



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

DIVERSIDADE E DIFERENÇAS NA ESCOLA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS
FRENTE AOS NOVOS ARRANJOS FAMILIARES

FRANCISCA MARIA DA SILVA BARBOSA

CRATO - CEARÁ
2019

FRANCISCA MARIA DA SILVA BARBOSA

**DIVERSIDADE E DIFERENÇAS NA ESCOLA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS
FRENTE AOS NOVOS ARRANJOS FAMILIARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação, do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa: Práticas Educativas, Culturas e Diversidades.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Maria de Araújo.

CRATO - CEARÁ

2019

Catálogo na fonte

Cícero Antônio Gomes Silva – CRB-3 nº /1385

B238d

Barbosa, Francisca Maria da Silva.

Diversidade e Diferenças na Escola: Perspectivas e Desafios Frente aos Novos Arranjos Familiares./ Francisca Maria da Silva Barbosa – Crato - CE, 2019.

122 f.: il.;30cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Universidade Regional do Cariri - URCA / Programa de Mestrado Profissional em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Iara Maria de Araújo

1.Diversidade Familiar 2.Gênero 3.Educação I. Título

CDD:370

FRANCISCA MARIA DA SILVA BARBOSA

**DIVERSIDADE E DIFERENÇAS NA ESCOLA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS
FRENTE AOS NOVOS ARRANJOS FAMILIARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação, do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri - URCA, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de pesquisa: Práticas Educativas, Culturas e Diversidades.

Aprovada em: 12 de Agosto de 2019

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Iara Maria de Araújo (Orientadora)
Universidade Regional do Cariri (URCA)

Prof. Dr. Glauberto da Silva Quirino
Universidade Regional do Cariri (URCA)

Prof. Dr. Roberto Marques
Universidade Regional do Cariri (URCA)

Á Deus, a minha família e a minha maior
inspiração - meu filho Ryan.

AGRADECIMENTOS

Início esse momento de lembranças agradecendo a minha família, as pessoas mais importantes de minha vida, pelo afeto, incentivo e esforço dedicados que me fizeram chegar até esse momento de minha vida acadêmica. À minha mãe e meu pai, um agradecimento ainda mais especial, pela compreensão, paciência e disponibilidade. Sem vocês, rede de apoio, tão necessária nesse momento de formação, minha ausência como mãe durante esse processo seria ainda mais dolorosa.

Meu agradecimento especial a minha orientadora, prof.^a dr.^a Iara Maria de Araújo. Mulher admirável e de luta que me fez o convite para falar sobre famílias, aceito num primeiro momento com medo, angustia, mas refletido agora em esforços e alegria. A ela sou grata pela amizade que construímos, pelo carinho recíproco, pela escuta e atenção frente aos meus impasses, dúvidas e anseios. Iara, minha gratidão não apenas pelas orientações durante esses dois anos do Mestrado Profissional em Educação, mas pelas partilhas de conhecimentos e oportunidades de crescimento ao seu lado durante esses dez anos de amizade.

Ao meu trio inseparável, do qual fazem parte, Tatiane Bantim e Lorscheider Peixoto, pelo convívio, pelos momentos de discussões e aprendizados na sala de aula e fora dela, por compartilhar comigo as angústias, o sofrimento dos bastidores, por suavizar minha solidão na fase da escrita, e também pelas alegrias partilhadas e escutas paciente dos longos áudios que trocávamos. Vocês são inspirações de seres humanos e de profissionais! Meu carinho e admiração sempre.

Aos colegas da turma e às professoras e professores do MPEDU, pelas reflexões que desenvolvemos juntos e pelas lutas.

A todos que fazem parte do laboratório – LEGRAR, pelos encontros e debates nas tardes que se estendiam às noites, e em especial a minha amiga Eudivânia Silva, pela amizade, dicas e partilhas durante essa jornada.

À comunidade escolar na qual desenvolvi a pesquisa, à direção, à coordenação, às professoras e professores com quem compartilhei experiências durante as tardes de observação e as professoras que se dispuseram tão gentilmente a participarem da pesquisa.

Aos professores participantes da banca examinadora, Roberto Marques e Glauberto da Silva Quirino, minha gratidão pelo tempo disponibilizado, pelas valiosas colaborações e sugestões dirigidas ao meu trabalho desde o momento da qualificação até essa etapa final.

Afirmo aqui a minha gratidão a todos vocês que contribuíram para o florescer desse trabalho.

“A família é como um tecido de vários fios que formam um desenho. Mas quando se distingue um fio antes oculto, ou não visto, a percepção do desenho se modifica”

(SARACENO E NALDINI)

RESUMO

Embora todos nós reconheçamos uma família, ainda assim é difícil definir esta palavra. Refletir sobre esse tema implica compreender os vários significados que esse termo comporta e os seus enlaces com condicionantes sociais, econômicos, de gênero, sexualidades, poder, trabalho, dentre outros. Diante das múltiplas definições o conceito de família tradicional, nuclear, com viés heterossexual, foi e ainda vem sendo utilizado para justificar práticas excludentes, relegando outros modos de organização familiar e agregando contribuições para a criação de concepções de família “errada” e “incompleta”. É nesse cenário que nos propomos operacionalizar a problemática das diferenças e diversidade no contexto escolar por meio de observações nas práticas e situações cotidianas e entrevistas com gestores e professores a fim de perceber de que forma a escola vem acolhendo os diferentes arranjos familiares, que se pronunciam através dos alunos que acolhe. É inegável que o tema família sempre esteve presente no ambiente educacional. Seja positivamente, elegendo essa como parceira nas suas ações ou apontando a família como uma das principais responsáveis por algumas de suas mazelas. Não raro, o discurso das famílias “desestruturadas”- aquelas cujo modelo é diferente do tradicional nuclear- aparece como dificultador do processo de aprendizagem. E, a relação entre família e escola ainda se torna mais reveladora quando nos remetemos às séries iniciais do ensino fundamental, uma vez que a participação da família acontece de forma mais freqüente e tem essa instituição como componente curricular. Nos resultados observamos que apesar da escola reconhecer os novos arranjos familiares, esses ainda são um desafio, principalmente quando pensamos na formação do professor que não oferece o suporte teórico necessário, os silenciando diante dessas situações. No que concernem as estratégias utilizadas pela escola para trabalhar essa pluralidade percebe-se passos pequenos, porém importantes, a exemplo das tentativas de comemorações que reconhecem outras relações afetivas, como por exemplo, do dia das famílias. Constatou-se ainda a existência de um modelo de família nuclear, imposto como ideal, que continua sendo perpetuado pelos livros didáticos, contribuindo para a afirmação desse tipo de família como desejável e invisibilizando as demais constituições familiares. Acreditamos que esse estudo vá contribuir para o estreitamento da relação entre família, gênero e educação, uma vez que permitirá um melhor entendimento sobre a temática da pluralidade familiar contemporânea e práticas pedagógicas. Ressaltando a necessidade e urgência de um currículo que contemple o respeito aos direitos humanos, diversidade e igualdade.

Palavras-chave: Diversidade familiar. Diferenças. Gênero. Educação.

ABSTRACT

Although we all recognize a family, it is still difficult to define this word. Reflecting on this theme implies understanding the various meanings that this term entails and its links with social, economic, gender, sexuality, power, and labor constraints, among others. In view of the multiple definitions, the concept of traditional nuclear family with heterosexual bias has been and is still being used to justify exclusionary practices, relegating other ways of family organization and adding contributions to the creation of conceptions of "wrong" and "incomplete". It is in this scenario that we propose to operationalize the problem of differences and diversity in the school context through observations in daily practices and situations and interviews with managers and teachers in order to understand how the school has been welcoming the different family arrangements, through the students it welcomes. It is undeniable that the family theme has always been present in the educational environment. Be positive, choosing this as a partner in your actions or pointing to the family as one of the main responsible for some of your problems. Often, the discourse of "unstructured" families - those whose model is different from the traditional one - appears as a hindrance to the learning process. And, the relationship between family and school becomes even more revealing when we refer to the initial grades of elementary school, since the participation of the family happens more frequently and has this institution as a curricular component. In the results we observed that although the school recognizes the new family arrangements, these are still a challenge, especially when we think about the teacher training that does not offer the necessary theoretical support, silencing them in these situations. Regarding the strategies used by the school to work this plurality, small but important steps can be seen, such as attempts at celebrations that recognize other affective relationships, such as family days. It was also verified the existence of a model of nuclear family, imposed as ideal, which continues to be perpetuated by textbooks, contributing to the affirmation of this type of family as desirable and invisibilizing the other family constitutions. We believe that this study will contribute to the closer relationship between family, gender and education, since it will allow a better understanding of contemporary family plurality and pedagogical practices. Emphasizing the need and urgency of a curriculum that respects human rights, diversity and equality.

Keywords: Family diversity. Differences. Gender. Education.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Tabela 1	FORMAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	28
Figura 1	AS FAMÍLIAS SÃO DIFERENTES ENTRE SI	71
Figura 2	FAMÍLIAS DE ANTIGAMENTE	72
Figura 3	CENAS E RETRATOS DE FAMÍLIAS	73
Figura 4	A CASA DO OSCAR	75
Figura 5	REGRAS PARA TODOS DA FAMÍLIA	76
Figura 6	PAI BRINCANDO COM AS FILHAS	76
Figura 7	ENCONTROS FAMILIARES NAS FESTAS	77
Figura 8	FESTAS NATALINAS	77
Figura 9	TECENDO SABERES	78
Figura 10	GRUPO DE CONVIVÊNCIA	78
Figura 11	FAMÍLIAS?	79
Figura 12	DIVERSIDADE	79
Figura 13	ROTINA DA FAMÍLIA DO VITOR	80
Figura 14	MINHA HISTÓRIA É A HISTÓRIA DA MINHA FAMÍLIA	81
Figura 15	AINDA SOU CRIANÇA	82
Figura 16	HISTÓRIA DE UMA FAMÍLIA	83
Figura 17	DIFERENÇAS CULTURAIS	83
Figura 18	FOTOS DE FAMÍLIA	84
Figura 19	INFÂNCIA E FAMÍLIA	84
Figura 20	DIFERENTE DE SER IGUAL	85
Figura 21	A MENINA QUE NÃO QUERIA SER PRINCESA	86
Figura 22	PROFISSÕES EXERCIDAS PELAS MULHERES	87
Figura 23	FIGURAS FEMININAS	88
Figura 24	MULHER NO FUTEBOL	89

Figura 24 MATERIAL DIDÁTICO – CAPA	108
Figura 25 CADERNO DE FORMÇÃO 1	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
OBEMEP	Olimpíadas Brasileiras de Matemática das Escolas Públicas
PPP	Projeto Político Pedagógico
INEP	Instituto Nacional de Pesquisa
MEC	Ministério da Educação
CF	Constituição Federal
PNE	Plano Nacional de Educação
SPM	Secretaria Especial de Política para as Mulheres
SEPPIR	Secretária Especial de políticas de igualdade Racial
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)
SEB	Secretaria de Educação Básica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	NAS TRILHAS DO PERCURSO METODOLÓGICO	22
2.1	A ESCOLA E SEU ENTORNO	26
2.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	28
2.3	A INSERÇÃO NO CAMPO INVESTIGADO.....	29
3	FAMÍLIA, FAMÍLIAS, BREVES CONSIDERAÇÕES	34
3.1	NO RUMO DAS DIFERENÇAS.....	37
3.2	OS TRAÇOS PATRIARCAIS.....	39
3.3	FAMÍLIA E GÊNERO: COMO ESSES CONCEITOS DE ENCONTRAM.....	41
3.3.1	A mulher na família: pensando além da maternidade	44
3.4	AS DIVERSAS CONFIGURAÇÕES NA CONTEMPORANEIDADE.....	49
4	FAMÍLIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO	53
4.1	ESCOLA E FAMÍLIA NO CENÁRIO POLÍTICO CONTEMPORÂNEO.....	57
4.2	GÊNERO E EMBATES POLÍTICOS: A FAMÍLIA EM SUSPEIÇÃO.....	62
5	DIVERSIDADE FAMILIAR NOS LIVROS DIDÁTICOS	67
5.1	PENSANDO AS REPRESENTAÇÕES FAMILIARES.....	68
5.1.2	As famílias são diferentes entre si	69
5.1.3	Minha história é a história da minha família	80
6	A DIVERSIDADE FAMILIAR E A ESCOLA SOB OS OLHARES DAS PROFESSORAS E GESTORES	89
6.1	FAMÍLIA E FAMÍLIAS.....	90
6.2	PAPEIS SOCIAIS DESEMPENHADOS NA FAMÍLIA.....	95
6.3	AS REALIDADES FAMILIARES ACOLHIDAS PELA ESCOLA.....	97
6.4	AS REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIA NOS LIVROS DIDÁTICOS NA PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS.....	101
6.5	OS CANAIS DE COMUNICAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA.....	104
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	106

REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICES.....	115
ANEXOS.....	120

1 INTRODUÇÃO

Embora todos nós vivenciamos ou conheçamos uma família, ainda assim é difícil definir esta palavra. Principalmente pelo fato de que normalmente, quando falamos algo sobre esse tema, na maioria das vezes nos referimos ou comparamos a realidade mais próxima, ou seja, a nossa própria família. Assim, pensar família, é antes de qualquer coisa, pensá-la como uma instituição social, com formas e finalidades diversas em tempo, espaço e grupo social, rompendo com a visão de família como fenômeno natural (PRADO, 1991).

A família é algo que se define a partir do universo de cada indivíduo. Esses reproduzem e a re-significam a sua maneira, simbolicamente, a partir de suas realidades e das culturas que a instituem. Pensar nesse sentido, nos possibilita fazer interpretações sobre como essas famílias se constroem e como o discurso social sobre essas se reflete nas diferentes tipologias de famílias.

Apesar de todas as transformações vivenciadas as famílias (isso mesmo, no plural), manifestam até hoje grande capacidade de sobrevivência e adaptação, existindo sob múltiplas formas e articulando-se com outras categorias como gênero, geração, sexualidade, entre outras. Categorias extremamente relevantes à discussão, uma vez que dão ênfase às mulheres, seus direitos, trabalho, chefia domiciliar, a criança, infância, o idoso e tudo que engloba a compreensão desses atores que fazem parte do núcleo familiar (SCOTT, 2005). Todos esses enlaces apontam a complexidade do tema, ressaltando a existência não apenas de um modelo de família, mas sim das várias famílias que ora ganham visibilidade.

Os estudos sobre famílias têm suas origens nas discussões sociológicas e antropológicas, enfatizando desde abordagens sociais, que denunciavam a naturalização das relações familiares, como também o rompimento com essa abordagem ao desvincularem a reprodução biológica das relações sexuais e o surgimento das novas possibilidades que surgem a partir dessa mudança.

Sabe-se o quão difícil é romper com as referências normatizadoras instituídas culturalmente, inclusive quando essas definições com as quais lidamos são cristalizadas e transmitidas pelos dispositivos jurídicos, religiosos e pedagógicos existentes na sociedade. Assim, essas definições acabam por criar modelos do que pode e o que não pode ser considerado família, priorizando alguns modelos e relegando outros existentes.

As pesquisas sobre esse tema no Brasil têm demonstrado a diversidade na sua organização, tanto no que se refere à composição quanto no que diz respeito às formas de

sociabilidade que vigoram em seu interior (GOLDANI, 1994; SARTI, 2004; CARVALHO, 1995). Os indicadores demográficos gerados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelaram no último censo realizado, no ano de 2010, a progressiva diversidade dos arranjos familiares no país. Segundo dados do censo, a família nuclear representa 49,9%, enquanto outros tipos de família representam 50,1% do total.

Como se sabe, a escola reflete a realidade social de onde está inserida. Desta forma, percebe-se que as famílias de alunos que frequentam essa instituição não pertencem unicamente ao modelo tradicional, mas correspondem a diversos arranjos familiares: monoparental, adotivas, extensas, recompostas, homoafetivas, e tantas outras. Diante dessa realidade, nos cabe o seguinte questionamento: A escola reconhece essas diferenças e dialoga com esses arranjos, de forma a incorporá-los?

Miskolci (2014), ao abordar a temática das diferenças no ambiente escolar, afirma que essa nunca soube lidar com as diferenças e que ao invés de valorizá-las, tende a silenciá-las através de práticas homogeneizadoras e monoculturais.

É possível afirmar que a escola, o sistema de ensino e todas as pessoas que fazem parte dele têm historicamente dificuldade em lidar com a questão das diferenças. Essa dificuldade é reflexo da sociedade a que pertencemos e de sua lógica cultural excludente. Ao mesmo tempo, também é possível afirmar que a exclusão da pauta das diferenças ou da vivência dentro das escolas se constitui igualmente a partir da falta de formação de professores (as) e funcionários (as) da instituição para lidar com essas questões (MISKOLCI, 2014, p. 21).

Desde o final dos anos 1960, autores e estudiosos como Maria Alice Nogueira (1990), Pierre Bourdieu (1992), entre outros nomes, dedicaram-se a investigar como as escolas reproduzem as desigualdades presentes na sociedade onde estão inseridas. Esse foco foi o tema central dessas discussões. Atualmente, no entanto, esses estudos ganham uma nova perspectiva, pois como ressaltam Louro (1999) e Silva (2000), a escola não apenas reproduz as desigualdades, como também as produz.

Historicamente, a escola tem buscado a inclusão das diferenças através da perspectiva de uma lógica padronizadora, ou seja, essa instituição busca tratar a todos e todas sob os mesmos critérios. O que se compreende a partir dessa lógica é que as diferenças não são valorizadas e incluídas nos debates que acontecem nesse ambiente, mas ao contrário, tem se tornado motivos de exclusões e desigualdades.

Focando a discussão no tema família no contexto escolar, embora se reconheçam as

diversas tipologias, os professores não raro, preconizam o modelo asséptico e normativo da família nuclear. Porém é justificável, uma vez que “este é o nosso modelo, que desde criança vemos nos livros escolares, nos filmes, na televisão, mesmo que em nossa casa vivamos um esquema diverso” (PRADO, 1991). Esse modelo está internalizado em nossas vivências, daí a dificuldade em lidar com as “novas” tipologias e os pré-julgamentos que fazemos diante do que compreendemos como diferente. Dessa forma, é preciso compreender e refletir sobre como a escola vêm lidando com as diferenças, no sentido de acolher (ou não) e se relacionar com os diversos arranjos familiares.

A reivindicação pela atuação da escola, por meio de práticas pautadas no respeito às diferenças e no enfrentamento de preconceitos em suas mais variadas vertentes sempre foi preocupação dos movimentos sociais. Em meio às propostas pedagógicas e projetos educativos criados pelas escolas, a família está presente como parceira em potencial e a escola como um espaço institucional privilegiado para a convivência e relações sociais, assim nos cabe questionar: qual percepção de família se encontra na base dessas propostas? Através de quais canais está se dando essa relação? Sabemos que gestores, professoras (os), os próprios estudantes, apresentam e vivenciam de maneira diferenciadas, interpretações em relação a esse tema, assim também como os materiais didáticos que se constituem em instâncias que refletem e produzem os modelos familiares. Daí a importância de voltarmos nossos olhares sobre esses pressupostos.

Para melhor entender o interesse pela temática, cabe aqui retomar a minha caminhada enquanto pesquisadora. O marco inicial foi durante a graduação em Pedagogia, quando através de uma pesquisa sobre a violência de gênero que abordava especificamente a violência contra a mulher, percebi como os temas gênero e educação estão relacionados. Posteriormente, tive a oportunidade de cursar uma disciplina chamada Seminário Temático que refletia sobre gênero e educação. A partir desse momento, pude perceber com mais clareza a relação intrínseca entre essas duas categorias.

Ainda durante a graduação explicitou ainda mais o debate entre esses temas. Com o estudo: *A construção das identidades de gênero no ambiente escolar: desconstruindo o naturalizado*, pude direcionar reflexões acerca de como os indivíduos se tornam sujeitos masculinos e femininos e quais as influências da educação para que se percebam como tal, ressaltando que o ambiente escolar nem sempre forma sujeitos livres, mas muitas vezes, indivíduos enclausurados em papéis rígidos que reforçam as desigualdades sociais. Os resultados mostraram as diferenciações nos processos de construção da identidade de gênero, enfatizando a sua construção através de modelos convencionalmente estabelecidos e mediante

comportamentos, atitudes, valores e responsabilidades associadas ao que é ser homem e o que é ser mulher. Além de revelar a inexistência da discussão de gênero, de forma sistematizada, no espaço escolar e o despreparo dos professores em lidar com essa temática. Desde então, procuro refletir sobre essa relação nos estudos realizados.

A pós-graduação a partir do ingresso no Mestrado Profissional em Educação—MPEDU, enquanto participante da linha 1: Práticas Educativas, Culturas e Diversidades, foi um grande estimulante que me instigou ainda mais a discutir questões referentes ao tema da diversidade. Nesse momento, recordo-me de algumas situações durante as próprias aulas das disciplinas do Mestrado onde pude perceber o quão difícil é falar sobre essas temáticas e como as pessoas, e nessa fala me incluo também, ainda têm dificuldade para lidar com as diferenças.

Lembro-me em uma das aulas, de escutar a seguinte frase dita por um dos colegas até então da outra linha de estudo: *“eles são da linha 1 (Práticas educativas, culturas e diversidades), mas somos nós que vivemos a diversidade!”*. Além de outras brincadeiras, entendidas depois de uma reflexão como ofensas, por relatarmos que nossas aulas, devido à temática, eram mais leves, mais fáceis ou pela ingênua compreensão de que esses temas têm menor importância ou relevância que outros como, por exemplo, a qualidade do ensino e mesmo a merenda escolar.

Por vezes, nos sentimos depreciados e julgados, inclusive pela nossa forma de militar. No entanto, são situações como essas, que nos fazem perceber a importância de discutir nas universidades e escolas temas como esses. Porque temos mais ou menos chances de falar de diversidade por pertencer ou não a um grupo específico? Minha fala (ou escuta) devem ser ignoradas por isso? Vejamos: Só mulher pode falar de feminismo? Então, todas as pessoas têm experiências diferentes, vivem experiências de formas distintas. Não devemos legitimar os discursos de uns em detrimento de outros. Dessa forma, esse estudo, ao falar de diversidade familiar, de diferenças, também se configura como uma forma de militar. É uma maneira que encontramos para reafirmar que os espaços devem ser abertos para todos em favor da equidade.

Esses episódios contribuíram para legitimar o tema de estudo e durante a caminhada surge o desafio, que mais tarde se transformou em desejo de entrelaçar os temas gênero, família e educação. Se foi algo fácil? Com certeza não! Pensar em família e escola, que estão entre as principais matrizes de nossa identidade foi impossível sem também que questionasse a mim mesma e a minha formação. Um desafio, que se intensifica pela ausência das

discussões sobre família e, conseqüentemente, diversidade familiar, dentro dos próprios cursos de licenciatura.

Ao refletir sobre o tema e amadurecer as ideias, percebi na minha experiência enquanto professora da Educação Infantil, há mais de cinco anos, algumas inquietações. Geralmente percebo que os laços familiares, antes estreitados pela tríade mãe-pai-filho, hoje se desvelam em outros cenários com protagonistas diferentes como madrastas, padrastos, avós e avôs, tios e tias, entre outros, o que me fez refletir sobre a escola frente aos compassos das diferenças e diversidade, trazidas por esses novos arranjos.

Não raro, presenciamos por parte dos professores, núcleo gestor e até funcionários, discursos relacionando os novos arranjos ao conceito de “famílias desestruturadas”. As novas formas de convivência, marcadas pela presença ou ausência de mães, pais, avôs, avós, tias, tios, namoradas, namorados ou outras pessoas que fazem parte do convívio da criança são utilizados para justificar o baixo desempenho escolar dos alunos. Aliás, a desestruturação familiar e suas implicações no baixo rendimento escolar tem sido o foco central das pesquisas sobre família e escola.

Outro interesse em abordar essa temática justifica-se também pela recente onda de Projetos de Lei criados tanto a nível nacional como local. Presenciou-se, no ano de 2017, em um espaço de tempo de menos de dois meses (outubro e novembro) a criação de projetos de lei que pediam pela vetação da discussão da “ideologia” de gênero nas escolas da rede básica de ensino (pública e privada), não apenas na cidade de Crato, assim como também em municípios vizinhos. Esses projetos tinham como apelativo a defesa da “família brasileira”.

Essas situações me despertaram para a forma como o conceito de família é incorporado nas práticas educativas e concepções veiculadas na escola. Outro aspecto a considerar é como a discussão de gênero é percebida como uma ameaça, condicionada à sexualidade e que tende quando abordada a desestabilizar o modelo de família nuclear, hierarquizada, no interior da qual se tem um marido (homem, pai, detentor do poder), a esposa (mulher, mãe, cuidadora do lar e da prole) e os filhos.

De algum modo, a vetação da discussão desse tema manteria preponderante essa família tradicional, detentora de significados simbólicos da qual foi revestida, como modelo hegemônico e referencial ideal para a grande maioria da população. O que nos faz questionar sobre os outros modelos de família existentes, onde eles estariam ou ficariam nas discussões? Abandonados, excluídos? Como as escolas têm acolhido a diferença e os novos arranjos familiares? Será que esses vêm sendo incorporados, legitimados como formas de vivência familiar, ou haveria um estranhamento quanto a esses modelos? Nesse sentido, o caminho a

ser percorrido nessa investigação envolve compreender e situar as reflexões e conceitos sobre essa temática no ambiente escolar.

O cenário escolhido para a realização da pesquisa é um colégio da rede pública do município de Crato, localizado na Vila São Bento. O colégio, funcionando desde 1985, data de inauguração é a única escola de Ensino Fundamental do bairro, atendendo um público diverso, proveniente do próprio bairro, ofertando desde o 1º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Ao direcionarmos as investigações para as séries iniciais do Ensino Fundamental, essa discussão desperta ainda mais inquietações, uma vez que se tem nessa modalidade a família como conteúdo educacional. Esse é um ponto central a se pensar, pois é nesse momento que são apresentados e informados às crianças os modelos de famílias. Não raro, observo o modelo da família tradicional sendo apresentado, tanto nas aulas como também sendo representados nos livros didáticos, onde fica implícito e explícito às questões de gênero, sexualidade, público e privado, poder, entre outros, necessitando, portanto, da mobilização de um olhar sensibilizado direcionado a essa temática.

Diante desse contexto, no enlace dos temas família, gênero e escola, é objetivo geral desse estudo:

- Analisar de que maneira a escola lida com as diferenças e dialoga com os diferentes arranjos familiares a partir de suas práticas e saberes.

Enquanto os objetivos específicos buscam:

- Analisar os modelos de famílias explícitos e implícitos na proposta pedagógica da escola, materiais didáticos e práticas cotidianas.
- Perceber como as famílias são acolhidas pela escola diante do pertencimento aos diversos arranjos familiares;
- Identificar de que maneira os educadores e gestores pensam a família;
- Perceber os canais de comunicação entre professores e família no decorrer da rotina escolar.

Esse estudo possibilita a ampliação das discussões sobre família e diversidade, ultrapassando a perspectiva de família desestruturada e sua relação com a aprendizagem, com

a pretensão de auxiliar os educadores e a escola a enxergar a partir de um novo olhar a presença dos diversos arranjos familiares que se fazem presentes neste ambiente, mas que ainda caminham sob a sombra das famílias nucleares. De modo a perceber a urgência e necessidade de estreitar laços com estes arranjos, possibilitando uma educação mais igualitária que contemple a diferença como sinônimo de riqueza.

Como produto desta pesquisa, construímos um caderno didático intitulado **“Diferenças, identidades e práticas educativas: pensando família, gênero e sexualidade”**, em colaboração com outras duas pesquisas do MPEDU que, em certo ponto de investigação, tem seus temas entrelaçados pela educação e diversidade. Esse material, disponível em formato digital, é voltado para estudantes da graduação, profissionais da área da educação e demais interessados pelos temas.

A primeira unidade do caderno com o tema **“Família, famílias, tecendo fios, desatando nós”**, referente a esta dissertação, dá início às reflexões sobre as temáticas, discutindo famílias e diferenças através de um aprofundamento teórico e sugestões de filmes, documentários, livros, entre outros meios de sensibilizar e debater sobre os diferentes arranjos familiares.

No primeiro capítulo – *Nas trilhas do percurso metodológico*– o texto descreve a metodologia utilizada na pesquisa, além de caracterizar o bairro onde se situa a escola, a escola, os participantes da pesquisa e as primeiras impressões a partir da inserção no campo investigado.

No segundo – *Família, famílias breves considerações* - realizaremos uma breve contextualização da história das famílias, onde pretendemos mostrar que essa instituição não deve ser vista como natural, mas como construção social, histórica e cultural. Ao longo do capítulo, poderemos perceber como um modelo de família – família nuclear - foi sendo legitimada como modelo ideal, correto e como as transformações ocorridas na sociedade deram visibilidade a outras composições familiares resgatando sua constituição histórica. Nesse capítulo trazemos ainda uma reflexão sobre família e diferenças e família e gênero, compreendendo como esses conceitos se encontram.

