

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ  
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR  
SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO - PPGSeD**

**MARIA ALVES**

**WEBQUEST: UMA POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA  
A PARTIR DA REPRESENTAÇÃO DAS CONFIGURAÇÕES  
FAMILIARES NOS CONTOS E NAS HISTÓRIAS INFANTIS**

**CAMPO MOURÃO - PR  
2024**

**MARIA ALVES**

**WebQuest: uma possibilidade de formação continuada a partir da representação das configurações familiares nos contos e nas histórias infantis**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD) da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Sociedade e Desenvolvimento.

**Linha de Pesquisa:** Formação humana, processos socioculturais e instituições

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dra. Wilma dos Santos Coqueiro

**Coorientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dra. Fabiane Freire França

**CAMPO MOURÃO - PR  
2024**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Alves, Maria

WebQuest: uma possibilidade de formação continuada a partir da representação das configurações familiares nos contos e nas histórias infantis / Maria Alves. -- Campo Mourão-PR, 2024.

154 f.: il.

Orientador: Wilma dos Santos Coqueiro.  
Coorientador: Fabiane Freire França.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico Interdisciplinar: "Sociedade e Desenvolvimento") -- Universidade Estadual do Paraná, 2024.

1. Direitos humanos e educação: a temática familiar em uma prática de educação inclusiva. 2. A representação familiar em contos de fadas e histórias infantis clássicas e contemporâneas. 3. Recurso tecnológico e didático WebQuest como formação metodológica. I - dos Santos Coqueiro, Wilma (orient). II - Freire França, Fabiane (coorient).

MARIA ALVES

**WEBQUEST: UMA POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA A PARTIR  
DA REPRESENTAÇÃO DAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES NOS CONTOS E  
NAS HISTÓRIAS INFANTIS**

**BANCA EXAMINADORA**

*Wilma dos Santos Coqueiro*

Prof<sup>ª</sup> Dra. Wilma dos Santos Coqueiro (Orientadora) - Unespar, Campo Mourão

*Fabiane Freire França*

Prof<sup>ª</sup> Dra. Fabiane Freire França (Coorientadora) - UEM, Maringá

*Suzana P. Morgado*

Prof<sup>ª</sup> Dra. Suzana Pinguello Morgado - Unespar, Campo Mourão

*Mirian Cardoso da Silva*

Prof<sup>ª</sup> Dra. Mirian Cardoso da Silva - Rede Básica Estadual, Campo Mourão

Data de Aprovação

20/03/2024

Campo Mourão - PR

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho ao meu filho Marcos Paulo (*in memoriam*) que se faz presente em todos os dias da minha vida. Sua partida muito cedo deixou um vazio que somente o estudo me ajudou a superar. Gratidão por todo tempo amoroso que você esteve comigo.

## AGRADECIMENTOS

Imensa gratidão à Wilma dos Santos Coqueiro, por ter aceito o desafio em me orientar nessa jornada do conhecimento e por fazer a diferença na vida de tantos orientandos. Mais que orientadora, ouvinte, humana, zelosa, profissional dedicada, crítica e benevolente. Muita gratidão!

À Fabiane Freire França, que me inspira desde o tempo da minha graduação, por sua defesa pelos direitos humanos. Muita gratidão por você e pela Wilma; eu as carrego em meu coração!

À UNESPAR, por buscar sempre oferecer educação multicultural, pública, gratuita e com qualidade.

À minha neta Maria Vallentina, por sua maturidade aos oito anos e compreender as minhas ausências nesse período de Mestrado; e aos meus filhos Igor Thiago e Iury Marcelo, pela compreensão e apoio financeiro com equipamentos e livros.

À equipe do PPGSeD, pelo profissionalismo e comprometimento em oferecer a melhor Educação.

Às minhas companheiras professoras da EJA, Bernadete Martins e Maria José, pela compreensão, companheirismo e ajuda para que eu pudesse cumprir meus prazos e escrever a pesquisa.

Às convidadas para a banca avaliadora, Mirian Cardoso da Silva e Suzana Pinguello Morgado, pelas valiosas contribuições, orientações e ensinamentos.

Gratidão ao mestre e aos meus companheiros da prática budista, por todo apoio e companheirismo, estando onde eu não podia estar, sempre juntos em Itai doshin, o princípio da união harmoniosa entre os praticantes, visando o mútuo incentivo para o fortalecimento da prática da fé para vencer os obstáculos e conquistar a felicidade absoluta.

## **EPÍGRAFE**

Quando definimos educação como atividade que desenvolve o talento e o caráter do ser humano, permitimos que ela não fique de forma alguma restrita à sala de aula, mas que se torne uma missão que deve ser cumprida e realizada por toda a sociedade. Devemos neste momento retornar ao propósito original da educação – a felicidade duradoura das crianças – e refletir sobre o estado da nossa sociedade e sobre o nosso modo de vida.

*Daisaku Ikeda*

ALVES, Maria. **WebQuest:** uma possibilidade de formação continuada a partir da representação das configurações familiares nos contos e nas histórias infantis. 154f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), Universidade Estadual do Paraná, *Campus* de Campo Mourão, Campo Mourão, 2024.

## RESUMO

O conceito de família sofreu e vem sofrendo inúmeras transformações de caráter público e privado por interface do interesse e do redimensionamento da sociedade ao longo do tempo. Nesta pesquisa, objetiva-se identificar as configurações familiares observadas nos contos e nas histórias infantis que fazem parte do acervo literário da educação formal. A finalidade da pesquisa é compreender as configurações familiares trabalhadas na prática educativa por meio de contos e histórias infantis desenvolvidas acerca dessa temática. O estudo se alicerça na pesquisa bibliográfica, por permitir uma ampla gama de informações diversas em publicações que auxiliam na definição conceitual e na aproximação com o tema. Para a pesquisa, é utilizada uma variedade de contos (sabedoria, de fadas, fantásticos etc) e histórias infantis que possam corroborar com o entendimento acerca das diferentes formas de configurações familiares presentes na sociedade atual. Com base em abordagens interdisciplinares – oriundas de áreas como Educação, Sociologia, Psicologia e Teoria da Literatura – buscou-se investigar as produções da literatura infantil que retratam os diferentes tipos de família. Apresentando dados qualitativos, os resultados coletados são divulgados por meio do recurso metodológico tecnológico da WebQuest – ferramenta de ensino relevante nos meios educacionais atuais – para disseminar produções literárias e oferecer subsídios aos(as) docentes para uma educação inclusiva pautada em direitos humanos. O resultado do estudo demonstrou a existência da diversidade familiar e a possibilidade do entrosamento entre a instituição familiar e a escolar, mediante o processo de ensino e aprendizagem com a educação inclusiva embasada em Direitos Humanos.

**Palavras-chave:** Configurações familiares, Contos e Histórias Infantis, Prática educativa inclusiva, WebQuest.



ALVES, Maria. **WebQuest**: a possibility for continued training based on the representation of family configurations in children's stories and stories. 154f. Dissertation (Master) – Society and Development Interdisciplinary Postgraduate Program, State University of Paraná, Campo Mourão *Campus*, Campo Mourão, 2024.

## ABSTRACT

The concept of family has undergone and continues to undergo numerous transformations of both public and private nature through the interface of societal interests and reshaping over time. In this research, the objective is to identify the family configurations observed in children's tales and stories that are part of the literary collection of formal education. The purpose of the study is to comprehend the family configurations addressed in educational practice through tales and children's stories developed around this theme. The study is grounded in bibliographic diverse, allowing for a broad range of information found in publications that assist in conceptual definition and engagement with the topic. Using a variety of tales (wisdom, fairy tales, fantastical, etc.) and children's stories, the research aims to support the understanding of different forms of family configurations present in contemporary society. Drawing on interdisciplinary approaches from fields such as Education, Sociology, Psychology, and Literary Theory, the investigation sought to explore children's literature productions depicting various types of families. Presenting qualitative data, the collected results will be disseminated through the technological method of WebQuest – a relevant teaching tool in current educational settings – to promote literary productions and provide support for an inclusive education based on human rights. The result of the study demonstrated the existence of family diversity and the possibility of integration between family and school institutions through the teaching and learning process with inclusive education based on Human Rights.

**Keywords:** Family configurations, Tales and Children's Stories, Inclusive educational practice, WebQuest.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Página inicial da WebQuest sobre as configurações familiares (2023).....	123
<b>Figura 2</b> - Página de boas-vindas aos participantes da Formação Continuada da Educação (2023) .....	124
<b>Figura 3</b> - Página Introdutória (2023).....	125
<b>Figura 4</b> - Página que apresenta algumas configurações familiares encontradas.....	126
<b>Figura 5</b> - Página que exibe alguns tipos de famílias observados na sociedade (2023).....	126
<b>Figura 6</b> - Página com tabela demonstrativa com alguns tipos de família .....	126
<b>Figura 7</b> - Conteúdo conceituando alguns tipos de família (2023) .....	127
<b>Figura 8</b> - Fontes de conteúdos (2023) .....	128
<b>Figura 9</b> - Fontes Legislativas (2023).....	129
<b>Figura 10</b> - Sugestão de atividade pedagógica (2023).....	129
<b>Figura 11</b> - Avaliação para docentes (2023).....	130
<b>Figura 12</b> - Considerações acerca do conteúdo apresentado (2023) .....	130
<b>Figura 13</b> - Bibliografias pesquisadas (2023).....	131

## **LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CC – Código Civil

CNE – Conselho Nacional da Educação

CRF – Constituição da República Federativa

DH – Direitos Humanos

EC – Emenda Constitucional

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EDH – Educação em Direitos Humanos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN – Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNDH – Programa Nacional de Direitos Humanos

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PPC – Proposta Pedagógica Curricular

PPP – Projeto Político Pedagógico

WQ – Web Quest

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO: A TEMÁTICA FAMILIAR EM UMA PRÁTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1. A concepção de família ao longo do tempo.....</b>	<b>19</b>
<b>2.2. A diversidade familiar na atualidade.....</b>	<b>30</b>
<b>2.3. O papel da escola e da família diante das novas configurações familiares.....</b>	<b>46</b>
<b>2.4. Tudo é família: Por uma educação interdisciplinar e pautada em direitos humano.....</b>	<b>60</b>
<b>3. A REPRESENTAÇÃO FAMILIAR EM CONTOS DE FADAS E HISTÓRIAS INFANTIS CLÁSSICAS E CONTEMPORÂNEAS.....</b>	<b>71</b>
<b>3.1. Itinerários da Literatura Infantil.....</b>	<b>71</b>
<b>3.2. Contos de fadas e histórias infantis: processos do desenvolvimento infantil.....</b>	<b>82</b>
<b>3.3. A representação das diversas configurações familiares em contos de fadas e histórias infantis.....</b>	<b>92</b>
<b>3.4. Recursos didáticos da Literatura Infantil .....</b>	<b>105</b>
<b>4. RECURSO TECNOLÓGICO E DIDÁTICO WEBQUEST COMO FORMAÇÃO METODOLÓGICA.....</b>	<b>116</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>133</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>136</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>154</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em seu livro *A Família Criativa* de 2009, Daisaku Ikeda afirma que “a família é a unidade basilar da sociedade” (Ikeda, 2009, p. 11). Para o autor, os seres humanos são seres sociais que não podem viver isolados e, desde o momento do nascimento até a morte, suas vidas são compostas por uma complexa rede de interações com os demais. Esta desempenha um papel crucial como modelo para todas as formas de relações ao longo da vida, como o primeiro grupo social a existir e a formar comunidades, sociedades, Estados e nações, e a família depende dessa unidade básica.

