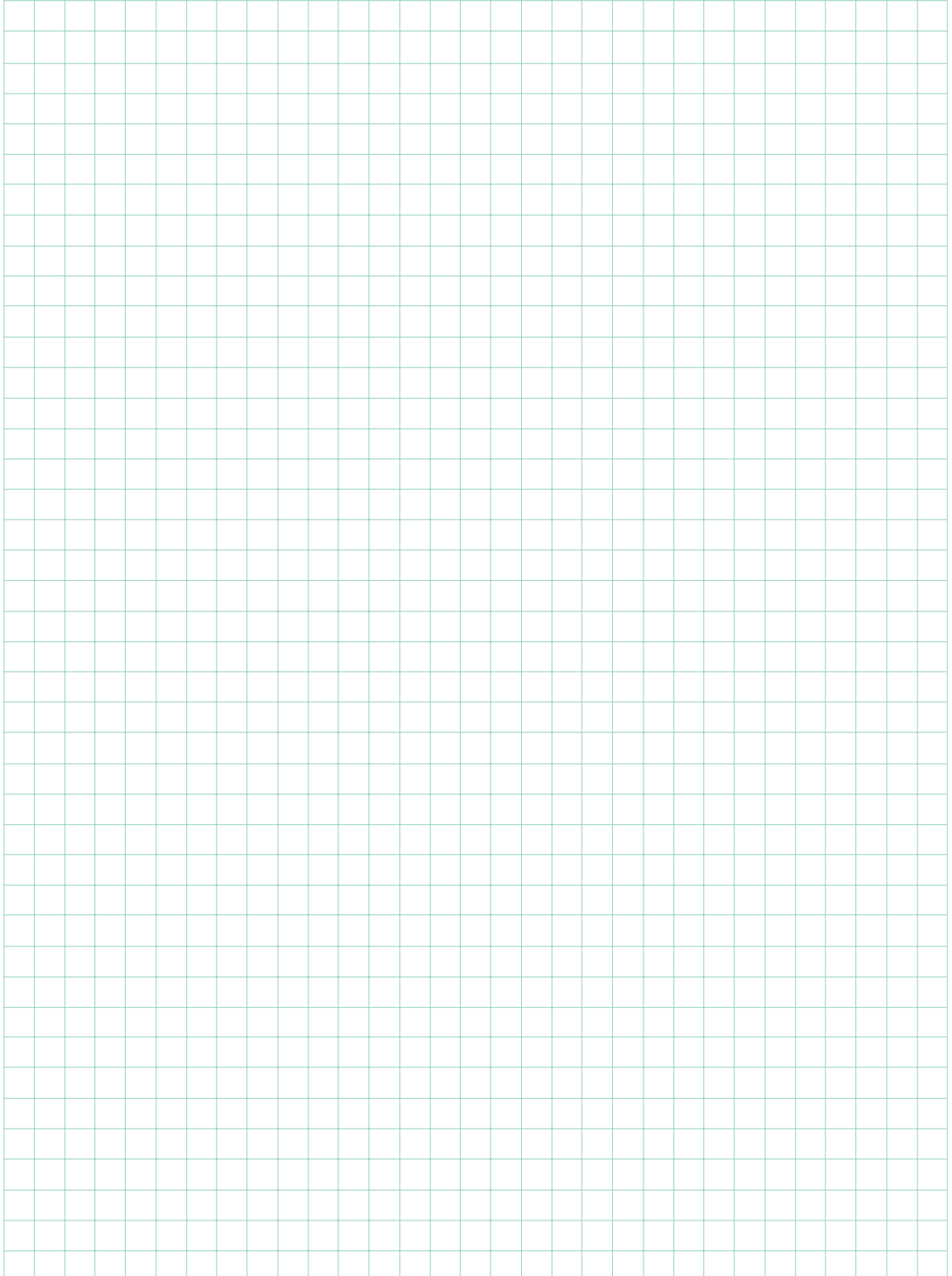
Os pontos desta malha vão ajudá-lo/a a desenhar os polígonos.



## Malha quadriculada



Nesta malha, desenhe figuras como solicitadas na ficha 2D.



NOME

DATA

Leia com atenção estes versos dos Titãs.