O terceiro capítulo –*Família, infância e educação*– discute-se como o surgimento do conceito de infância reflete nas relações familiares. Se antes essa instituição era compreendida como um espaço sem lugar para sentimentos, marcada por relações desiguais de poder, hoje a partir de mudanças na categoria infância, essas demarcações são menos rígidas e a família vista como um lugar de afetos. Nele, também iniciamos a discussão sobre família e educação, compreendendo como se deu inicialmente essa relação e como os conceitos de família e

diversidade familiar vem sendo abordados nos documentos educacionais, entre eles, a LDB, PCN, DCN e BNCC.

No capítulo – *A diversidade familiar nos livros didáticos*- são apresentados imagens de representações de famílias, contidas nos livros de História do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, onde refletiremos sobre os tipos de família apresentados, percebendo se essas imagens contribuem ou não para a discussão do tema diversidade familiar.

No último capítulo – *Diversidade familiar e escola sob os olhares das professoras e gestores* - Destina-se a análise e interpretação dos dados resgatados através das entrevistas. Esses irão apresentar uma (des) construção do conceito e, ao mesmo tempo, uma caracterização do que é família, quais os tipos de arranjos familiares acolhidos pela escola e como tem acontecido o acolhimento e diálogo com essas novas configurações.

É importante lembrar que vivemos em um tempo de inúmeras possibilidades de famílias. Sendo assim, esse estudo apresenta-se como pertinente diante da invisibilidade e desrespeito que atinge inúmeras formações familiares. A relação família e escola, sob o eixo da diversidade familiar, colocam-se como uma das inquietações contemporâneas, que necessitam com urgência de discussões, possibilitando aos profissionais e instituições não apenas enxergar essa diversidade, mas buscar novas formas de se relacionar e acolher, por meio de seus rituais e no cotidiano os novos arranjos familiares.

2 NAS TRILHAS DO PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo faremos alguns apontamentos sobre a metodologia utilizada para obtermos os resultados e a descrição dos elementos importantes à investigação como caracterização da escola, do bairro, dos sujeitos participantes e as primeiras impressões do campo.

Pesquisar é uma aventura! Não existe um modelo de pesquisa perfeito, absoluto, afinal a pretensão de um estudo investigativo não é este. A intenção ao iniciar qualquer investigação é esgotar as várias possibilidades de conectar nossas suspeitas, hipóteses, com aquilo que se deseja investigar. Assim, me posiciono como professora pesquisadora, entendendo que essa pesquisa é provisória, apenas uma das versões possíveis que advém das minhas convicções teóricas, políticas e da realidade que me proponho investigar.

Para as questões norteadoras dessa investigação, a pesquisa qualitativa coloca-se como

adequada. Descrevo a metodologia desse estudo, embora não seja etnográfica, a partir de três verbos utilizados anteriormente por Roberto Cardoso de Oliveira no seu livro “O trabalho do antropólogo” (1998), partilhando com o autor a ideia de que os atos: olhar, ouvir e escrever são essenciais para a construção do saber.

O olhar

Damos início à construção teórico-metodológica nos referindo aos métodos de pesquisa e instrumentos de coleta utilizados. Para a apreensão do campo investigado, optou-se pela observação direta na rotina da escola, realizada em dias alternados nos meses de março e abril de 2019, contabilizando ao todo dez dias. A observação é considerada como um dos principais métodos de pesquisa de campo quando empregados a outros instrumentos.

“A observação direta é aquela em que o próprio investigador procede directamente a recolha das informações sem se dirigir aos sujeitos interessados” (NASSER, 2008, p. 164). No caso desse estudo, buscamos observar a instituição de forma mais geral em suas situações cotidianas como, por exemplo, a rotina, recepção da criança ao chegar à escola, horário do recreio, a estrutura física, o bairro onde está situada a escola e algumas informações referentes ao projeto político pedagógico.

Assim como afirma Oliveira (1998), o olhar é a primeira dimensão dessa construção do saber. É o momento no qual o pesquisador se depara com a realidade a ser investigada. No entanto, não basta simplesmente olhar, é preciso ver, enxergar! Ou seja, o olhar do pesquisador precisa estar domesticado pelas disciplinas acadêmicas, pelas reflexões teóricas para assim compreender o que os seus olhos estão vendo. Quando se trata do ambiente escolar, esse momento se complexifica, uma vez que pensar esse cotidiano não é tarefa fácil. A todo o momento da observação, temos que estar atentos aos diferentes pressupostos culturais que atravessam esse campo, a partir das pessoas que estão presentes nesse ambiente.

Esse ato também foi direcionado ao livro didático. Neste momento, buscou-se perceber as representações de famílias nesse material. Muitas vezes, não damos importância as imagens ou o que elas representam. Ao contrário do que se pensa, elas não são apenas ilustrativas, mas trazem informações e transmitem implicitamente e/ou explicitamente posições e preferências. Desse modo, analisamos três livros didáticos do componente curricular História- 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental - pertencentes à Coleção Ápis, da editora Ática e Scipioone. Para uma maior fundamentação, também sentimos a necessidade de revisar alguns documentos educacionais como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996),

Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (2001), Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), a fim de refletir como o tema família está sendo contemplado nesses documentos.

O ato do olhar possibilitou assim apreender parte da realidade, no entanto, esse exercício por si não é suficiente. Oliveira (1998) ressalta que esse ato não pode ser usado de forma independente na investigação, mas que deve ser complementado pelo ouvir. Os dois devem estar sempre juntos e servem como apoio ao pesquisador para que este passe pelo difícil caminho de chegada até o conhecimento.

O ouvir

Sobre o ato de ouvir foi algo imprescindível à pesquisa. Esse possibilitou criar uma primeira ideia acerca da realidade da escola, do público que acolhe e da história do bairro onde se situa. A escuta aconteceu em meio a conversas informais com os professores que estavam em horário de estudo e outros profissionais que ali trabalhavam.

O ato da escuta também aconteceu de forma intencional a partir das entrevistas. Essas foram do tipo semiestruturadas, isto é, aberta, com roteiro para a obtenção de informações a respeito do tema e o processo de relacionamento/acolhimento com os diferentes arranjos familiares. Nesse sentido, dois roteiros foram construídos (APÊNDICES A e B), um para atender aos profissionais da educação, sendo essas três professoras de história do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental e outro para a diretora e o coordenador pedagógico.

Esse critério foi definido uma vez que a disciplina de História trabalha o tema família como unidade curricular. Também foi importante ouvir o coordenador pedagógico e a diretora, visto que na maioria das vezes, são esses profissionais que realizam o elo de comunicação entre escola e família e catalisa as queixas dos professores.

Ressalta-se ainda que os roteiros foram originados a partir do que observamos durante a vivência na escola. Segundo Minayo (2009),

[...] Cada entrevista de forma diferenciada traz a luz e a sombra da realidade, tanto no ato de realizá-la como nos dados que aí são produzidas. Além disso, pelo fato de captar formalmente a fala sobre determinado tema, a entrevista, quando analisada, precisa incorporar o contexto de sua produção e, sempre que possível, ser acompanhada e complementada por informações provenientes da observação participante (MINAYO, 2009, p. 65-66).

Sendo esse um momento relevante à pesquisa, uma vez que nos possibilitou compreendermos um pouco sobre o relacionamento família e escola.

As entrevistas com a diretora e coordenador aconteceram na escola em um mesmo dia e em horários diferentes. A das professoras também aconteceu no ambiente escolar, no momento chamado de dia de estudo dos professores. As entrevistas foram consentidas e gravadas, com a autorização dos participantes, a partir do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C), no qual os mesmos foram informados sobre o objetivo da pesquisa sobre a livre vontade de recusar-se a participar durante qualquer momento da pesquisa, suas vantagens e riscos mínimos e a preservação de suas identidades.

O escrever

Todavia, o olhar e o ouvir não alcançariam o seu potencial sem o momento das descrições e análises dos dados coletados, o que pelo rigor acadêmico, vai sendo registrado a partir do que foi revelado pelos atos anteriores.

Nesse estudo optou-se por utilizar como instrumento do trabalho de campo o “Diário de Campo”, que facilita o pesquisador além de criar o hábito de escrever e observar com atenção, a descrever com precisão e refletir sobre os acontecimentos ocorridos no dia a dia.

Enquanto para Minayo (2012, p. 71) o diário de campo nada mais é do que um “caderninho, uma caderneta, ou um arquivo eletrônico no qual escrevemos todas as coisas que não fazem parte do material formal de entrevistas em suas várias modalidades”, para Florence Weber (2009, p. 158) esse instrumento vai além, pois se trata de “um conjunto complexo de práticas de escrita, cujas funções e status são múltiplos, podendo as folhas de escrita que se sobrepõem ter destinos diversos”, incluindo tudo o que é coletado.

Em alguns momentos desse estudo será possível encontrar a reconstrução de um diálogo (palavras, gestos, expressões faciais, pronúncias), descrição do espaço físico da escola, descrição de atividades realizadas nesse espaço e relatos de acontecimentos. Todas as notas descritivas foram registradas ao vivo e/ou imediatamente após, e complementadas posteriormente.

O escrever, no entanto não se refere ou se esgota apenas ao ato de comunicar, ou seja, aquele simplesmente expositivo. Ele é também o momento de textualizar as observações, a escuta, o que acontece através da interpretação do que foi percebido, registrado. Assim, “é seguramente no ato de escrever, portanto na configuração final do produto desse trabalho, que

a questão do conhecimento se torna tanto ou mais crítica” (OLIVEIRA, 1998, p.10). Aliás, um exercício que tem de ser pensado e encarado também em face de necessárias discussões futuras.

2.1 A ESCOLA E SEU ENTORNO

Um colégio municipal serviu de cenário para a investigação. A escolha por essa instituição deu-se pelo fato de residir há pouco tempo no mesmo bairro onde a escola está localizada e na tentativa, através da pesquisa, de conhecer a escola local e um pouco sobre o bairro e sua população.

A caracterização do bairro foi algo difícil de ser realizado, uma vez que não encontramos fontes ou registros em *sites*, inclusive no da prefeitura da cidade. Essa inexistência de informações, fez com que buscássemos outros meios de realizar essa caracterização. Dessa forma, os dados a seguir, são resultados de informações colhidas na Igreja da comunidade, em noticiários locais disponíveis na internet e das minhas próprias descrições enquanto moradora.

O bairro onde se situa a escola é denominado de Vila São Bento. É uma localidade rural, pertencente ao distrito Bela Vista, um dos dez distritos da cidade de Crato – Ceará. Distante do centro da cidade cerca de 4,5 quilômetros, a comunidade vem crescendo significativamente, possuindo de acordo com o último censo realizado no ano de 2010 um total de 1.757 habitantes (IBGE, 2010).

Embora venha crescendo, o bairro ainda encontra inúmeros problemas. O sistema de transportes que funciona apenas no horário diurno até os dias de sábados; O sistema de saúde, uma vez que o posto de saúde familiar (PSF) da localidade não oferece atendimento médico, encaminhando os atendimentos a unidades vizinhas; Saneamento básico precário, com a ausência de redes de esgoto; Falta de manutenção na estrutura geral do bairro, sendo perceptível ruas esburacadas, avenidas sem iluminação e o aumento da violência, sendo o bairro citado constantemente nas mídias policiais.

A grande maioria da população é de renda baixa. Destacam-se na comunidade as atividades de agricultura, criação de animais e outras profissões informais. O bairro conta com uma Igreja, um posto de saúde, uma creche, uma escola que oferta o Ensino Fundamental I e II, duas quadras de futebol cobertas e pequenos comércios. É notada a ausência de farmácias,

postos de gasolina, lotéricas e outros locais de lazer como praças ou parques. Foi essa escola de Ensino Fundamental I e II que escolhemos como campo de pesquisa.

Minha primeira percepção sobre ela é referente à sua estrutura física. Logo ao passar pelo portão você se depara ao lado direito com um espaço que aparenta ser uma quadra pequena, descoberta, com o piso ainda batido. Se caminhar em frente terá um caminho encimentado. Bem no meio do pátio, ao lado esquerdo, encontramos uma grande mangueira e um espaço aberto para brincadeiras na terra, ao lado direito o terreno é coberto por grama e tem algumas plantas, é o local utilizado pelos professores para estacionar seus veículos. Seguindo em frente chegamos num pequeno pátio parecido com uma varanda. A esquerda desse pátio, temos duas sala de aula e outra repleta de livros. No centro, encontramos a sala de professores e um corredor que dá acesso a sala de coordenação/secretária/diretoria e no fim desse, dois banheiros. Enquanto à direita temos outro corredor onde encontramos a sala do PROINFO, mais três salas de aula, a cantina e um espaço coberto.

Todos os dados referentes à escola foram colhidos através do Projeto Político Pedagógico (PPP) disponibilizado pela direção. Inicialmente, a comunidade da Vila São Bento não dispunha de escola, nem de sala de aula, as classes funcionavam em barracas de palha. A partir da carência foi construída no terreno doado pela Sra. Maria de Melo, antiga moradora do bairro, a escola de primeiro grau Filémon Fernandes Teles, inaugurada em 31 de janeiro de 1985.

Nas paredes da escola observo poucos cartazes, quatro para ser mais exata. Todos sobre as olimpíadas OBEMEP e, no quadro de informativos, um cartaz de uma editora desejando boas vindas.

A escola conta com cinco salas de aula, dois banheiros, um almoxarifado, uma dispensa, uma sala de leitura/biblioteca, uma sala para direção/coordenação/secretaria, uma sala de informática, uma sala de professores, uma cantina e um pátio coberto/refeitório.

Atualmente, atende no período matutino as séries do 1º, 2º, 5º, 6º e 9º ano do Ensino Fundamental I e II e vespertino as turmas do 3º, 4º, 7º e 8º ano. Pela última atualização do Projeto Político Pedagógico, ocorrida em 2017, à escola atende um total de 223 alunos. Segundo o coordenador e diretora, o número atual é bem próximo a esse.

Destaca-se no PPP, a pouca participação dos pais, a vulnerabilidade social da comunidade, a violência no bairro, indisciplina dos alunos, baixa frequência e abandono escolar que atingiu um total de 14% desde o ano de 2013.

A realidade da clientela é caracterizada pela escola por sua situação sócio-econômica predominantemente baixa, onde se sobressai o trabalho nas indústrias da região e na

agricultura, as donas de casa em sua maioria, prestam serviços domésticos em outros lares próximos ao centro da cidade. Ainda segundo o PPP, a localidade possui índice de violência médio e a exemplo de outras há casos de dependência química. O lazer se resume às festas comemorativas da comunidade da Igreja e pequenos bares.

Entre os projetos pedagógicos desenvolvidos na escola estão: o Recreio Interativo, Projeto Meio Ambiente, Projeto de Leitura e Escrita (proporcionado através do programa Mais Educação), Projeto com a Saúde e o Engenho da Sabedoria.

Na escola as reuniões com os pais acontecem de forma frequente, visto se mostrar necessário uma integração maior com pais/responsáveis. Elas acontecem no início do ano letivo para repasse de informes gerais, com núcleo gestor e professores; bimestralmente com palestras, informes, acompanhamento individual entrega e repasses de fichas individuais, relatórios e notas e excepcionalmente, quando houver necessidade.

2.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Ao todo, participaram da pesquisa três professoras, o coordenador pedagógico e a diretora. A seleção dos professores participantes deu-se pelo fato de serem professores 1, assim chamados por lecionarem um número maior de disciplinas, entre elas, Português, História, Geografia, Ciências e Religião, além disso agregou-se a esse o direito e desejo dos mesmos em participarem.

Inicialmente foram selecionados quatro professores onde dois pertenceriam ao 1º ano, um ao 2º ano e outro ao 3º ano do Ensino Fundamental. No entanto, mesmo após ter aceito o convite, todas as vezes que marcávamos a entrevista, uma das participantes relatava ter outras atividades e afazeres para realizar, situação que ocorreu durante três dias seguidos, culminando em sua desistência.

Dentre os cinco sujeitos participantes, quatro eram mulheres, as professoras e a diretora, e um homem, o coordenador pedagógico. A seguir o quadro sintetizando de informações sobre sua formação.

Tabela 1: FORMAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

	Formação inicial	Especialização	Tempo de atuação	Universidade de Origem
Professora 1	Pedagogia	Gestão Escolar	18 anos	URCA/INTAS
Professora 2	Pedagogia	Não possui	8 anos	URCA
Professora 3	Pedagogia	Gestão Escolar	8 anos	URCA
Diretora	Pedagogia.	Planejamento em Políticas Públicas e Psicopedagogia	10 anos	URCA/UVA
Coordenador Pedagógico	Biologia	Gestão Escolar	9 anos	URCA

Sobre as professoras, todas eram formadas em Pedagogia, apenas uma não tinha especialização. Dessas, duas são consideradas temporárias, vindo trabalhar na escola a partir de seleções realizadas pela Secretária de Educação e uma concursada.

É importante tecer um comentário sobre o coordenador. Embora sua formação não o habilite para atuar como coordenador pedagógico, esse desenvolve esse trabalho desde 2016, inicialmente com carga horária dividida, onde 100 horas lecionava e as outras 100 horas desempenhava a função de apoio pedagógico, dando suporte na parte financeira e administrativa da escola e agora em 2019 dedicando-se exclusivamente à coordenação.

2.3 A INSERÇÃO NO CAMPO INVESTIGADO

Retomo, neste momento, como aconteceu a minha inserção no campo. O primeiro contato com a escola ocorreu no 2º semestre do ano de 2018. Na primeira visita apresentei-me à diretora, apresentei à pesquisa e perguntei se me permitia passar um tempo observando aquele ambiente. Nesse momento, ela pareceu não entender muito bem do que se tratava, mostrando certa resistência, mas concordou que eu realizasse a investigação. Como era período de repasse de notas do sistema de avaliação externo, ela pediu que voltasse para dar início, somente na semana seguinte. No entanto, não voltei no dia combinado. O país estava passando por um período difícil, era época de eleições presidenciais e infelizmente para pesquisadores que tinham como objeto de pesquisa os temas família, gênero, enfim,

diversidade, era um momento temeroso e angustiante.

A onda conservadora que se instalava e se fortalecia pelo Brasil, inclusive no nosso Estado, fez surgir inúmeros ataques contra a discussão de gênero, diversidade sexual, diversidade familiar e tantos outros. Enquanto pesquisadora, me vi paralisada diante dos constantes ataques e ameaças nas redes sociais, algo que se tornou corriqueiro. Muitas pessoas tiraram suas máscaras e mostraram de que lado estavam, o perigo de ser criminalizada apenas por falar o termo gênero em sala de aula ou em qualquer outro ambiente educacional, fez com que temêssemos diante desse clima que se instaurou pelo país.

Estudante de gênero há quase 10 anos, via nesse momento minha pesquisa parada, até porque, todo esse discurso combativo ao gênero era apontado como destruidor da família brasileira, cristã, compreendida como o alicerce da sociedade. Uniam-se aí, meus dois temas de estudo.

É inegável que o tema diversidade sempre foi alvo de discursos de conservadores. Até mesmo durante o curso do Mestrado Profissional em Educação, em que temos uma linha específica sobre diversidade, foi possível perceber em alguns momentos, indiretas e outros tipos de piadas direcionadas aos componentes da linha. A exemplo de uma aula, na qual exercitávamos nossos olhares sobre as normativas de gênero e sobre as estranhezas para as quais não fomos formados para perceber. Nessa, observávamos uma imagem de uma pessoa que tinha passado por uma redesignação sexual. No dia seguinte a aula, quando as turmas estavam juntas, ouvimos vários comentários: *“Ei, aula boa! Apenas vendo fotos de pessoas peladas”*. Esse foi apenas um exemplo do quão difícil ainda é falar sobre esses temas, mesmo no ambiente universitário. Durante esse período, tudo era motivo de desconfiança, julgamentos e ironias, nossa forma de militar, nosso lugar de fala, até o silêncio vivenciado durante esse tempo absurdo de eleições. Mas continuamos fortes diante desse cenário obscuro que vivemos! Apesar das censuras, ameaças e vigilâncias demos continuidade as nossas pesquisas.

Quinze dias antes do início do ano letivo de 2019, retornei à escola para a entrega de uma carta de apresentação. A diretora novamente pediu para que eu iniciasse a pesquisa apenas no segundo dia de aula, pois segundo ela o primeiro dia era muito tumultuado.

Durante os dias de observação em que eu chegava à escola antes que os portões fossem abertos, na maioria das vezes esperava do lado de dentro com os professores. O ritual do horário de chegada durante os dias observados eram bastante semelhantes. Na primeira semana de aula, as crianças tiveram um momento diferenciado. Ao entrar na escola eram acolhidas pelos professores e outros profissionais no pátio para um momento de reflexão. Os

temas variavam desde fatos importantes ocorridos durante essa semana a passagens bíblicas.

Nos dias em que decidia esperar os portões se abrirem do lado de fora junto com as mães e crianças (isso aconteceu três vezes), observava as mães conversando entre si sobre seus afazeres ou algo relacionado às crianças, enquanto essas brincavam na calçada. Após a semana inicial, o momento de acolhida mudou. Os professores esperavam o início das aulas na sala dos professores. Quando minha presença era notada pelas mães, elas me questionavam, instigadas principalmente pela curiosidade sobre minha presença ali, perguntavam se eu era professora, porque tinha escolhido fazer a pesquisa na comunidade, entre outras coisas.

Quando o portão era aberto, as crianças menores do 3º ano entravam correndo, os mais velhos vinham em grupos e logo se dirigiam para sala onde a professora ou professor os acompanhavam para abrir as portas. Essa rotina na maioria das vezes era acompanhada pelos olhares do coordenador, da diretora e em alguns casos do auxiliar administrativo da escola. É importante ressaltar que a observação em sala de aula não foi realizada. Isso porque as salas do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental funcionavam apenas no período da manhã, horário em que eu também trabalhava.

O intervalo acontecia às 15h20min. Os alunos saíam da sala para brincar e interagir no pátio da escola. Esse foi o ritual dos recreios durante os dez dias de observação. Os educadores nesse momento dirigiam-se todos para a sala dos professores. O auxiliar de serviços gerais, a diretora e o coordenador se revezavam observando as crianças.

Foi perceptível durante esse momento a separação das crianças e adolescentes por grupos. São grupos mistos que se dividiam aparentemente pela idade. Os mais novos do 3º ano, brincavam de bola e corriam nos arredores, os maiores do 7º e 8º ano se reuniam embaixo da mangueira. As meninas estavam sempre bem maquiadas, com *piercings*, blusa da farda amarrada com um nó na cintura, conversando e rindo alto. Enquanto os meninos ficavam próximos a elas, fazendo brincadeiras ou como foi observado algumas vezes, tinham o costume de assistir aos jogos que aconteciam na quadra. Esses jogos eram de alunos e aconteciam no contraturno, uma prática recorrente durante os intervalos e muito bem acolhida pelo coordenador, com a justificativa de que aquele espaço era um dos únicos destinados ao lazer na comunidade.

O coordenador era quem na maioria dos dias observava os intervalos. Geralmente, colocava uma mesa do lado de fora da direção, em frente o pátio. Ali sentado, quando tinha algum trabalho a ser feito, digitava e ao mesmo tempo olhava as crianças. Vez ou outra era interrompido pelos alunos que iam até ele se queixar de algum colega que tinha batido ou

apelidado. Nesse momento ele mandava chamar a outra criança e conversava ali mesmo com os dois, sempre referenciando a questão do respeito com o outro. A figura do coordenador pedagógico foi algo que me chamou bastante atenção. Ele é uma pessoa muito querida por pais, alunos e a comunidade. Transparece seriedade, falando sempre com autoridade com as crianças e desenvolve ações solidárias dentro da comunidade escolar.

Os horários do recreio me oportunizaram conhecer uma das mães de aluno da escola que vendia salgados diariamente nos turnos da manhã e tarde. Durante todo o intervalo ela permanecia sentada em uma cadeira no pátio, com seus depósitos no colo e o isopor ao lado. Noto sua presença por dois ou três dias, até que no quarto, resolvo me aproximar para conversar.

Rita era uma mulher negra, simpática, que ganha à vida vendendo salgados, bolos e dindim na escola e quentinhas em casa nos finais de semana. Com pais cearenses, Rita me conta que é baiana, mas que reside no Ceará há mais de 22 anos. Separada do marido, ela mora sozinha na comunidade com seus filhos de 16 e 19 anos. O mais velho, segundo ela, é um rapaz bom, que não lhe dá muito problema. Mas já o mais novo, ela diz que é mais difícil e que inclusive tinha sido chamada na escola ano passado devido ao seu comportamento.

Nas conversas, Rita revela que seus filhos estudavam e no caso do mais novo, ainda estuda na escola. Diz que gosta da instituição, citando o nome de alguns professores e professoras, do coordenador e complementa com a frase “a escola é mais que boa!”. Ela ressalta como ponto positivo o interesse dos professores pelas crianças, dizendo que é separada, que cria seus filhos sozinha e que recebeu muito apoio deles quando teve problemas com o filho.

Nesse período foi comum presenciar o contato do coordenador com as mães. Observamos algumas ocasiões em que esse reportava algo sobre o comportamento da criança para elas e ligações onde informava possível mal-estar. Na ausência desse e da diretora, como aconteceu em um dos dias observado, momento em que faziam visitas na casa dos alunos, percebemos que o auxiliar administrativo atuava estabelecendo contato com os pais, sendo bem acolhido pela comunidade.

No momento das observações também estive em contato com alguns docentes da escola. Enquanto analisava os livros didáticos na sala dos professores, era comum um ou outro está ali esperando seu horário para entrar em sala de aula ou em dia de estudo, preenchendo diários ou elaborando planos de aulas. Durante os quatro dias observados na primeira semana de aula era habitual escutar relatos sobre a dificuldade que os professores contratados sentiam ao entrar nas salas. Nas conversas, alguns professores caracterizavam o

público da escola como difícil e arrogante.

Os professores efetivos ou que já trabalham ali geralmente concordavam com as falas, confirmando com uma situação que já haviam vivenciado. Numa dessas ocasiões, duas professoras conversam sobre o comportamento de uma aluna. Após o desabafo da professora temporária sobre a dificuldade em lidar com ela, a professora efetiva concorda, ressaltando que essa situação ocorria pelo fato da garota não ter apoio e assistência da família. A alteração na configuração familiar da aluna, como o assassinato do irmão um ano antes e a prisão do pai, ficando a garota sob a responsabilidade de um tio que nem sempre está na casa dela, foi o argumento utilizado para justificar o comportamento da mesma. Em seguida, ela continua dizendo que apesar de ser uma adolescente difícil, ela era muito inteligente, já conseguindo inclusive chegar à segunda fase da OBEMEP (Olimpíadas Brasileiras de Matemática das Escolas Públicas). Segundo ela, a inteligência da aluna é um dos motivos da escola tolerar alguns de seus comportamentos.

Minha presença no ambiente muitas vezes era confundida ao de professora temporária. Na maioria das vezes já estava há mais de 15 minutos participando das conversas, quando me perguntavam em que série estava lecionando. Ao explicar minha presença ali e o tema de minha pesquisa, sempre faziam a ressalva de que aquele era o lugar ideal para eu estar. Uma das professoras me falou o seguinte:

“Olha, pois você está no lugar certo. Porque aqui na escola temos de tudo. Quando falei da menina, não foi justificando o comportamento dela porque a família é desestruturada não! Mas aqui é muito complicado. Ano passado mesmo tive um aluno que ficou reprovado. Quando disse a diretora que ele não ia passar, ela se tremeu toda. Bati o pé! O pai dele está preso também e na família tem até traficante. Mas não posso deixar de fazer por medo não. E ele repetiu. Hoje está comigo novamente... e eu digo cuida para não repetir novamente, porque não tem pai que me coloque medo (PROFESSORA, FII)”.

É importante nesse momento fazer uma ressalva quanto à fala da professora e a expressão “família desestruturada”. Na maioria das vezes essa expressão é utilizada de forma pejorativa para referenciar famílias com estruturas diferentes da nuclear. No entanto, é necessário compreender que o fato de não ser uma família que segue esse padrão, que vive esse modelo, não significa que seja essa disfuncional. Os problemas sociais como uso de álcool, drogas, marginalidade, entre outros, podem acontecer independente da constituição familiar. Isso oportuniza que alguns discursos sobre diversidade familiar e desempenho escolar da criança ou adolescente sejam desconstruídos.

A diretora em uma de nossas conversas também transparece a importância da

pesquisa, a partir do reconhecimento da realidade familiar da escola.