O surgimento da família começa com o nascimento da raça humana e tem passado por diversas formas de configurações, até chegar aos modelos observados na atualidade. Ela pode variar de acordo com a época, o local, e a área em que for estudada, como na psicologia, na antropologia, na sociologia, as quais podem realizar leituras divergentes sobre esta instituição, de acordo com o referencial teórico e metodológico utilizado. Neder (1994) observou que os elementos principais na organização social das famílias, embora tenha o caráter pluralístico, são compostos de diferentes formas. O modelo de família tradicional, e posteriormente o nuclear, é tido como forma de organização dominante na sociedade brasileira e conjuntamente se origina no tradicionalismo, no positivismo e na atuação da igreja católica no Brasil.

Para a autora a característica do tradicionalismo está centrado no modelo familiar patriarcal, conforme teorizada na obra de Gilberto Freyre *Casa Grande e Senzala* publicada pela primeira vez em 1933. A obra é baseada no modelo de família latifundiária nordestina, no agrupamento de parentes, apadrinhados, escravos, no qual a rotina da família girava em torno do patriarca, que era o senhor de engenho. Embora Freyre (2000) seja o primeiro autor a abordar a formação do povo brasileiro, por ser filho de senhor de engenho e estar inserido em um determinado grupo social, seu estudo apresenta uma visão romantizada do período colonial, tendo em vista que o cotidiano daquele período é retratado de forma positiva, pois a figura negra é enaltecida enquanto que as indígenas são retratadas como selvagens, inúteis e infantis.

Para fins de entendimento acerca de como se desenhou a família em nosso país, apresentamos alguns conceitos de família nos textos das Constituições brasileira. Segundo Costa (2006), a Constituição Política do Império do Brasil<sup>1</sup>, em 1824, atribuía exclusividade à

---

<sup>1</sup> Essa forma de escrever o nome do nosso país na língua inglesa imita a escrita utilizada no período imperial, naquele momento quando a escrita correta era Brazil com Z. Contudo, quando a Academia Brasileira de Letras

religião católica em relação à competência para regular as condições e a forma de casamento e julgar a validade da ação, mas nada de especial sobre a família, salvo sobre a família imperial e sua sucessão no poder. A Constituição republicana de 1891 nada escreve sobre a família em si, mas reconhece o casamento civil, com celebração gratuita em todas as suas formalidades, requisitos e efeitos, inclusive a sua nulidade e anulação e a dissolução da sociedade conjugal por meio do desquite.

A de 1934 foi a primeira a consagrar os direitos sociais ao introduzir inovações com a reiteração do casamento apenas religioso pelo interior do país. Sobre a família, diz somente que ela se constitui por meio do casamento que é indissolúvel e está sob a proteção especial do Estado (o casamento religioso com efeitos civis); já a Constituição de 1937 apenas reiterou que a família é constituída pelo casamento indissolúvel, contudo não fez referência à sua constituição. A Constituição de 1946, por sua vez, faz referências apenas ao efeito civil imediato e a posteriori do casamento religioso, sem mencionar a configuração familiar, assim como a Constituição de 1967 e a de 1969 que mantiveram os mesmos conceitos da predecessora.

A Emenda Constitucional nº 9 de 1977 pôs fim ao caráter indissolúvel do casamento civil e instituiu o divórcio no Brasil. A Lei 6.515 de 1977, chamada Lei do Divórcio, regulamentou os casos de dissolução da sociedade conjugal e do casamento, seus efeitos e respectivos processos, hoje descritos nos artigos de 1.571 a 1.590 do novo Código Civil.

Para Costa (2006), inovações na família e no casamento aparecem na redação da Constituição Federal (CF) de 1988 ou Constituição Cidadã, que ficou conhecida em razão da evolução que promoveu nos direitos da personalidade e da família. Destaca-se as indenizações em caso de danos morais, o reconhecimento de novas instituições familiares, a igualdade dos cônjuges, dos filhos e a facilitação do divórcio. Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento, assim como também se entende como entidade familiar a comunidade formada por qualquer um dos pais e seus descendentes.

Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher e o casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio, após prévia separação judicial por mais de um ano, nos casos expressos em lei, ou comprovada separação de fato por mais de dois anos. O artigo 227 define que os filhos, havidos ou não da relação do

---

(ABL) decidiu padronizar as normas dentro da ortografia da língua portuguesa, houve a troca para a forma como se escreve atualmente. Assim, em 1945, Brasil e Portugal entraram em um acordo para que a grafia oficial fosse reconhecida utilizando a letra S.

casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, sendo proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação.

A redação dessa CF de 1988 descreve como desenho familiar aquela formada pelo pai, mãe e filhos, ou somente pelo marido e pela mulher, independente de terem gerado descendentes. A união estável, regulamentada pelas Leis 8.971/96 e 9.278/96, é formada por qualquer um dos pais e os filhos; a formada por filhos, sem pais; ou sobrinhos que são criados por tios; ou ainda composta por netos criados pelos avós.

Segundo Costa (2006), nessa Constituição o ordenamento jurídico pátrio ainda não compreendia as uniões homoafetivas como família por considerar como membros da família somente as pessoas unidas por relação conjugal, unidas ou não pelo matrimônio – entre pessoas de sexo oposto ou decorrentes do parentesco. Essa constituição se encontra em vigor até a presente data. A forma de organização da família brasileira é um dos elementos no modo como ela conduz o processo de socialização das crianças, transmitindo-lhes valores, normas, regras de conduta e orientações.

Gonçalves (2005) ressalta que a Carta Constitucional de 1988 alargou o conceito de família, permitindo o reconhecimento de outras entidades familiares, com a mesma proteção jurídica dedicada ao casamento e modificando, de forma revolucionária, a compreensão do direito de família. Assim como a família está assegurada por Lei, as crianças também estão e, conforme Gonçalves (2005), o Estatuto da Criança e do Adolescente no Art. 4º descreve que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público priorizar a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à convivência familiar e comunitária, à liberdade à educação.

O autor entende que a criança, além de ser assegurada pela lei, precisa de um conjunto social para se desenvolver plenamente. A família é considerada alicerce e base para seu crescimento emocional e social e à escola cabe garantir o conhecimento, as habilidades e os valores necessários à socialização. Isso pode ser feito por meio do domínio dos conteúdos básicos da escrita e da leitura, das ciências e outras áreas que são fundamentais para que o educando possa desempenhar e usufruir dos seus direitos de cidadania, dentro dessa sociedade que está em constante transformações.

Nesse sentido, a socialização da criança no ambiente escolar deve ocorrer por meio de práticas pedagógicas sistematizadas e regidas por lei, conforme o exposto pela Lei nº 9.394/1996, no Título I. Este regulamenta e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e descreve que a Educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem

na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e nas organizações da sociedade civil, assim como nas manifestações culturais. Esta Lei regulamenta a educação escolar, a ser desenvolvida, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias, e deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Essa lei ainda define outros direcionamentos em relação aos princípios e fins da educação brasileira, como o direito à educação e o dever de educar; a obrigatoriedade e gratuidade; a organização da educação em nível nacional, que é ofertada a educação infantil em creches e pré-escolas e com prioridade para o ensino fundamental; dos níveis e das modalidades de educação e ensino; da composição dos níveis escolares em educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação superior. E, ainda, traz as disposições gerais em relação à educação infantil, ao ensino fundamental, ao ensino médio, à educação profissional técnica de nível médio, à educação de jovens e adultos, à educação superior, à educação especial, à educação bilíngue de surdos, assim como a formação de profissionais da educação. Desse modo, entende-se os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino, entendendo às características de cada fase do desenvolvimento do educando, os recursos financeiros e a educação para a diversidade.

A partir do entendimento que essa dessemelhança ocorre porque as famílias vão se constituindo de acordo com o ambiente, a época, os costumes culturais, religiosos, políticos e econômicos, ressalta-se que os mesmos não ocorreram da mesma forma. Mesmo sendo aqui retratada a noção de família no contexto brasileiro, ainda assim é algo muito amplo e diverso, tendo em vista a miscigenação que compõe o povo brasileiro. Assim, esta pesquisa justifica-se a partir da necessidade de entendimento sobre o processo de constantes mudanças ocorridas na configuração familiar, como a função biológica, reprodutiva, educativa e mantenedora. Quando essas mudanças não são compreendidas ou a família não se adequa ao modelo estabelecido como padrão, na dimensão afetiva, pode ocorrer grande sofrimento aos membros dessas famílias, visto a relevância política, econômica, psicossocial e científica que a família tem na sociedade. Consideramos, assim, como é importante que os(as) educadores(as) compreendam a forma como a criança pensa, sente e entende os contextos familiares existentes para que, ao trabalhar pedagogicamente a variedade de configurações famílias, a criança possa se reconhecer pertencente a uma das apresentadas na proposta do(a) professor(a).

O(a) educador(a), ao trabalhar a temática, parte do conhecimento voltado para as relações sociais e as reflexões políticas, econômicas e morais. Desse modo, os(as) docentes podem trabalhar no sentido de construção desse conhecimento, utilizando os objetos



socioculturais como a Literatura Infantil para interpretar e reconstruir significados em um processo de investigação e questionamento de ações percorridas na prática educativa. Na busca de possibilidades de respostas para essas questões problematizadas, é preciso pesquisar se há discussões e reflexões acerca das novas constituições familiares nas temáticas trabalhadas em sala de aula na tentativa de repensar as práticas educativas. E, ainda, como promover esse aprendizado por meio de contos diversos, como os de sabedoria, de fadas, fantásticos, entre outros, e das histórias infantis como fomento de entendimento acerca das configurações familiares identificadas nas obras clássicas e contemporâneas.