## Comida

Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Britto

Bebida é água  
Comida é pasto  
Você tem sede de quê?  
Você tem fome de quê?  
A gente não quer só comida,  
A gente quer comida, diversão e arte.  
A gente não quer só comida,  
A gente quer saída para qualquer parte.  
A gente não quer só comida,  
A gente quer bebida, diversão, balé.  
A gente não quer só comida,  
A gente quer a vida como a vida quer.

Desejo, necessidade e vontade  
Necessidade e desejo  
Necessidade e vontade  
Necessidade e desejo  
Necessidade e vontade  
Necessidade e desejo  
Necessidade e vontade, au!  
Necessidade.

A gente não quer só comer,  
A gente quer comer e quer fazer amor.  
A gente não quer só comer,  
A gente quer comer e quer fazer amor.  
A gente não quer só comer,  
A gente quer prazer pra aliviar a dor.  
A gente não quer só dinheiro,  
A gente quer dinheiro e felicidade,  
A gente não quer só dinheiro,  
A gente quer inteiro e não pela metade.



Extraído do CD *Titãs 1984-1994* (Titãs, 1994)

Marcelo Fromer e Sérgio Britto são integrantes da banda de rock Titãs. Arnaldo Antunes deixou o grupo para seguir carreira solo em 1992.

## Conversa sobre o texto

- Quais necessidades são alegadas pelos autores?  
\_\_\_\_\_
- Quais você considera mais importantes? Por quê?  
\_\_\_\_\_
- Que outras necessidades você acha importantes e não aparecem nessa música?  
\_\_\_\_\_
- Quem é responsável pelo atendimento dessas necessidades de crianças e jovens?  
\_\_\_\_\_
- “A gente não quer só comida, a gente quer comida, diversão e arte”. Você concorda com essa idéia dos autores? Explique por quê.  
\_\_\_\_\_

## Vários tipos de famílias

Em classe, vocês discutiram sobre os tipos de organização familiar que conhecem (casais com filhos, sem filhos, mães com filhos, pessoas que moram sozinhas etc.). Copie aqui a lista dos tipos de família mencionados.

---



---



---

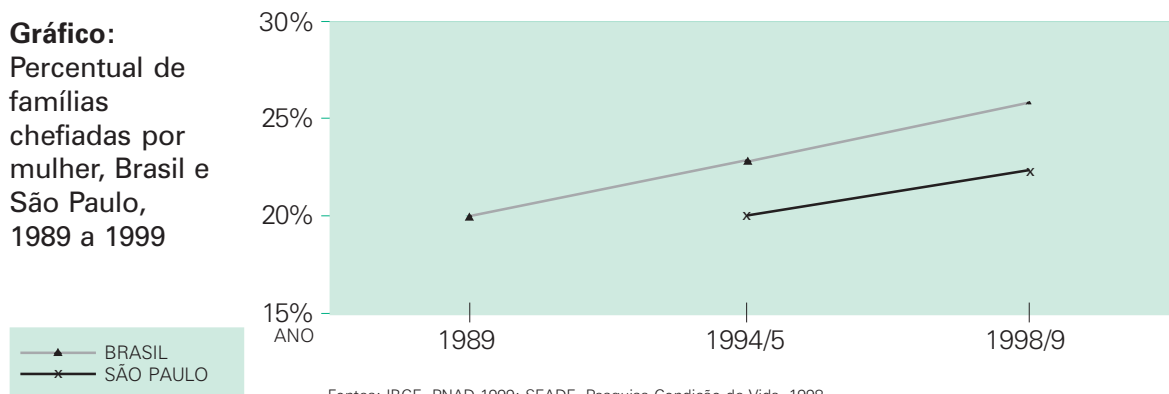


---

Você já estudou a chamada família nuclear, composta por pai, mãe e filhos. Este é o tipo mais comum de composição familiar, mas não é o único. Se dividirmos o total de residências atuais do Brasil em três grupos, só em dois deles encontraremos esse tipo de família. Ou seja, um terço das pessoas se juntam para morar de forma diferente.

Destas, a maior "fatia" corresponde a casas onde a mãe é a chefe da família, na maioria das vezes morando sozinha com seus filhos, sem companheiro. Hoje, no Brasil, dentre os mais de 46 milhões de lares, 12 milhões são chefiados por mulher. O professor vai ajudá-lo a ler o gráfico abaixo, sobre esse fenômeno.

**Gráfico:**  
Percentual de famílias chefiadas por mulher, Brasil e São Paulo, 1989 a 1999



- O que acontece com a proporção das famílias chefiadas por mulheres, no Brasil e em São Paulo?