“Aqui nesse bairro e na escola tem muitos alunos criados apenas pela mãe. Já tive aluno com dois pais e também com duas mães. As coisas estão mudando né? É mais de 50% de crianças criadas apenas pela mãe. Eu mesma desde 2017 não faço mais comemorações do dia das mães, e olhe que elas ficam com raiva, mas e quem não tem mãe? Nem no dia dos pais eu faço e, aliás, geralmente só fazíamos comemoração no dia das mães. Já disse até para as professoras que esse ano não vou fazer, vou escolher um dia para a família na escola. Para não ter essa de só pai ou mãe, mas avós e outros responsáveis pelos meninos (DIRETORA)”.

Esse dado relatado pela diretora é algo que tem crescido no cenário brasileiro, se configurando como mais um contorno da estrutura familiar. Nesse sentido, enfatizamos a necessidade da escola buscar perceber os motivos ou contextos da maternidade solteira, uma vez que essa não se resume somente ao abandono do pai, separações, mas acontece também por um processo de escolha, como no caso das reproduções independentes, para que assim essa instituição possa dialogar da melhor maneira com esse arranjo.

Quanto aos horários de saída, aconteciam sempre da mesma forma. As crianças pequenas eram esperadas pela mãe na calçada da escola. Os maiores, geralmente iam para casa sozinhos, apenas nos dias que tinha 5ª aula observávamos a presença de alguns responsáveis. Segundo o auxiliar administrativo, isso acontecia pela insegurança causada pela violência e crimes que vem acontecendo na comunidade. Inclusive com a escola, que somente no ano passado, foi assaltada três vezes. Sobre esse assunto a diretora deixa transparecer em conversa o medo e insegurança, principalmente pelo fato de não ser da comunidade e acreditar que as pessoas que cometem esses crimes pertençam à localidade.

3 FAMÍLIA, FAMÍLIAS, BREVES CONSIDERAÇÕES

FAMÍLIA

*Família, família
Papai, mamãe, titia,
Família, família,
Almoça junto todo dia,
Nunca perde essa mania.*

[..]

Família, família
Vovô, vovó, sobrinha
Família, família
Janta junto todo dia
Nunca perde essa mania.

Família êh! Família ah!
Família!
Família êh! Família ah!
Família!

Música – Família (Grupo Titãs)

A letra da música “Família” apresenta aqui uma constituição familiar que permeia a representação de família para a maioria de nós. É sobre essa constituição e outras que surgiram ou ganharam maior visibilidade que discutiremos ao longo desse capítulo, buscando entender como esse modelo foi construído como representação dominante na sociedade.

Qual a concepção de família? Será possível definir essa palavra, conceituá-la de alguma forma? O amplo repertório de escritos sobre família demonstra não apenas a polissemia do conceito, mas também a complexidade em compreender essa temática que se entrelaça com questões sociais mais amplas e pessoais ao mesmo tempo, nos faz repensar sobre nossas próprias referências de família. Isso resulta da dificuldade de nos estranharmos em relação as nossas próprias referências. A esse respeito, tende-se a ser ainda mais etnocêntrico do que habitualmente se é em outros assuntos, tão forte é a identificação com o que somos (SARTI, 1999). Nesse sentido, é mais fácil nos dias atuais ouvirmos denominações do que não seria uma família, que ao contrário

O amplo repertório de escritos sobre família só demonstra que o conceito está muito longe de respeitar as fronteiras estáticas, universais e definitivas fartamente atribuídas por linhas teóricas tradicionais a esta instituição. É precisamente seu caráter dinâmico por acompanhar o movimento da história por meio de importantes mudanças em seu interior, que ainda faz todo sentido refletir sobre a ideia de família e reformular a noção que fazemos desse grupo social, sem desatá-lo de toda uma contribuição teórica anterior (COLLING; TEDESCHI, 2015, p.234).

Os estudos sobre família são oriundos do campo da Sociologia e da Antropologia. A partir desse campo de estudos essa instituição passou a ser compreendida como social e histórica. É importante considerarmos que o conceito de família sempre se refere ao modelo

de cultura e sua representação em dada sociedade. Daí a dificuldade de conceituá-la, uma vez que não se trata de uma categoria universal e envolve condicionantes econômicos, sociais e culturais. Assim, quando falamos sobre determinado modelo familiar temos que considerar a cultura do grupo social onde essa está inserida e as relações sociais que ali se estabelecem.

Se na antropologia predomina a noção de família como grupo de pessoas ligadas por relações afetivas construídas sobre uma base de consangüinidade e aliança, durante muito tempo o pensamento sociológico foi dominado por uma representação de família coincidente com unidade residencial. Esse modelo foi reforçado pelos estudos históricos, que descreviam a transformação das famílias que se supunham anteriormente mais extensas e que se nuclearizavam com a industrialização. Na demografia que se interessou pela família em seu papel mediador na reprodução, predominou o modelo da sociologia funcionalista, para qual a família é definida como núcleo conjugal, composto do casal e seus filhos, nos limites de um domicílio comum (BRUSCHINI, 1989, p. 9).

Resulta desses impasses a dificuldade em conceituar esta palavra, seja pela variabilidade histórica, e funções distintas em diferentes momentos que expressam e reproduzem valores e maneiras de se situar na vida ou pela variedade de critérios e formulações teóricas que envolvem esse conceito. Assim, não se trata de uma categoria universal, mas sim, uma instituição histórica, social e cultural.

A concepção de família que historicamente foi sendo construída é fruto da trajetória de sua existência na sociedade. Na família, dão-se os fatos básicos da vida: o nascimento, a união, o sexo, a morte. Dessa forma, “é a esfera da vida social mais naturalizada pelo senso comum, onde parece que tudo se dá de acordo com a natureza, porque a família regula as atividades de base biológica, como o sexo e a reprodução” (CARVALHO, 1995, P.40).

As referências dos papéis assumidos socialmente pelos integrantes da família, a divisão sexual do trabalho, a vivência familiar, incluindo os afeto e proximidades entre os integrantes, o controle da sexualidade, tudo é resultante do significado simbólico do qual essa instituição foi revestida. E é por ser um grupo social através do qual se realizam os vínculos e relações que essa se transforma em um terreno fértil para se estudar a relação entre natureza e cultura.

3.1 NO RUMO DAS DIFERENÇAS

Enquanto espaço simbólico, aparentemente comum, a família é alvo de representações sociais, e na verdade sempre foi assim. É comum presenciar, ouvir e também reproduzir um conjunto de prescrições para homens e mulheres. Tal noção configura-se dentro da família na divisão de papéis de gênero, ou seja, aquilo que seria permitido ao homem e a mulher em um dado contexto. Assim, temos a imagem, que ainda tem muita força, da mãe que cuida dos filhos, da casa e do pai que trabalha fora, que mantém financeiramente. Enquanto os filhos esperam-se que os meninos sejam fortes, independentes, agressivos, dominantes e as meninas, contrariamente, dependentes, sensíveis, afetuosas.

Essas representações que contém discursos, normatizações, restrições, proibições, valores, e produzem efeito sobre os sujeitos, delineiam seus contornos e práticas, construindo e transmitindo conceitos. Cabe ressaltar, porém, que essas representações são produtos culturais. Nesse sentido, Constantina Xavier Filha (2007) destaca a influência das propagandas e outros artefatos culturais nos quais podemos encontrar facilmente, indicativos de idealizações de um determinado modelo de família.

Os meios de comunicação social, mediante os anúncios publicitários, não vendem somente produtos, mas, sobretudo, representações. As imagens de família, em sua maioria, mostram um casal composto por homem e mulher e poucos filhos, certamente dois (um menino e uma menina). Esporadicamente, aparece uma pessoa idosa, como a avó e o avô. É este o modelo de família presente em inúmeros discursos sociais. Este modelo aflora também em outros artefatos culturais, como brinquedos infantis e livros para o público infanto-juvenil. As imagens de família veiculadas e produzidas expressam a representação dominante, ou hegemônica de uma dada sociedade (XAVIER FILHA, 2007, p.19).

Na nossa sociedade, ainda é transmitida a imagem da família nuclear, estabelecendo divisões e diferenciações quanto a outros modelos rejeitados e negados por serem diferente ao padrão estabelecido.

A esse respeito, Corrêa (1981) vem apontar sobre os cuidados que devemos ter quando se trata da representação de família vinculada pelos meios de comunicações. Nesse sentido, ela faz uma diferenciação entre família pensada, baseado no modelo idealizado de família nuclear e família vivida se referindo as possibilidades dadas pelos arranjos na realidade. Assim, quando o modelo idealizado não corresponde à realidade vivida, o resultado é o sofrimento e frustração por não fazer parte da normalidade.

A forma como lidamos ou incorporamos as diferenças é algo bastante propício a essa discussão. O fato de pertencermos a uma dada família e, portanto, não pertencermos as demais, por si já estabelece uma diferença. O problema, no entanto, se dá não ao simples

pertencimento, mas a partir do momento que tratamos ou interpretamos aquilo que não reconhecemos enquanto semelhante ou comum como estranho, esquisito, anormal.

A relação entre identidade e diferença é notável. Segundo Silva (2003), é na afirmação da identidade, ou seja, daquilo que sou e na demarcação da diferença, o que eu não sou, que vamos nos construindo. Esse processo que acontece durante toda a nossa vida é realizado através de identificações que vão sendo incorporadas inconscientemente sobre modelos, normas, regras, entre outros aprendizados disponíveis culturalmente ou pelas rejeições.

Quando falamos em um modelo ideal ou correto de família, não nos referimos a um discurso neutro, mas ao contrário, falamos de um discurso que possui inúmeros elementos que podem ser questionados e que não farão parte da essência de outras famílias, no mesmo jogo de identificações e rejeições discutido anteriormente, trazendo consequências para os sujeitos que fazem parte de outras composições.

Em geral, quando nos colocamos em comparação com o outro e o julgamos diferente de nós, tendemos a tomar nossos próprios hábitos, costumes e modos de vida como verdadeiros, e os demais como inadequados, falsos (MISKOLCI, 2014). Quando nos reportamos à diversidade familiar a problemática se intensifica, a diferença ainda é encarada como desvio ou problema social. É comum afirmações de que toda criança de pai e mãe separados terá problemas escolares ou mesmo que crianças criadas por um casal homoafetivo também viverá a mesma orientação sexual. No entanto, essas são generalizações errôneas, demarcam fronteiras, classificam e discriminam pessoas em outras vivências familiares.

Em seus estudos, Miskolci (2014), tece comentários em torno dos termos diferenças e diversidade. Segundo o autor, a palavra diversidade tornou-se comum, embora muitas vezes seja utilizada sem saber a que se refere. Nos discursos acadêmicos, sociais, os termos diferença e diversidade parecem falar da mesma coisa, assim como tolerância e respeito, emergindo daí a dificuldade de falarmos sobre diferenças como algo positivo.

O termo diversidade é ligado à ideia de tolerância ou de convivência, o termo diferença é mais ligado à ideia de reconhecimento como transformação social, transformações nas relações de poder, do lugar que o outro ocupa nelas. Quando você lida com o diferente, você também se transforma, se coloca em questão. Diversidade é cada um no seu quadrado, uma perspectiva que compreende o outro como imensuravelmente distinto de nós e com o qual podemos conviver, mas sem nos misturarmos a ele. Na perspectiva da diferença, estamos todos implicados (as) na criação desse outro, e quanto mais nos relacionamentos com ele, mais o reconhecemos como parte de nós mesmos, não apenas o toleramos, mas dialogamos com ele sabendo que essa relação nos transformará (MISKOLCI, 2014, p.15-16).

Nesse sentido, a opção pelo termo diferença busca justamente positivá-la como parte

importante da experiência e convívio social, não apenas reconhecendo-a, mas dialogando com ela. Assim,

O conceito de diferença [...] se refere à uma variedade de maneiras como discursos específicos da diferença são construídos, contestados, produzidos e ressignificados. Em outras palavras, a diferença não é sempre um marcador de hierarquia e opressão. (BRAH, 2006, P. 374)

As diferenças, entre elas as familiares, são parte da cultura, do convívio social. Elas reafirmam que não há apenas uma maneira de viver no mundo, mas várias possibilidades, podendo operar no contexto do igualitarismo, da diversidade. Embora causem conflitos, é necessário reconhecê-las como um atributo do outro, que não deve ser julgado como melhor ou pior, quando comparado com o que nos identifica. As diferenças nos constituem, são apenas mais uma maneira ou forma de viver num mundo plural.

3.2 OS TRAÇOS PATRIARCAIS

No Brasil, a história das formas de organizações familiares tem se concentrado, como defende Corrêa (1981), em ser a história de um tipo de organização familiar - a família patriarcal. Essa tinha personagens fixos, com funções determinadas e foi formada, especialmente, no período da colonização do Brasil a partir da herança cultural portuguesa. A expressão “família patriarcal brasileira” foi difundida por Gilberto Freyre e, embora outros autores tenham posteriormente problematizado a caracterização ou trajetória histórica defendida por Freyre é inegável sua contribuição sobre as formas de organização familiar no Brasil colonial. Apesar de ter se tornado preponderante nesse período histórico, além da família patriarcal, também coexistiam outras configurações familiares como as famílias pequenas, de pessoas viúvas, famílias de escravos, famílias de índios entre outras (XAVIER FILHA, 2007; DEL PRIORE, 2005).

Mary Del Priore (2005), ao falar de família também estuda essas outras constituições familiares nesse período histórico. Em seus estudos, evidencia que as investigações sobre a diversidade familiar se encontram e se esbarram nas inúmeras discussões sobre o casamento. No início do período colonial, o casamento tinha uma importante função. Portugueses com índias, com órfãs enviadas a colônia, pobres com prostitutas, essas formas de “amancebamento” eram muito comuns com o intuito de povoar as terras brasileiras (XAVIER

FILHA, 2007).

Percebe-se, portanto, que o casamento (monogâmico - uma esposa; poligâmico - várias esposas; poliândricos; por permuta; imposição) se deu ao longo dos séculos não apenas pelo amor entre as pessoas – sentimento e ideia moderna -, mas também por ordens econômicas (em função de um herdeiro e preservação do status), moral (onde a sexualidade era motivo de repressão, vigilância) e religiosa (com a finalidade da procriação). Outros arranjos familiares eram vistos como ameaça ao sistema. Assim, a família ia se constituindo a partir de afirmações do que se pode ou não e tendo um modelo como referência, prescrevendo regras.

É importante nesse momento fazer uma ratificação quanto à discussão de casamento e escolha individual. A civilização ocidental lida com a grande utopia de que podemos fazer certas escolhas individuais como, por exemplo, com qual pessoa casar, entretanto a realidade é que essa decisão parte mais de um sistema de exclusão do que de uma predileção por algo ou alguém, apontando os limites dessa escolha.

Qualquer que seja o modo de interesse o que se pode entender é que o casamento ia além do amor romântico ou da satisfação sexual. Ele não é era um assunto particular, mas ao contrário, existia também para legitimar os filhos e relações hierárquicas dentro do sistema familiar. A discussão sobre casamento, também nos remete à noção de indivíduo, entendido como ser com valor social, livre do destino que lhe seria imposto por uma linhagem e que está associada à visão de família nuclear burguesa.

Esse modelo e padrão dominante de família da sociedade brasileira teve origem no séc. XVIII no interior da sociedade burguesa européia. Essa deriva de um modo de organização social em que a privacidade, domesticidade, cuidados maternos foram necessários para a acumulação do capital. Assim, a família possibilitava assegurar a transmissão de patrimônio, a partir de casamentos arranjados.

O sentimento de família (Áries, 1978), forjado nesse período, concorreu para a sedimentação desse modelo bem como a reprodução ideológica do capitalismo. Ou seja, o bem-estar da família e sua importância foram invocados constantemente como necessários para que o trabalhador tolerasse a exploração da sua força de trabalho, a alienação e a humilhação social (TOLEDO, 2007, p. 18).

Quando a ideia da família nuclear burguesa européia chega ao Brasil sofre transformações moldando-se à realidade que encontra, a sociedade colonial, formalmente independente, baseada no trabalho escravo. As transformações, no entanto, são superficiais, uma vez que a mentalidade estruturada sobre o patriarcalismo era dominante.

A família patriarcal brasileira desempenhava papéis importantes na sociedade, como de procriação, administração econômica e política. Este tipo de estrutura familiar era composta pelo núcleo principal representado pela tríade pai, mãe e os seus descendentes legítimos. Nessa, seus componentes se casavam, deixavam sua família de origem, e constituíam sua própria família – família de reprodução - em outro domicílio. Às mulheres cabia a tarefa de administrar o lar e educar os filhos. Aos homens cabiam os negócios e o sustento da família. A privacidade do lar era o território da família, o espaço privado da casa, da intimidade, representado como oposição ao espaço público.

Como se vê esse modelo não é algo dado, mas sim construído. E sua construção não se limita apenas a simples unidades familiares, mas que essa transcende questões econômicas, emocionais e de poder. O fato de compreendermos os modelos de família enquanto construções, nos possibilita pensarmos nesse modelo patriarcal, nuclear, como conteúdo ideológico que serve de parâmetro comum a toda uma organização familiar. Nesse sentido, esta se insere em uma visão naturalizada e sacralizada, com viés heterossexual, repousado em um mundo imutável, que relega outros modos de organização familiar.

3.3 FAMÍLIA E GÊNERO: COMO ESSES CONCEITOS SE ENCONTRAM

O estudo da diversidade das formas de produção e organização familiar, a par da conceitualização do gênero como elemento fundador dos processos sociais, não só faz emergir o tema desigualdade, como complexifica leituras excessivamente homogêneas e individualistas da mudança social. Desta forma, ganham destaque os problemas de articulação entre família e trabalho, as relações entre o privado e o público, as políticas sociais (...) a participação masculina no espaço doméstico, tendo como pano de fundo uma lógica de dominação simbólica (Bourdieu, 1998, IN: DIAS, 2015, p. xv).

Pensar nas relações de gênero no estudo da família é considerar que essa instituição é fruto e protagonista, como afirma Dias (2015), dos processos de mudanças desencadeados pelos atores que a compõem e a instituem. Todos os questionamentos em torno do que seja uma família hoje, como funcionam, quais suas normas de funcionamento, prolongam-se as relações sociais de gênero, abrindo espaço para novas formas de olhar essa instituição e as dinâmicas que se constroem e se reconstróem no seu interior. Sendo assim, é essencial compreendermos o significado de gênero.

O termo gênero começou a ser utilizado a partir da década de 1980. Até então, o que

se trabalhava no campo dos estudos feministas era a categoria “estudos da mulher”. De maneira central o movimento feminista impulsionou e aprofundou as discussões sobre esse tema. Com o passar do tempo, as discussões dos estudos da mulher começaram a gerar questionamentos. Quem era essa mulher da qual os movimentos feministas falavam? Teria como pensar nas questões referentes à mulher sem pensar na relação dessa com o outro par, ou seja, o homem? É nesse momento que a categoria se limita, que o conceito de gênero começa a se afirmar como instrumento importante de reflexão sobre a construção das diferenças e desigualdades.

Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação (LOURO, 1999, p.26).

Nesse momento importa também, fazer uma distinção entre sexo e gênero. As confusões conceituais envolvendo esses conceitos, juntamente com o de sexualidade, vêm causando inúmeros debates, inclusive no que concernem as discussões de diversidade familiar.

O primeiro refere-se à identidade biológica da pessoa e significa que se é homem ou mulher. Porém, apesar do sexo biológico estabelecer um padrão de expectativas de gênero, ele nem sempre corresponde à identidade de gênero. Além disso, o facto de se nascer homem ou mulher não significa que ele ou ela venha a ser masculino ou feminino (DIAS, 2015, p.77).

O conceito de gênero implica então em reconhecer que a feminilidade e a masculinidade são conceitos culturais, e como tal, possuem significações flutuantes, que são apreendidas pelos membros de uma cultura, estabelecendo possibilidades de vida e orientando relações.

Percebe-se, pois que o conceito de gênero ao qual nos referimos nesse estudo não se limita as diferenças anatômicas ou biológicas entre homem e mulher. Embora esteja associado ao corpo, esse conceito adquire significado através das lentes da cultura, sendo construído histórico, social e culturalmente. O gênero é plural! Pensá-lo assim, é perceber que não existe a mulher e o homem de forma absoluta (MISKOLCI, 2014), uma vez que vários marcadores sociais, como classe, religião, raça, idade, etc., complexificam quem somos.

A percepção de gênero na discussão da família pode ilustrar as diferenças de comportamento entre homens e mulheres.

Veamos alguns exemplos: nos lares heterossexuais a maior parte das refeições é confeccionada pelas mulheres. Todavia, a maioria dos chefes de cozinha célebres que constam nos guias de gastronomia, são homens. As profissões são elas próprias sexuadas. As mulheres encontram-se prioritariamente em profissões como enfermagem, ensino, relações públicas. Estão em menor número em cargos políticos e dirigentes (DIAS, 2015, p.79).

Esses exemplos ilustram como os processos de gênero interferem na construção das diferenças de comportamento entre homens e mulheres. Assim, nota-se que o gênero é um dos princípios de pensamento e estruturação do mundo social.

O início das discussões de gênero, difundida pelas mobilizações feministas a partir dos anos 1980, assumiam a defesa do sexo feminino e aspirava à igualdade entre os sexos. Participando de movimentos revolucionários, as mulheres reivindicavam entre outras coisas, seu acesso ao voto, melhor proteção as trabalhadoras e sua integração no espaço público.

Soma-se a essa luta a publicação do livro *Segundo Sexo* (1949, 1989) de Simone Beauvoir. A partir da afirmativa não nascemos mulheres, tornamo-nos mulheres, enfatizava-se que nenhum destino biológico define o papel que a mulher assume na sociedade. Como exemplos dessa luta, podemos citar algumas datas e fatos importantes.

- O feminismo radical de Beauvoir (1949; 1989)
- Após 1965 – Acesso da mulher ao trabalho assalariado; acesso massivo as universidades;
- O maio de 1968 – Coloca em pauta o moralismo pudico, bem como as estruturas hierárquicas no seio da família;
- Surgimento de iniciativas nos EUA a favor dos direitos das mulheres (NOW – National Organization For Women; WEAL – Women’s Equality Action League);
- Novo feminismo dos anos 1970 – Denúncias de opressão, exploração das mulheres pelo homem; Patriarcalismo; Slogan “o pessoal é político”.

Outro fator que ganha destaque ao ressaltar a categoria de gênero são as relações de poder entre homens e mulheres - inerentes a todas as outras relações - e que constroem a (des) igualdade entre eles na história. Entre as estudiosas nesse campo está Joan Scott, historiadora norte-americana.

Scott (1995) ao refletir sobre gênero sugere que a partir do estudo dessa nova categoria

se pode entender como ao longo da história, se produziram construções que envolvem e legitimam a diferença sexual. É reconhecendo que essa desigualdade foi construída que a mesma propõe também a partir do gênero a sua desconstrução como também dos estereótipos que por sua vez são associados ao poder.

Essas assimetrias são notadas na dinâmica da vida familiar e na sua organização, segundo os papéis sociais que os indivíduos que a constituem desempenham, diversificando modelos de ser e de fazer na dinâmica familiar. Esses são cobrados para todos os arranjos familiares, a exemplo das famílias homoafetivas, uma vez que próprio imaginário do outro, e muitas vezes do próprio parceiro (a) levanta questionamentos sobre as representações parentais¹.

Assim, percebe-se que a família, enquanto instituição generificada, como afirma Dias (2015), ecoa em seus atores destinos, interesses, modelos de hierarquia, relações de poder, negociações entre outros, operando também sobre os temas de desigualdades e diferenças, podendo, portanto enquanto construção social e cultural, ser desconstruída.

3.3.1. A mulher na família: pensando além da maternidade

LATA D'ÁGUA

Lata d'água na cabeça
Lá vai Maria, lá vai Maria
Sobe o morro e não se cansa
Pela mão leva a criança
Lá vai Maria

Lata d'água na cabeça
Lá vai Maria, lá vai Maria
Sobe o morro e não se cansa
Pela mão leva a criança
Lá vai Maria

Maria lava roupa lá no alto

¹A discussão sobre representações parentais de casais homossexuais vêm ganhando visibilidade e apontando para a construção de novas formas de ser e se relacionar, perpassando questões como a vivência de papéis e funções na família (Rodrigues e Paiva, 2009; Uziel, 2002; Zanetti e Gomes, 2009).

Lutando pelo pão de cada dia
Sonhando com a vida do asfalto
Que acaba onde o morro principia.

Composição: Jota Jr / Luis Antônio

A música acima faz referência a uma mudança importante conquistada pela figura feminina. É sobre essa e outras transformações pelas quais a mulher passou que iremos discutir agora.

A mulher ocupa um lugar fundamental nas discussões sobre família. Para entender os papéis atribuídos a ela é importante iniciar nossa contextualização, a partir de um modelo de família preponderante – a família patriarcal.

A família, a grande família patriarcal, ocupava todos os espaços. E a família patriarcal era o mundo dos homens por excelência. Crianças e mulheres não passavam de seres insignificantes e amedrontados, cuja maior aspiração era as boas graças do patriarca (...). Uma senhora da elite, envolta numa aura de castidade e resignação, devia procriar e obedecer (SAMARA, p. 86, 2001).

As sociedades estabeleceram culturalmente uma função para a mulher, a qual se restringia na maioria delas, a cuidar dos filhos e das tarefas domésticas. Assim, no modelo familiar patriarcal, no qual o homem era o detentor do poder, a mulher passou a assumir o status de bens do marido ou do pai, resultando em um processo de subordinação desse sujeito.

É importante ressaltar que a visão da mulher enquanto subordinada foi fortalecida e disseminada principalmente pela Igreja Católica, na busca pelo controle da sexualidade e moralidade feminina.

Del Priore ao observar as atitudes da Igreja em relação à mulher no Brasil colonial, descreve o estabelecimento do casamento enquanto dispositivo útil ao controle social da Igreja sobre a sociedade resultando no seu fortalecimento enquanto instituição hegemônica. Esta estrutura ligada ao controle do matrimônio pela Igreja não somente fortalecia seu poder sobre os indivíduos, como também promovia o controle masculino sobre a sociedade à medida que defendia a posição submissa da mulher (CRUZ, 2013, p. 7).

A união nesta época e, conseqüentemente a formação de famílias, acontecia não por escolha ou pelo sentimento de amor, como acontece hoje, mas por acordos firmados, muitas vezes na infância, entre as famílias do pai da noiva e do noivo. A união era vinculada a aspirações de patrimônio ou ascensão social. Contudo, ao se casar, a mulher não conseguia

uma independência, mas ao contrário, deixava de pertencer ao pai e passava a ser um bem do marido, daí o costume/obrigação da mulher acrescentar ao seu nome o sobrenome do marido.

Embora o papel da mulher tenha sido generalizado pelos estudos seguindo esse pensamento discutido anteriormente, é essencial ressaltar que estudiosas como Michelle Perrot (2005), destacaram em seus estudos, que em algumas situações essa característica fugia a regra. Desse modo, a autora nos lembra que as mulheres foram silenciadas por uma história de homens, escrita por homens. Ressaltando que existiram mulheres que na ausência masculina, seja ela temporária por servir em guerras, ou definitiva dada pelo falecimento do marido, lideravam as famílias e os negócios. Vivendo sob desconfiança e constrangimentos por desafiarem as regras, mesmo realizando o trabalho que um homem realizava, essas mulheres não tinham salários, nem direitos civis.

Por muito tempo a família baseou-se no sistema patriarcal, no qual o pai era tido como um Deus poderoso que reinava em seu lar. Somente no séc. XIV com início da passagem do pensamento mulher-natureza para a concepção mulher-indivíduo que aconteceram algumas mudanças. Nesse momento, a mulher deixa de ser vista como um ser destinado apenas à procriação, ao lar, subordinada ideologicamente ao poder masculino e começa a sua batalha para ser compreendida como um ser autônomo e independente. Essa nova concepção influi sobremaneira no entorno familiar, nas relações de gênero, afetando principalmente, determinantes tradicionais (ROUDINESCO, 2003).

Algumas mudanças importantes na sociedade brasileira contribuíram para modificações no papel feminino.

Na época de expansão do feminismo, em pleno governo militar, por volta da década de 1970, houve também lançamento no mercado industrial, sobretudo cultural, de produtos que abordavam a temática da sexualidade, e que, de alguma maneira, contribuíam para uma reflexão sobre a moral vigente, inclusive Romanelli (1986) destaca que as revistas de temas femininos e masculinos colocam em discussão os tabus sexuais, difundem a emancipação feminina e abordam a necessidade dos homens em se adaptar aos novos padrões (OLIVEIRA, 2009, p. 29).

As tecnologias reprodutivas como às inseminações artificiais, fertilizações *in vitro*, a criação da pílula anticoncepcional nos anos 1960 e do DNA em 1990 também ocasionaram mudanças. A relação sexual dissociada da gravidez a partir destas, afetou a identificação da família com a noção de parentesco a que era relacionada.