O objetivo geral dessa pesquisa é produzir uma *webquest* para os professores da educação infantil, buscando compreender as configurações familiares trabalhadas na prática educativa por meio de contos e das histórias infantis clássicas e contemporâneas que abordam essa temática. Por exemplo, *A bela e a fera* (1740), *A bela adormecida* (1634), *Branca de neve e os sete anões* (1634), *Cinderela* (1634), *Chapeuzinho vermelho* (1697), *João e Maria* (1812), *O patinho feio* (1843), *O gato de botas* (1500), *Rapunzel* (1698), *A pequena sereia* (1837), *Os três porquinhos* (1886), *O pequeno Polegar* (1697), *João e o pé de feijão* (1807), entre outras.

Para isso, pesquisamos conteúdos que descrevem como ocorreu o processo de constituição familiar em diferentes épocas e lugares, e identificamos, por meio da leitura das histórias escolhidas, as configurações familiares observadas, e, por fim, relacionando-as com a diversidade de famílias existentes na atualidade. Analisamos, também, as histórias infantis como reflexo das relações que ocorrem na sociedade e como elas podem contribuir para a construção de identidade e do pertencimento infantil ao tipo de família ao qual faz parte e à sociedade. Para então, posteriormente, após realizada a pesquisa e as reflexões, contribuimos para promover práticas pedagógicas pautadas em direitos humanos que provoquem a ruptura de preconceitos por meio do trabalho educativo com a literatura infantil que tematizem a diversidade nas configurações familiares por meio de uma *webquest*.

Para atender aos objetivos propostos, compreende-se como pesquisa o que demonstre o quanto a realidade social é histórica, ontológica contraditória, dinâmica e que permita analisar trabalhos anteriores relacionados ao tema aqui apresentado. Por meio da observação da Literatura Infantil, encontrada no acervo das unidades de ensino, do planejamento e execução do plano docente e de algumas homenagens ao dia dos pais e das mães, que são comemoradas por algumas unidades de ensino em festas abertas a comunidade escolar, sendo convidados a participar do evento, além da comunidade escolar, servidores que, como eu, estão lotados e desempenhando função dentro da Secretaria Municipal da Educação de Campo Mourão, na

atual administração. Para essa análise, propõe-se a pesquisa bibliográfica, porque é a primeira etapa de toda pesquisa.

Uma pesquisa pode ser só teórica, aprofundando e ampliando o levantamento bibliográfico, podendo recolher, selecionar, analisar e interpretar as contribuições teóricas já existentes sobre determinado assunto. De acordo com Gil (1994), a pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações que permitem a utilização de dados dispersos em publicações, auxiliando na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo, elaborado a partir da reflexão pessoal e da análise das fontes pesquisadas. Para Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é feita a partir de teorias já analisadas e divulgadas por meio de publicações escritas e eletrônicas, como livros, artigos científicos e páginas de websites, que agregam mais conhecimentos acerca do que já se estudou sobre o assunto.

Para a abordagem do tema, com a análise dos dados coletados, compreende-se a pesquisa como qualitativa por buscar compreender os fatos a partir de sua explicação e motivos. Neste estudo, buscamos analisar as configurações familiares por meio da literatura infantil. Tendo a interpretação e a análise das informações atribuído significado aos fatos que não são quantificáveis, destaca-se que a abordagem utilizada é comumente mais usada em pesquisas voltadas às áreas das Ciências Humanas. Desta forma, a metodologia desta pesquisa parte dos referenciais teóricos dos Estudos Culturais, alinhado a outras áreas do conhecimento que estudam a vida dos seres humanos por meio da Sociologia, Psicologia, Estudos Literários e Educação.

De acordo com o professor, teórico cultural e sociólogo britânico Stuart Hall (2006), os Estudos Culturais se definem pelo compromisso cívico e político, no sentido de intervir e se envolver nos assuntos da sociedade, de estudar o mundo, de modo a poder nele intervir com rigorosidade e eficácia, construindo um conhecimento de relevância social, com compromisso político. Os Estudos Culturais desenvolvem-se no sentido de compreender a cultura de uma sociedade no que tange a sua autonomia relativa, tendo o entendimento que ela não é dependente só das relações econômicas, mas nela se reflete, tem influência e sofre consequências pelas junções que desenvolve com várias outras forças determinantes, como a política e cultural, competindo e conflitando entre si, compondo a complexidade que é a sociedade. Também se configuram por um viés no qual diferentes disciplinas dialogam entre si, visando o estudo de aspectos da sociedade. Apesar da diversidade de disciplinas, o que podemos enfatizar é que a pesquisa é o resultado de um entrelaçamento disciplinar que não é só mistura caótica, mas, repetidamente, verdadeira interdisciplinaridade que procura resolver

um conjunto de problemas culturais por meio do uso de paradigmas teóricos, metodológicos e estilísticos de origem diversa.

Como a pesquisa é qualitativa, sua análise terá como apoio a reflexão sobre as diferentes concepções de família representadas nos livros selecionados da literatura infantil. A natureza da análise do tema visa contribuir de forma básica com suas conclusões à ciência, pois almeja gerar conhecimentos novos em relação ao objeto proposto. Também se considera qualitativa por apresentar especificidades históricas, tendo em vista que está localizada temporalmente, podendo ser transformada por meio da consciência histórica, tendo em vista que não é só o(a) pesquisador(a) que lhe atribui sentido, mas as pessoas envolvidas. Isso porque se relacionam em sociedade, e ainda é considerado o fato de a realidade social ser mais rica do que as teorizações e os estudos empreendidos sobre ela, contudo, não se descarta o uso de dados quantitativos. Desta forma, essa pesquisa torna-se essencial e extrinsecamente ideológica porque “veicula interesses e visões de mundo historicamente construídas e se submete e resiste aos limites dados pelos esquemas de dominação vigentes” (Minayo, 1994, p. 21).

Considerando que as práticas educativas devem estar pautadas em pesquisas que tematizam a formação humana, e buscando compreender suas relações tanto com os processos socioculturais, quanto com as instituições, a proposição de políticas públicas e a produção e ocupação do espaço. Assim, analisa-se linhas de pesquisa a partir da perspectiva de diferentes áreas do conhecimento que abarcam os processos intra e intersubjetivos da formação humana, relacionados à constituição e à dinâmica das pessoas e dos grupos sociais nos quais estão inseridos. Assim como a sociedade e seu modo de desenvolvimento serão compreendidos como dimensões da formação humana, às condições de vida e às possibilidades de escolha de pessoas e grupos. Convém enfatizar também a trajetória e os projetos de vida enquanto aspectos relacionados à formação humana, constituída pelos processos socioculturais que se desenvolvem nas relações das pessoas com as esferas institucionais tais como a escola, a família, a política, a religião, os fatores econômicos e psicossociais, entre outras formas de se viver em sociedade e a constituição de identidades em suas múltiplas dimensões na contemporaneidade.

Para a realização deste estudo, optou-se pelo foco da interdisciplinaridade nas áreas de conhecimento entre Educação, Estudos Literários, Psicologia e Sociologia, a partir das quais, pretende-se obter uma compreensão mais profícua do contexto e da visão dos próprios atores para poder interpretar a realidade, tendo também contado com outras áreas como auxílio secundário.

As duas primeiras seções são teóricas no sentido de discutir, de forma interdisciplinar, os conflitos identitários em relação às novas configurações familiares na educação, tendo como *corpus* de análise contos e histórias infantis clássicas e contemporâneas. Com efeito, na seção 2, busca-se problematizar as relações entre Direitos Humanos e Educação em uma prática de educação inclusiva acerca da temática familiar, abordando a concepção de família ao longo do tempo, a sua transformação e consequente diversidade na atualidade, assim como o papel da escola e da família diante das novas configurações familiares, primando-se, assim, por uma educação inclusiva pautada nos direitos humanos.

Já na seção 3, buscamos, por meio de um corpus selecionado de contos e histórias infantis, compreender as identidades familiares na contemporaneidade, que destoam do padrão familiar encontrado nos livros didáticos e, muitas vezes, priorizados na escola, formado por casais heterossexuais. Para isso, buscaremos analisar, ainda que brevemente, a trajetória da literatura infantil, suas funções e a importância no processo de desenvolvimento dessa etapa da vida e os recursos didáticos que eles propiciam para uma reflexão fecunda e inclusiva acerca das configurações familiares.

Por último, na seção 4, apresentamos como recurso tecnológico e didático de formação metodológica, destinada a professores(as) que compõem o quadro do Magistério do município de Campo Mourão, uma *WebQuest* que tenha como foco a reflexão das novas identidades familiares. Nesse sentido, há uma aposta no caráter formador e humanizador da literatura, conforme estudos de Antonio Candido (2011), no sentido de que as histórias e os contos infantis possam trazer reflexões profícuas acerca das transformações sociais e culturais no que dizem respeito ao conceito de família.

Espera-se, desse modo, que a pesquisa contribua para o conhecimento e o potencial humanizador da literatura infantil, ao incorporar, na prática docente de educadores/as reflexões pautadas nos direitos humanos, que desmistifiquem padrões e preconceitos estabelecidos ao longo da história acerca das novas configurações familiares.

## **2 DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO: A TEMÁTICA FAMILIAR EM UMA PRÁTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Observa-se, na atual conjuntura, rápidas e profundas mudanças que afetam a instituição familiar e os diferentes contextos existentes, como a pluralidade de configurações já historicamente notadas que parecem ser impelidos a uma permanente reformulação dos significados vivenciados, das metas propostas e dos métodos para que a convivência doméstica continue sendo fonte de satisfação e de esperança.

Para Passos (2005), o declínio da família nuclear formada por um casal e seus filhos, a ascensão das famílias monoparentais femininas, o aumento das taxas de divórcio, dentre outros fatores citados, retrata um acelerado processo de mudanças na estrutura familiar. E muito provavelmente não mais haverá um modelo de família predominante, universalmente aceito, ao qual se reconheça um significado normativo. O processo de fragmentação da cultura moderna, e pós-moderna possivelmente continuará a multiplicar novas possibilidades e opções de inovações e por isso se torna relevante o estudo sobre a temática. Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre os tipos de famílias na atualidade para então, a partir dessas informações, proporcionar aos educandos uma prática com educação inclusiva, buscando apropriar-se do conhecimento acerca dessas transformações para adaptar-se à realidade e promover práticas educativas acolhedoras.

### **2.1. A concepção de família ao longo do tempo**

O que diferencia verdadeiramente o mundo humano do mundo animal é que na humanidade uma família não poderia existir sem existir a sociedade, isto é, uma pluralidade de famílias dispostas a reconhecer que existem outros laços para além dos consanguíneos e que o processo natural de descendência só pode levar-se a cabo através do processo social da afinidade (Lévi-Strauss, 1980, p. 34).

De acordo com o sociólogo, a família deve ser compreendida a partir da separação entre natureza e cultura, focando no que esta revela do social. O autor provoca mudanças no modo de pensar que identifica a família como a unidade biológica de pai, mãe e filhos. Para Lévi-Strauss (1980), a família cria o social, porém, não nos termos funcionais do ponto de vista biológico, mas sim por meio da aliança firmada entre as pessoas, o que possibilita o ser humano

se socializar, interagir e romper com o isolamento a que está fadada a humanidade: a consanguinidade.