---



---

- Dentre as famílias que a classe mencionou para fazer a lista acima, esse fenômeno apareceu? O que se pode concluir disso?

---



---

- Na sua opinião, quais as principais diferenças entre as características das famílias de hoje e as das famílias patriarcal e escrava, que aparecem nas fichas 2A e 2B?

---



---



NOME

DATA

## O papel da mulher na família

Pesquise e copie aqui os versos da canção *Mama África*, de Chico César.

### Mama África



Chico César, nascido na Paraíba, começou a trabalhar aos 10 anos em uma loja de discos. Aos 16, integrava um grupo de música. Formado em jornalismo, veio para São Paulo em 1985, vindo a formar a banda Cuscuz Clã, com a qual lançou CDs como *Aos vivos* (1993) e *Mama Mundi* (2000).

### Conversa sobre o texto

- Liste as atividades que Mama África faz.

---

- Quais funções essa mãe exerce?

---

- Como ela se relaciona com os filhos?

---

- Que tipo de família está representado na música?

---

- O que você acha que Chico César quis dizer com: "Quando mama sai de casa seus filhos se *olodunzam*, rola o maior *jazz*"?

---



Leia a letra a seguir, escrita na década de 1950, e responda as questões propostas.

## Mamãe

Herivelto Martins e Davi Nasser

Ela é a dona de tudo  
Ela é a rainha do lar  
Ela vale mais para mim que o céu, que a terra, que o ar.  
Ela é a palavra mais linda que um dia o poeta escreveu.  
Ela é o tesouro que o pobre das mãos do senhor recebeu.  
Mamãe, mamãe, mamãe.  
Tu és a razão dos meus dias  
Tu és feita de amor e esperança  
Ai, ai, mamãe, eu cresci e o carinho eu perdi.  
Volto a ti, me sinto criança.  
Mamãe, mamãe, mamãe.  
Eu te lembro com o chinelo na mão, o avental todo sujo de ovo.  
Se eu pudesse, eu queria outra vez, mamãe, começar tudo de novo.  
Mamãe, mamãe, mamãe.

Extraído do LP de Ângela Maria, *Com amor e carinho* (Martins & Nasser, 1978) -  
(Gentilmente cedido pela Discoteca Oneyda Alvarenga, do Centro Cultural São Paulo da Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo)

Herivelto Martins – músico carioca que viveu e morreu no Rio de Janeiro. Entre suas composições mais conhecidas encontram-se *Ave Maria no morro*, *Atiraste uma pedra*, *Caminheiros* e *A camisola do dia*.

David Nasser – jornalista paulista, nascido em Jaú, radicado no Rio de Janeiro, conciliava sua intensa atividade profissional na imprensa com a de compositor.

## Conversa sobre o texto

- Quais funções essa mãe exerce?

---

---

---

- Que tipo de organização familiar está representado na música?

---

---

---

- Na sua opinião, o que significa dizer que essa mãe “é a dona de tudo”, é “a rainha do lar”?

---

---

---

NOME

DATA

## Conflitos, como resolver?

Leia esta história sobre pai e filho. Depois, responda as questões.

### SURFISTA DE TREM

“Seu” José é pedreiro. Trabalha dez horas por dia em uma firma bem longe de casa e por isso gasta quatro horas de transporte, para ir e voltar ao trabalho. Tem um filho chamado Pedro, com 14 anos de idade, que fica sozinho em casa depois que volta da escola.

D<sup>a</sup> Lucimar, a mãe do garoto, também trabalha fora o dia todo e só chega em casa à noite. Recentemente, “seu” José começou a ficar muito preocupado, pois estava desconfiado que Pedro andava faltando à escola. O filho parece que não quer saber de estudar. “Seu” José não se cansa de falar que a escola é importante; que nela ele pode entrar em contato com muitos conhecimentos e, também, se relacionar com

muitas pessoas; e que isso pode ajudá-lo a construir um futuro melhor. Mas acha que o que ele fala para o filho “entra por um ouvido e sai pelo outro...”. Ficou ainda mais preocupado quando um vizinho lhe disse que viu Pedro andando com uns colegas da vila que costumam “surf” nos trens que atravessam o bairro.