A partir da década de 1960, não apenas no Brasil, mas em escala mundial, difundiu-se a pílula anticoncepcional, que separou a sexualidade da reprodução e interferiu

decisivamente na sexualidade feminina. Esse fato criou as condições materiais para que a mulher deixasse de ter sua vida e sua sexualidade atadas à maternidade como um “destino”, recriou o mundo subjetivo feminino e, aliado à expansão do feminismo, ampliou as possibilidades de atuação da mulher no mundo social (SARTI, 2008, p.9).

Essas tecnologias possibilitaram rever os limites impostos às mulheres, fazendo com que fosse questionado o modelo nuclear de família, ressaltando também a importância dos estudos feministas que colaboraram para a alteração da mulher nas experiências familiares.

Apesar de toda mudança trazida pelas novas tecnologias, ainda há uma ideologia criada e cristalizada sobre a maternagem², que influencia na dinâmica das relações de gênero. Essa ideia de maternagem, diferente de uma ideia de paternagem que não é discutida e propagada nas sociedades modernas, pelo menos não tanto, contribui para o fortalecimento de uma organização dos papéis de gênero no interior da família considerada como natural e não como construção social, reafirmando o sentimento de que “lugar de mulher é dentro de casa”, como algo essencialista e a-histórico.

Os desdobramentos e as novas possibilidades dos papéis femininos trouxeram também contribuições para a educação. Com a Revolução Francesa, o lugar da mulher na sociedade começa a ser questionado, assim como também o patriarcado. Na mesma época, se vivenciam uma tentativa de igualdade e de direitos, a partir da aprovação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789, tendo início os questionamentos ao poder patriarcal e possibilitando espaços para que as mulheres lutassem pelos seus direitos.

No fim do séc. XIX e início do séc. XX no Brasil, a sociedade industrializada necessitava de mão-de-obra para os diferentes campos de trabalho. Nesse momento, o espaço privado do lar, até então restrito à mulher, começa a ser rompido a partir das ocupações que elas assumem fora da unidade doméstica.

Mesmo conquistando o espaço público, as condições de trabalho, entre outros, ainda

²Sabemos que nem sempre a mulher exerceu este papel de mãe devotada aos filhos. Até por volta do século XV e XVI, os sentimentos de família e de infância eram inexistentes. Cenas de família eram raras, embora houvesse a instituição família propriamente dita, enquanto realidade vivida. Os filhos não eram tratados com cuidados especiais e geralmente enviados a amas-de-leite, mulheres camponesas e pobres que cuidavam destas crianças até certa idade (Ariès, 1981; Badinter, 1987). Somente com a modernidade, na constituição da família nuclear e valorização do infantil, surge a função de mãe cuidadora. Na contemporaneidade, essa situação vem se modificando e o significado maternidade/feminilidade parece estar se dissociando. Novos modelos familiares surgem levantando questões como o declínio da função paterna e um novo lugar para o feminino (Roudinesco, 2003).

eram precárias e os direitos enquanto trabalhadoras sequer existiam. Assim, as mulheres começaram a denunciar as condições de exploração da mão de obra feminina em empresas nas quais eram obrigadas a exercer a dupla jornada de trabalho (em casa e fora). Considerado um direito trabalhista, a creche surge a partir da ideia de um lugar para guardar as crianças das mães trabalhadoras.

Apesar de ser inegável a compreensão de que as creches trouxeram modificações positivas nas relações de gênero tradicionais, permitindo que as mulheres pudessem não apenas sair de casa, mas também romper com a reprodução de papéis tradicionais, alguns autores, a exemplo de Lenira Haddad (1991) vem afirmar, que a criação desses equipamentos também incentivou uma “ideologia da família”.

Ao mesmo tempo em que surgiu para atender à necessidade da mulher-operária por não ter esta outra alternativa quanto ao lugar para deixar os seus filhos, a creche surgiu também para atender os filhos das “mães incompetentes”, assim consideradas por não serem boas donas-de-casa e não cuidarem adequadamente de seus filhos, não evitando os perigos que pudessem levá-los à vagabundagem e à morte. Desta forma, caracterizou-se como uma relação de favor entre as associações provedoras e as famílias. Promovia-se a ideologia da família ao mesmo tempo em que se salientava a incompetência daquelas que se utilizavam das creches. (HADDAD, 1991, p.75).

As creches, portanto eram vinculadas também a ausência de família, daí seu modelo de funcionamento higienista, uma vez que sua prática está ligada a padrões familiares e maternos.

Aqui é necessário ressaltarmos ainda, uma ambiguidade evidenciada por Rosemberg (1999), quando esta fala sobre as relações de gênero e a promessa de superação das desigualdades através da criação de creches e escolas e a inserção da mulher no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo em que houve a “libertação” da mulher para o mercado de trabalho, a partir desses equipamentos, houve também uma migração da mulher para os estabelecimentos de educação pré-escolar.

Temos segundo pesquisa realizada no ano de 2017 e publicada pela Nova Escola,

Um total de 2.192.224 professores que lecionam do Fundamental I ao Ensino Médio, 1.753.047 são mulheres, frente a 439.177 homens, de acordo com o relatório Sinopse Estatística da Educação Básica, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com base no Censo Escolar 2017. Na Educação Infantil, chega a ser covardia. Dos 320.321 professores de pré-escola, 304.128 são mulheres, contra 16.193 homens, um número quase 19 vezes maior. Nas creches, a proporção supera 40 vezes: são 266.997 mulheres e 6.642 homens (Nova Escola, 2017).

Esse cenário nacional e atual, comprovado pelos dados do INEP indica essa díade mãe-filho, criança-mulher e expressa o mito da mulher, que tem o dom e a habilidade natural de criar e educar crianças pequenas. Surgem assim, diversas outras questões relacionadas à profissão de educadora de criança pequena como, por exemplo, remuneração e valorização da categoria, mais uma vez, enfatizando as transformações nos papéis de gênero e o seu impacto na família.

3.4 AS DIVERSAS CONFIGURAÇÕES NA CONTEMPORANEIDADE

Convivemos hoje com inúmeros arranjos familiares, este tópico pretende refletir sobre os fatores que contribuíram para a ampliação do conceito de família e que, conseqüentemente, visibilizou a formação das várias configurações existentes.

Diante das transformações societárias, sobretudo com a predominância do monopólio do capital, pode-se dizer que a família vivenciou todas as mazelas do sistema capitalista. Uma noção aceita pelos cientistas sociais é a de que a mudança tecnológica ou industrial é o grande fator da mudança familiar (SCOTT, 2009). Os fenômenos que acompanharam a industrialização como divisão de trabalho, trabalho assalariado, inovações tecnológicas, entre outras, marcaram a organização familiar em sua estrutura, dimensões, divisões de tarefas e relações entre gerações, trazendo mudanças para os conceitos de família e o modo como se dispõem e se inter-relacionam os seus membros.

Além dos principais questionamentos sobre o papel feminino e, conseqüentemente, o do masculino nas relações familiares associados às criações dos métodos contraceptivos que enfatizaram o poder dessas decidirem ou não por ter filhos, tivemos outros fatores que permitiram uma reinvenção nos papéis. Um processo lento que envolveu novas formas de agir, de pensar, mudanças de comportamentos, enfim, que alterou ideias, conceitos e valores enraizados por séculos.

Os divórcios e as separações são um desses fatores, considerados elementos importantes para a discussão sobre a família e suas tipologias, uma vez que repercutem na sua concepção. No Brasil, até a década de 1970, o divórcio não havia sido implantado. Essa situação se estende até o final dos anos 1980, quando a Carta Magna estabelece a separação legal. A partir de então, acontece o reconhecimento legal de novas formas de união, repercutindo na formação de diferentes modelos familiares. Nesse período, passa a existir

também, a ideia de desestruturação da família, associada ao rompimento com o padrão da família nuclear burguesa.

O termo “crise familiar” ou desestruturação envolve uma discussão bastante mais ampla. Entretanto, como já foi mencionado anteriormente, parece ser que o discurso da opinião pública associa crise com mudanças e desintegração enquanto para muitos estudiosos da família a chamada crise da família significaria mudanças estreitamente relacionadas com as transformações nos modos de vida, valores e as condições de reprodução da população (GOLDANI, 1993, p. 88).

É necessário, no entanto, romper com esse pensamento, uma vez que sabemos que o modelo de família é forjado culturalmente a partir do confronto do que se é esperado com a realidade, muitas vezes se configurando no pensamento de falseamento ou desestruturação da família.

Goldani (1993), destaca também a partir da legislação em 1988, uma nova reformulação do termo família.

A Constituição de 1988 considera que, para efeitos de proteção do Estado, família é a união estável entre homem e mulher ou qualquer dos pais e seus descendentes. Neste conceito “novo” de família, ao enfatizar a necessidade de proteção aos dependentes - crianças, jovens e velhos - a Constituição Brasileira reconhece o poder assimétrico entre os membros da família. Fica claro, ainda, que os direitos e deveres conjugais são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher. Estes princípios constitucionais, em grande parte regulamentados em lei, alteram o direito de propriedade das mulheres casadas, facilitam o divórcio, reconhecem os mesmos direitos legais dos filhos - independentemente da natureza da filiação - e estabelecem os direitos e obrigações individuais dos membros da família, segundo a posição que ocupam (GOLDANI, 1993, p. 72).

Com essa alteração a união entre pessoas vai além do casamento “no papel”, sendo caracterizada também como união estável, ou seja, quando duas pessoas convivem em uma relação afetiva e material, como se estivesse na condição de casados. Diante dessas transformações as famílias não têm mais o seu início definido apenas pelo casamento.

Atualmente nos deparamos com inúmeras tipologias de família. No Brasil, as maiores fontes de dados são fornecidas pelos censos de população e as pesquisas por Amostras de Domicílios (PNAD) cujos dados são coletados e divulgados oficialmente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Segundo esse órgão, a família é entendida como “um conjunto de pessoas ligadas por laços de parentesco ou dependência doméstica, que

vivessem no mesmo domicílio”, ou “pessoa que vivesse só”. É considerado também como família “todo conjunto de no máximo cinco pessoas, que vivessem em domicílio particular, sem estarem ligadas por laços de parentesco ou dependência doméstica” (GOLDANI, 1994).

O último censo realizado no ano de 2010 revelou a progressiva diversidade dos arranjos familiares no país. Segundo esses dados, a família nuclear representa 49,9%, enquanto outros tipos de família representam 50,1% do total. Além desses dados as pesquisas sobre família no Brasil também têm demonstrado a diversidade na sua organização, tanto no que se refere à composição quanto no que diz respeito às formas de sociabilidade que vigoram em seu interior (CARVALHO, 1995).

Em meio aos inúmeros tipos de famílias e suas definições pelos diferentes órgãos, dicionários, entre outros, destacamos a seguir cinco estruturas familiares crescentes ressaltadas nos estudos de Saraceno e Naldini (2003). Dentre elas temos: a família **monoparental**, formada apenas pelo pai ou pela mãe, o qual assume determinadas funções; família **reconstituída**, formada por pessoas que se casam pela segunda vez e unem seus filhos sob o mesmo teto; famílias **unipessoais** representadas por aquelas pessoas que optam pela independência individual; famílias **amorfas**, constituída por pessoas que não possuem vínculos sexuais (amigos, parentes) e as famílias **homoafetivas**, constituídas por duas pessoas do mesmo sexo, geradora de grandes discussões no contexto social atual.

As famílias unipessoais resultam em parte do envelhecimento da população e da maior presença de pessoas que vivem sozinhas em diferentes idades (jovens ou adultas) incluindo aquelas que assim estão pela ruptura do casamento. Já as famílias monoparentais são formadas por progenitor, não viúvo, e filhos menores após ruptura de casamento ou procriação fora do casamento. Essas são um fenômeno crescente em todos os países, originados por diversas causas, como por exemplo, a separação e o divórcio.

As famílias chamadas reconstituídas ou recompostas, por sua vez, são formadas quando inclui filhos nascidos de um casamento anterior. Assim como as famílias monoparentais, essas sempre existiram, no entanto, antes se denominava como causa a viuvez, hoje somam-se a separação e o divórcio. Do ponto de vista estrutural podemos definir este modelo a partir da figura do filho. Caso não haja filho de relações anteriores, essa família é semelhante às que nascem do primeiro casamento.

Diferente da família nuclear, patriarcal que tem na figura do pai a detenção do poder, na família contemporânea essa relação entre interesse e parentesco fica a cargo do Estado. É o Estado que regula as questões de proteção, entre outras particularidades. O que também nos permite pensar nas famílias homoafetivas, constituídas por duas pessoas do mesmo sexo e seu

filho, seja esse adotado ou de relações anteriores de um dos conjugues. Assim, a temática das famílias homoafetivas, ganha visibilidade entre os estudos teóricos, inicialmente nas discussões jurídicas e posteriormente nas familiares (MARCONDES; SIGOLO, 2012).

O que se percebe, portanto é que os diferentes arranjos têm como características não a unidade domiciliar, mas o nascimento de uma criança, a duração relativa de dois indivíduos em busca de relação íntima, uniões consensuais, crescimento regular de divórcios e separações, mudanças nas concepções de casamento e união, entre outras organizações que consideram a mobilidade e o dinamismo da sociedade e de seus atores sociais (NOGUEIRA, 2006).

Todas essas tipologias são ramificações da chamada família moderna

A família ‘moderna’ constituída no final do século XIX e meados do XX representa uma ruptura em relação ao modelo tradicional. Fundada no amor romântico, a família passa a ordenar-se a partir da escolha. [...] A família tradicional representava uma célula estável remetida ao mundo imutável. A partir da possibilidade de escolha, os laços conjugais passam a ser fortalecidos e os casamentos arranjados diminuem significativamente. Assim, a autoridade patriarcal, predominantemente na família tradicional, cede espaço à divisão do trabalho e da responsabilidade pelos filhos entre os esposos e a introdução do Estado como responsável pela educação das crianças (TEPERMAN, 2014, p. 84. In: BITTELBRUNN, 2016, p. 33).

Essas configurações sempre existiram e coexistiram, no entanto, tendencialmente foram ignoradas, devido a um modelo referencial dominante. Por isso também, muito desses arranjos ocupam uma posição marginalizada dentro da sociedade, sendo comum associá-los a concepções de família “erradas” e “incompletas”.

O tema família, nas suas diferentes formas de existir, apresenta certa tensão, pois, como nos alerta Turkenicz (2011, p. 25): não se estranhe a ausência de categorias analíticas para conceber tais arranjos. Tais categorias costumam ocorrer bem depois do fenômeno existir. Mesmo sem nomenclatura ou definições preconcebidas, alguns arranjos sofrem, no jugo social, uma posição de marginalização, rejeitando-se a concepção de arranjo familiar. Neste emaranhado discursivo, nos indícios de negação do conceito de família plural, encontramos as famílias formadas apenas por irmãos; algumas formadas por pessoas sem vínculos consanguíneos; crianças criadas/educadas por família monoparental ou homossexual; famílias formadas pela recomposição, em segunda ou mais uniões sucessivas, e outras formas de se conviver em família (COLLING; TEDESCHI, 2015, p.235).

Nesse sentido, falar em família é romper com a visão a-histórica, naturalizante e universal, pensando e repensando seus novos significantes e significados.

Sabe-se que “o modelo ideal de família ainda está sedimentado no imaginário coletivo e subsiste, muitas vezes, como um sistema de controle que se expressa por meio dos

mecanismos de preconceito, exclusão e discriminação (TOLEDO, 2007, p.15)”. Dessa forma, não é tão simples se desvincular de uma ideia que se encontra no plano das representações. Assim, parece-nos interessante, pensar na problemática dos arranjos familiares, envolvendo as transformações de gênero que permeiam essas relações.

É possível perceber que a lista daquilo que é incluído ou excluído do termo família é enorme. Essas definições múltiplas se relacionam aos discursos religiosos, morais, legais, das tradições culturais, familiares de cada indivíduo e das políticas sociais. Daí sua importância e complexidade. Como afirma SARACENO; NALDINI (2003, p.23) “a família é como um tecido de vários fios que formam um desenho. Mas quando se distingue um fio antes oculto, ou não visto, a percepção do desenho se modifica”.

4. FAMÍLIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO

INFÂNCIA

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.
 Minha mãe ficava sentada cosendo.
 Meu irmão pequeno dormia.
 Eu sozinho menino entre mangueiras
 lia a história de Robinson Crusóé,
 comprida história que não acaba mais.

No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu
 a ninar nos longes da senzala - e nunca se esqueceu
 chamava para o café.
 Café preto que nem a preta velha
 café gostoso
 café bom.

Minha mãe ficava sentada cosendo
 olhando para mim:
 - Psiu... Não acorde o menino.
 Para o berço onde pousou um mosquito.
 E dava um suspiro... que fundo!

Lá longe meu pai campeava
 no mato sem fim da fazenda.

E eu não sabia que minha história

era mais bonita que a de Robinson Crusóe.

Carlos Drummond de Andrade

Quando se trata do tema família e educação é essencial que façamos também uma reflexão sobre o processo de construção da infância, visto que as mudanças ocorridas com esse sujeito – a criança - contribuíram para transformações nas constituições familiares e em suas relações, inclusive com a escola.

A memória retratada pela poesia acima nos remete a um sentimento de infância dos momentos vividos pelo poeta. Os elementos da relação entre os membros da família expresso no poema farão parte das reflexões desse capítulo, reconhecendo que as coisas nem sempre foram do jeito que são dentro das relações familiares e buscando contextualizar como os sujeitos desse cenário se transformaram historicamente.

A infância, tal como conhecemos hoje, é um fenômeno recente. Nem sempre foi considerada uma etapa da vida, assim como a criança que não era reconhecida por suas especificidades. Antigamente, a criança era vista como um adulto em miniatura, onde somente pela descrição do seu tamanho conseguiríamos diferenciá-las, isso se dava também pelo fato de suas expressões, traçados, vestimentas e acessórios serem semelhantes aos das pessoas mais velhas.

O teórico francês Philippe Ariès, na sua obra “História Social da Criança e da Família” (1981) traz importantes contribuições ao tema. Em seus estudos, baseado em iconografias medievais, Ariès destaca importantes aspectos sobre a família e traça o caminho que a infância percorreu para chegar até onde conhecemos. Embora suas teses sejam contestadas, seus estudos são considerados pioneiros, uma vez que as leituras dessas imagens e de outras fontes, muito nos dizem sobre os domínios da vida real que representavam, além de ressaltar o momento que a escola marca a separação entre a criança e o mundo dos adultos.

Ariès (1981) inicia sua obra falando das idades cronológicas, a qual, segundo o autor, não era dado um significado especial, como acontece agora. A idade não fazia parte da identidade na Idade Média, nem correspondiam apenas à idade biológica, mas também as funções sociais desempenhadas. As atividades desenvolvidas antigamente não aconteciam de formas separadas. Era comum a imagem da criança em meio ao cotidiano dos adultos como em reuniões de trabalho, jogos, entre outros.

Quando nos referimos a descoberta da infância não significa dizer que as crianças não

existissem. Elas sempre estiveram aqui, no entanto essa fase da vida não era categorizada como uma faixa etária específica, ou seja, era esquecida e negligenciada. A preocupação com a criança era enquanto essa fosse bem pequena. Logo que não necessitava de tantos cuidados era inserida no mundo dos adultos.

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje (ARIÈS, 1981, p.4).

Escapava a essa visão às crianças ainda nos primeiros anos de vida. Essas, segundo Ariès (1981), eram consideradas “engraçadinhas”, tidas como algo que entretinha as pessoas adultas, onde o autor coloca que se assemelhavam a animais como os macacos e cuja morte, em regra geral, não fazia muito caso, pois outra criança logo a substituiria.

Ainda tomando como base de discussão os deixados do autor acima citado, ressaltamos uma passagem na qual ele fala dos brinquedos e brincadeiras. Se hoje, essa prática e objetos caracterizam e restringem-se a fase da infância, nos anos de 1600 era bastante comum que os adultos se divertissem com bonecas, fantoches, bilboquê, entre outros, que na nossa sociedade atual qualificaríamos como bobagens de crianças. Nesse período também ainda não existiam fortes demarcações dos mesmos quanto ao gênero.

A especialização infantil dos brinquedos já estava então consumada, com algumas diferenças de detalhe com relação ao nosso uso atual: assim, como observamos a propósito de Luís XIII, a boneca não se destinava apenas as meninas. Os meninos também brincavam com elas. Dentro dos limites da primeira infância, a discriminação moderna entre meninas e meninos era menos nítida: ambos os sexos usavam o mesmo traje, o mesmo vestido (ARIÈS, 1981, p.80).

Essas demarcações só começam a ficar mais nítidas apenas a partir da Idade Média.

É importante salientar que nesse período, a família não alimentava um sentimento entre pais e filhos (DIAS, 2015). Enquanto numerosa, essa instituição era uma realidade moral e social, mais do que sentimental. A ideia que se tinha era conceber muitas crianças para conservar apenas algumas, isso devido à elevada mortalidade infantil.

Outro fato que contribui para essa visão de família é o distanciamento da criança. Logo após o batismo, o recém nascido era entregue a uma ama de leite com quem vivia até os

dois anos de idade, visitado raramente pelos pais. Existia ainda, o hábito de famílias colocarem filhos, já crescidos, nas casas de outras famílias para fazerem o serviço pesado, como aprendizes, pensionistas ou criados.

As pessoas não conservavam as próprias crianças em casa: enviavam-nas a outras famílias, com ou sem contato, para que morassem e começassem suas vidas, ou, nesse novo ambiente aprendessem as maneiras de um cavaleiro ou um ofício (ARIÈS, 1981, p. 157).

Nesse sentido, a família exercia a função apenas de transmissão da vida e dos bens, sem necessariamente ser baseada em sentimentos amorosos e laços afetivos (XAVIER, 2007).

De uma infância reduzida e quase inexistente, somente a partir do fim do século XVII e durante o século XVIII, com o sentimento de civilidade é que os costumes começaram a mudar, tais como os modos de vestir as crianças, a preocupação com a educação delas, bem como a sua separação de acordo com as classes sociais diferentes. Surge então, o sentimento de infância e a preocupação social com a educação da criança, o que se deu através do resgate desse ser a família.

Entre o fim da Idade Média e os séculos XVI e XVII, a criança havia conquistado um lugar junto de seus pais, lugar este a que não poderia ter aspirado no tempo em que o costume mandava que fosse confiada a estranhos. Essa volta das crianças ao lar foi um grande acontecimento: ela deu à família do século XVII sua principal característica, que a distinguiu das famílias medievais. A criança tornou-se um elemento indispensável da vida quotidiana, e os adultos passaram a se preocupar com sua educação, carreira e futuro. Ela não era ainda o pivô de todo o sistema, mas tornara-se uma personagem muito mais consistente (ARIÈS, 1981, p. 189).

Quando compartilhado o cotidiano entre adultos e crianças, a educação dessas se resumia a transmissão dos valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a sua socialização a partir da convivência com os mais velhos. Após a descoberta da infância, a escola surge como um lugar onde a criança deveria estar, uma vez que a separaria do mundo dos adultos.

É importante mencionar que até o final do séc. XV as crianças da primeira infância, assim como define Áries (até os 5 ou 6 anos de idade) não frequentavam a escola. Na verdade, não tinha ao certo como demarcar uma idade correta das crianças que ali estavam, pois as salas eram formadas por pessoas com faixa etária diferentes. “Achavam natural que um adulto desejoso de aprender se misturasse a um auditório infantil, pois o que importava era a matéria ensinada, qualquer que fosse a idade dos alunos (ARIÈS, 1981, p. 154)”.

A separação por idade só teve início no séc. XVI com o surgimento das chamadas classes escolares.

Desde o início do século XV, pelo menos, começou-se a dividir a população escolar em grupos de mesma capacidade que eram colocados sob a direção de um mesmo mestre, num único local - a Itália, por exemplo, durante muito tempo permaneceu fiel a essa fórmula de transição. Mais tarde, ao longo do século XV, passou-se a designar um professor especial para cada um desses grupos, que continuaram a ser mantidos, porém, num local comum - essa formação ainda subsistia na Inglaterra na segunda metade do século XIX. Finalmente as classes e seus professores foram isolados em salas especiais - e essa iniciativa de origem flamenga e parisiense gerou a estrutura moderna de classe escolar. Assistimos então a um processo de diferenciação da massa escolar, que no início do século XV era desorganizada. Esse processo correspondeu a uma necessidade ainda nova de adaptar o ensino do mestre ao nível do aluno. Foi este o ponto essencial (ARIÈS, 1981, p.160).

Ainda que inicialmente, essa distinção das classes indicava uma conscientização da particularidade da infância. A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação, fazendo com que as crianças deixassem de se misturar com os adultos e de aprender apenas através do contato com eles. Dessa forma,

A família tornou-se o lugar de uma afeição necessária entre cônjuges e entre pais e filhos, algo que ela não era antes. Essa afeição se exprimiu, sobretudo, através da importância que se passou a atribuir a educação. Não se tratava mais apenas de estabelecer os filhos em função dos bens e da honra. (...) A família começou então a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma importância, que a criança saiu do anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela (ARIÈS, 1981, p.11-12).

Ariès (1981) ressalta ainda, que apesar da educação começar a ser vista a partir desse novo sentimento como algo institucional, o ensino para todos não era uma ideia defendida por todos os pensadores dessa época e que esses se propuseram a fazer uma educação diferenciada de acordo com as classes sociais que as crianças pertenciam. O que gerou desigualdade e discriminação que se intensificariam nos séculos seguintes.

De modo sucinto, compreendemos como o “sentimento moderno da infância” transformou a família, trazendo mudanças e instituindo determinadas posições e modos de fazer e pensar de seus membros e também a educação.

4.1 ESCOLA E FAMÍLIA NO CENÁRIO POLÍTICO CONTEMPORÂNEO

Após refletir sobre as mudanças na forma de percebermos a criança e a mulher e a relação dessas com a educação, nos cabe agora falar sobre a interação entre a(s) família(s) e a instituição Escolar no cenário educacional brasileiro, buscando discutir as características de que se revestem essas novas formas de relação e como os documentos que fundamentam o sistema educacional percebem a família e a diversidade familiar.

Maria Alice Nogueira (2006), ressalta que no passado, as relações entre a família e a escola eram bem menos frequentes e, sobretudo, mais restritas em sua natureza.

O sociólogo da educação francês Dominique Glasman (1992) recorre a um estudo realizado em 1916, para demonstrar que dentre as 284 visitas de pais feitas a um diretor de escola, no decorrer do ano de 1901, apenas três se referiam ao trabalho ou ao progresso escolar dos filhos. A grande maioria delas girava em torno de questões exteriores ao ensino como, por exemplo, questões referentes ao vestuário ou à manutenção da ordem (NOGUEIRA, 2006, p.9).

Atualmente, no entanto, escola e família têm intensificado suas relações. A imagem da família igualitária, que reconhece mais de uma autoridade, alarga de forma intensa a responsabilidade parental em relação aos filhos, tornando a presença dos pais no recinto escolar e sua maior participação em determinadas atividades mais comuns.

As mudanças nessa relação não é algo que aconteceu de uma hora para outra, ao contrário. Nos últimos anos, temos assistido a nível internacional à visibilização de políticas públicas educacionais visando à relação e cooperação entre essas instituições, a exemplo de metas da educação, contrato casa-escola, campanhas nacionais pela parceria família e escola, entre outros. Diante dessas iniciativas, o Brasil não ficou alheio, o país também vem experienciando iniciativas que atuam na mesma direção. As duas iniciativas de maior repercussão foram:

a) em 24 de abril de 2001, o Ministério da Educação (MEC) lançou, pela televisão e com o auxílio de artistas famosos, o “Dia Nacional da Família na Escola”, que deveria realizar-se, a cada semestre, nos estabelecimentos públicos de ensino³. A programação do evento deveria ficar a critério de cada estabelecimento, mas o espírito da proposta era de que se estabelecesse, nesse dia, um trabalho em parceria com os pais. Além de um *kit*, contendo cartaz, folder, adesivos da campanha etc., o MEC distribuiu, nas escolas públicas, uma cartilha intitulada *Educar é uma tarefa de todos nós: um guia para a família participar, no dia-a-dia, da educação de nossas crianças*, que fornece sugestões de como as famílias podem, no cotidiano doméstico, contribuir para a formação dos filhos, em casa, por meio de atividades de extensão da sala de aula (cf. Silva, 2006);

b) entre dezembro de 2004 e janeiro-fevereiro de 2005, o mesmo Ministério da Educação veiculou, em todo o território nacional e também através da mídia

eletrônica, uma campanha publicitária conclamando as famílias brasileiras, usuárias da escola pública, a receber em seus domicílios os pesquisadores do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e a responder suas perguntas cercadas opinião e do grau de satisfação com relação ao serviço público escolar que recebem no Ensino Fundamental e Médio (NOGUEIRA, 2006, p. 2).