Segundo o autor, o ser humano é comunicativo por natureza e, nesse ato, ocorre as relações de troca que estão na base de toda forma de interação social, da manifestação de um sistema global, os sistemas de comunicação, que, de acordo com sua concepção, constituem a sociedade humana. No entendimento de Lévi-Strauss (1980), a família cria o social e a sociedade decide as regras que definem o que configura uma família, e vice-versa. O autor cita como uma forma de organizar a sociedade seria a primeira regra, a “Regra”, isto é, o que humaniza o ser humano, pois, a ausência de regras é exatamente o que delimita o mundo da natureza, em contradição ao da cultura, denominado pelo autor de “universo de regras”.

Lévi-Strauss (1980) não fala propriamente sobre a família, mas, por meio dela, não pelo que ela diz sobre si mesma, mas o que manifesta sobre a sociedade, sobre um conceito teórico não observável diretamente. O autor não se prende à família como grupo social concreto, seus problemas específicos, mas ao que ela revela das alianças firmadas que se materializam socialmente. Assim, o autor faz suas discussões no campo da cultura, tendo o entendimento de que a família natural, consanguínea, precisa se desfazer para que se forme a sociedade, ao mesmo tempo em que a sociedade necessita da existência de grupos dispostos a reconhecer seus limites e a se ligar ao outro por meio de alianças, para dar condições de existência da família.

Para esse autor, a perpetuação da espécie humana está justamente na afirmação do social, ou seja, na negação da família como ordem natural, da consanguinidade, e na sua afirmação como ordem cultural, nos acordos firmados socialmente. Assim, a família consanguínea contraria a sociedade e a aliança, que implica previamente a existência de duas famílias dispostas a aceitar o outro, o que é a condição para a existência da sociedade. Daí, a contradição de sua proposição sobre a família, pois é a partir de acordos entre as pessoas que a família é, ao mesmo tempo, a negação e a afirmação da sociedade.

o interesse fundamental com respeito à família não é protegê-la ou reforçá-la; é uma atitude de desconfiança, uma negação de seu direito a existir isolada ou permanentemente; as famílias restringidas apenas estão autorizadas a gozar uma existência limitada no tempo – curta ou longa segundo as circunstâncias – mas sob a estrita condição de que as suas partes componentes sejam deslocadas, emprestadas, tomadas por empréstimo, entregues ou devolvidas incessantemente de forma a que se possam criar ou destruir perpetuamente novas famílias restringidas (Lévi-Strauss, 1980, p. 44).

Assim, para o sociólogo, a família é impensável sem a noção de comunicação, da troca, da reciprocidade e da abertura para interação entre as pessoas, possibilitando à humanidade

desenvolver-se culturalmente. É esta troca que funda a família e, ao mesmo tempo, é o ato fundador da sociedade humana. Este conceito de Lévi-Strauss (1980) sobre o tema permite observar a família para além de suas próprias fronteiras biológicas, a desnaturalização. Para ele, desconsiderar este conhecimento pode-se configurar um retrocesso para a humanização. Isto posto, provoca a necessidade de pontuar alguns conceitos que dizem respeito à configuração e à estrutura familiar por outros pontos de vista.

O Jurista e antropólogo suíço, Johann Jakob Bachofen, já havia publicado, em 1861, a obra *Das Mutterrecht*, cuja tradução é *O Matriarcado*, que foi considerada pioneira no estudo científico da família como instituição social. No escrito, o teórico constata que o desenvolvimento social da família atravessou três etapas, as quais nomeou de Horda primitiva<sup>2</sup>, Matriarcado<sup>3</sup> e Patriarcado<sup>4</sup>.

O antropólogo entende que o Matriarcado precedeu o Patriarcado na evolução das instituições humanas, contrapondo-se às teses tradicionais que pontuavam a família patriarcal na base da sociedade clássica greco-romana. No entendimento do autor, a família passou por sucessivos formatos, e criou grandes sistemas de consanguinidade e afinidade que perduram até os dias atuais. Morgan (1877) encontrou um sistema de consanguinidade, numa espécie de matrimônio facilmente dissolúvel por ambas as partes, que ele denominou de família sindiásmica, cuja descendência do casal era aceita e reconhecida por todos e nenhuma dúvida podia surgir quanto às pessoas a quem se aplicavam os nomes de pai, mãe, filho, filha, irmão ou irmã. Morgan (1877) também teve o entendimento de que:

a família humana existiu em partes num estado de selvageria, outras partes em um estado de barbárie, e outras no estado de civilização, por isso a história

---

<sup>2</sup> Valendo-se da hipótese darwiniana de que, talvez, os seres humanos tenham vivido em seus primórdios como os grandes primatas, ou seja, em pequenas hordas onde um único macho despótico detém o domínio sobre um conjunto de fêmeas. A hipótese da horda, em linhas gerais, propõe a seguinte narrativa: em um tempo primitivo, os seres humanos viviam em pequenos grupos formados por muitas fêmeas e um único macho que dominava a todas elas, além de se livrar dos machos mais novos, incluindo seus filhos.

<sup>3</sup> Anta Diop () define uma origem familiar matriarcal que se caracterizaria pela emancipação da mulher na vida doméstica, pela xenofilia, pelo cosmopolitismo, por uma espécie de coletivismo social, solidariedade material de direito para cada indivíduo. Em decorrência disto, haveria a construção de valores sociais que seriam o ideal de paz, justiça, bondade, otimismo, o que eliminaria qualquer noção de culpa ou de pecado original nas criações religiosas ou metafísicas. Porém, Amadiume (1997) critica a teoria de Diop a respeito dos berços do matriarcado e do patriarcado, que para ele, formam dois sistemas irreduzíveis e orgânicos. Para a autora esta visão constrói uma imagem estática e não leva em consideração a dinamicidade social. Ela defende, então, que os princípios do matriarcado e do patriarcado sempre conviveram e são sistemas que coexistem.

<sup>4</sup> De acordo com a escritora Lerner (2019), o patriarcado se solidifica por meio da dominação masculina, fundamentando-se em instituições como a família, a religião, a escola e as leis, que ideologicamente afirmam que as mulheres são naturalmente inferiores. Como exemplo, a autora cita que por meio do patriarcado se estabeleceu que o trabalho doméstico deve ser exercido por mulheres, não deve ser remunerado, nem sequer reconhecido como trabalho.

tende a concluir que a humanidade teve início na base da escala e seguiu um caminho ascendente, desde a selvageria até a civilização, por meio de acumulações de conhecimento e experimentos, invenções, descobertas. (Morgan, 1877, p. 49).

Para o autor, a instituição família passou pelo período em que aparece a criação de gado, a agricultura, depois aprendeu a desenvolver a produção com a natureza por meio do trabalho humano, posteriormente chegou à civilização, continuando a aprender e a elaborar os produtos naturais com a industrialização e a arte. Morgan (1877) destaca ainda que a história da formação da família evoluiu e seguiu um caminho ascensionário acumulando ciências, experiências, inventos e descobertas cada vez mais elaboradas. Para ele, essa instituição tem sido concebida ao longo do tempo como a unidade básica da sociedade e é formada por indivíduos com ancestrais em comum ou ligada pelos laços afetivos. Quando possuem um ancestral em comum, costumam apresentar o mesmo sobrenome, e é o responsável por criar os laços que une pessoas.

O livro *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, escrito por Friedrich Engels em 1884, apresenta uma análise crítica dos modos de organização da vida social. Considerando as relações entre os sexos para além da biologia, Engels trata do papel do casamento e da autoridade masculina na constituição da sociedade moderna sobre o olhar da antropologia, no qual analisou e constatou os chamados estágios pré-históricos da civilização, que compreende desde o estado selvagem, a barbárie, até a dedução da existência de uma estrutura familiar primitiva de cunho comunitário e baseada em laços consanguíneos matrilineares. Segundo este autor, nesse momento histórico primitivo, se percebe um modelo de família constituída de mãe e filho, uma vez que nesse período não havia como comprovar a paternidade, tendo em vista que a relação sexual entre os pares ocorria apenas por instinto.

Segundo Engels (1884), o incremento das riquezas e de modificações no estilo de vida humana com a migração dos bosques para os campos, ocorre a inversão dos papéis de liderança na família do matriarcado para o patriarcado. À medida que as riquezas aumentavam, elas davam ao homem uma posição considerada mais importante que a da mulher na família e nascia nele a ideia de valer-se desta vantagem para modificar, em benefício de seus filhos, a ordem da herança estabelecida. Contudo isso não se poderia fazer enquanto permanecesse vigente a filiação segundo o direito materno, o qual foi abolido, em parte pela influência moral da civilização e dos missionários. A instituição família sofreu influências na estrutura e no funcionamento, entre outros fatores, por parte da economia, da língua, da arte, da ciência, da cultura, dos mitos e sobretudo dos fenômenos religiosos.



De acordo com pesquisas realizadas pela psicanalista Roudinesco (2003), que analisou os percursos psíquicos, políticos e econômicos da instituição família, nas suas constituições, aponta três importantes períodos, desde a antiguidade até a “pós-modernidade”. O primeiro período é a família tradicional, com os casamentos arranjados, pautados na preocupação com o aumento e transmissão de bens materiais. Nesse caso, a educação dos filhos era responsabilidade da família. O segundo período é a família moderna, cuja união do casal estava baseada no amor romântico e a educação dos filhos ficava a cargo da nação. Por fim, o terceiro período compreende a família contemporânea, cuja união está assegurada na duração relativa, ou seja, enquanto durar, com o pressuposto de que a educação dos filhos está resguardada pelo Estado.

Segundo Rodrigues e Abeche (2010), as configurações familiares assumiram configurações diversas no decorrer da história, chegando à contemporaneidade com uma diversidade de formatos que culminaram em uma readequação das relações afetivas, cujas repercussões psíquicas e sociais necessitam ser melhor compreendidas. A família transcorre de um longo processo de construção e reconstrução da sua função na história, pois a cada momento vivido pela sociedade, de acordo com a respectiva cultura, a família e seus membros tiveram um papel e uma importância relativa a cada época e local.

Como ressaltado por Farias e Rosenvald (2010), a família tem seu processo evolutivo atrelado ao próprio avanço da humanidade e da sociedade, tornando-se mutável de acordo com as novas conquistas e descobertas científicas, não sendo aceitável nem admissível que esteja submetida a ideias estáticas, presas a valores pertencentes a um passado distante, nem a suposições incertas de um futuro remoto. Pontuam os autores citados que a família é uma instituição viva e tende a se adaptar aos valores vigentes no contexto ao qual está inserida em cada época e local, pois a família e a sociedade se influenciam e promovem mudanças mutuamente. Por conta dessa vivacidade, a família passa por novas configurações a partir da segunda metade do século XX, quando são observadas mudanças mais expressivas, como o surgimento dos movimentos feministas, hippies e estudantis. Destaca-se, a entrada das mulheres no mercado de trabalho e o controle da natalidade com o uso da pílula anticoncepcional, o surgimento de novos valores para a criação dos filhos e a impessoalidade nas relações sociais.