Naquele dia, “seu” José chegou em casa mais cedo, pois não passou bem e foi dispensado do serviço. E, antes mesmo de entrar em casa, escutou Pedro, que deveria estar na escola naquele horário, se vangloriando, junto aos colegas, das suas façanhas como surfista de trem: “É a maior adrenalina!”. Os amigos, quando viram o pai de Pedro chegar, foram saindo devagarinho. “Seu” José não quis saber de conversa, não teve a menor dúvida, tirou o cinturão e deu “a maior” surra no filho. Espancou mesmo e ainda disse: “É pra ele aprender!”

### Conversa sobre o texto

1 O que você acha das atitudes de Pedro?

---

2 Na sua opinião, por que o Sr. José “deu a maior surra” no filho?

---

3 Você concorda com esse tipo de atitude do pai de Pedro? Por quê?

---

4 Você agiria diferente dele? Como?

---

5 Agora, com seu grupo, imagine três argumentos que o pai, em vez de surrar o filho, poderia usar para convencê-lo a não surfar no trem, e anote-os.

---



---



---



---

- 6 Imagine também a reação de Pedro aos argumentos do pai, criando assim um novo final para essa história. Invente também um novo título.

---



---



---



---



---

## Autoridade e violência

Você já pensou em violência? Em que situações ela pode aparecer?.

Ela pode aparecer em situações de conflito, em que uma pessoa ou grupo social tenta impor sua visão, seus interesses ou desejos sobre outra pessoa ou grupo. E decorre de diversos fatores, não pode ser explicada por uma única razão.

E a violência contra crianças e adolescentes? Você sabia que ela acontece, muitas vezes, dentro de suas próprias casas? Acontece em famílias ricas e pobres? Acontece no mundo todo, não só nos países pobres?

A violência doméstica pode assumir diferentes formas: física, sexual, emocional ou psicológica. Alguns exemplos: surras, espancamentos, abuso sexual e incesto, ameaças, desvalorização do outro, humilhação. E suas consequências aparecem, também, de várias formas. Quem pode dizer que o efeito de um espancamento seja apenas físico?

Muita gente associa autoridade e violência. Será que têm a ver? Você já ouviu falar em autoritarismo? Qual a diferença entre autoridade e autoritarismo? Por enquanto, uma pista: autoridade e violência não têm nada a ver, mas autoritarismo e violência, sim.

Por exemplo, os pais, exercendo seu papel, devem estabelecer proibições e colocar limites, necessários para garantir o bem-estar da criança, do jovem, do grupo familiar e mesmo da sociedade. Colocar limites e exercer autoridade é função dos pais, e é uma tarefa difícil. Por um lado, não é fácil abrir mão dos interesses e desejos e, muitas vezes, os adolescentes não percebem que seus desejos não podem ser satisfeitos de imediato, ou de forma mágica; além disso, costumam questionar, e mesmo pôr em cheque a autoridade dos pais ou responsáveis. Pois essa é uma fase em que querem se diferenciar dos adultos e encontrar o seu próprio jeito de ser, questionar normas e valores,

confrontar o que está estabelecido.

Por outro lado, os pais têm o desafio de fazer diferença entre autoridade e autoritarismo, para não resvalar na violência. No autoritarismo, eles impõem regras de forma unilateral sem explicação, cabendo aos filhos cumprir sem questionar. Quando não cumprem são castigados e, muitas vezes, o castigo é desproporcional ou sem relação com o acontecido.

Já a autoridade vem da experiência acumulada ao longo da vida. Quem exerce autoridade negocia e constrói as regras em conjunto com os demais, levando em conta cada um e o bem-estar de todos. Para isso, não basta falar: é preciso que os pais dêem exemplo, na prática, de respeito e consideração pelos filhos e por si próprios. Assim, pais e filhos podem se colocar um no lugar do outro e abrir mão de algumas coisas, desde que isso não implique desrespeito ao outro. Mas isso não significa que os pais possam abrir mão de seu papel de dizer “não” e de colocar limites, ou de dizer “sim”, mas definindo condições. Os filhos devem compreender isso e respeitar a autoridade dos pais.

Então, quando acontece violência em casa, muitas vezes é porque os pais, alegando que estariam exercendo sua função educativa, não consideram as diferenças de experiência de vida entre eles e os filhos, nem o estágio de desenvolvimento dos filhos ou suas características, ou mesmo quando não conseguem estabelecer limites para si próprios. Nessas situações, cabe aos filhos colocar limites e tentar o diálogo, possibilitando aos pais aprenderem com eles.