Essas ações, embora se associem a uma estratégia de promoção do sucesso escolar, demonstrando a influência positiva da relação família e escola sobre o desempenho acadêmico da criança, redução das taxas de evasão e de repetência, pouco ou nada abordam sobre o tema da diversidade familiar.

Mesmo sendo uma realidade, os arranjos familiares, ainda são entendidos dentro dos ambientes educacionais como algo tolerado e aceitável. O fato dessa diversidade ser reconhecida, no entanto, não impossibilita exclusões ou situações de preconceitos que advêm muitas vezes da própria falta de informação. Essas novas vivências familiares impõem inúmeras demandas, principalmente quando nos referimos à educação. Vejamos então, como a articulação entre família e escola e a temática da diversidade estão expressas nas leis e projetos educacionais.

Nos documentos educacionais, a relação entre família e escola pode ser considerada a partir da Constituição Federal de 1988, que mesmo não sendo um documento educacional, traz explícito o dever do Estado com a educação básica, ao mesmo tempo em que nota-se a corresponsabilidade da família nessa tarefa.

Art. 205. A **educação**, direito de todos e dever do Estado e da **família**, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF, 1988).

Percebe-se aí, a cooperação entre essas instituições na educação, a partir do reconhecimento de dever comum para com as crianças.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB também evidencia o reconhecimento da relação entre essas instituições, no entanto com uma inversão nas palavras, onde a família aparece antes de Estado.

Art.2º. A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDB, 1996).

Segundo Saviani (1997), a inversão na ordem dos termos “Estado” e “família”, em relação ao texto constitucional, pode estar ligada ao debate, durante a tramitação da LDB, entre os defensores da escola pública e da escola particular, no qual a Igreja Católica “afirmava a precedência da família em matéria de educação, situando o Estado em posição subsidiária” (p. 202).

Essa ordem dos termos família e Estado nos documentos educacionais brasileiros geraram e geram (ainda mais no governo vigente), discussões sobre a ação da família nas escolas, principalmente, quando os questionamentos dizem respeito ao limite da intervenção das famílias no que se refere ao que se deve ensinar. Revelando-se como fonte de tensão na dinâmica das políticas educacionais.

A exemplo dessa tensão, podemos citar a polêmica proposta para regulamentação da modalidade do Ensino Domiciliar que ainda encontra-se em tramitação para aprovação. Essa modalidade permite que os pais substituam a escola regular pelo ensino dos filhos em casa. Esse projeto, embora tenha sido pensado a partir de pressupostos educacionais, tendo apoio da ANED (Associação Nacional de Educação Domiciliar), passa a ser compreendido, a partir do governo atual, como um direito de liberdade das famílias.

Com apoio da bancada conservadora do Congresso, simpatizantes e defensores do movimento Escola sem Partido, alinhados aos seguidores da *homeschooling*— ensino doméstico ou domiciliar - percebem essa ideia como uma forma de driblar a suposta doutrinação em sala de aula e como proteção contra o desrespeito a valores morais, culturais, religiosos ou ideológicos da família, chamada pelo movimento de “família educadora”.

Diante desses conflitos, a opção de algumas famílias seria a de evitar a relação direta com a escola – no máximo recorrendo a ela para legitimar, por meio de avaliações, o ensino ministrado no lar. Tal opção, entretanto, não encontra respaldo na atual legislação brasileira, como demonstram o Parecer no 034/2000 do CNE e a argumentação desenvolvida por Cury (2006) (RESENDE; SILVA, 2016, p. 39).

Essa modalidade de ensino também é autorizada pela Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 444/2009 que se respalda no art. 2 da LDB, discutido anteriormente, onde se afirma primeiramente, o direito da família na educação das crianças.

Ainda na Lei de Diretrizes e bases da educação (1996), no art. 12, é possível observar várias menções a palavra família, pais e mães, enfatizando a correlação entre família e escola

no que diz respeito aos repasses de informação da escola para a família, bem como também dos deveres relacionados às matrículas e frequência da criança.

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica (LDB, 1996).

Em 2009, tendo em vista as constantes transformações pelas quais as famílias vêm passando, ocorre uma alteração no inciso VII, com a lei 12.013/2009, passando a ser lido da seguinte maneira:

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009).

Embora sejam apenas simples alterações no texto, essas refletem a realidade das famílias que são acolhidas pela escola, ressaltando não apenas as separações, que foi o objetivo da lei, mas subtendem-se menções a outros modelos de família, se configurando num passo importante para acompanhar as novas demandas sociais. O que nos leva a repensar a reestruturação dos currículos e de outros rituais da escola, com a finalidade de proporcionarem a aceitação das diferenças entre os indivíduos e suas relações.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), que visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação básica, também fazem referência à diversidade familiar. No tópico intitulado “**A necessária e fundamental parceria com as famílias na Educação Infantil**”, é possível ver informações acerca da participação da família, enfatizando a necessidade do diálogo e escuta entre essas instituições e o papel do professor diante da família, principalmente, no que diz respeito à opinião desta.

A perspectiva do atendimento aos direitos da criança na sua integralidade requer que as instituições de Educação Infantil, na organização de sua proposta pedagógica e curricular, assegurem espaços e tempos para participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam. [...]. O importante é acolher as diferentes formas de organização familiar e respeitar as opiniões e aspirações dos pais sobre seus filhos (DCN, 2013, p. 94).

Em dois momentos desse tópico é possível encontrar citações sobre o respeito e valorização das diferentes formas que as famílias se organizam e, embora a Educação Infantil não seja o foco principal desse estudo, através dessa diretriz, é possível perceber que desde os anos iniciais, há uma tentativa através dessas propostas, de acolher e respeitar as diferentes formas de organização familiar.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), criado em 2001 com a finalidade de orientar a educação no Brasil, também trata em seu texto “pluralidade cultural” da diversidade familiar, enfatizando a compreensão dessa organização como instituição em transformação no mundo contemporâneo (PCN, 2001). O texto diz que:

O reconhecimento de como se processa essa organização em diferentes grupos étnicos, sociais e culturais tem de considerar referências diversas, que não se restringem ao parentesco. Compreender a importância das famílias em seus diferentes tipos de agregação, que abrangem não só a consanguinidade, mas critérios de natureza econômica, política e sociocultural, fornecerá elementos para o aluno compreender que existem laços “herdados”, por assim dizer, e vínculos que expressam as necessidades do seu grupo social, a liberdade de consciência e a liberdade de associação (PCN, 2001, p.149).

Percebe-se, pois que a educação deve valorizar o pensamento de família para além do parentesco. Além disso, o texto enfatiza ainda a necessidade da cooperação e responsabilidades mútuas na família, fazendo referências ao respeito, igualdade de direito entre homens e mulheres e, em particular nas relações de gênero.

No que diz respeito à Educação Básica e os documentos que a orientam e foram citados, observa-se a tendência, quando se trata de família e escola, em ressaltar a importância dessa articulação, onde por vezes a família é compreendida como parceira da escola, noção essa reforçada a partir dos textos educacionais. E de maneira explícita e implícita também notamos referências às diferentes formas de organização familiar, com foco nos discursos sobre respeito e valorização a essas organizações.

4.2 GÊNERO E EMBATES POLÍTICOS: A FAMÍLIA EM SUSPEIÇÃO

Apesar de todas as iniciativas e avanços, desde 2011, temos sofrido grandes retrocessos quando se trata das questões da diversidade. Esse retrocesso teve início no ano de 2011, quando estava sendo criado o Projeto Escola Sem Homofobia. O projeto se constituía

num material didático, baseado em diretrizes criadas pelo MEC, em parceria com outras entidades não governamentais que visava entre outras coisas promover a cidadania e os direitos da comunidade LGBT. O material do projeto ganhou fama negativa quando foi chamado pelo até então deputado Jair Bolsonaro de “kit gay”. Embora não tenha sido comprovada a distribuição do material, as acusações foram utilizadas para desqualificar as discussões de gênero dentro da escola.

No ano de 2014, enquanto o Congresso Federal sancionou o Plano Nacional de Educação – PNE estabelecendo 20 metas a serem atingidas, sofremos as primeiras consequências, quando no texto do documento, foram retiradas as palavras gênero, orientação sexual e substituídas pela frase: erradicação de todas as formas de preconceito. Segundo os defensores de que esse debate não aconteça na escola, à exclusão dos termos se justifica uma vez que vão contra o que algumas pessoas acreditam que seja uma família.

Em 2017, foi à vez da BNCC. Esse é um documento contemporâneo que se apresenta como um instrumento para a construção da equidade de oportunidades educacionais, por meio da garantia de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. A BNCC se compromete a “[...] reverter à situação de exclusão histórica que marginaliza muitos grupos minoritários” (MEC, 2016, p. 11) e tem o foco na igualdade e na unidade nacional, trazendo a equidade como forma de resolução dos problemas de preconceito e desigualdades sociais.

Em meio às discussões das versões de redação do texto, sua versão final também sofreu mudanças. Expressões como orientação sexual e identidade de gênero, que subsidiam as discussões sobre as novas configurações familiares foram retiradas. As modificações podem ser notadas no art. 16 e nas páginas 19 e 301.

"Art. 16 Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, **sexualidade e gênero**, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei nº 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo."

Página 19

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, **gênero, orientação sexual**, idade,

habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer. Qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

Página 301

(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) e a necessidade de respeitar, valorizar e acolher a diversidade de indivíduos, sem preconceitos baseados nas **diferenças de sexo, de identidade de gênero e de orientação sexual.**

Segundo o MEC, os termos foram excluídos porque estavam sendo redundantes, no entanto, como discutimos no capítulo inicial, embora esses conceitos se relacionem, eles não têm o mesmo significado.

O Movimento Escola Sem Partido e seus desdobramentos como Escola Sem Mordação que pregam o fim da “doutrinação nas escolas” também tem impactado a discussão. Desde 2015, ano que ganhou maior notoriedade, o movimento tem se espalhado por todo o país provocando polêmicas e debates, principalmente nas câmaras municipais. A discussão principal refere-se a “ideologia de gênero” nas escolas o que também tem nos levado a pensar na discussão sobre família, sobretudo, a partir da ameaça de romper com ideias estruturantes da sociedade. É possível dizer que a educação tem se tornado o centro de uma batalha que percorre caminhos perigosos.

Diversos municípios em todo território nacional têm discutido e criado projetos de lei aos moldes do documento criado pelo Movimento Escola Sem Partido. Entre suas premissas estão a vetação da discussão de ideologia de gênero nas escolas e o direito dos pais dos alunos sobre a educação religiosa e moral dos filhos. Esse movimento se fortalece sobre a premissa de representar os pais (família) contrários a “doutrinação ideológica” existente.

Uma das grandes problemáticas desses projetos de leis é compreender a discussão de gênero e sexualidade como uma ameaça, isso resulta entre outras coisas em se pensar sexo, gênero e sexualidade como conceitos condicionantes. No entanto, como defende Butler (2013), é preciso entender a formação de gênero como um direito e uma liberdade e não uma ideologia. É, pois, ameaçador refletir sobre gênero porque questionaria todo um devir que estaria estabelecido a partir de uma identidade heteronormativa.

O ato de nomear o corpo acontece no interior da lógica que supõe o sexo como um “dado” anterior à cultura e lhe atribui um caráter imutável, a-histórico e binário. Tal lógica implica que esse “dado” sexo vai determinar o gênero e induzir a uma única forma de desejo (LOURO, 2016, p.15).

Dessa forma, seria mais fácil impedir que essas reflexões aconteçam com o intuito de impossibilitar subversões a esses modelos evitando a criação de um confronto com os valores familiares, pelo menos seria essa a estratégia desses movimentos.

E aí nos questionamos, onde estariam os excluídos da família regida pelos princípios heteronormativos, os que não são identificados com os padrões da família nuclear moderna, os que se enquadram dentro de arranjos múltiplos e diversos de modelos familiares? Se antes invisíveis, esses a partir dessa discussão de gênero tornam-se perigosos. A diferença nesse sentido tem que ser abolida, pois se coloca, frente ao corpo social, ameaçando-o.

Além disso, a não discussão de gênero sustentaria a visão criacionista, natural e biológica que exclui as novas configurações familiares.

De acordo com Miotto (2000), na atual conjuntura, as formas de organização familiar se modificam continuamente a fim de sobreviverem às imposições sociais. Segundo a autora, “[...] o terreno sobre o qual a família se movimenta não é o da estabilidade, mas o do conflito, o da contradição [...]” (MIOTTO, 2000, p. 219), sendo assim, é difícil concordar que o modelo familiar seja único e imutável (SARACENO E NALDINI, 2016, p. 95).

Á nível Estadual aconteceu e vem acontecendo inúmeros impasses desde o ano de 2014 em torno desse debate. Um dos primeiros acontecimentos ocorrido nesse ano foi o Projeto de indicação N.º 91/14 que instituiu, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Ceará, o Programa “Escola sem Partido”. Entre os seus princípios, esse documento proíbe a veiculação, em disciplina obrigatória, de conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais ou responsáveis e prevê a existência de um canal de comunicação destinado ao recebimento de reclamações relacionadas ao descumprimento desta Lei, com anonimato assegurado. Esse projeto lei assegura à família a autoridade de intervir e até criminalizar os professores.

Um ano após a criação do projeto (2015), o Plano Estadual de Educação é votado no Estado do Ceará. Nesse momento, os itens do plano que falam sobre gênero e sexualidade são retirados. A ausência dos termos é efetivada sob a afirmativa de neutralidade.

Tanto o próprio Ministério da Educação (BRASIL, 2015a) quanto o Conselho Nacional de Educação – CNE (BRASIL, 2015b) publicaram notas criticando a omissão nos Planos de Educação de ações voltadas para a igualdade de gênero e o respeito à diversidade sexual. O CNE também afirma que “a ausência ou insuficiência de tratamento das referidas singularidades fazem com que os planos de educação que assim as trataram sejam tidos como incompletos e que, por isso,

devem ser objeto de revisão” (BRASIL, 2015b) (REIS E EGGERT, 2017, p. 18).

Dois anos mais tarde essa discussão retoma a partir da cobrança do cumprimento do Plano Estadual de Educação nas escolas do Interior e com o pedido de não se ensinar a disciplina “ideologia de gênero”. A discussão traz ainda, denúncias de educadores e escolas que estariam dando aulas sobre esses temas.

Ainda em 2017, cria-se no município do Crato, o Projeto de emenda à Lei Orgânica que pede a proibição do ensino sobre “ideologia de gênero” e sexualidade nas escolas públicas e privadas do município. Em 23 de outubro do mesmo ano o legislativo cratense aprova em uma única votação à medida que prevê a vetação à ideologia de gênero. De emenda à lei orgânica passou para projeto de lei sendo promulgada pelo presidente da câmara em 29 de outubro de 2017.

Em todos os momentos de votação foi possível presenciar discursos que afirmavam que o impedimento dessas temáticas seria em defesa da família e das crianças. Pois bem, é importante reconhecer que os que pedem sob a premissa da proteção estão normalmente procurando constituir e manter uma hegemonia. Pretendem com isso continuar a ditar como a família deve se constituir. De um modo ou de outro, apenas um modelo de família seria privilegiado.

No Brasil, iniciativas educacionais envolvendo as problemáticas das diferenças avançaram durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010). Podemos ressaltar duas iniciativas: as ações educacionais no campo de formação de profissionais da educação sobre gênero e diversidade na escola, promovidas pela Secretaria Especial de Política para as Mulheres (SPM), Secretária Especial de políticas de igualdade Racial (SEPPIR) e o MEC e, em 2008, as instituições de ensino superior do país também passaram a oferecer cursos de formação, mediante edital da SECADI/MEC, pelo sistema da Universidade Aberta do Brasil, na intenção de fortalecer o papel dos profissionais da educação a atuarem na construção de uma escola que respeite as diferenças.

Em 2018 e 2019 tivemos um impacto ainda maior. Em pleno pleito das eleições presidenciais, as discussões sobre “ideologia de gênero” e defesa da família se intensificaram, agregando-se a esses um sentimento cívico. Pode-se dizer que esses temas se transformaram nas principais agendas de campanha de um dos candidatos à presidência, sendo comum ouvir nos debates, e em seguida também em sua posse, o termo “família brasileira”, sendo subtendido, como a família nuclear constituída por pai, mãe e filhos. Aquela família que

estampa as propagandas de margarina, símbolos dos valores da cultura européia e que foi transmitida aos demais países. Modelo esse, que não representa a realidade das famílias brasileiras.

Ainda no atual governo pós golpe, assistimos a extinção de várias secretarias do MEC responsáveis pelas ações da diversidade, como direitos humanos, étnico-raciais. Segundo o atual presidente, o intuito é criar uma pasta de alfabetização e formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho e não mentes escravas das ideias de dominação socialista.

Cabe, pois, questionar os argumentos que respaldam essa discussão. Retirar a possibilidade da discussão de gênero é negar as diferenças, e conseqüentemente, invisibilizar a pluralidade familiar da qual falamos. Como afirma EGGERT e REIS (2017) é impedir que se alcance a equidade entre os gêneros e o respeito à diversidade sexual, conforme vem sendo ratificado internacional e nacionalmente há décadas com a intenção de diminuir as discriminações, violência e preconceitos.

5. A DIVERSIDADE FAMILIAR NOS LIVROS DIDÁTICOS

Neste capítulo nos propomos a apresentar uma reflexão sobre como os materiais didáticos utilizados pela escola refletem os conceitos e modelos de família. É importante lembrar que a escola, assim como afirma Louro (1999), também age como um sistema de manutenção ou de modificação de discursos presentes na sociedade, por isso a necessidade de levar a discussão da diversidade familiar para as escolas, a fim de possibilitar novos olhares, sem discriminação ou preconceito.

O livro didático é um recurso fundamental para o trabalho pedagógico. Por meio dele, os alunos têm acesso aos conteúdos escolares e outras aprendizagens que dialogam com suas vivências. Nesse sentido, nossa observação buscou perceber até que ponto indivíduos com histórias de vida e vivências familiares diferentes são e estão sendo contemplados dentro dos livros. Reconhecendo que as representações das imagens sociais são utilizadas não apenas para demonstrar a realidade, mas também como tentativa de manutenção de poder. Nessa perspectiva, Tomaz Tadeu da Silva (2000, p. 91) coloca:

A representação é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder. É aqui que a representação se liga à identidade e à diferença. A identidade e a diferença são estreitamente dependentes

da representação. É por meio da representação, assim compreendida, que a identidade e a diferença adquirem sentido. É por meio da representação que, por assim dizer, a identidade e a diferença passam a existir.

Percebemos que as representações sociais são construídas e constroem ao mesmo tempo, noções de identidade e também das diferenças.

Essas representações contidas no material didático são perigosas, podendo também gerar a naturalização de identidades. É importante reconhecer que não há uma neutralidade nas ilustrações, elas são o resultado de disputas de poder e geralmente representam uma classe dominante, excluindo outras. Ao tempo que afirmam uma identidade, as representações também enunciam a diferença, o que se reflete nas assimetrias entre os grupos.

“A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes” (SILVA, 2000, p. 81).

Pensar como essas representações de famílias estão sendo apresentadas aos alunos pelos livros didáticos e como contribuem para a construção das identidades e desenhos de modelos familiar é pensar também em como o sentimento de frustração ou de desigualdade vem sendo formado para os alunos cujas famílias não correspondem ao modelo apresentado.

5.1 PENSANDO AS REPRESENTAÇÕES FAMILIAIS

Antes de iniciar nossas análises é importante conhecermos como acontece a escolha dos livros a serem adotados pelas escolas municipais. Essa é feita através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), órgão responsável pela distribuição dos livros. É esse órgão vinculado à Secretaria de Educação Básica (SEB) – a qual seleciona as obras didáticas – e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – que compra e distribui os materiais selecionados, que avaliam as obras das editoras concorrentes ao edital. Após a avaliação, o MEC publica o Guia de Livros Didáticos, encaminhando-o às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu Projeto Político Pedagógico.

No ano de 2019, foram adotadas novas coleções para as escolas do município de Crato. As coleções escolhidas tinham que estar articuladas com os princípios presentes na nova BNCC. A pauta da diversidade se fazia presente, desde o edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas aos conteúdos contidos nos livros. No texto do edital fica explícito que será excluída do PNLD 2019 a obra didática que:

- A. Veicular estereótipos e preconceitos de condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, religioso, de condição de deficiência, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos humanos;
- B. Fizer doutrinação religiosa, política e/ou ideológica, desrespeitando o caráter laico e autônomo do ensino público;
- C. Promover negativamente a imagem da mulher, desconsiderando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, desvalorizando sua visibilidade e protagonismo social;
- D. Abordar a temática de gênero segundo uma perspectiva sexista não igualitária, inclusive no que diz respeito à homo e transfobia;
- E. Desconsiderar o debate acerca dos compromissos contemporâneos de superação de toda forma de violência, com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não-violência contra a mulher (01/2017– CGPLI, p.31)

Durante o período da pesquisa de campo foi possível ter acesso aos livros adotados pela escola. Analisamos o material do componente curricular história do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, todos pertencentes à coleção Àpis. Observou-se tanto o livro do aluno - aquele utilizado pelo aluno para acompanhar as aulas do professor; estudar; realizar as atividades na sala de aula ou em casa, como também o Manual do Professor - utilizado pelo educador, em correspondência com o Livro do Estudante, para aperfeiçoar-se, expandir seus estudos, preparar os planos de aulas e suprir as dificuldades de aprendizagem dos estudantes.

Restringimos as observações aos livros do componente curricular- História, uma vez que esse deveria trabalhar o conteúdo família enquanto unidade curricular nas séries iniciais do Ensino Fundamental. É importante ressaltar que nos livros adotados em anos anteriores pelo 1º e 2º ano (EF) a temática família era trabalhada ainda como componente curricular, sendo abordada em capítulos específicos. No entanto, na nova coleção observada, bem como em outras coleções que concorreram ao edital, esse tema aparece dessa forma somente nos livros do 1º ano (EF). Nas demais, o tema é abordado dentro de outras temáticas, a partir da interdisciplinaridade.

Os livros adotados no ano de 2019, segundo relata a pessoa responsável pela sala de leitura da escola investigada, serão utilizados por um período de quatro anos, ou seja, até 2023. Os livros pertencem todos à mesma editora. É importante enfatizar ainda que nos livros do 2º e 3º ano o tema família não é abordado como conteúdo.

Cabe lembrar que o objetivo da disciplina de História nos anos iniciais do EF (1º a 5º série) é trabalhar a construção do sujeito com a tomada de consciência do “Eu, do Outro e de Nós (BRASIL, 2017, P. 354), a partir do reconhecimento de si próprio, onde se ressaltam suas referências sociais, posteriormente o conhecimento do outro, igual ou diferente de mim, e com isso despertar a valorização das vivências e experiências próprias e de família, bem como a diversidade cultural e respeito às diferenças.

5.1.2 As famílias são diferentes entre si

O primeiro livro analisado foi o do 1º ano EF. Esse é o único que traz o tema família e diversidade familiar enquanto unidade curricular. A discussão tem início no capítulo 2 intitulado: **Família e a escola**. O texto do livro inicia ressaltando a relação entre essas instituições e a importância dessa articulação na vida da criança.

Em seguida, nos deparamos com o tema da página seguinte: As famílias são diferentes. Neste momento, o livro apresenta o conceito de família a partir do reconhecimento da “necessidade da criança ter uma família ou outras pessoas que a amem e cuidem dela”. Nota-se a partir dessa frase grifada, o intuito de ampliar a percepção de família, para além da ideia de consanguinidade e parentesco, associando a instituição ao sentimento de afetividade e cuidado.

Em seguida, encontramos o conceito de família sendo apresentado como grupo mais importante de convivência de uma criança. Nesse aparece à seguinte imagem.

FIGURA 1 – AS FAMÍLIAS SÃO DIFERENTES ENTRE SI



► FAMÍLIA TOMA CAFÉ DA MANHÃ EM SÃO PAULO, NO ESTADO DE SÃO PAULO, EM 2016.



► FAMÍLIA INDÍGENA DA ALDEIA IKPENG, LOCALIZADA EM FELIZ NATAL, NO ESTADO DE MATO GROSSO, EM 2016.



► FAMÍLIA OBSERVA ÁLBUM DE FOTOS EM SÃO PAULO, NO ESTADO DE SÃO PAULO, EM 2016.



► CASAL COM FILHA RECÉM-NASCIDA EM SÃO PAULO, NO ESTADO DE SÃO PAULO, EM 2013.

Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al.*, 2017, p. 23)

É possível observar na ilustração quatro famílias diferentes. Uma família negra com pai, mãe e filhos reunida à mesa; Uma família indígena, na qual se percebem três mulheres, um homem e três crianças; Uma família branca, com pai, mãe, avós e filhos e uma família composta por um casal homoafetivo e um bebê. Embora seja possível identificar diferentes arranjos familiares, as imagens são ambíguas e as legendas não trazem nenhuma nomenclatura de arranjos familiares, dificultando as análises. Ressalta-se ainda que mesmo tendo como objetivo demonstrar a diversidade das estruturas familiares ou os tipos de famílias o que se torna mais perceptível é a diversidade cultural das famílias, ou seja, origem étnica, tamanho, etc.

Logo após, destaca-se a frase: **As famílias são muito diferentes entre si.** Para explicar as crianças numa linguagem de fácil entendimento, o livro apresenta o conceito de família como àqueles indivíduos que residem na mesma casa e discorre da seguinte forma: “Há crianças que moram com: pai e a mãe; pai; mãe; casal de pais; casal de mães; avós; outros parentes; padrastos; madrastas; pessoas que não são parentes; lares para crianças ou em orfanatos, com responsáveis por eles”. A partir dessa atividade é possível estabelecer relações de semelhanças e diferenças entre esses modelos, percebendo quais arranjos familiares estão mais próximos de sua realidade.

Sobre essa explanação de conteúdo, no manual do professor, a orientação didática do livro é a seguinte:

Inicie o tópico das diversas configurações familiares de forma a mostrar aos alunos que não há regras sobre como uma família deve ser, contribuindo, assim, para que o aluno alcance a habilidade EF01H/07 (BNCC/2017).

O manual refere-se à palavra habilidade porque dentro dos objetos de conhecimento trazidos pela nova BNCC/2017, temos naqueles direcionados aos anos iniciais do Ensino Fundamental um objeto que fala sobre: Os vínculos pessoais: as diferentes formas de organização familiar e as relações de amizade. Destacando como habilidades que os alunos devem alcançar o seguinte:

(EF01H/02) Identificar a relação entre as histórias e as histórias da família;
(EF01H/03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família e a escola (BNCC/2017).

A orientação sugere ainda que o professor explore o tema permitindo que os alunos se expressem sobre a própria família e, em seguida, comentem sobre os vários tipos de família que conhecem, enfatizando a necessidade de aceitá-los sem discriminação. Assim, fica nas mãos dos professores a escolha de aprofundar ou não a discussão. Sendo preciso nesse sentido, considerar a formação do mesmo e seu conhecimento sobre o tema da diversidade familiar.

O tema família também aparece no livro do 1º ano EF relacionado à temática do nome e sobrenome, ressaltando que o sobrenome é importante porque nos identifica com nosso grupo familiar. Dentro dessa perspectiva, o livro do professor sugere que a professora ou o professor trabalhe com naturalidade o fato de algumas crianças possuírem o sobrenome apenas de um dos pais.

Esse é um aspecto importante, pois desde a matrícula da criança na escola já é possível perceber fatos relacionados à relação familiar da criança a partir da ausência do sobrenome na certidão de nascimento. O que também é expresso na fala da diretora:

Na verdade acredito que grande maioria de nossos alunos convivem só com a mãe, poucos tem a presença do pai, então se você for fazer esse levantamento você percebe que a mãe teve aquele relacionamento com o pai, mas foi um relacionamento que terminou após a criança nascer, porque muitos nem tem o nome (do pai) (diretora).

Logo em seguida, o livro aborda o tema: **As famílias de hoje são bem diferentes das famílias de antigamente.** Para exemplificar, temos no livro a seguinte ilustração:

FIGURA 2 – FAMÍLIAS DE ANTIGAMENTE



▶ FAMÍLIA DA CIDADE DE BELÉM, NO ESTADO DO PARÁ, FOTOGRAFADA EM 1915.

Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 25)

Ao observarmos a imagem e o texto, nota-se que as mudanças referidas não abordam os diferentes tipos de família, novamente fugindo ao tema, apresentando apenas transformações em suas características, como por exemplo, a quantidade de membros.

Goldani (2005) ressalta em seus estudos que essa mudança na diminuição do tamanho das famílias de hoje fazem parte da tese do declínio do familismo, onde destacam-se como características a instabilidade das uniões fragmentando os laços de parentesco, o declínio na proporção de casais residindo com parentes, crescente individualismo e igualitarismo, enfim, o que a autora chama de marcas dos processos de modernidade pelo qual atravessa o país.