Destacam os autores Farias e Rosenvald (2010), que aos poucos o poder da igreja sobre as pessoas enfraquece e a dificuldade em manter casamentos baseados em relacionamentos insatisfatórios cresce. Lentamente, as relações em que se mantenham a igualdade entre homens e mulheres são almejadas. Como decorrência natural desse processo, surgem novas

configurações familiares com filhos oriundos de uniões diversas, casais homoafetivos e seus filhos adotivos, as chamadas “produções independentes”, entre outras formas contemporâneas de se relacionar e formar família.

No entendimento dos autores Otuka, Scorsolini-Comin e Santos (2012), as diferentes possibilidades de ser família e os sentidos decorrentes desses modelos promovem uma reflexão que ultrapassa a consideração das chamadas novas configurações familiares, impondo a necessidade de reposicionar constantemente os papéis, as funções e os modelos em uma sociedade cada vez mais plural e recortada pela diversidade, subvertendo as consagradas noções de velho e de novo, de passado e de presente. Uma forma de visualizar com mais clareza esse movimento é considerar o modo como os costumes relacionados à vida em família foram se modificando ao longo do tempo, o que demanda considerar o contexto a que se refere esse movimento, como as transformações sociais e o reordenamento nos cenários familiar, social, moral, econômico e político, ocorridos a partir da segunda metade do século XX, o que contribuiu para o desenvolvimento de novas perspectivas nas relações de gênero e o processo de emancipação feminina, incrementado a nova posição ocupada pela mulher no mundo do trabalho

De acordo com Barreto (2013), em *A família e sua evolução histórica*, assim como Engels, também se teve o entendimento de que a família é uma célula de organização social formada por pessoas com ancestrais em comum ou ligada pelos laços afetivos, que surgiu há aproximadamente 4.600 anos. Para o jurista, a família formou sua organização no patriarcado, originado no sistema de mulheres, filhos e servos sujeitos ao poder limitador e intimidador do pai, que assumia a direção desta entidade e dos bens. Essa família teve formato monogâmico como características e particularidades, a partir do casamento e da procriação, sendo que esta etapa foi adotada como forma do homem manter para si uma esposa. Segundo este autor, somente ao homem era concedido o direito de romper o matrimônio ou até mesmo repudiar sua mulher, caso ela fosse estéril ou cometesse adultério.

Para o autor, família patriarcal cunhou transformações que culminaram no surgimento de uma família denominada nuclear, cujo destaque era a formação pai, mãe e filhos, a qual desempenha funções ideológicas para o capitalismo, e no qual a família atua como uma unidade de consumo, ensinando a aceitação passiva de uma hierarquia. Para ter um melhor entendimento acerca dessa configuração familiar, é necessário considerar o período em que a família nuclear entrou em evidência, uma vez que pouco a pouco a figura materna passou a desenvolver papel subalterno no seio familiar.

Barreto (2013) destaca que as consequências da transformação da família nuclear na unidade econômica básica da sociedade é que a mulher se torna dependente de um homem individual, considerando as dinâmicas do parentesco nessa sociabilidade em que a família se apresenta em sua forma monogâmica. Todas essas mudanças sociais provocaram um profundo impacto no direito das famílias e, por conta disso, surge a necessidade de nova readequação, sob o risco de não mais acompanhar o desenvolvimento da sociedade e nem ser útil para a regulação da vida em sociedade.

Em seus estudos sobre a família, Dias (2016) observou que as famílias que viviam em zonas rurais eram extensas, hierarquizadas e patriarcais. O estímulo ao matrimônio se destinava à procriação, já que a família representava a força econômica e produtiva. Com o advento de industrialização, as famílias migram para os centros urbanos e, com a entrada das mulheres no mercado de trabalho, as famílias se modificam. A autora observou, também, que as guerras ajudaram a modificar o conceito de família e o papel da mulher na sociedade. As famílias se tornam nucleares, com esse novo conceito de economia, e as mulheres passam a exercer a função produtiva com mais ênfase do que a função meramente reprodutiva. As organizações familiares começam a conviver em espaços urbanos reduzidos e isso corrobora para a maior proximidade entre seus membros. Por conseguinte, os laços afetivos também se estreitam e as relações familiares são definidas pela afetividade entre seus membros.

Segundo essa autora, no âmbito das relações sociais, começava uma nova participação social da mulher, com a ascensão do movimento feminista, a revolução técnico-científica e o desenvolvimento acelerado de novas ciências, especialmente as da área de humanas. Esses eventos ganharam espaço e foram aos poucos conquistando o pensamento social. Esse processo de evolução da família é resumido por Pereira e Dias (2016) como a travessia para o novo milênio, que trouxe consigo valores totalmente diferentes. A família não é mais um núcleo econômico e de reprodução, no qual se percebia a suposta superioridade masculina. Agora, ela se tornou um espaço de companheirismo, do amor; além disso, configura-se como um núcleo formador da pessoa e elemento criador da própria identidade.

Vasconcelos (2018) cita a sociedade romana, que era organizada a partir dos patrícios, com pessoas com atitudes nobres que faziam parte da aristocracia, e, naquele contexto histórico, era proibido o casamento entre uma classe e outra, fato que impedia que surgissem novas famílias. A autora cita que o afeto natural existia, mas que não era motivo para se criar algum vínculo familiar e o que os unia eram os vínculos com a religião caseira, o culto aos antepassados falecidos e a família. Ela destaca ainda que, desde a Roma antiga até a atualidade, ocorreram mudanças significativas no conceito de família. Decorre daí a importância em se

observar essas alterações constitucionais e sociais para compreender os diversos tipos de famílias existentes na atualidade, podendo assim entender o contexto e todas as implicações dessas mudanças. Assim, nessa época, a família era definida como “[...] o conjunto de pessoas que estavam sobre a pátria potestas do ascendente comum vivo mais velho” (Vasconcelos, 2018, p. 4). A família independia de consanguinidade e o poder era desempenhado pelo pai ou avô que exercia o direito supremo pela família, podendo inclusive comercializar os filhos. Nota-se que, nesse modelo, a família também passou do matriarcado para o patriarcado, no qual as mulheres e os filhos estão sujeitos ao autoritarismo do homem, por ser o líder e responsável pelo sustento dessa família e a mãe era responsável pelos filhos.

Para Piovesan (2018), a família constitui-se como a primeira instituição em que o ser humano encontra um espaço natural para o seu desenvolvimento. O grupo familiar possui como uma de suas funções determinada a partir das necessidades sociais, o dever de prover seus membros para que estes possam exercer atividades produtivas, além do dever de educá-los para que desempenhem essas funções com ética, moral e valores para poder atuar na sociedade de forma satisfatória.

O modelo de família que consiste em pai, mãe e sua prole é considerado ideal pelo modo dominante de pensar a sociedade pelo viés do patriarcado e, por conta disso, bastante usado para classificar todos os outros como desestruturados, desorganizados e problemáticos. Observa-se que a opressão do patriarcado é reconhecidamente um dos principais problemas na sociedade, pois funciona como modo de promover valores que garantam a reprodução e manutenção do modelo de sociedade atual, principalmente no que se refere a valores no modo de ser mulher. Vale ressaltar que o patriarcado e o sistema de gênero não são uma lei universal e não são homogêneos.

Atualmente, existem configurações familiares distintas, que se assemelham por sua função social. Os novos significados e as visões de mundo que diversificam o termo família com o passar do tempo enfatizam cada vez menos os laços consanguíneos como referência determinante da legitimidade da família. Diante desses novos sentidos, cabe algumas observações pertinentes que, de alguma forma, estão interligados nas configurações familiares. Conforme ressaltado por Alexandre e Santos (2019), a chamada família contemporânea tem sido compreendida a partir de diferentes vertentes que fazem referência aos diversos modos de organização observados e experienciados na atualidade, o que pode se dar a partir de marcadores como o casamento, a separação do casal, o recasamento, além das diferentes formas

de exercer a parentalidade<sup>5</sup>, a conjugalidade<sup>6</sup>, a monoparentalidade, a homoparentalidade, as famílias trans, os casais sem filhos, as pessoas que optam por viver sozinhas, entre outras possibilidades que ampliam e ressignificam constantemente o modelo dessa instituição.

De acordo com Barroso e Machado (2011), o papel da parentalidade é assegurar a sobrevivência e o desenvolvimento da criança em ambiente seguro, de modo a socializá-la e dar-lhe a possibilidade de progressivamente conquistar sua autonomia. É a principal tarefa de uma geração (pais), de modo a preparar a segunda geração (filhos) para as situações físicas, econômicas e psicossociais com que irão debater-se ao longo do seu ciclo de desenvolvimento. É considerada como uma das obrigações mais complexas, difíceis e com maiores desafios e responsabilidades para o ser humano.

A desvinculação entre parentalidade e conjugalidade foi possivelmente o fato que mais promoveu desdobramentos na vida familiar moderna, tornando possível conceber o exercício do cuidado parental compartilhado em situações nas quais os pais não estavam comprometidos em manter um relacionamento amoroso. Na atualidade, essa possibilidade de exercer a parentalidade independentemente da conjugalidade contribuiu para que tais noções passassem a ser refletidas de modo mais fluido a partir de suas especificidades. Essa experiência contrasta com o que era observado na maioria dos relacionamentos duradouros, nos quais os conceitos de conjugalidade e parentalidade eram frequentemente entrelaçados.

Para Otuka, Scorsolini-Comin e Santos (2013), a parentalidade está intensamente ligada aos discursos, crenças e valores de uma geração, que servirão de alicerce para a constituição da nova geração, garantindo sua subjetividade de acordo com a época e a sociedade em que vivem. A parentalidade diz respeito à formação da pessoa e não acontece, obrigatoriamente, pelo nascimento, independe de gestação e parto, mas com opção, escolhas e singularidades. A parentalidade não tem gênero, difere entre culturas e ocorre por meio de adoção, de uma só

---

<sup>5</sup> Parentalidade é um termo que surgiu em 1959, com a psicanalista Therese Benedek. Para essa autora, quando nascia um filho, algo mudava no desenvolvimento da mulher no momento em que o bebê nascia, ocorria a generificação, fazendo sempre a conexão com o gênero feminino da “mãe-bebê”. Algum tempo depois, Paul-Claude Racamier, psicanalista francês (1924-1996), trouxe o olhar da parentalidade para as crianças com espectro autista e disfuncional, mas ainda considerava a conexão de gênero “mãe-bebê”. Na década de 1980, Sergio Lebovici (1915-2000) trouxe um olhar inovador, moderno e bem mais amplo ao apresentar uma visão transgeracional que ponderava sobre o que as pessoas herdaram da família, sobre o legado deixado, a visão social, com uma lente transversal sobre o que fazer e como incorporar essa herança. Atualmente, a parentalidade é entendida como o papel de uma geração, composta por pais, avós, cuidadores e todas as pessoas responsáveis pelos cuidados e educação de uma criança.