Quando não dá certo, é preciso buscar apoio de um adulto respeitado pela família, um amigo ou parente, para fazer a mediação do conflito. E, quando essa mediação também não dá certo, ou em situações mais graves, é necessário buscar ajuda externa, seja na escola, nos Conselhos Tutelares ou em outras instituições que atuam contra a violência doméstica.

NOME

DATA

Leia atentamente esta reportagem.

## A nova cara do *rap*

Se, em meados da década de 1980, o *rap* surgiu por aqui como uma imitação da novidade dos guetos americanos, hoje conquistou uma cara e um conceito bem brasileiros. (...) Arrasta mais de 40 mil manos (e não-manos) para um *show* como Millenium Rap (...), em que as grandes atrações não eram artistas internacionais, mas os grupos de *rap* nacionais.

Entre os maiores nomes da nova geração de *rappers* está Marcelo dos Santos, o Xis. Autor de um dos mais conhecidos *hits* de 2000, *Us Mano e as Mina*, Xis consegue misturar em sua música a festividade e as mensagens positivas de artistas como Thaíde e DJHum e a veia crítica das letras de dar nó na garganta dos Racionais MCs.

Xis passa a imagem de prodígio do *rap* e gosta disso. (...) Seu sucesso e popularidade fizeram com que seu último disco, *Seja como for*, chegasse a cerca de 60 mil cópias vendidas. O disco foi lançado pelo selo 4P, criado por ele em parceria com KL Jay, dos Racionais, e é distribuído pela gravadora Trama. (...) E aí está o maior fenômeno em torno do sucesso que o *rap* nacional conquistou nos últimos anos: a iniciativa das pessoas envolvidas com a cultura *hip hop* que criaram selos, oficinas, produtoras e cursos.

Segundo DJHum, um dos pioneiros da onda *hip hop*, foi em 1998 que a coisa estourou: “Começaram a surgir muitas oficinas de *hip hop*, com gente levando informações e auto-estima para a periferia. Gente ensinando grafite, *break*, o trabalho dos DJs e a poesia dos MCs para os jovens de lá”. (...) DJHum atribui o crescimento do *rap* também à qualidade da nova safra de artistas: “A moçada nova está vindo com letras boas, rimas ricas e uma boa construção verbal”. Já Xis acha que esse *boom* é devido ao acesso do *rap* a algumas mídias (...) e, principalmente, à proliferação de selos independentes, pelos quais a maioria dos *rappers* lança seus trabalhos.

“Por que não conseguimos fazer o *rap* tocar nas rádios? Por que só o Gabriel, o Pensador, conseguia assinar com uma gravadora grande? Porque *rap* é música de preto, é música de pobre, e o Brasil é um país racista e preconceituoso”, questiona Xis. “Isso fez com que a gente procurasse conseguir as coisas por conta própria. Agora, temos o poder”.

Das reuniões no metrô São Bento (...) aos megaeventos de música, o gênero mudou de cara. “O *rap* começou no Brasil com um monte de gente indo à

rua 24 de Maio comprar discos gringos (...). Não estamos mais vivendo isso. O pessoal está sampleando muita música brasileira. A coisa está se nacionalizando”, afirma Xis. (...) A força do *rap* continua sendo a fidelidade dos manos. (...) Mas a verdade é que o *rap* não quer ser reconhecido só entre os manos. Os próprios integrantes dos Racionais MCs, que diziam que *rap* era música para negro ouvir, hoje parecem ter outra opinião. Ice Blue, dos Racionais, anunciava antes do Millenium Rap que “os *boys* podem ir à vontade”. E eles vão.

Para quem teme que isso seja perda de identidade *hip hop* no *rap* (...), Xis tem a resposta na ponta da língua: “Não estou falando que *rap* vai ser essa [droga] de axé e tchan. Se as pessoas conseguirem fazer um bom trabalho, da hora. Se conseguirem tirar disso um retorno para a periferia e para a comunidade, acho muito louco. Ninguém vive de mensagem e de conselho. A gente vive de mudança. E as coisas mudam”.

Extraído de artigo publicado na *Folha de S. Paulo*, 22 jan. 2001 (Mena, 2001, p.6-7)

O sinal (...) indica que foi saltado um trecho do texto original.