Posteriormente, nos deparamos com outra figura. Nela retratam-se duas pinturas, o Retrato De Família, de Lula Cardoso Ayres (1943) e a Cena da Família de Adolfo Augusto Pinto, de José Ferraz de Almeida Junior (1981).

FIGURA 3 – CENAS E RETRATOS DE FAMÍLIAS



▶ **RETRATO DE FAMÍLIA, DE LULA CARDOSO AYRES, 1943. NANQUIM E AQUARELA (40 cm x 61 cm).**



▶ **CENA DA FAMÍLIA DE ADOLFO AUGUSTO PINTO, DE JOSÉ FERRAZ DE ALMEIDA JÚNIOR, 1891. ÓLEO SOBRE TELA (106 cm x 137 cm).**

Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 24)

Na atividade é pedido que as crianças percebam as diferenças entre as famílias de antigamente, representadas pelas figuras, com suas famílias e/ou a dos colegas. É notória também na imagem a quantidade de pessoas membros das duas famílias, principalmente o número de filhos. Isso porque as famílias de antigamente eram numerosas, enquanto as famílias de hoje têm, em geral poucos filhos. Em algumas regiões do Brasil e do mundo, por exemplo, ainda é comum presenciar famílias mais numerosas, mas a tendência mundial é a diminuição do número de membros.

Além disso, outras características podem ser ressaltadas nessas ilustrações como as vestimentas, posturas de cada membro da família e a autoridade da figura paterna, uma vez que se nota a figura do pai, como central, imagem de autoridade e detentor do poder, enquanto a figura materna aparece ao seu lado. Lembremos nesse momento, do modelo hegemônico de família nuclear, nas quais a autoridade masculina do marido e de pai concentrava-se na figura do chefe de família e Sobre a autoridade paterna, é importante enfatizar que

Atualmente tal autoridade não é absoluta e total, já que essa pode ser questionada, criticada e mesmo, em alguns casos, negada e rejeitada, com muito mais vigor do que foi no passado. Além disso, essa autoridade é dotada de certa fluidez, pois concretiza-se nas relações com outros membros da unidade doméstica, e sua força pode ser reduzida à medida que a posição dos filhos na estrutura da família seja alterada, em função das trajetórias individuais desses e do genitor (CARVALHO, 1995, p.85).

Assim, cabe ao professor debater sobre a hierarquia de poder dentro da família. Mostrando as mudanças que estão ocorrendo na dinâmica familiar e que conferem novas posições na estrutura, agora mais flexíveis, na esfera doméstica.

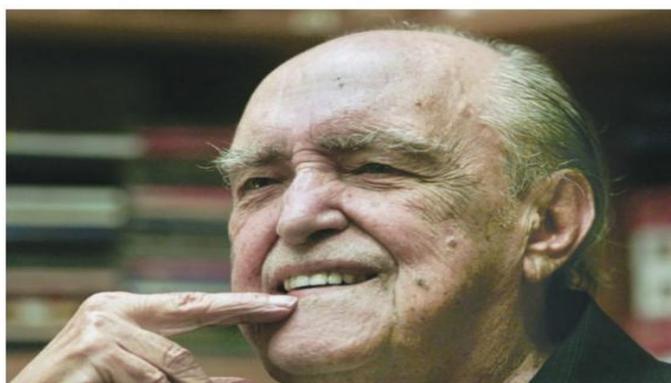
Encontramos mais adiante um pequeno texto no qual Oscar Niemeyer relata como era o cotidiano da família dele quando pequeno.

FIGURA 4 – NA CASA DO OSCAR

NA CASA DO OSCAR

NÃO FALÁVAMOS À MESA, LIMITANDO-NOS A OUVIR A CONVERSA DOS MAIS VELHOS. LOGO QUE O JANTAR ACABAVA, EU CORRIA PARA A RUA E, SE O PORTÃO ESTAVA FECHADO, PULAVA A GRADE [...]. DEPOIS DO JANTAR A FAMÍLIA DESCANSAVA NA VARANDA.

OSCAR NIEMEYER. *AS CURVAS DO TEMPO*. RIO DE JANEIRO: REVAN, 2000. P. 14.



OSCAR NIEMEYER (1907-2012) FOI UM DOS MAIS FAMOSOS ARQUITETOS DO BRASIL. PROJETOU DIVERSAS CONSTRUÇÕES MODERNAS, MUITAS DELAS FAMOSAS E CONHECIDAS NO BRASIL E NO MUNDO.

Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 26)

Após o texto, a atividade questiona o aluno se essa rotina se parece com a de sua família hoje, fazendo com que a criança reflita sobre o que aparentemente resistiu ao tempo e o que permanece inalterado dentro da dinâmica familiar.

Esse texto, também é ilustrativo para o próximo tema abordado no livro intitulado – **Obediências: as regras e colaboração das tarefas diárias**. Nesse, enfatiza-se que para viver bem em família é preciso obedecer as regra e que essas se estendem a todos da família,

inclusive as crianças, abordando a discussão sobre as divisões de tarefas no interior das famílias. Assim, temos a seguinte imagem.

FIGURA 5 – REGRAS PARA TODOS DA FAMÍLIA



Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 27)

Logo após, ressalta-se a importância de todos colaborem com as tarefas diárias da família. O tema é ilustrado pela foto de um pai brincando de futebol com as filhas ao ar livre, onde os alunos são instigados a conversarem sobre a situação apresentada.

FIGURA 6 – PAI BRINCANDO COM AS FILHAS



► PAI BRINCANDO COM AS FILHAS AO AR LIVRE EM SANTA MARIA, NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, EM 2014.

Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 27)

O texto não faz nenhuma menção à estrutura familiar em si, mas a foto possibilita problematizar o lugar da figura paterna na família, seu papel, funções e também permite dialogar sobre as permanências e mudanças relativas a esse tema. No entanto, isso só pode ser feito a partir do professor, uma vez que o livro não faz nenhuma referência.

A família também é abordada quando se fala nas festas de aniversários ou natalinas. Nesse momento, enfatiza-se o fato das famílias geralmente se encontrarem para comemorar e festejar algumas datas importantes para elas.

FIGURA 7 – ENCONTROS FAMILIARES NAS FESTAS

AS PESSOAS DE UMA FAMÍLIA COSTUMAM SE ENCONTRAR PARA COMEMORAR E FESTEJAR ALGUMAS DATAS IMPORTANTES PARA ELAS. OBSERVE A ILUSTRAÇÃO E RESPONDA ÀS QUESTÕES.



Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al.*, 2017, p. 28)

FIGURA 8 – FESTAS NATILINAS

O NATAL É OUTRA DATA QUE A MAIORIA DAS FAMÍLIAS BRASILEIRAS COSTUMA COMEMORAR. MESMO SENDO UMA DATA RELIGIOSA, É UMA OCASIÃO EM QUE MUITAS FAMÍLIAS, CRISTÃS OU NÃO, SE ENCONTRAM E FESTEJAM. É COMUM QUE RUAS, PRÉDIOS, CASAS E LOJAS SEJAM DECORADOS PARA CELEBRAR O NATAL.

1 LIGUE OS SÍMBOLOS DO NATAL COM A PALAVRA CORRETA:

Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al.*, 2017, p. 29)

Ainda relacionado a esse tema, observamos no final da unidade o título: **Tecendo**

aberes. Nesse as festas que acontecem na escola são lembradas como motivo para estimular a cooperação e integração entre família e escola.

FIGURA 9 – TECENDO SABERES

Objetivo da seção Tecendo saberes

O objetivo desta seção é estudar temas relacionados aos conteúdos abordados na unidade por meio de relações interdisciplinares. Ao “tecer saberes”, espera-se que os alunos se conscientizem de que as áreas de conhecimento estão em frequente contato e diálogo. Assim, espera-se que desenvolvam a análise de fenômenos recorrendo a conceitos e procedimentos de mais de uma disciplina.

A BNCC nas páginas 36 e 37

Ao trabalhar as diversas profissões existentes na comunidade escolar e como elas colaboram para a realização das festas juninas, os alunos poderão desenvolver as habilidades **EF01HI03** e **EF01HI08**. A seção apresenta a participação das pessoas em um contexto de festa escolar.

TECENDO SABERES

MUITAS PESSOAS AJUDAM PARA QUE AS FESTAS NA ESCOLA SEJAM REALIZADAS: ALUNOS, PAIS, PROFESSORES, FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA E OUTRAS PESSOAS DA COMUNIDADE.

AS **FESTAS JUNINAS** GERALMENTE SÃO AS FESTAS MAIS POPULARES ENTRE OS ALUNOS.

1 LEIA O TEXTO:

VÍTOR, SARA, ANDRÉ E CAMILA FIZERAM BANDEIRINHAS PARA DECORAR A FESTA JUNINA DA ESCOLA ONDE ESTUDAM.

VÍTOR FEZ  BANDEIRINHAS.

SARA FEZ  BANDEIRINHAS.

Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 36)

Nas páginas seguintes do capítulo 2 intitulado: Meu grupo de convivência, também é possível notar referências a membros da família desde a apresentação da unidade. As ilustrações retratam uma criança interagindo, segundo o livro, com pessoas com as quais realiza atividades diárias.

FIGURA 10 – GRUPO DE CONVIVÊNCIA



Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 42/43)

Embora fique subtendido que os adultos sejam aparentemente familiares da criança o texto em si não traz nenhuma afirmação a esse respeito.

Foi comum em outros momentos, perceber a imagem somente de um dos membros da família. Como exemplos têm-se as figuras abaixo, que trazem as imagens Da figura masculina e feminina em atividades domésticas e de lazer com as crianças.

FIGURA 11 - FAMÍLIAS?



Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 28-42)

Quando se trata de família é difícil realizar as análises das imagens, uma vez que os textos das questões não trazem nenhuma informação ou legenda sobre as mesmas.

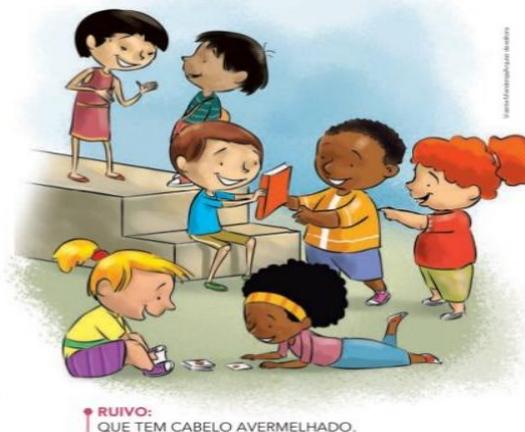
Encontramos nesse capítulo ainda, um pequeno texto que introduz o conteúdo: Boa convivência. Nele encontramos referência ao tema diversidade.

Figura 12 - DIVERSIDADE

PARA TER AMIGOS E CONVIVER BEM COM NOSSA FAMÍLIA E COM OS COLEGAS DA ESCOLA, PRECISAMOS ACEITAR E RESPEITAR AS PESSOAS COMO ELAS SÃO.
LEIA O POEMA COM O PROFESSOR E TROQUE IDEIAS COM SEUS COLEGAS.

DIVERSIDADE
UM É MAGRELO
OUTRO É GORDINHO
UM É CASTANHO
OUTRO É **RUIVINO**
[...]
DE PELE CLARA
DE PELE ESCURA
UM, FALA BRANDA
O OUTRO, DURA
OLHO REDONDO
OLHO PUXADO [...]
BEM DIFERENTE [...]
TODOS SÃO GENTE.

TATIANA BELINKY.
DIVERSIDADE SÃO PAULO:
QUINTETO EDITORIAL, 1999.
P. 6, 22, 24, 32.



Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 44)

Falar sobre diversidade dentro da escola é uma iniciativa importante. A escola, lugar de sociabilidade, de convivência é também atravessada pelas diferenças que estão presentes e são percebidas naquele ambiente, sejam elas de gênero, geração, raça/etnia, sexualidade, religião, entre outros. Ao mesmo tempo em que acolhe as diferenças ela também produz distinções, desigualdades, separando espaços, contemplando alguns poucos, renegando e expulsando outros (LOURO, 1999). Longe de pensarmos nessas como ameaça, temos que reconhecê-las e valorizá-las.

As orientações ao professor contidas no Manual também o orienta a trabalhar dentro dessa unidade o tema *Bullying*, no sentido não apenas de evitar essas situações de preconceitos, julgamentos e violência, mas também o diálogo com as diferenças presentes na sala de aula.

Nas páginas seguintes apresenta-se uma atividade onde conhecemos a rotina do pai e da mãe de Vítor.

FIGURA 13 – ROTINA DA FAMÍLIA DO VÍTOR

VEJA A ROTINA DA FAMÍLIA DO VÍTOR:

A ROTINA DO PAI DO VÍTOR



DE MANHÃ: LEVANTA CEDO, TOMA BANHO, TOMA CAFÉ COM A ESPOSA E O FILHO, TRABALHA E ALMOÇA NA EMPRESA.

À TARDE: TRABALHA, VAI AO BANCO, PASSA NO SUPERMERCADO E VOLTA PARA CASA.

À NOITE: FAZ GINÁSTICA, CONVERSA COM A MÃE DO VÍTOR, PREPARA O JANTAR, JANTA COM A FAMÍLIA, FAZ TRABALHOS DOMÉSTICOS, LÊ UMA HISTÓRIA PARA VÍTOR E O COLOCA NA CAMA.

A ROTINA DA MÃE DO VÍTOR



DE MANHÃ: LEVANTA CEDO, TOMA BANHO, ACORDA VÍTOR PARA ELE IR À ESCOLA, TOMA CAFÉ COM O MARIDO E O FILHO, LEVA VÍTOR À ESCOLA E VAI TRABALHAR.

À TARDE: VOLTA PARA CASA, ALMOÇA COM VÍTOR, AJUDA-O NOS DEVERES DE CASA, FAZ TRABALHOS DOMÉSTICOS.

À NOITE: AJUDA VÍTOR A ORGANIZAR A MOCHILA DA ESCOLA, BRINCA COM ELE, JANTA COM A FAMÍLIA, ARRUMA A COZINHA E VAI DAR BOA-NOITE AO FILHO ANTES DE ELE DORMIR.

Fonte: Livro didático 1º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 56)

Fica evidente na imagem a figura de um pai que trabalha dois expedientes, mas que consegue realizar atividades físicas, participar de momentos em família, como o café e que contribui nas tarefas domésticas preparando o jantar e colocando o filho para dormir. Enquanto a mãe, essa trabalha fora, mas concilia esse trabalho com os afazeres domésticos. Nota-se aí a dupla jornada do trabalho feminino. Embora tenha saído do espaço do lar e conquistado o espaço público, ainda há o predomínio da figura feminina como principal responsável sobre a educação dos filhos.

Logo após a atividade é sugerido que o professor estimule os alunos a reconhecerem e distinguirem os papéis relacionados às pessoas da família e as diferentes responsabilidades de cada um. Nessa perspectiva o manual do professor, complementa enfatizando o cuidado com os estereótipos que podem ser mencionados pelos alunos como, por exemplo, a mãe que cozinha, o pai que trabalha fora de casa, a avó que faz crochê, enfim.

Podemos afirmar que os papéis sociais exercidos, não são mais distintos por sexo, porque na sociedade de hoje, não se distingue mais aqueles por gênero masculino e feminino, como ocorria no passado. O homem hoje tem que participar das atividades domésticas, como a educação dos filhos. A mulher, hoje, tem de saber exercer uma profissão (SILVA, ALVES, ARNAUT, 1991, p.20).

Embora antigamente fosse comum designar papéis para cada membro do grupo familiar de forma rígida, sabemos que não há tarefas que sejam específicas de apenas uma pessoa da família ou que essas tarefas sejam determinadas a partir do órgão sexual desses. Pelo contrário, hoje em dia ambos - pais e mães devem participar e ser responsáveis pelo funcionamento do mundo doméstico onde ocorrem as funções de instrução, educação, lazer e cuidado, sem que haja uma fronteira rígida de padrões que nos digam como se deve ser e agir dentro da família.

5.1.2 Minha história é a história da minha família

No livro do 2º ano do EF a abordagem do tema é realizada inicialmente na apresentação da unidade. Nesta observamos a imagem de crianças integradas à vida familiar, onde a família aparentemente extensa é formada pelo pai, mãe, filhos, avós. Nesse momento, o conceito de família é apresentado como o primeiro grupo social com o qual a criança se depara, importante para a construção de sua identidade.

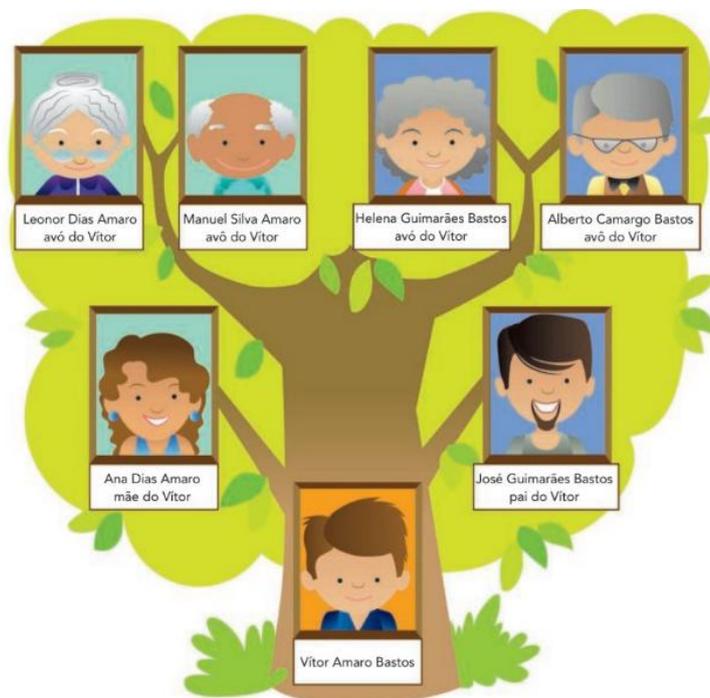
FIGURA 14 – MINHA HISTÓRIA É A HISTÓRIA DA MINHA FAMÍLIA



Fonte: Livro didático 2º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 6)

No capítulo 1 – **Eu ainda sou criança**, observamos reflexões sobre a história de vida da criança. O tema família aparece nesse contexto, a partir da afirmação de que a história da criança faz parte da história da sua família, sendo importante ao estudo da família, conhecer as pessoas que lhe deram origem.

FIGURA 15 – AINDA SOU CRIANÇA



Fonte: Livro didático 2º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 12)

Na atividade encontramos a imagem da árvore genealógica. Logo abaixo, pede que o aluno preste atenção aos sobrenomes dos integrantes da família e que façam relação com os

seus. Percebe-se pela ilustração um conceito de família voltado para a questão biológica, sem nenhuma reflexão crítica, sobre este ou outro modelo de família. Já nas orientações do manual do professor, como atividade complementar, sugere que o tema da diversidade familiar seja abordado de forma lúdica, destacando para isso a canção “Família” de Rita Rameh e vídeos encontrados na internet como “Minha família e a “História de uma família”.

Mais adiante, encontramos no tema: tecendo saberes, a seguinte imagem:

FIGURA 16 – HISTÓRIA DE UMA FAMÍLIA



Fonte: Livro didático 2º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 21)

O texto pede que o professor aborde com os alunos as mudanças que acontecem na família, mais especificamente, as fases da vida como a criança crescendo, se formando, o casamento.

Em seguida, nota-se uma figura que aborda o tema diversidade. Essa recebe o título: Cada criança tem a sua história. O texto refere-se às diferenças culturais entre as crianças, enfatizando que essas diferenciam cada uma, tornando-as únicas, e ao mesmo tempo aborda características como gostos, entre outros aspectos, que as tornam semelhantes dentro de alguma categoria.

Figura 17 – DIFERENÇAS CULTURAIS

DIVERSIDADE

DE PELE CLARA
DE PELE ESCURA
UM, FALA BRANDA
O OUTRO, DURA
OLHO REDONDO
OLHO PUXADO
NARIZ PONTUDO
OU ARREBITADO
CABELO CRESPO
CABELO LISO
DENTE DE LEITE
DENTE DE SISO
UM É MENINO
OUTRO É MENINA
(PODE SER GRANDE
OU PEQUENINA)

UM É BEM JOVEM
OUTRO, DE IDADE
NADA É DEFEITO
NEM QUALIDADE
TUDO É HUMANO,
BEM DIFERENTE
ASSIM, ASSADO
TODOS SÃO GENTE

DENTE DE SISO:
SÃO OS QUATRO
ÚLTIMOS DENTES A
NASCER, GERALMENTE
NO INÍCIO DA FASE
ADULTA DE UMA PESSOA.

TATIANA BELINKY. **DIVERSIDADE**
SÃO PAULO: FTD, 2015.



Fonte: Livro didático 2º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 24)

A família ainda é mencionada dentro da temática dos documentos históricos, a partir de fotos da família.

FIGURA 18 – FOTOS DE FAMÍLIA



Fonte: Livro didático 2º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 82)

As demais representações de família encontradas no livro são ao longo dos capítulos apresentadas dentro de questões que envolvem a infância, o cotidiano, as brincadeiras, sem realizar nenhuma referência ao tema família ou estruturas familiares. Também é possível perceber a predominância de um tipo de família – a família nuclear.

FIGURA 19 - INFÂNCIA E FAMÍLIA



Fonte: Livro didático 2º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 71)

No livro do 3º ano EF o tema família também é contemplado por meio de outros conteúdos. Esse foi o livro onde menos encontramos figuras de família e ou mesmo menções as diferentes constituições familiares. Inicialmente, encontramos o termo dentro do conteúdo “Comunidade”, onde se enfatiza que “geralmente as pessoas moram com a família, mas as que vivem sozinhas também têm amigos para conversar, sair, divertir-se e ajudá-los quando é preciso”.

Fala-se também sobre as mudanças que acontecem na comunidade com o passar do tempo, utilizando a família para exemplificar, a partir do nascimento de um irmão, ou quando um dos avós passa a morar na sua casa. Em ambos os casos não há nenhuma imagem de família.

Mais adiante também encontramos menções ao tema diversidade a partir do texto abaixo.

FIGURA 20 – DIFERENTE DE SER IGUAL

Diferente de ser igual

Pronto: ser diferente — que mistério é esse, ser diferente? Todo mundo é? Ou todo mundo é igual?

Tem gente que é igualzinha: os gêmeos univitelinos. Mas não inteirinha igual. E tem gente parecida. Sempre tem alguém que diz que conhece uma pessoa muito parecida comigo.

Então tem os parecidos. E tem então os diferentes.

Mas os diferentes sempre têm seus parecidos, e então não são diferentes. São parecidos com os diferentes.

LIMA, Heloisa Pires. **Histórias da Preta**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.

Fonte: Livro didático 3º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 17)

O enunciado anterior ao texto ressalta ainda que é preciso entender que mesmo numa comunidade ou num grupo social existem pessoas diferentes, seja nas características, na religião, opiniões, comportamentos ou maneiras de ser devemos aceitá-las do jeito que são.

Observou-se nos capítulos seguintes narrativas que subsidiam as discussões de gênero e mudanças no papel feminino, importantes a discussão de família, realizadas de forma interdisciplinar. Assim, chegamos à parte do livro chamada de “**manifestações culturais na comunidade**”. Embora o conteúdo se refira ao gênero literário popular conhecido como cordel e suas características, a partir da temática dos versos é possível refletirmos sobre as

brincadeiras para meninas e as brincadeiras para meninos.

FIGURA 21 – A MENINA QUE NÃO QUER SER PRINCESA

A menina que não queria ser princesa

Era uma vez uma menina	[...]
Dotada de esperteza	Foram contar pra Tereza
Nascida lá no sertão	Que tudo podia fazer
Batizada de Tereza	Rolar, pular e dançar
Era muito da danada	Escalar, cair e correr
Arretada de brabeza.	E se gostasse de princesa
[...]	Isso também podia ser.
Se tem menina princesa	A menina deu um pinote
Que gosta muito de rosa	Correu pra pegar a bola
Tem também a danadinha	Era feliz dia e noite
E que é muito geniosa	Fosse em casa ou na escola
Tereza era só um tipo	Era alegre o tempo todo
De garota talentosa.	De bermuda ou camisola.

pinote:
salto, pulo,
pirueta, sair
correndo em
fuga.



▶ Capa do cordel *A menina que não queria ser princesa*, de Jarid Arraes.

ARRAES, Jarid. *A menina que não queria ser princesa*. **Fórum**. Disponível em: <www.revistaforum.com.br/2015/10/03/cordel-infantil-a-menina-que-nao-queria-ser-princesa/>. Acesso em: 30 nov. 2017.

Fonte: Livro didático 3º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 22)

No livro do aluno não há nenhuma referência ao gênero, ocorrendo apenas no manual do professor, também sem enfatizar a palavra gênero, sendo essa discussão subtendida nos questionamentos sobre as divisões das brincadeiras como de menino e de menina.

Nessa perspectiva, Araújo e Esmeraldo (2014, p.84-85) ressaltam que:

As brincadeiras criadas para meninos e meninas demonstram que os papéis ou representações de gênero vêm sendo delineados, desde muito cedo. Apesar, de na infância, ser bastante possível transgredir tais determinações, essas transgressões logo serão abrandadas em face das convenções sociais que normatizam lugares, comportamentos e formas de ser específicas para meninos e meninas, homens e mulheres (SAYÃO, 2003). Nesse sentido, o acervo de brinquedos permitidos e disponibilizados é diferente, para meninos e meninas, sendo alvo de preocupações dos pais e professores, caso eles não demonstrem interesse pelos brinquedos reservados para o seu gênero.

Para as crianças, muitas vezes essa diferenciação não faz sentido. É uma construção histórica que limita o processo de construção da identidade das crianças. Embora o livro não faça nenhuma discussão sobre o tema, o teor do texto se configura como uma iniciativa na construção de uma relação hierárquica mais democrática, sobretudo na família.

Ainda refletindo sobre as divisões de papéis de gênero, dentro do tema “Profissões” encontramos notas falando sobre a ascensão feminina no mercado de trabalho. O texto destaca o seguinte: “hoje em dia, metade da população feminina trabalha fora de casa e exerce quase todas as profissões. Isso é recente em nossa história. Há pouco mais de 50 anos as mulheres exerciam, algumas profissões apenas, além de cuidar da casa e dos filhos”. Posteriormente, a atividade traz a letra de uma canção escrita em 1952 e duas imagens atuais, para que os alunos possam refletir sobre as mudanças ocorridas.

FIGURA 22 – PROFISSÕES EXERCIDAS PELAS MULHERES

Hoje em dia, aproximadamente metade da população feminina no Brasil trabalha fora de casa e exerce quase todas as profissões. Isso é recente em nossa história. Há pouco mais de 50 anos as mulheres exerciam algumas profissões apenas, além de cuidar da casa e dos filhos.

- 1 Leia esta letra de canção composta em 1952. Depois, responda às questões.

Lata d’água

Lata d’água na cabeça	Lá vai Maria
Lá vai Maria	Maria lava roupa lá no alto
Lá vai Maria	Lutando pelo pão de cada dia
Sobe o morro, não se cansa	Sonhando com a vida no asfalto
Pela mão leva a criança	Que acaba onde o morro principia.

ANTONIO, Luiz; JÚNIOR, J. **Lata d’água (samba de Carnaval)**.

Intérprete: Marlene. Columbia Records: 1952. Letra disponível em:

<www.mpbnet.com.br/musicos/marlene/letras/lata_dagua.html>. Acesso em: 31 jul. 2017.

- a) Qual era a profissão de Maria? **Lavadeira.** **Maria levava o filho com ela, porque não havia creches para as crianças.**
- b) Quem cuidava do filho de Maria enquanto ela trabalhava?
- c) Maria lavava a roupa à mão. Como grande parte das famílias lava as roupas hoje em dia? **Hoje é muito comum, principalmente nas áreas urbanas, famílias usarem tanquinho elétrico e máquina de lavar roupa.**

- 2 Observe as fotos e escreva uma legenda com a profissão de cada mulher.



Dentista.



Pesquisadora de laboratório.

Fonte: Livro didático 3º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 123)

É importante ressaltar como destaca Goldani (2005), que a participação da mulher no mercado de trabalho proporcionou mudanças não apenas sobre a contribuição destas para o

orçamento doméstico, mas também alterações dos hábitos e relações entre os membros da família.

Apesar de nesse momento da atividade o livro destacar as profissões nas quais as mulheres estão trabalhando atualmente, ao observarmos todo ele apenas por essa perspectiva, notamos que a figura da mulher ainda predomina no espaço dos lares e da família, em profissões relacionadas ao cuidado e educação como professora e enfermeira.

FIGURA 23 – FIGURA FEMININA



Fonte: Livro didático 3º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 71, 112)

Apenas em um momento do livro (tema: A vida não é só trabalho) encontramos a mulher retratada numa profissão diferente das que geralmente vemos. No entanto, além da legenda da imagem, nada é dito em relação figura feminina.