<sup>6</sup> Segundo Pereira (2021) conjugalidade é um elo amoroso sexual mais permanente entre as pessoas, ou seja, um vínculo de convivência afetivo e sexual com possibilidade de durabilidade na vida cotidiana. Pressupõe a presença da sexualidade, que é um de seus elementos vitalizadores contudo, nem toda relação sexual configura conjugalidade, como acontece com o namoro e relações sexuais eventuais.

pessoa, dos avós, dos tios, dos padrinhos, por diferentes combinações de casais e inclusive por cuidadores profissionais de instituições escolares.

De acordo com Cecílio e Scorsolini-Comin (2016), é possível a família exercer a parentalidade com qualidade sem que esta esteja necessariamente atrelada à conjugalidade. Na legislação brasileira, que regulamenta a adoção, há um reconhecimento implícito da separação entre parentalidade e conjugalidade, na medida em que se permite que indivíduos solteiros possam concretizar a adoção de crianças. Para Campos, Scorsolini-Comin e Santos (2017), a conjugalidade pode ser considerada um aspecto de promoção do desenvolvimento justamente por apresentar a possibilidade de ressignificação e reparação de experiências anteriores consideradas negativas ou desadaptativas. Sendo assim, o casamento pode representar um ambiente benéfico no qual os cônjuges são capazes de refletirem e dialogarem sobre seus conflitos cotidianos. Esse abrigo simbólico permite a criação de uma dinâmica própria, que busca romper com algumas referências transmitidas pelas famílias de origem, resultando na criação de um espaço inteiramente novo para conexão do casal.

A importância da conjugalidade para assegurar os direitos familiares ancora-se no afeto, que se tornou base para o valor jurídico e isto possibilitou a formação dos mais diversificados formatos familiares, conjugais e parentais. E, por mais que isso provoque insatisfação ou contratempo a monogamia, esta é a realidade efetiva da família brasileira, que já se apresenta e se expressa a todos, reivindicando seu lugar ao sol, visibilidade jurídica e social. As famílias conjugais, isto é, aquelas constituídas pelo casamento e união estável, têm uma evolução mais lenta, pois o seu núcleo central tem um conteúdo moral, na maioria das vezes, contaminado por uma moral sexual e religiosa.

De acordo com o site Ninhos do Brasil (2022), a parentalidade refere-se aos direitos, deveres e obrigações da função parental em dar garantias de sobrevivência e o pleno desenvolvimento da criança, engloba mais do que a maternidade ou a paternidade biológica. O termo abrange também novas configurações de família, como as constituídas por meio de processos de adoção, famílias com casais homossexuais, com filhos concebidos por diferentes métodos. A parentalidade acontece apenas em função da criança pela qual se é responsável, podendo ainda ser exercida por outros adultos da família, como avós ou padrinhos, entretanto, não deve ser confundida com rede apoio. O termo conjugalidade designa o vínculo conjugal, porém, também abrange as uniões estáveis, hetero e homoafetivas, e não se restringe apenas à relação do casamento. Essa relação está representada na união voluntária entre duas pessoas que desejam constituir uma família, formando um vínculo conjugal que está baseado nas condições dispostas pelo direito civil. Em alguns países, como no Brasil, por exemplo, a união

civil pode ser constituída por pessoas de ambos os sexos. Vale destacar que, em cada cultura e religião, apresenta características particulares e significados distintos sobre o casamento.

Segundo Campos, Scorsolini-Comin e Santos (2017), no casamento, a cumplicidade é um elo que deve ser considerado, pois, só contribui de fato para a união de longa duração quando o reconhecimento do modo de funcionamento de um parceiro possibilita a transformação das reações emocionais e comportamentais do outro, colaborando para que a relação se mantenha em harmonia. Para que esse encontro empático aconteça entre os casais, é preciso que o vínculo amoroso fortaleça a união entre as duas pessoas. Isso é considerado essencial para manutenção do equilíbrio conjugal tanto nos arranjos heterossexuais como homoafetivos, uma vez que o amor é um sentimento nobre que envolve tolerância, paciência, compreensão, empatia e até mesmo renúncia. Mata, Santos e Scorsolini-Comin (2020) também ponderam que uma vertente a ser considerada na dinâmica familiar é o casamento de longa duração. Há valores estimados essenciais para uma construção segura das relações afetivas, destacando-se elementos como empatia, capacidade de doação, compreensão, renovação de compromisso de conviver até a morte de um dos parceiros de vida conjugal, manejo de recursos pessoais próprios de cada cônjuge, que se entrelaçam na rotina doméstica, são elementos determinantes que alicerçam e selam a parceria desses casais.

Nesse cenário que caracteriza uma sociedade em transição, evidenciando inúmeras formas de se constituir família, em maio de 2011, o Supremo Tribunal Federal (STF), por decisão unânime, reconheceu a legitimidade das uniões estáveis entre pessoas homossexuais. Na prática, de acordo com Cecílio e Scorsolini-Comin (2016), esse marco histórico significa que houve um entendimento da mais alta corte do país de que casais do mesmo sexo devem usufruir de direitos semelhantes aos de pares heterossexuais, como pagamento de pensão ou aposentadoria em caso de separação ou falecimento de um dos cônjuges, inclusão em planos de saúde e transmissão de bens. Em outras palavras, as decisões judiciais passaram a autorizar não apenas as uniões civis homossexuais, mas também pleitos de pensão e herança.

Mata, Santos e Scorsolini-Comin (2020) destacam que, para os casais do mesmo sexo, a conjugalidade passa ser um espaço de troca de experiências no qual os casais convivem com suas famílias de origem, possibilitando atribuir novos significados ao modelo familiar e elaborar alguns conteúdos transmitidos na cadeia intergeracional, o que colabora para a construção de novas estratégias relacionais na vida conjugal.

Desta forma, constata-se que a instituição familiar vem passando por mudanças significativas na transição do modelo tradicional patriarcal ao contemporâneo. Apesar das transformações marcantes decorrentes de mudanças históricas, políticas e socioeconômicas

advindas desde os primórdios da humanidade, a família tem mantido sua vitalidade e continua sendo uma instituição necessária e almejada pela maioria das pessoas. Assim, observa-se que a sociedade contemporânea passa por diversas mudanças que incidem nos processos de subjetivação, impactando a dinâmica familiar e a forma como são vivenciados aspectos como a conjugalidade e a parentalidade, a maternidade, a paternidade e as relações de gênero. Esses conceitos são historicamente determinados e estão em constante mutação.

## **2.2 A diversidade familiar na atualidade**

A família pode ser considerada um fenômeno universal que envolve, por um lado, a aliança do casamento, e, por outro, a filiação dos filhos. Segundo a visão apresentada por Roudinesco (2003), respaldada nos estudos de Lévi-Strauss, é acrescentada a condição necessária de existência prévia de outras duas famílias.

Lévi-Strauss (1980) considera que a sociedade precede a família. Para esse estudioso, o elemento articulador, do que se concebe como um sistema de comunicação, está no acordo, no casamento/aliança, que só pode existir mediante a existência de dois grupos. E nesse entrelaçamento precisa incluir o irmão da mãe, sendo, portanto, uma instituição a três, não a dois como se supõe. Portanto, há uma mulher e dois homens, o irmão que aceita o pedido de casamento e a pessoa que faz o pedido recebe a mulher. O matrimônio é pensado como um sistema de comunicação entre grupos, firmado por meio do acordo entre dois grupos e, assim, o casamento a três, constitui a “estrutura” da família. Para esse autor, essa estrutura, que não está dada na observação das sociedades, que não é da ordem dos fatos observáveis e sim dos que estão ocultos, refere-se não à realidade empírica, mas à lógica inconsciente que lhe dá significado. Assim, as razões argumentativas para explicar um ato ou um fato são muito diferentes das razões que os explicam.

Na atualidade, proliferam discussões que apontam para a gradual desintegração das estruturas familiares tradicionais. Porém, o que se nota são diferentes constituições de família surgindo, apresentando dados acerca do próprio conceito de famílias e das interações entre seus membros, originando-se de diversos fenômenos sociais, dentre os quais se percebe o aumento da expectativa de vida, aumento da população com mais de 60 anos, o declínio da instituição do casamento, a aceitação do divórcio, as transformações nas relações de gênero, entre outros fatores que corroboram com todas essas mudanças. Assim, pode-se dizer que as famílias se estruturam de diversas formas, considerando o lugar, a época, o modelo socioeconômico vigente, transformando, conseqüentemente, seus valores, crenças, atitudes, expectativas e as



relações entre seus componentes. Essa instituição sofreu profundas mudanças na modernidade, pois, ao menos na burguesia, apresentava uma estrutura mais definida, limitando-se geralmente à família nuclear. Na atual conjuntura, o termo “família” passou a abranger uma variedade de configurações. No Brasil, de acordo com o Censo Demográfico de 2022, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, as famílias brasileiras estão ficando menores, seus domicílios têm cada vez menos membros. Ainda segundo as pesquisas, os domicílios brasileiros têm em média, menos de três pessoas na atualidade, são 2,79 moradores por residência. Outros dados revelam que os brasileiros se casaram e se divorciaram mais, a união homoafetiva aumentou em 20%, aumento de 4% em relação ao ano anterior de casamentos. O crescimento foi bem maior entre as uniões homoafetivas, de 19,8%. Por outro lado, o total de divórcios também se elevou, os casamentos estão durando cada vez menos. Pais compartilham guarda dos filhos menores em só 37,8% dos casos de divórcio. Em mais da metade dos casos, a responsabilidade ficou com as mulheres (50,3%). O homem assumiu a guarda do menor em apenas 3,3% dos divórcios com filhos menores. Casamentos entre mulheres são mais frequentes (6.632 uniões), que entre homens, (4.390). Os dados foram levantados pelo IBGE em cartórios de todo o Brasil, e os resultados são da pesquisa Estatísticas do Registro Civil.