### Conversa sobre o texto

- Como foi o caminho para o crescimento do movimento *hip hop*?

---

- Que dificuldades tiveram de enfrentar?

---

- Por que o rádio e outros espaços não eram abertos para eles? O que os *rappers* fizeram para conseguir abertura de espaços?

---

- Você acha que esse movimento é importante para as pessoas que moram na periferia? Por quê?

---

Agora, leia esta entrevista com o *rapper* MV Bill, do Rio de Janeiro.

## Entrevista com MV Bill

O *rapper* carioca MV Bill foi acusado pela polícia de apologia ao crime por ter usado traficantes reais na gravação do videoclipe *Soldado do crime*. O que incomodou o *rapper* foi que deram tão pouca atenção ao drama de milhares de jovens empurrados para o tráfico pela miséria e pela falta de perspectivas.

**Isto É** – Por que você começou a fazer rap?

**MV Bill** – O rap chamou minha atenção em 1988, quando assisti ao filme *As cores da violência*. Eu era moleque e o que me interessou (...) foi a questão musical. E também a violência retratada... Vi ali a minha história e a da Cidade de Deus. (...) Por volta de 1991, depois de ler a biografia de Malcom X, a de Zumbi dos Palmares e de ver o filme *Quilombo*, comecei a fazer rap. Ali, a cultura hip hop já me salvara para ser um ativista. (...) Quando entrei no rap já sabia que não era um cara comum, desses que têm uma infância padrão, que entram para o crime para ter as coisas, que vai ter que dar tiro, matar ou morrer ou ser preso para se sentir uma pessoa importante.

**Isto É** – Como é a infância-padrão dentro da favela?

**MV Bill** – É estudar até onde der, parar, arranjar um emprego para ajudar pai e mãe. Se não conseguir emprego ou não quiser trabalhar, acaba enveredando pela vida do crime, pelo tráfico de drogas.

**Isto É** – Você não foi convidado a entrar para o tráfico?

**MV Bill** – Isso é uma constante na vida das pessoas. Mesmo que não haja convite oficial, a vida te chama toda hora (...). Os moleques olham para o pessoal do tráfico e vêem neles tudo o que gostariam de ter e ser. (...) No meu caso foi o rap que me salvou. E me deu outra visão. Se não fosse isso, hoje estaria envolvido com crime, preso ou morto.(...)

**Isto É** – [E a questão do tráfico?]

**MV Bill** – Mas, não podemos atribuir a culpa de o menor estar no tráfico somente ao traficante. Se a mãe fizer a parte dela, se tiver salário digno para sustentar a família, o Estado criando condições para as crianças estudarem, com mais programas sociais, as coisas podem começar a mudar devagarinho. (...) A partir desse videoclipe uma verdadeira revolução começou e muita gente nem se deu conta. (...)

**Isto É** – Qual é a sua posição política?

**MV Bill** – A comunidade não tem partido político. O povo quer obra, quer emprego. (...) Deu um jogo de camisas para o time, ganhou o voto...

**Isto É** – O que fazer para mudar isso?

**MV Bill** – Estamos criando um grupo político, o Partido Popular Poder para a Maioria. (...) Queremos dar voz à comunidade preta que nunca teve espaço, através de um partido que nos represente. É um projeto que já tem mais de um ano e agora vai começar a ir para as ruas.

Extraído da revista *Isto É*, 24 jan. 2001 (Alves F<sup>a</sup>, 2001, p.7-9)

Carioca da Cidade de Deus, MVBill participou da coletânea *Tiro Inicial*, que apresentou novos talentos do rap nacional, em 1993. Mais tarde adotou o pseudônimo de MV (Mensageiro da Verdade) Bill e até hoje não revela seu verdadeiro nome. Lançou em 1998 o CD *CDD mandando fechado*, mais tarde relançado pela BMG com o título *Traficando informação*; em 2002 lançou *Declaração de guerra*, que vem obtendo grande sucesso de público e crítica, com suas letras em que a denúncia social é a marca registrada.

### Conversa sobre o texto

- Compare o que o artista fala da infância-padrão dos jovens da favela com a realidade que você conhece.
- O que você acha das soluções que ele apresenta?

---



---



---



---



---



ISBN 85-85786-24-8



Autoria



Realização



SECRETARIA DE  
ESTADO DA EDUCAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DE  
**SÃO PAULO**  
RESPEITO PELAS PESSOAS