FIGURA 24 – A MULHER NO FUTEBOL



► Partida de futebol feminino entre as seleções do Brasil e da Colômbia, na final dos Jogos Panamericanos, ocorridos em 2015 no Canadá.

Fonte: Livro didático 3º ano (SIMIELLE *et al*, 2017, p. 129)

De forma geral, percebemos a partir dessas reflexões que a família é apresentada pelos livros de forma estereotipada. Apesar de reconhecer os diferentes arranjos familiares, isso no livro do 1º ano do EF que fala sobre o tema, encontra-se a dificuldade nas leituras das imagens, que não trazem nenhuma legenda sobre as mesmas, muitas vezes causando uma ambigüidade nas análises. No entanto, nos cabe lembrar que hoje, já existem movimentos, inclusive dentro das academias, que tentam desorganizar as representações de família sedimentadas em estereótipos e apresentar outras alternativas.

A interdisciplinaridade, na qual o tema é abordado também merece reflexões, isso porque o assunto está lá nas páginas, exposto e pronto para ser problematizado, no entanto esse debate muitas vezes deixa de acontecer por que o docente não domina o conteúdo ou não sente a segurança necessária para fazê-lo.

Embora sejam notadas as ausências das novas tipologias de famílias nos livros do 2º e 3º ano, é imprescindível que reconheçamos os avanços em relação à discussão de gênero perceptível nas representações de conquistas do sujeito feminino no mercado de trabalho, nas discussões de divisões de papéis e outros estereótipos, também presentes nas discussões sobre famílias.

O que podemos pensar a partir dessas considerações é que as demandas trazidas pelas diversas famílias, ainda não estão sendo levadas em conta pelos livros didáticos. É preciso, pois questionar sobre os possíveis efeitos dessas representações de conceitos únicos em um ambiente educacional e o que eles podem causar em nossa sociedade. Se as representações contribuem para a construção das identidades e também das desigualdades, essas repetições

de um único modelo familiar contribuem para a manutenção e cristalização de um modelo como ideal e hegemônico.

6 A DIVERSIDADE FAMILIAR E A ESCOLA SOB OS OLHARES DAS PROFESSORAS E GESTORES

Este último capítulo é destinado a apresentar as análises dos discursos ofertados pelos sujeitos da pesquisa: coordenador, diretora e professoras. A construção das categorias foi realizada observando os roteiros das entrevistas. Destacamos como categoria os temas: Família e famílias; Papéis sociais desempenhados na família; As realidades familiares acolhidas pela escola; A diversidade familiar nos livros didáticos na percepção das professoras; Os canais de comunicação entre escola e família.

A primeira categoria “Família e famílias”, tenta compreender o que é uma família segundo os sujeitos e suas variações. Na segunda categoria “Papéis sociais desempenhados na família”, tentamos apreender como as tarefas desempenhadas pelos integrantes da família contribuem para o seu funcionamento. A terceira categoria “As realidades familiares acolhidas pela escola”, por sua vez nos possibilita conhecer através dos educadores a realidade das vivências familiares acolhidas pela escola. Já a quarta “A diversidade familiar nos livros didáticos na percepção das professoras” buscamos identificar como esses materiais estão apresentando a temática e quais as formas que o professor tem encontrado para trabalhá-la em sala de aula, refletindo também sobre e os desafios encontrados. E por fim, na quinta categoria dialogamos sobre “Os canais de comunicação entre escola e família”, quais os mais utilizados e como tem se dado essa relação.

6.1 FAMÍLIA E FAMÍLIAS

É essencial perceber inicialmente como a escola, a partir dos seus educadores estão pensando a família. A palavra família apresenta inúmeras definições.

Scott (2001) afirma que família é um ponto de intersecção, em que se cruzam diferentes características. É um ponto de estabelecimento de alianças entre grupos; um ponto de negociação de relações de gênero e a referência para o estabelecimento de relações entre as gerações. Para Losacco (2003), família é a instância predominantemente responsável pela sobrevivência de seus componentes; lugar de pertencimento de questionamentos instituição responsável pela socialização, pela introjeção de valores e formação de identidade (XAVIER, 200, p. 44).

Todas essas definições nos possibilitam pensar que não há como produzir um conceito único, nem mesmo certo ou errado dessa instituição. Ao questionarmos os educadores e gestores sobre o que é uma família, ouvimos que

Se fosse em tempos passados, como se diz, se fosse na minha época, há 20 anos atrás ou até 10 anos atrás, a gente poderia dizer que família era uma organização de pais, e até pais biológicos, irmãos e tudo. Mas com o passar do tempo essa família modificou, a gente percebe que a família hoje é quem está morando naquela casa, não necessariamente que tenha sangue, que tenha traços biológicos mesmo, mas aqui na escola a gente já tem situações assim. Então é quem está morando ali numa casa, não necessariamente que sejam filhos biológicos (Diretora).

Diante da situação que nós vivemos hoje, é um termo muito diverso na minha concepção. Porque nós saímos daquele conceito fechado de família tradicional de pai, mãe e filhos, e vivemos uma perspectiva atual de que na realidade nós não temos mais uma família nesses moldes então hoje as famílias... Então eu acredito que esse conceito meio que está se transformando. Esta numa situação de transição ainda e para a sociedade como um todo ainda passa por uma questão de aceitação (Coordenador Pedagógico).

Em ambas as respostas percebem-se que família não é mais só aquela constituída por pai, mãe e filhos, unidos por laços biológicos. Os comentários reconhecem as transformações e variações que essa instituição vivenciou ao longo do tempo. A expressão “família hoje é quem está morando na mesma casa” amplia o conceito apontando inúmeras possibilidades de arranjos familiares. Na fala do coordenador também notamos a palavra transição o que aponta para o entendimento desse conceito como mutável e não estático.

Na fala da professora 3 a família é definida da seguinte forma:

Para mim família vai além dos laços de sangue. São aqueles com quem convivemos diariamente, quer seja, no trabalho, na escola... (PROFESSORA 3).

Vemos aqui, o conceito de família estendida, ou seja, que considera como familiares as pessoas que fazem parte do seu convívio cotidiano, como os amigos. Essa denominação é

pouco discutida na área acadêmica e acolhida pelos estudos espiritualistas e em poucos casos psicanalistas.

Nas outras duas falas notamos semelhanças entre si.

Entendo que família é o amor, não importa se composta por homem e mulher ou por outras pessoas do mesmo sexo, até porque família é um conjunto de pessoas que tem que promover a educação dos filhos e sempre influenciar de forma positiva (PROFESSORA 1).

Eu defino família como a base da construção de um indivíduo, já que sua formação está relacionada com as pessoas próximas a ele. Não sendo relevante a forma como essa família é organizada, pois seu comportamento inicial não está inserido nesse contexto (PROFESSORA 2).

Observa-se que o Professor 1 relaciona a família ao sentimento de amor e não o restringe a questão da reprodução homem/mulher. A diferenciação em sua resposta está no fato de ressaltar como obrigação da família a educação dos filhos. O Professor 2 também apresenta uma visão semelhante de família, ressaltando sua importância na formação dos indivíduos.

Percebe-se, portanto em ambas as falas, a família enquanto grupo social e sua função socializadora. Sobre essa função Prado discorre que “é nesse meio que a criança aprende a canalizar seus afetos, a avaliar e selecionar suas relações [...]” (PRADO, p. 40). Ou seja, é nessa instituição que a criança recebe orientação e estímulo para ocupar um determinado lugar na sociedade adulta.

A respeito dessa discussão, enfatizamos também as respostas destacadas pelas professoras sobre o contato com a temática da diversidade familiar durante sua formação.

Sim. Desde o início da graduação, esse é um tema de discussão entre e durante os semestres, e está sempre em pauta por ser um ponto marcante quando nos deparamos com o chão da escola (PROFESSORA 3).

Tive contato sim. Até porque é um assunto que envolve muito a educação e o meio social. Vi a discussão dentro da didática que é onde fica mais claro (PROFESSORA 1).

Embora as repostas sejam afirmativas, ao serem questionadas sobre a finalidade das discussões e o teor propriamente dito, percebemos que o objetivo das aulas ao trabalhar o

tema família era resumido e até restrito a ideia da importância dessa, para o processo de ensino aprendizagem e as contribuições dessa integração.

Já a professora 2, disse o seguinte:

Não foi um tema muito abordado não. O contato foi mínimo, essa preocupação surge mesmo na prática em sala de aula com os alunos. Alias, é uma discussão que tá tendo reconhecimento agora (PROFESSORA 2).

Percebe-se aí, a ausência de formação dentro dos cursos de graduação, que proporcionem ao professor a construção de um referencial teórico que realmente lhe ajude a lidar com esse tema. Segundo Miskolci (2014), essa ausência de temas que refletem sobre as diferenças se amplia ainda mais quando dizem respeito a questões como gênero, sexualidades, raça. Acrescentaria a essas questões às discussões sobre a diversidade familiar, que como ressalta a Professora 1, vem a cada dia ganhando mais visibilidade.

Ainda dentro dessa categoria realizamos questionamentos aos sujeitos sobre os modelos de família que a escola, a partir deles, reconhecem. Nesse sentido, encontramos as seguintes falas:

No meu conhecimento hoje os que estão mais incluídos nas discussões são as famílias de arranjos, vejo que a cada ano esse tipo de família vem se multiplicando, tudo isso, pode ser por opção de cada um na sua forma de independência, então venho notando que a família tradicional não tem crescido muito nesse quesito (PROFESSORA 1).

Famílias onde há apenas figuras paternas ou maternas, dois pais, duas mães, apenas avós ou tios (PROFESSORA 2).

Não sei se entendi corretamente, mas creio que estamos num momento em que essa questão de família, está bem abrangente e longe daquela família tradicional, composta por pai, mãe e filhos. Sei que hoje existem vários tipos de famílias, compostas por duas mães, dois pais, só mãe ou só pai, avós que criam seus netos como filhos (PROFESSORA 3).

A gente percebe que pode ser mulheres com mulheres, homens com homens, crianças criadas por avós ou tios (DIRETORA).

A família que é constituída apenas por pais homens e seus respectivos filhos, apenas por mães, brinco até chamando de pães, e a famílias não sei se o termo coreto é esse, homossexual que temos casos aqui na nossa escola, no nosso entorno (COORDENADOR PEDAGÓGICO).

Sobre a resposta da professora 1, percebe-se que ela compreendeu o conceito de arranjos familiares, inicialmente como um tipo de específico de família, no entanto após explicarmos a questão ela conseguiu completar sua resposta. Dessa forma, concluiu dizendo que os diferentes modelos de família que ela conhece são:

Netos morando com os avós e filhos de casais do mesmo gênero (PROFESSORA 1).

Diante das falas mencionadas, pode-se perceber que a constituição de família monoparental, formado apenas pela figura da mãe ou do pai e os filhos, bem como também as famílias homoafetivas, estão entre os modelos de família mais reconhecidos pela escola.

É inegável o crescimento das famílias monoparentais em nossa sociedade. Embora não seja um fenômeno novo, apenas na Constituição Federal de 1988, este modelo foi reconhecido como constituição familiar.

O conceito de família, antes restrito àquela constituída pelo casamento, foi ampliado para abranger a família monoparental. Esta espécie de família rompeu com a ideia preconcebida de que o núcleo familiar deve ser oriundo do casamento e compreender o pai, a mãe e os filhos. O fato é que essa entidade familiar pode se originar de diversos fatores e compreende, apenas um dos genitores e seus descendentes. A sociedade passa a se confrontar com a presença de familiares biparentais e monoparentais, lado a lado, no cotidiano (SANTOS E SANTOS, 2008, p31).

A visibilidade desse arranjo, também é uma realidade afirmada pelo IBGE (2010) que destaca esse tipo de família, monoparental ou uniparental, como um dos três tipos mais comum na nossa sociedade. No que concerne aos estudos da família, o aumento das mães solteiras e de separações e divórcios, os novos padrões de sociabilidade e relações de gênero, até a participação de mulheres no mercado de trabalho tem elevado o crescimento das famílias monoparentais.

Ressalta-se ainda na fala do coordenador a especificidade da família monoparental feminina, denominada popularmente de “pães”, uma mistura das palavras pai e mãe. Essa expressão nos faz refletir sobre as funções do pai dentro da família monoparental, que nesse arranjo, acabam sendo exercidas pelas mães, daí o trocadilho da palavra. Vale ressaltar, no entanto, com exceção dos casos em que a família monoparental é constituída a partir da ausência do pai por motivo de falecimento, quando acontecem a separação ou divórcio, a

figura do pai não deixa de existir, sendo preciso trazer a responsabilidade deste na criação e educação dos filhos.

O segundo arranjo mais citado pelos sujeitos foi o das famílias homoafetivas, no entanto não é possível perceber pelas falas se há um reconhecimento real sobre o crescimento desse arranjo, o que é fato, ou se foi citado devido à visibilização midiática que tem acontecido desde 2011, momento que o STF decidiu pelo reconhecimento da união homoafetiva como “entidade familiar”, assegurando os mesmos direitos de casais heterossexuais para homossexuais em união estável.

A decisão teve grande repercussão nos meios de comunicação. Desde então, temos presenciado inúmeras iniciativas com o objetivo de deixar para trás generalizações sobre um único modelo de família e ampliar esse conceito, a exemplos de campanhas sociais nacionais como: *hashtag#NossaFamíliaExiste* (2014), organizada pela Campanha Nacional de Apoio ao Casamento Igualitário e, recentemente em 2016, a campanha *#TodasAsFamílias*, que operou na redefinição do conceito de família apresentado pelo Dicionário Houaiss. A partir de então, o conceito pode ser encontrado como: *“Núcleo social de pessoas unidas por laços afetivos, que geralmente compartilham o mesmo espaço e mantém entre si uma relação solidária”*.

De modo geral, percebe-se na fala dos sujeitos, que eles possuem um reconhecimento da diversidade familiar, mesmo que se resume apenas a dois modelos. Fica evidente também a compreensão de família, como construção social que vem acompanhando o dinamismo da sociedade atual.

6.2 PAPÉIS SOCIAIS DESEMPENHADOS NA FAMÍLIA

É inegável que a família mudou e continua mudando, no entanto essa mudança não se restringiu apenas a sua composição como vimos anteriormente. O papel dos membros também tem ganhado novos significados. Desde a antiguidade criou-se uma dinâmica que é posta as pessoas pela sua condição de sexo. Esta faz com que as divisões de papéis sejam estabelecidas e cumpridas pelos sujeitos.

Na discussão da família essas definições se tornam ainda mais evidentes. Ao status de esposo e pais são atribuídas obrigações, assim também acontece para o status de esposa e de mãe. Essas obrigações resultam nas divisões de trabalho percebidas no interior da família.

Quando se fala em dar conta de todas as tarefas ou afazeres domésticos já vem a imagem que é de extrema responsabilidade das mulheres, aí percebemos que é um machismo sem tamanho. A forma mais sensata é existir uma boa divisão de atividades (PROFESSORA 1).

A visão expressa pela professora 1 nos remete a uma divisão de trabalho antiga, onde os homens eram afastados dos compromissos como afetividade, carinho e educação das/os filhas/os, provedor da família, enquanto as mulheres tinham que cuidar da casa e dos filhos.

Goode (1970) vem dizer que em todas as sociedades, uma série de tarefas é atribuída às mulheres e outra aos homens e há algumas que podem ser desempenhadas por ambos. Entretanto, poucas dessas divisões são impostas por particularidades biológicas, como dar a luz, amamentar.

Igualmente importante é o fato de que aquilo que é definido como tarefa de homem numa sociedade pode ser classificado como atividade feminina em outra, o que indica que a maior parte da divisão é culturalmente definida (GOODE, 1970 P.118).

A ideia das divisões de tarefas e papéis enquanto construção social pode ser identificada na fala seguinte:

Acredito que não seja necessário essa divisão de tarefas, pois todos estão aptos a realizarem quaisquer atividades. O importante é que elas sejam executadas independente de quem as realize (PROFESSORA 3).

Percebe-se aí o reconhecimento de que homem e mulher estão aptos a desenvolver qualquer atividade, independente do sexo a que pertençam.

Mesmo diante da diversidade familiar crescente, a divisão dos papéis sociais ainda é algo que persiste, embora em menor ocorrência. Nesse sentido a professora 2 discorre sobre a necessidade de compartilhamento das tarefas.

É necessário que exista a ajuda mútua entre as pessoas da família, a divisão de papéis tem que acontecer de acordo como os envolvidos, com suas habilidades ou coisas do tipo (PROFESSORA 2).

Como enfatiza Goldani (1994), se pensarmos nas estatísticas sobre a participação da mulher no mercado de trabalho e sua contribuição no orçamento doméstico, veremos que essas compartilham com os homens um papel que antes era atribuído apenas a eles. Assim,

também podemos imaginar a situação inversa, onde os homens compartilhem com elas as tarefas desenvolvidas no lar e com o cuidado com os filhos. Essa co-responsabilidade nas divisões de trabalho no interior da família se faz presente em todas as falas e subtende-se como necessária para que não haja sobrecarga de trabalho, gerando conseqüências também para a família.

A divisão de papéis não se restringe apenas no âmbito doméstico, a tarefa educativa, historicamente atribuída às mulheres não tem acompanhado essas transformações. Isso foi percebido durante as observações, quando notou-se que na escola, o percentual de mães nos momentos de entrada e saída é 80% maior que dos pais, o que também acontece em outras atividades da escola, como por exemplo, as reuniões.

Vêm alguns pais, mas a grande maioria são as mães. Mas os pais que convivem com os filhos ainda vem, alguns! (DIRETORA).

Recordamos nesse momento, da segunda sugestão dada por Chimamanda Adichie (2017) em seu livro “Para Educar Crianças Feministas, um manifesto” intitulada: façam juntos. Nessa ela nos alerta que sejamos capazes de compreender que às vezes as mães, estão tão condicionadas a ser e a fazer tudo, que acabam sendo cúmplices na redução do papel dos pais, e conclui nos dizendo “lembra que aprendemos no primário que verbos são palavras de ação? Bom, pai é verbo tanto quanto mãe” (ADICHIE, 2017, p.18).

6.3 AS REALIDADES FAMILIARES ACOLHIDAS PELA ESCOLA

O ambiente escolar não é diferente da realidade que apresentamos anteriormente. Nesse circulam as diversas formas de vivências familiares, assim buscamos conhecer agora a realidade da escola a partir dos relatos dos professores. Lembrando das falas recorrentes dos professores e funcionários ao afirmarem pelo tema da pesquisa, ser essa escola o lugar certo para estar.

Ao serem questionados sobre quais modelos de família estão presentes em suas salas de aula os sujeitos descreveram:

Tenho acolhido crianças em minha sala de várias situações. Tive alunos que os pais se separaram e cada um foi morar com seus respectivos companheiros, caso de pais que assumiram que eram gays e isso causa danos no desenvolvimento da criança, então fica delicado organizar sua mente (PROFESSORA 1).

Tenho crianças que são criadas por avós em idade já avançada e só pela mãe (PROFESSORA 2).

Sim. Tinha um aluno que o pai largou a família para viver com outro homem. Muitos na escola condenavam o pai por isso e por a mãe ser bem sucedida, esquecendo o aluno, que é só uma criança em meio a tantas mudanças a serem compreendidas (PROFESSORA 3)

Aqui na escola a gente já tem algumas situações que a gente percebe, onde tem crianças que moram com dois homens e também já teve criança que morou com duas mulheres (DIRETORA).

Na escola a gente tem essa realidade de famílias sendo constituídas apenas pelo pai e os filhos, apenas pela mãe e pelos filhos, em algumas situações por casais, também temos alguns alunos aqui que passam por essas situações de casais que tem pais homossexuais, sejam homens ou mulheres (COORDENADOR).

Percebemos na fala da professora 1, a referência a família reconstituída, ou seja, formada a partir da condição de recasamento de algum dos membros que desejam uma nova união. Esse modelo também está entre os três tipos de família que tem crescido e ganhado destaque na nossa sociedade.

O termo *família recomposta* recebe outras nomeações como: recasadas, reconstituídas, famílias mosaico, famílias misturadas, em inglês *stepfamilies*, e ainda encontramos, na literatura, o termo como família refeita, reorganizada, reestruturada, mista, simultânea, sinérgica, combinada, binuclear, enfim há várias nomenclaturas e não podemos afirmar que esses termos são os únicos que se referem a essa tipologia familiar. (CARTER; MCGOLDRICK, 2001; OLIVEIRA; CERVENY, 2010; SILVA; TRINDADE; SILVA JÚNIOR, 2012; WATARAI, 2010) (BITTEIBRHUM, 2012, p.59)

Sobre esse tipo de família e o ambiente escolar a professora afirma que tem sido motivo de tensão entre escola e família, exemplificando com o caso a seguir:

Muitas vezes a criança tá com problemas na escola. A gente manda chamar o pai e a mãe. Mas aí vem só a mãe e já vai se justificando, dizendo que o pai tem outra família e que, quem resolve agora é ela. Aí o que a gente faz? Tenta resolver da forma que ela quer (professora 1).

Esse caso relatado nos remete as contribuições de alguns autores quando falam sobre a autoridade que a mãe recasada passa a assumir, segundo eles as tarefas de uma mãe nessas condições são maiores quando comparado as mães de família intacta, responsabilizando-se inclusive pela manutenção material e pela autoridade perante os filhos do casamento desfeito (SARAIVA; LEVY; MAGALHÃES, 2014).

Nas falas das professoras 1 e 3, é possível perceber também a preocupação com a condição de filho. Além do fato da separação que pode ser angustiante, acrescenta-se ainda a união homoafetiva. Nesse sentido, pensamos no papel do professor, e conseqüentemente da escola, no auxílio da superação de questões envolvidas nessa situação. É recorrente ainda na fala da professora 1 a preocupação quanto às manifestações das famílias, no processo de aprendizagem da criança.

Em linhas gerais, as famílias recompostas têm uma constituição muito complexa que exige flexibilidade e originalidade nas interações. Tal complexidade não deve ser confundida com disfuncionalidade. Assim cabe a escola buscar estratégias para repensar e reorganizar suas práticas de forma acolher essa família e a condição dos seus filhos

Nas outras respostas dos sujeitos destacaram-se novamente a ocorrência da família monoparental, homoafetiva e a figura da avó, onde inferimos a possibilidade de que os novos arranjos que os sujeitos disseram conhecer sejam um reflexo da realidade que presenciam e vivenciam na escola.

A maneira como lidam com as diferentes vivências familiares na escola também foi algo destacado nas falas.

Para mim é um desafio realizar estratégias para acolher essas crianças (PROFESSORA 1).

Essa diversidade está aí. Tem suas dificuldades, mas procuramos agir com naturalidade (PROFESSORA 2).

Infelizmente a escola não está preparada para tratar desse assunto, assim como outros que envolve o dia a dia dos alunos. Falta formação e preparo dos professores para acolher esse aluno. Hoje vemos em escolas particulares, psicólogos compondo o quadro de funcionários, é um avanço, porém não podemos esquecer das escolas públicas, elas sim precisam de profissionais preparados, assim como o investimento na formação de professores (PROFESSORA 3).

Como disse, aqui na escola a gente já tem algumas situações que a gente percebe, onde tem criança que moram com dois homens e também já teve criança que morou com duas mulheres. E assim, a gente tenta conversar com os alunos de toda escola para que eles respeitem e que eles entendam essa diversidade que tá acontecendo nas famílias. Mas de toda forma, nunca percebemos que tem discriminação em relação a isso (DIRETORA).

Na opinião dos sujeitos 1,2 e 3 percebemos que lidar com a diversidade familiar ainda é algo desafiante para o professor. Inseguro, muitas vezes até devido a falta de formação, como nos lembra a professora 3, eles acabam se silenciando diante da discussão pelas dificuldades em trabalhá-las. Ao ser questionada sobre quais dificuldades eram essas, a professora 2 responde que

São muitas. A maior é a resistência dos pais. Eles pensam que estamos ensinando coisas erradas. É muito complicado! (PROFESSORA 2)

A respeito dessa fala faremos duas considerações. A primeira é em relação à visão de diversidade familiar como algo errado, ou seja, fora da normalidade e do padrão que foi criado. Percebemos também, segunda consideração, mesmo não estando explícito no comentário da professora, que essa resistência se dá pelo fato de associar a diversidade familiar, em nosso imaginário, às famílias homoafetivas.

Aqui voltamos novamente ao dilema conservador de que apresentando as diferentes vivências, estaríamos desconstruindo valores familiares e desestabilizando a própria família ou até doutrinando as crianças a desenvolverem uma sexualidade desviante. Esbarramos, pois novamente, na discussão de gênero. Essa questão foi evidenciada pelo coordenador pedagógico em umas de suas narrativas:

A minha família ela é extremamente tradicional, a ponto de meu menino tá brincando, que eu tenho um casal de filhos uma menina e um menino, o mais velho tem 6 anos, a ponto de meu menino tá brincando com as bonecas da irmã dele e meu pai brigar, minhas irmãs e meus irmão também chamam atenção do menino. Já eu e minha esposa, acredito que pela formação, minha esposa também é pedagoga, é professora, já tem uma visão diferenciada. A gente respeita ou busca respeitar todo tempo o nosso filho e conversar o tempo todo com ele. Essa experiência que a gente tem em casa a gente traz para escola. Nós tivemos um caso específico aqui, não vou dizer o aluno, de uma família que passa pela mesma situação e que nós tivemos de analisar isso enquanto escola. O menino estava passando por isso do pai achar que o menino tem uma opção sexual, na cabeça dele, diferente do que é normal. Resumindo, a mãe veio aqui, conversou muito sobre tios, avós, o próprio pai que não aceita uma coisa que o menino ainda nem sabe se é o que vai ser (COORDENADOR PEDAGÓGICO).

Essa situação apresenta-se atualmente como um desafio que tem de ser vencido para que se efetive a construção de uma sociedade mais justa. Nesse sentido, a educação é o primeiro passo a ser dado.

6.4 AS REPRESENTAÇÕES DE FAMÍLIA NOS LIVROS DIDÁTICOS NA PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS

Desenvolver reflexões sobre como o conceito de família vem sendo culturalmente apresentado e discutido em sala de aula é o que nos propomos nessa categoria. Reconhecendo que essa discussão permitirá aos nossos alunos novos olhares diante das diversidades presentes em nossa sociedade.

No capítulo anterior percebemos como a família vem sendo apresentada nos livros didáticos, agora faremos o cruzamento das nossas análises a percepção das professoras sobre os mesmos. Na fala da professora 1, que leciona no primeiro ano, quando perguntado como a família têm sido apresentada pelos livros didáticos com os quais trabalha, ela afirma que

São apresentadas de uma forma que envolve a diversidade familiar, pois hoje já não temos motivo para discriminar e muito menos excluir as pessoas (Professora 1).

Questionamos a seguir como as imagens trazidas pelos livros, principalmente o do componente – História, ilustram outros modelos de família além do nuclear. Ela complementa sua resposta dizendo:

Sim. Já vi algumas imagens e acho até importante. Vejo que quando trabalhamos desde o início da formação da vida escolar da criança ajudará muito a entender o meio no qual está inserida (Professora 1).

É importante enfatizar que mesmo quando notamos na figura a presença de apenas um dos membros da família, pai ou mãe, ainda assim não é possível inferir que essa seja uma família monoparental. Geralmente, acompanham narrativas sobre acontecimentos cotidianos como passeios e outras atividades (FIGURAS 11). Sendo assim, as expectativas em relação os livros didáticos e às escolas, ao que elas oferecem e o que de fato ofertam encontram-se em descompasso.

A professora 2 e 3, docentes respectivamente do 2º e 3º ano já apresentam uma visão distinta. Ainda sobre a mesma pergunta elas dizem que:

Não é muito comum encontrar livros didáticos com tipos de famílias diferentes da que é tida como nuclear, os materiais que usamos são arranjados fora do livro didático. Nos livros de sala são apresentados famílias apenas com pai, mãe e irmãos (Professora 2).

Ainda nos deparamos com as famílias tradicionais, compostas por pai, mãe e filhos, o que pude observar, que para mim é um avanço, são as diversidades raciais das famílias apresentadas nos livros (Professora 3).

A fala da professora 2 nos remete a uma preocupação real. Muitos professores são dependentes dos livros didáticos enxergando esses, como únicas ferramentas para ministrar seus conteúdos. Dessa forma, nem todos buscam materiais para suprir as ausências percebidas nos livros, se limitando ao que tem. Na fala da professora 3 notamos ainda o reconhecimento da diversidade nos livros a partir das representações raciais. Algo que vem sendo influenciado a partir da Lei nº 10.639 que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira, provocando mudanças na forma como o negro vem sendo representado pelas mídias sociais (revistas, propagandas) e nos livros didáticos.

Diante dessa ausência, questionamos as professoras sobre como elas estão trabalhando essa temática em suas salas de aula.