Esses resultados demonstram que o ideário de família, em se tratando de suas características e formação, é um conceito extremamente volátil e mutável no decorrer do tempo, pois acompanha sempre a evolução da sociedade, das descobertas científicas e dos costumes, o que inviabiliza se construir um conceito concreto e definitivo acerca da instituição familiar. O discurso da família, composta pelo pai provedor, a mãe dona de casa e os filhos, coexiste com ideais conflitantes como, por exemplo, o de que a mulher também deve buscar sua satisfação profissional e se dedicar ao trabalho, privilegiando muitas vezes a carreira em detrimento da família. Esse é apenas um exemplo das inúmeras possibilidades contemporâneas para se pensar sobre a família, o que favorece ainda mais essa incerteza, mas permite ao sujeito construir novas possibilidades de relacionamento diferenciado do modelo moderno de família, mas que, ainda assim, tenha às suas necessidades emocionais garantidas.

A sociedade moderna promoveu o processo de racionalização característico dessa época e desencadeou a crise da razão iluminista com a desconstrução do passado. Desta forma, são abandonadas as promessas de felicidade, consideradas grandes narrativas destituídas de credibilidade, as possibilidades de satisfação se concentram no momento presente e na sucessão dos modismos que se alternam. Segundo Lipovetsky (2009), o império do efêmero liberta a pessoa do peso de sistemas de significados que exigiam dedicação e sacrifício pessoal em

benefício do outro, ocorrendo uma mutação antropológica iniciada pela ruptura do entrelaçamento entre amor, sexualidade e procriação.

Assim como no mundo ocidental, a família brasileira também passou por mudanças em sua configuração. O valor da igualdade entre homens e mulheres no cotidiano possibilitou formas mais democráticas de partilhar tarefas e responsabilidades, na satisfação pessoal e no ideal de sacrifício da pessoa pelo bem da família. Esses valores foram progressivamente assimilados ao cotidiano da convivência familiar, possibilitando formas mais democráticas e igualitárias de partilhar tarefas e responsabilidades entre marido e mulher. Progressivamente, são abandonados os modelos tradicionais que atribuíam o primado ao marido, reservando para as mulheres as tarefas consideradas domésticas. Todavia, não surgem novos modelos familiares que tenham uma validade universalmente reconhecida e aceita. Apesar de todas essas mudanças ocorridas no seio familiar, da tentativa da divisão das tarefas domésticas e despesas familiares, ainda se observa um grande domínio masculino.

Observando a linha evolutiva, nota-se que os núcleos familiares sofreram fortes influências políticas, econômicas, sociais, culturais e midiáticas. Isso resultou em mudanças nos papéis desempenhados e nas relações estabelecidas pelos membros da família, além de alterar a composição familiar em termos de sua estrutura. Essas transformações têm impacto significativo na forma como as famílias se organizam e funcionam na sociedade contemporânea. Sem dúvida, diversos fatores externos ao grupo familiar advindos das modificações culturais e econômicas, da aquisição tecnológica e de novos valores sociais e religiosos, levaram à modificação da estrutura familiar, provocando nos indivíduos a necessidade de se adequarem internamente, reformulando seus valores familiares e individuais. Em algumas famílias, os objetivos da convivência cedem espaço a aspectos subjetivos, considerados mais instáveis e incertos, decorrentes do dinamismo que as relações familiares assumem na atual conjuntura, na qual algumas pessoas consideram o “eu” mais importante que o “nós”.

Percebe-se, assim, um reducionismo na importância da família como instituição, assentada na dimensão jurídica dos vínculos familiares. Logo, há uma desinstitucionalização da família, no sentido de considerá-la como uma realidade privada, relevante apenas para o percurso existencial dos próprios membros. Prevalece, portanto, a legitimação da família como grupo social expressivo de afetos, emoções e sentimentos, diminuindo o seu significado público. Na atual conjuntura, tem-se observado a mudança no comportamento dos jovens que se casam mais tarde, em comparação às décadas anteriores. Se, por um lado, ocorre uma

diminuição significativa de casamentos, por outro, aumenta-se o número de famílias reconstituídas, monoparentais e as chefiadas por mulheres.

As mudanças ocorrem com magnitude e influenciam de tal maneira nas configurações familiares que esta demonstra até a possibilidade de desaparecer, conforme relatado por Cooper, em seu livro *A Morte Da Família*, no ano de 1994. Observa-se que muitos fatores externos à família corroboram para determinar os valores, os critérios e os modelos de comportamento de cada integrante que a compõe. E esses termos acabam por interferir na criação dos filhos.

Goldani (1994) ressalta que as tarefas educativas e de socialização das crianças são cada vez mais compartilhadas com outras agências, públicas ou privadas. Nesse sentido, influências significativas são exercidas pela escola que os filhos frequentam nas etapas de seu desenvolvimento, pelos grupos de amigos que fazem parte dos círculos de amizades, pelo ambiente de trabalho do homem e da mulher, por clubes frequentados, associações, comunidades religiosas, cursos que podem introduzir no diálogo familiar elementos de discussão, e até de conflito, assim como por outras instâncias formativas. A família contemporânea vê-se permanentemente desafiada pela variação, às vezes vertiginosa, dos limites propostos, das aspirações de consumo, das experiências vividas, das aspirações pretendidas, dos objetivos perseguidos, devendo reconquistar cada vez mais as razões para a convivência, considerando ainda a consciência dos bens que os membros da família têm em comum, cujo valor perdura no tempo.

Segundo Féres-Carneiro (1998), mudam-se as relações entre o casal e entre pais e filhos. Os direitos de igualdade entre o homem e a mulher, juridicamente consolidados, começam a ter crescente relevância nas relações familiares, ainda que com desigualdades apreciáveis em função da escolaridade e da classe social do casal. A comunhão de coabitação, de tarefas e de recursos que concretiza uma história comum, visualiza, no matrimônio e na família, a sua efetivação. De outra forma, há também a relação ocasional caracterizada pelo exercício de uma sexualidade que não quer criar laços, a não ser momentâneos. Considera-se ocasional uma relação que não se torna um projeto de vida em comum, não está cogitada à procriação, não gera vínculos e é parcial na medida em que do outro interessa apenas um breve relacionamento, por uma porção limitada de tempo, sem criar expectativas. Nessa perspectiva, a parcialidade ignora o outro no seu significado pessoal e o reduz a instrumento do próprio interesse. Contudo, observa-se que em outrora, muitas vezes, os vínculos de pertencimento foram motivos de opressão nas relações familiares. Por isso, afirmou-se, em época recente, o ideal da liberdade, entendida como autonomia para determinar o próprio percurso de vida. Ampliou-se a disponibilidade a quebrar vínculos familiares, quando percebidos como cerceadores da própria

expressividade. Nesse contexto, compreende-se como, na relação ocasional, é exaltada a autonomia de cada um.

Para Féres-Carneiro (1998), é comum encontrar características da relação nupcial e da relação ocasional misturadas de maneira variada. Na sociedade atual, a vivência da nupcialidade pode ocorrer como resultado da compreensão da sua importância para a realização pessoal, e não mais por conta de um conjunto de circunstâncias biológicas, religiosas, históricas e culturais que induziam as pessoas a viverem a sexualidade com base no amor matrimonial. Agora, a decisão de se envolver em um relacionamento conjugal é uma escolha livre, motivada por uma autoconsciência capaz de selecionar o que é considerado mais adequado para proporcionar uma qualidade de vida desejada.

No contexto atual, é possível observar grandes transformações em diversos aspectos da sociedade, além da família, no trabalho, na economia, na comunicação e nas relações interpessoais. Essas mudanças são características da pós-modernidade e têm sido discutidas por autores como Bauman (2007), Hall (2001) e Lipovetsky (1983). Alguns dos aspectos mencionados por esses autores são o ambiente de incerteza que permeia a sociedade atual, o individualismo exacerbado, a velocidade das mudanças, a superficialidade das relações, a sobrecarga de informações, a efemeridade e a fragmentação de experiências.

Bauman (2007) apresenta uma reflexão interessante acerca dessa condição de incerteza permanente na sociedade contemporânea, denominada por ele de “líquido-moderna”, devido a sua volatilidade. Segundo ele, essa incerteza está relacionada à ampla gama de possibilidades, à liberdade do capital em detrimento de outras formas de liberdade, ao enfraquecimento de antigas redes de segurança tradicionais como a vizinhança e a família, a indeterminação e maleabilidade do mundo. Além dessas transformações citadas pelo autor, pode-se acrescentar a emergência de um novo paradigma científico que questiona a ideia de verdades absolutas e de uma realidade objetiva. Para esse teórico, essa incerteza está diretamente ligada às transformações ocorridas nas instituições que circundam as pessoas, principalmente o Estado, a igreja e a família. Observa-se que o Estado moderno e intervencionista tem diminuído sua atuação, principalmente pela globalização do capitalismo. Cabe aqui alguns apontamentos sobre a globalização do capitalismo que interferiram e interferem diretamente na vida das pessoas, na vida familiar e na sociedade como um todo.

De acordo com Gonçalves e Lopes (2017), a globalização é um processo de expansão econômica, política e cultural a nível mundial que se originou no período das Grandes Navegações no século XVI, momento em que as trocas comerciais se ampliaram para outras nações. Apesar do aumento das trocas comerciais, os recursos disponíveis nos séculos XV a

XVII eram muito diferentes das do século XX. Na Era das Navegações, tecnologias como caravelas, bússolas, pólvora e a invenção da imprensa foram importantes para as conquistas. A partir do século XX, surgem contextos político-econômicos, culturais e tecnológicos mais favoráveis à globalização, ocorrendo a revolução Técnico Científico Informacional, que promoveu a evolução das tecnologias de comunicação, diminuindo ainda mais a distância e as fronteiras geográficas. Isso contribuiu diretamente para o aumento das trocas comerciais entre os países, sobretudo para a velocidade em que essas negociações acontecem.

Para esses autores, um dos principais fatores da globalização é a expansão do comércio mundial que busca vantagens competitivas; contudo, traz como consequências fatores econômicos como o aumento da concorrência entre os mercados. Isso porque as trocas comerciais acontecem entre diferentes países, aumentando o fluxo a nível mundial causando reflexos na economia e na política, grande circulação no mercado financeiro. Tal mercado é constituído por bancos e bolsas de valores, que são instituições que negociam as ações das empresas. Por meio das bolsas de valores, é atraído o capital especulativo, também denominado “capital volátil”, ou seja, um dinheiro que pode entrar ou sair com facilidade naquele mercado. Ademais, as empresas transnacionais fazem a fusão entre o capital bancário e a produção industrial, o que gera a concentração e centralização de capitais, formando empresas com grande poder econômico, capazes de produzir e vender em regiões distantes entre si. Essas empresas transpõem as fronteiras originais em que foram criadas, possuindo fábricas em diferentes países e são consumidas no mundo todo. Além disso, elas formam blocos econômicos que podem trazer vantagens competitivas em um cenário de ampla concorrência, além de garantir maiores ganhos econômicos.