A estratégia para acolher, para entender e para inserir nas atividades são os depoimentos e experiências. Eles pesquisam, perguntam em casa e apresentam na sala (PROFESSORA 1).

Trabalho no contexto atual, procurando sempre trazer recortes de famílias diferentes (PROFESSORA 2).

Gosto de buscar os conhecimentos prévios dos alunos. Gosto de puxar deles. Na minha turma do 3º ano, temos uma grande diversidade familiar, mas, a maioria, volta-se para a família tradicional. A maioria, de pais separados e com madrastas e padrastos, alunos que vivem com os avós, por que foram abandonados pela mãe e que nunca conheceram o pai, e assim por diante (PROFESSORA 3).

Em duas das respostas (professoras 2 e 3) percebemos que os professores costumam ouvir os alunos, através do que já sabem do tema ou partir de relatos da sua própria vivência para explorar o conteúdo. Com essas estratégias estamos “oferecendo aos nossos alunos uma pluralidade de estórias e ofertando um mundo mais diverso em possibilidades de verem o mundo e de se verem nele” (PELÚCIO, 2014). Entretanto, não devemos reduzir nossa prática

apenas a essas atividades, pois por melhores que sejam, ainda teremos outras estruturas que não apareceram espontaneamente nas falas dos alunos, o que nos remete a estratégia utilizada pela professora 2, que busca em outros materiais figuras que expressem uma maior variedade de representações de família.

Sobre os desafios de se trabalhar a temática da diversidade familiar os professores e gestores apontam o seguinte:

Não há dificuldade em trabalhar essa questão. A dificuldade está naquilo que as famílias passam para os seus membros, a forma como educam (PROFESSORA 2).

Vejo como desafio, pois temos datas comemorativas que nos cobram constantemente a presença dos pais e/ou mães na escola, e nem sempre estamos preparados para esses desafios encontrados quando se trata de diversidade familiar. Precisamos saber conversar com eles, sem magoar, ou até mesmo opinar sem o mínimo conhecimento das situações existentes em suas vidas e em nossas salas de aula (PROFESSORA 3).

Enquanto escola, a gente tenta também adequar o trabalho da escola a essa situação. A gente tenta comemorar agora na escola o dia da família, não mais o dia do pai, nem mãe, a gente tenta né, juntar essas pessoas de todas as formas e que não tenham discriminação para as crianças não sentirem isso na pele (DIRETORA).

Inquietam-nos nas falas dois aspectos, os quais merecem reflexões. O primeiro diz respeito à questão da aceitação do que está sendo transmitido ao aluno em sala de aula, acrescentando também a questão da discriminação citada pela diretora. Mesmo diante das mudanças e variações de arranjos ainda há pessoas com grande dificuldade em aceitar essas novas configurações. Dessas dificuldades surgem reações de rejeição e preconceito, pelo simples fato de estarmos diante daquilo que não é convencional. Um relato da diretora expressa bem essa situação.

Porque por mais que tenha essas mudanças, e são nas famílias que a gente convive mesmo, mas a gente percebe que é como se elas não quisessem perceber tá? Porque na minha fala, quando eu tô fazendo para os pais, eu falo dessa diversidade, mas a gente percebe que tem alguma família que ainda fica assim, como meio de nariz torcido, dizendo, querendo dizer “essa diretora, esse coordenador estão meio modernos e estão vendo a família de outra forma”. Então assim, ainda é complicado, por mais que eles convivam com isso, é como se eles não quisessem aceitar (DIRETORA).

Observamos nesse relato a tentativa da escola em discutir esse tema com os familiares,

mas percebemos a frustração da diretora quando essa diz que muitos pais os percebem como modernos, rejeitando as informações e diálogos.

Nossa outra inquietação é quanto às comemorações do dia dos pais e dia das mães pela escola. Geralmente durante toda a semana em que acontecem esses eventos, as crianças têm como atividades a produção de convites, cartões, homenagens, entre outros.

De acordo com Vasconcelos (1989), essa situação de comemorações de datas no currículo escolar merece uma reflexão atenta por parte da escola, a fim de conscientizar que esta realidade familiar pode não fazer parte da vida do educando. A instituição escolar não deve se render ao hábito do senso comum e insistir em fazer festas para comemorar essas datas, pois a realidade da criança ou adolescente é composta pelas configurações familiares que podem ou não compor a tradicional família, o que faz muitas vezes gerar constrangimentos, ausências na escola e nas festas comemorativas além, de fomentar preconceitos. O papel da escola nesse sentido seria o de mostrar que existem diferentes tipos de família e que nem essa ou aquela estrutura é certa ou errada (MACHADO E VESTENA, 2017, p. 12).

Atualmente, como passos a uma educação mais plural que acolha as diferentes constituições familiares, muitas escolas já tem optado por incluir nos seus calendários comemorações diferentes como, por exemplo, o Dia das Famílias, Dia do quem cuida de mim. Não se trata de deixar de comemorar as outras datas, mas de respeitar a pluralidade familiar presente nas salas de aula. Iniciativas positivas para os alunos que ampliam a participação de outras figuras afetivas como avós, tios, entre outros.

6.5 OS CANAIS DE COMUNICAÇÃO ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA

Diante de tudo que foi discutido e dos impasses que permeiam a relação escola e família, na perspectiva das diversas configurações familiares, nos cabe ainda tecer um comentário final sobre os canais de comunicação utilizados para que ocorra o diálogo entre essas instituições. Sobre eles, afirmaram que:

Os canais continuam sendo a forma mais clara possível, ou seja, o presencial através do diálogo (PROFESSORA 1).

A escola está sempre disponível para as famílias participarem espontaneamente ou por meios de convites. O mais comum é por recados ou reuniões de pais para conversarmos (PROFESSORA 2).

Tenho uma turma boa, temos um grupo de troca de mensagens que serve para tirar dúvidas, postar fotos de aulas práticas e diferenciadas, assim como avisos etc. apesar de não gostar muito. Vez ou outra recebo mensagens fora de hora, reclamações, e quando chamo para uma conversa pessoal, nem sempre aparecem. Na escola que trabalho, tivemos apenas uma reunião, no início do ano, para apresentação dos professores e entrega de livros. Geralmente os pais conversam e buscam informações sobre os filhos, nas festas da escola, dia das mães, São João, etc. (PROFESSORA 3).

A maior forma de comunicação da escola com as famílias é as reuniões, sejam reuniões coletivas ou individuais. Também fazemos visitas, mandamos comunicados para que os pais venham até a escola. Alguns professores também ainda colocam uma observação no caderno ou recado para os pais e depois nos comunicam (DIRETORA).

Visitas domiciliar, as reuniões bimestralmente e as reuniões que a gente conversa. Hoje também utilizamos as ligações e ferramenta do WhatsApp (COORDENADOR PEDAGÓGICO).

A fala dos profissionais sinaliza participação da família no ambiente escolar. A reunião como meio de comunicação é citado por todos os participantes e considerado o mais comum. Sobre essa prática, afirma-se que acontece bimestralmente e semestralmente para repasses sobre o aluno. Além também de acontecer no decorrer do cotidiano sempre que houver necessidade.

Percebemos também a prática dos recados que acontecem como um chamado por parte do professor a família para uma possível parceria que conduza a avanços do aluno. Sobre essa prática, Dedeschi (2011) discorre que os recados e chamados na maioria das vezes despertados pelo conflito devem ser vistos como oportunidades para o debate e diálogo entre famílias e escola. Sobre isso fazemos uma ressalva também à linguagem utilizada nesses bilhetes. Algumas pesquisas vêm mostrando que por ser uma comunicação informal, falas e convocações, na sua grande maioria, têm sido feitas especificamente para um membro da família, pai, mãe, desconsiderando as muitas realidades familiares existentes.

Na fala da professora 3 também notamos o desinteresse dos responsáveis não comparecendo aos chamados de parceria ou reuniões, no entanto sua presença é notada nas demais festas da escola como São João e dia das mães. O que nos remete a pensar no (des) interesse diante da aprendizagem dos filhos, atribuindo aos professores a decisão sobre a situação dos seus filhos. Silva (2007), no seu livro *Crônicas do cotidiano familiar: relações com a escola*, nos alerta enquanto professores, sobre os motivos que levam a omissão parental, muitas vezes generalizada pelos docentes. É preciso que reconheçamos as diferentes

configurações familiares presente na sala de aula, as atribuições dos sujeitos dessa família que em muitas situações os afastam da escola, pois cada arranjo familiar apresenta causas diferentes para omissões.

Em duas falas notou-se ainda os novos contornos que a comunicação entre família e escola vem ganhando a partir da tecnologia como os telefones e a utilização do WhatsApp. Com a popularização dessa ferramenta, a comunidade escolar (famílias e profissionais da educação) tem a possibilidade de uma comunicação mais rápida, prática. Entretanto, na fala da professora 3 percebemos uma confusão de papéis quando esta afirma que algumas mensagens são enviadas em horário impróprio, tendo que respondê-las fora do seu horário de trabalho. O que nos faz questionar a utilização desse canal de comunicação.

Na fala da professora 2, também destacamos a expressão reunião de pais. Hoje em dia muitas discussões estão sendo feitas, no sentido de percebermos que implícito nesse termo está o conceito de família nuclear, tradicional. No caso em que as crianças são criadas por outros responsáveis como avós, tios ou outras pessoas, essas não estão contempladas. Nesse sentido, alguns autores nos alertam para percebermos a desconsideração a partir da adoção desse termo para com os outros modelos de família.

As visitas domiciliares também são lembradas nas falas da diretora e do Coordenador Pedagógico. Embora inicialmente utilizada pela área da saúde, essa prática, pouco recorrente atualmente nas escolas, era utilizada como estratégias fundamentais para organização do trabalho da equipe e possibilidade de conhecer o ambiente familiar e a realidade do aluno. A diretora e coordenador, entretanto ressaltam que os motivos das visitas pela escola não tem a finalidade de conhecer a família, mas de conhecer os motivos do abandono ou infrequência escolar.

Embora os canais de comunicação ainda sejam vistos pelas professoras como uma preocupação, percebe-se que os espaços de diálogo estão sendo ampliados. Dessa forma cabe a escola buscar estratégias para que esses não se limitem apenas as reuniões, bimestrais, nem fique restritos a entrega de notas, ou resolução de conflitos.

Essa não é uma dinâmica fácil de construir na escola, mas é possível, principalmente pelas promoções de ações que os orientem sobre temas que estão em discussão, organização do tempo, outros temas de seu interesse que favoreçam a educação de seus filhos, a si próprios e que lhes façam sentir parte e acolhidos enquanto comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desse trabalho procurou-se demonstrar como a escola vem acompanhando as mudanças que vem ocorrendo com as famílias. Ao contrário de realizarmos esse comentário como um ponto de chegada ao destino que pretendíamos alcançar, deixamos aqui possibilidades de partidas para novas reflexões.

As mudanças no passado, não tão distante, e também nos atores que constituem as famílias nos fez repensar essa instituição sob novos olhares, abordando ao longo desse estudo as dinâmicas no funcionamento dessa instituição, as divisões de papéis que acontecem em seu interior, as desigualdades, se estendendo as relações de gênero e as questões das diferenças.

A escola, longe da homogeneidade que aparenta ter, assim como a sociedade, acolhe vários arranjos de famílias. Arranjos que apresentam particularidades e especificidades próprias de suas dinâmicas, sendo necessário a partir das demandas trazidas por esses sujeitos repensar práticas recorrentes no ambiente escolar, para que as diferenças trazidas por essas configurações sejam contempladas, aceitas e valorizadas.

Retomando o objetivo geral anteriormente proposto, de averiguar de que maneira a escola tem acolhido as diferentes configurações familiares, observamos que apesar de reconhecê-las, essas ainda são compreendidas como um desafio para a escola, prolongado também a discussão da formação do professor que não recebe o suporte teórico necessário a discussão, muitas vezes se silenciando diante dessas situações.

Conhecer e compreender as dinâmicas que envolvem essas novas constituições a partir de relatos de vivência dos próprios alunos foi citado pelas professoras como estratégias de acolher e trabalhar essa pluralidade, no entanto reconhecemos a importância de ir além dos modelos expressos por eles, já que a realidade da sala não reflete todas as variações de vivências familiares. Nessa perspectiva também observamos tentativas de comemorações pensadas não a partir da figura do pai e da mãe, mas que reconhecem também outras relações afetivas, como por exemplo, o dia das famílias e de quem cuida mim.

Sobre as reuniões ressaltadas pelos participantes da pesquisa como sendo o canal de comunicação mais utilizado entre escola e família, observamos algumas inquietações. Sua finalidade, na maioria das vezes restrita a repasses sobre indisciplina ou notas e suas especificidades como horário, entre outros, não tem considerado as dinâmicas de funcionamento das famílias e dos seus membros, contribuindo para a infrequência dos responsáveis. Constatou-se também, que ainda permanece uma grande diferença entre homens e mulheres no que diz respeito à participação nas reuniões escolares, onde a presença do público feminino é maioria, colaborando para a construção da visão de mãe como principal responsável pela educação dos filhos.

Verifica-se ainda a existência de um modelo de família nuclear, imposto como ideal, que continua sendo perpetuado pelos livros didáticos e pelas práticas cotidianas na escola. Embora os professores reconheçam as mudanças ainda agem e educam baseados em padrões naturalizados de família, demonstrando a dificuldade em romper com essas práticas.

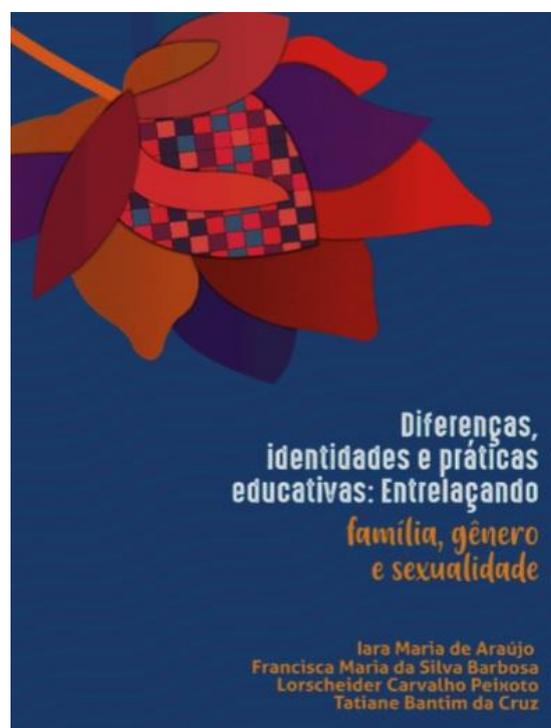
Os livros, embora sejam escolhidos através de um processo no qual as questões de diferenças e diversidade são reconhecidas e valorizadas, contém ilustrações que representam e contribuem para a afirmação de um tipo de família como desejável e invisibilizando as demais constituições familiares. Enquanto avanços ressaltam-se os conteúdos, que de forma interdisciplinar, abordam papéis tradicionais de gênero, apresentando indícios de mudança na pluralidade das dinâmicas familiares.

No sentido de possibilitar a formação de futuros educadores e como exigência e produto do curso de Mestrado Profissional em Educação – MPEDU foi elaborado em colaboração com outras duas pesquisas também desenvolvidas dentro do programa, o material didático intitulado: Diferenças, identidades e práticas educativas: entrelaçando família, gênero e sexualidade (Figura 24 – MATERIAL DIDÁTICO –CAPA).

Tendo em vista o objetivo primordial do Mestrado - formar profissionais comprometidos com uma educação de qualidade, inclusiva e democrática, o material foi pensado assumindo o desafio de trazer para o debate temas instigantes e polêmicos que permitem repensar práticas educativas. Assim, família, gênero e sexualidade se entrelaçam em três cadernos de textos com a intenção de desvelar e questionar conceitos, que transitam na escola e na sociedade.

O tema abordado em cada caderno é direcionado para professores, profissionais da educação e outros interessados nos temas. Além do debate teórico, com intuito de facilitar a compreensão dos conceitos apresentados é possível encontrar ao longo dos textos, sugestões de aprofundamentos com filmes, músicas, livros paradidáticos, documentários, entre outros.

O primeiro caderno (FIGURA 25 - CADERNO DE FORMÇÃO 1) intitulado: Família famílias: tecendo fios, desatando nós traz em seu texto aspectos que discutimos e encontramos



nessa pesquisa. Repleto de questionamentos e provações dirigidas ao leitor procura questionar verdades e certezas sobre muitas representações associadas à temática – família.



No mais, nos cabe também apontar os limites encontrados nessa pesquisa. Embora tenhamos ao longo da discussão afirmado sobre a importância dessa temática na educação, na escola, ressaltamos que essa é apenas uma das instâncias que regulam as famílias, nesse sentido, é importante apontar os limites dessa escola, pois as trajetórias das pessoas não se encerram ali, mas ao contrário, elas vão viver suas performatividades em outras instâncias que também irão regular seus modos de viver as famílias. Essas questões podem servir de cenários para futuras investigações.

Encerramos esse estudo recorrendo à décima quinta sugestão de Chimamanda Adichie (2017, p.76), que nos serve de lição enquanto professores e cidadãos na luta por um mundo mais plural e uma educação mais igualitária. “Ensine-lhe sobre a diferença. Torne a diferença normal. Ensine-a a não atribuir valor a diferença. E isso não para ser justa ou boazinha, mas simplesmente para ser humana e prática. Por que a diferença é a realidade de nosso mundo”.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Ana Rojas Acosta e VITALE, Maria Amalia Faller(Org.) **Famílias: redes, laços e políticas públicas.** 4 ed. São Paulo: Cortez/Instituto de Estudos Especiais/PUC-SP, 2008.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto.** São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ARAÚJO, Iara Maria de. ESMERALDO, Joana d'arc. **Educação de meninos e meninas: pensando conceitos, repensando práticas.** In: Dialogando com os saberes da docência: pesquisas, teorias e práticas – VOL. 2. 2014.

ARIÈS, P. **História social da infância e da família.** Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1981.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1960a.

_____. **O segundo sexo: a experiência vivida.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1960b.

BITTELBRUNN, Edna. **Família na escola: devorar o modelo, amar a diferença.** Tese (doutorado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação, Salvador, 2016. 244 f. il.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

BRAH, A. **Diferença, diversidade, diferenciação.** *Cadernos Pagu*, n. 26 In: Diferenças em jogo (26), 329-376. 2006

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional(LDB)**: Lei Federal nº 9.394, de 26 de dezembro de 1996.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providencias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRUSCHINI, Cristina. **Uma abordagem sociológica sobre a família**. Rev. Bras. Est. Pop., São Paulo, v. 6 n. 1 p. 1-23, jan./jun. 1989.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC, 1995.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Modos de educação, gênero e relações escola-família**. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio. **Dicionário crítico de gênero**. Dourados-MS: Ed. UFGD, 2015.

COLLING, Ana Maria. **Tempos diferentes, discursos iguais: a construção do corpo feminino na história**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2014.

CORRÊA, Mariza. **Repensando a família patriarcal brasileira**. Cad. Pesq., São Paulo, (37) 5: 16, Mai. 1981.

CRUZ, Vagner de Oliveira. **Feminino: a construção histórica do papel social da mulher**. In: Conhecimento históricos e diálogo social, Natal, RN, 2013.

DEL PRIORE, Mary. **História do amor no Brasil**. 2ª ed – São Paulo: Contexto, 2005.

DIAS, Isabel. **Sociologia da família e do gênero**. Lisboa. Pactor, 2015.

DURHAM, E. R. **A família operária: consciência e ideologia**. Dados: Revista de Ciências Sociais, São Paulo, v.23, n.2, p.201-13, 1986.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. 10.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

GOODE. William J. **A Família**. Trad. Antonio Augusto Arantes Neto. Série: Fundamentos da Sociologia Moderna. Pioneira Editora. São Paulo. 1970.

GOLDANI, Ana Maria. **As famílias Brasileiras: mudanças e perspectivas**. Cad. Pesq., São Paulo, n.91, p., 7-22, Nov. 1994.

_____. **As famílias no Brasil contemporâneo e o mito da desestruturação**. *Cadernos Pagu* (1), Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 1993, pp.67-110.

HADDAD, Lenira. **A Creche em busca de identidade**. São Paulo: Loyola, 1991. Rosemberg, F. (1999) Expansão da Educação Infantil e Processos de Exclusão. *Cadernos de Pesquisas*, São Paulo, vol. 107, p. 7-40.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Rio de Janeiro, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Porto, Porto editora, LDA. – 2000.

_____. LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1999.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARCONDES, Keila Hellen Barbato; SIGOLO, Silvia Regina Ricco Lucato. **Comunicação e envolvimento: possibilidades de interconexões entre família-escola?**. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 22, n. 51, p. 91-99, abr. 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MISKOLCI, Richard. (org.) **Marcas da Diferença no Ensino Escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

NASSER, Ana Cristina. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos** - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.- (Coleção Sociologia).

NOGUEIRA, Maria Alice. **Família e escola na Contemporaneidade: os meandros de uma relação**. Educação e realidade.31(2):155-170. jul./dez. 2006.

OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra de. **Recomeçar: família, filhos e desafios**. São Paulo. UNESP: Cultura Acadêmica, 2009.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo, UNESP, 1998.

PAULILO, M. A. S. A pesquisa qualitativa e a história de vida. **Serviço Social em Revista**, Londrina, PR, v. 2, n.1, p. 135-148, jul./dez. 1999.

PERROT, Michele. As mulheres ou os silêncios da história. Tradução de Viviane Ribeiro. São Paulo: Edusc, 2005.

PRADO, Danda. **O que é família**. Coleção primeiros passos. 12ª edição. Editora brasiliense. São Paulo. 1991.

REIS, Edla e EGGERT, Toni. **Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros**. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 138, p.9-26, jan.-mar., 2017.

ROUDINESCO, Elisabeth. **A família em desordem**. Trad. André Telles, Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2003.

SAMARA, Eni de Mesquita. **A família Brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

_____. **As mulheres, o poder e a família**: São Paulo, Século XIX. São Paulo: Marco Zero,

1989.

SARACENO, Chiara e NALDINI, Manuela. **Sociologia da família**. Lisboa. Editorial Estampa, Ltda. 2003.

SARTI, Cynthia A. **Famílias enredadas**. In: Famílias: redes, laços e políticas públicas. 4 ed. São Paulo: Cortez/Instituto de Estudos Especiais/PUC-SP, 2008.

SARTI, Cynthia Andersen. "**Deixarás pai e mãe**": Notas sobre Lévi-Strauss e a família. Revista ANTHROPOLÓGICAS, ano 9, volume 16(1): 31-52 (2005).

SARTI, C. A. **Família e individualidade: um problema moderno**. In: CARVALHO, M. C. B. (Org.) A família contemporânea em debate. 3.ed. São Paulo: EDUC : Cortez, 2000.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

SCOTT, Ana Silvia Volpi. **As teias que a família tece: uma reflexão sobre o percurso da história da família no Brasil**. História: questões & debates, Curitiba, n. 51, p. 13-29, jul./dez. 2009. Editora UFPR.

SCOTT, Parry. **A família brasileira diante de transformações no cenário histórico global**. *Revista anthropológicas*, ano 9, volume 16(1): 217-242. 2005.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para a análise histórica**. Educação e realidade, porto alegre, v. 16n. 2, 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Ilda da. ALVES, Evanir. ARNAUT, Therezinha. **Debates Sociais: Família, Ontem, Hoje, Amanhã**. Ed. PUC, 1991.

SIMIELLI, Maria Elena. CHARLIER, Anna Maria. *Ápis história, 1º ano: ensino fundamental, anos iniciais.* – 2. Ed. São Paulo: Ática, 2017.

_____. *Ápis história, 2º ano: ensino fundamental, anos iniciais.* – 2. Ed. São Paulo: Ática, 2017.

_____. *Ápis história, 3º ano: ensino fundamental, anos iniciais.* – 2. Ed. São Paulo: Ática, 2017.

TOLEDO, Laisa Regina Di Maio Campos de. **A família contemporânea e a interface com as políticas públicas.** Revista ser social. Nº21. 2007.

XAVIER FILHA, Constantina. **A criança, a família e a instituição de Educação Infantil.** Cuiabá: EdUFMT, 2007.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

Nome:

Qual a sua formação?

Universidade que se formou:

Há quanto tempo leciona?

Durante sua graduação ou demais formações você teve algum contato com o tema diversidade familiar? Comente.

1. O que você entende sobre família? Comente.
2. É necessário existir uma divisão das tarefas entre os membros familiares? Como você definiria esses papéis?
3. Quais os modelos de família você acha que estariam incluídos nos 50, 1 % do total? Vocês percebem essa questão com preocupação ou problema? Por quê?
4. Vocês conseguem enxergar essa diversidade familiar na realidade de suas salas de aula? Como lidam com essa questão na realidade da sala de aula? Cite um exemplo de uma situação envolvendo a questão.
5. Como a família tem sido apresentada pelos livros didáticos com os quais você trabalha? Comente.
6. Como você costuma trabalhar o tema família em suas aulas? Você encontra alguma dificuldade ou desafio?
7. Como você definiria a comunicação entre escola e família? Quais os canais de comunicação que você utiliza para dialogar com os responsáveis pela criança?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTOR E COORDENADOR

Nome:

Qual a sua formação?

Universidade que se formou:

Há quanto tempo leciona?

1. O termo família designa uma variedade de formas de organização da vida em comum, as quais são distintas em função dos contextos históricos, sociais e culturais em que se inscrevem. O que você entende sobre família? Comente.
2. Os indicadores demográficos gerados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelaram no último censo realizado no ano de 2010 a progressiva diversidade dos arranjos familiares no país. Segundo dados do censo, a família nuclear representa 49,9%, enquanto outros tipos de família representam 50,1% do total. Quais os modelos de família estariam incluídos nos 50,1% do total? Vocês percebem essa questão com preocupação ou problema? Por quê?
 - Você consegue enxergar essa diversidade familiar na realidade da escola? Como lidam com essa? Cite um exemplo de uma situação envolvendo a questão.
3. A escola possui algum projeto pedagógico que aborde o tema família?
4. Quais os canais de comunicação com as famílias, utilizados pela escola?
5. Quais os desafios encontrados pela escola para acolher e dialogar com os diferentes modelos familiares?

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “DIVERSIDADE E DIFERENÇAS NA ESCOLA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS FRENTE AOS NOVOS ARRANJOS FAMILIARES”, coordenada pela professora Francisca Maria da Silva Barbosa, telefone (88) 99604-2507.

O conceito de família cobre uma variedade de experiências e relações e excluem outras. É revelador a multiplicidade de discursos que definem o que é uma família. Segundo os indicadores demográficos há uma progressiva diversidade dos arranjos familiares no país, onde a família nuclear é representada por 49,9%, enquanto outros tipos de família representam 50,1% do total. Como se sabe a escola reflete a realidade social de onde está inserida, desta forma, percebe-se que as famílias dos alunos que acolhe não pertencem unicamente ao modelo tradicional, mas correspondem a diversos arranjos familiares. Nosso objetivo é, então, refletir de que maneira a escola reconhece as diferenças e dialoga com os diferentes arranjos familiares a partir de suas práticas e saberes.

Para participar deste estudo, o(a) Sr.(a) deverá assinar o presente termo de consentimento. Nessa pesquisa não haverá nenhum custo, nem recebimento de qualquer vantagem financeira. O/a participante será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se, podendo, inclusive, retirar o consentimento ou interromper a participação a qualquer momento entrando em contato com o professor citado acima, pessoalmente ou pelo telefone informado no início deste texto.

A pesquisa será feita na E.E.I.F. CEL. FILEMON FERNANDES TELES, onde os participantes irão responder livremente algumas perguntas importantes para o estudo. Devido à quantidade das informações reunidas, será necessário registrar as falas em áudio, utilizando um equipamento equivalente a gravador. Este estudo representa risco mínimo e a coleta das informações é considerada segura. É importante lembrar o sigilo do que for informado e que a sua identidade será preservada.

Como benefício, essa discussão proporcionará aos participantes, conhecimento científico, além de resultar na construção de um material pedagógico digital, tipo coletânea, no qual um dos volumes abordará a temática "diversidade familiar", com a finalidade de orientar professores, escolas e diferentes comunidades a abordar diretamente o tema.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você que o autoriza.

Crato, Ceará, ____ de _____ de 2019.

Participante Assinatura

Francisca Maria da Silva Barbosa

ANEXOS



DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

Declaro ter lido o projeto intitulado **DIVERSIDADE E DIFERENÇAS NA ESCOLA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS FRENTE AOS NOVOS ARRANJOS FAMILIARES** de responsabilidade da pesquisadora Francisca Maria da Silva Barbosa, CPF 042.355.103-55. Autorizo a realização deste projeto nesta instituição, condicionada a aprovação prévia do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Instituição Proponente Universidade Regional do Cariri – URCA, fazendo cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Declaramos ainda que esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

26/fevereiro/2019