Para Gonçalves e Lopes (2017), outro setor que precisa ser mencionado no processo de globalização com a revolução industrial é o militar. O século XX foi marcado por duas guerras mundiais e mais de quarenta anos de Guerra Fria. Logo, o poder econômico está diretamente relacionado com o poder militar. Isso significa que, além de um país almejar o sucesso econômico, ele também objetiva garantir um crescimento de sua tecnologia militar para garantir sua segurança e posição de poder na política internacional.

Gonçalves e Lopes (2017) ressaltam também que a cultura é outra dimensão do processo de globalização que foi intensificada e acelerada pela Revolução Industrial. A cultura pode ser definida como o conjunto de conhecimentos, crenças, lei, moral, arte e costumes de uma sociedade. Os avanços em tecnologias de comunicação, especialmente o maior acesso à internet nos últimos anos, permitiu a disseminação e o compartilhamento de ideias em tempo real. Para eles, esse processo de compartilhamento cultural é desigual, pois, as potências econômicas

possuem maiores recursos para a produção e disseminação cultural. Isso significa que determinados países exercem uma maior influência cultural sobre outros. Por conseguinte, países com os maiores recursos econômicos reproduzem sua cultura com mais intensidade, fato que pode ser observado no século XX, quando o rádio e a televisão, como meios de comunicação de massa, começaram a ser um artigo comum nas residências das pessoas. Isso possibilitou que a cultura estrangeira, por exemplo, a norte-americana, influenciasse o consumo de produtos culturais na maioria dos países no mundo.

Gonçalves e Lopes (2017) pontuam que a participação do Brasil na globalização ocorre por meio da exportação de produtos alimentares como laranja, açúcar, soja, café e, também, produz minerais metálicos, como Ferro, Manganês e Bauxita e produtos manufaturados como automóveis, aviões, eletroeletrônicos e celulose, que é semimanufaturada. Por outro lado, nosso país é um grande importador de combustíveis fósseis, e maquinários. Assim, é exportador de produtos agrícolas, que possuem baixo valor agregado e importador de produtos com altos custos; dessa forma, manter a balança comercial positiva é um desafio, pois ela é o cálculo que representa o valor das exportações menos o das importações. E, ainda, alguns países impedem a entrada de produtos brasileiros para evitar a concorrência com a produção nacional. Dessa forma, o Brasil busca marcar em fóruns internacionais para reivindicar, em parceria com outros países, condições iguais de concorrência internacional.

Segundo Lima (2008), diante de uma economia globalizada, na qual o capital perde seu caráter regional e passa a oscilar na economia mundial, enfatiza-se o Estado *laissez-faire*<sup>7</sup> e a liberdade do capital, criando um ambiente de incertezas que corrobora para a dificuldade das pessoas em fazer planos a longo prazo, já que esse capital aparenta ter vida própria e, a qualquer momento, uma dificuldade na bolsa de valores de outros países, por exemplo, pode provocar uma crise mundial que pode afetar a vida das pessoas e a família. O núcleo familiar recebeu forte impacto dessa globalização e da pós-modernidade. O primeiro fenômeno observado, marcado pelas inovações tecnológicas, pela redefinição de fronteiras e, principalmente, pela integração, transformou diversos conceitos de família. As novas tecnologias disseminaram uma fonte diversificada de transmissão de valores e informações, que era de monopólio exclusivo

---

<sup>7</sup> *Laissez-faire* é uma expressão francesa que significa “deixe fazer”. Defende um modelo político e econômico de não-intervenção estatal na economia. Embora a expressão tenha se originado em uma situação de negócios na França no século XIV, esta ganhou força no século XIX e visava o funcionamento econômico da sociedade, mas tornou-se uma doutrina política. A liberdade individual e a consideração do indivíduo como peça central da economia eram também os princípios do liberalismo econômico defendido pelo filósofo e economista britânico Adam Smith, considerado pai da doutrina. Posteriormente, o economista e filósofo, também britânico, John Stuart Mill, a popularizou para identificar um modelo econômico baseado na liberdade de mercado sem intervenção do Estado, mas que também ganhou uma forte conotação ética entre os liberais mais modernos (BRIDGE, 2020).

das famílias e das escolas. Outro fenômeno a ser observado diz respeito à crise ideológica que as sociedades ocidentais sofreram no final do século XX, dando visibilidade de novos tipos de família, antes não reconhecidas. Isso foi fruto de uma realocação de valores que se centralizaram no indivíduo, na liberdade pessoal e na igualdade.

Lima (2008) ressalta que a igreja, uma das instituições centrais da sociedade medieval, considerada durante muito tempo detentora do saber e da verdade absoluta, na sociedade moderna perdeu espaço considerado. Apesar disso, muitos de seus dogmas se perpetuaram no pensamento moderno, principalmente em relação à formação da família e à educação. Contudo, na sociedade dita pós-moderna, a igreja e a religião de um modo geral dividem espaço com inúmeras outras “verdades”, sejam científicas ou culturais, que têm sido questionadas. Para a pesquisadora, a perda da credibilidade da igreja enquanto instituição, não significa, necessariamente, que as pessoas tenham deixado de buscar a religião. Todavia, se antes a igreja representava um pilar na segurança, hoje se une às outras instituições que têm perdido credibilidade, não mais se caracterizando como a detentora da verdade sobre quem é o sujeito e seu lugar no mundo. Atualmente, cabe a pessoa, em meio às múltiplas possibilidades, lidar com a falta de credibilidade nas instituições e com as incertezas que permeiam seu projeto de vida. Dessa forma, observa-se que as transformações ocorridas nas instituições corroboram com a condição de incerteza, frequentemente trazida pela literatura, sendo que essas mudanças estão intrinsecamente relacionadas aos discursos que as permeiam. O discurso moderno não deixou de existir e de fazer parte da subjetividade social na contemporaneidade, ou seja, ele coexiste com uma grande diversidade de discursos muitas vezes conflitantes. Em partes são essas experiências diferenciadas que podem interferir no modo dos seres humanos constituírem seu núcleo familiar.

Ao considerar a família, Bucher (1999) aponta o surgimento, no século XIX, da inseminação artificial, um procedimento que consiste em inserir espermatozoides de forma intrauterina, dando uma ajuda extra a natureza na concepção de filhos, do anonimato da doação em bancos de esperma, do aluguel de barriga para gerar filhos para outras pessoas e das fecundações *in vitro*. Isso evidencia a comunhão de coabitação, de tarefas e de recursos que concretiza uma história comum na família a sua efetivação. Promove-se, assim, o aumento de famílias diversificadas, compostas por apenas um indivíduo, as famílias monoparentais, as compostas de casais do mesmo sexo e de casais sem filhos. Aumentou, também, a idade média em que as pessoas se casam, principalmente as mulheres.

Bauman (2005) chama a atenção para os relacionamentos líquidos da atualidade, destacando que essa superficialidade é característica da sociedade de consumo que se estendeu

aos relacionamentos. Segundo o autor, ocorrem também as relações ocasionais caracterizada pelo exercício de uma sexualidade desvinculada de compromissos duradouros, buscando apenas conexões momentâneas. Essas relações são consideradas ocasionais quando não se tornam um projeto de vida em comum, não estão voltadas à procriação, não geram vínculos e são limitadas no sentido de que cada parte se interessa apenas por um breve relacionamento, por uma porção limitada de tempo, sem criar expectativas. Para esse autor, nos dias de hoje, as pessoas desejam se envolver com alguém, porém, não querem sacrificar sua própria individualidade, o que torna os relacionamentos cada vez mais instáveis. Os seres humanos estão deixando de construir família por acreditar que assim se evitariam sacrifícios e dor, buscando a satisfação imediata. Isso inclui relacionamentos amorosos efêmeros, rasos e superficiais, líquidos como define Bauman.

Bauman (2005) explica que as relações familiares são afetadas pelo individualismo, por essa busca constante de satisfação pessoal e pela tendência a descartar os vínculos familiares quando esses não atendem mais aos interesses individuais. Essa liquidez das relações gera um sentimento de instabilidade e incerteza, refutando a ideia tradicional de família como instituição estável e segura. Assim, recentemente, o ideal da liberdade ganhou destaque, sendo entendido como autonomia para determinar o próprio percurso de vida. Houve uma maior disposição para romper vínculos familiares, quando percebidos como cerceadores da própria expressividade. Nesse contexto, na relação ocasional, enfatiza-se a autonomia de cada indivíduo.

Desse modo, a família está inserida na dinâmica estabelecida das relações sociais e reverbera as influências do contexto político, econômico e cultural em que está imersa na sociedade. Ela enfrenta a perda da validade de valores e modelos tradicionais, refletindo a incerteza em relação às novas propostas que surgem e desafiam a família a conviver em harmonia. Ao mesmo tempo, essas mudanças também abrem um leque de possibilidades que valorizam a criatividade dinâmica de tentativas com erros e acertos nas relações estabelecidas. Saraceno (1997) destaca que as configurações familiares se caracterizam por uma grande variedade de formas que atestam a inadequação dos diversos modelos da tradição para compreender os grupos familiares da atualidade.

A família patriarcal, teorizada por Freyre (2004), que se desenhou no contexto da cultura rural, entrou em declínio, assim como os modelos de comportamento que regulamentavam as relações entre os sexos e de parentesco foram abandonados. Apesar de, em algumas regiões e nas classes sociais menos escolarizadas e menos expostas à influência da cultura atual, ainda sobrevivam os valores e os comportamentos passados. Essas relações não gozam mais de legitimidade social, sendo reduzida a possibilidade que se reproduzam nas novas gerações.



Desta forma, a família emerge como “o local para as lutas entre a tradição e a modernidade, mas também uma metáfora para elas” (Giddens, 2000, p. 63).

Manuel Castells (2018), em seus estudos sobre o poder das identidades, cita a crise do patriarcado, entendido como enfraquecimento da configuração familiar baseado na autoridade e no domínio do homem, como chefe da família. O autor observa ainda que a causa da crise do patriarcado, ocorreu pela interação entre capitalismo informatizado, luta pela identidade feminista e sexual, influenciando no modo em que as pessoas escolhem conviver e criar as crianças. Contudo, observa-se que o domínio do patriarcado ainda permanece bastante enraizado na sociedade e na família na atual conjuntura. Todas essas mudanças observadas no modo de se constituir uma família atingem simultaneamente os aspectos institucionais da realidade familiar, bem como as identidades pessoais e as relações mais íntimas entre os membros da família. Nesse sentido, Castells observa que os valores sociais e a sexualidade tornam-se necessidades pessoais que não devem, necessariamente, ser direcionada e institucionalizada para o interior da família. Por conseguinte, a possibilidade de gerar filhos sem necessidade de ser por meio da relação sexual e sem vínculo afetivo entre as partes se abrem para nova experimentação social, dissociando-se, dessa forma, a reprodução da espécie das funções sociais e pessoais da família.

Ao analisar o histórico evolutivo da família, evidenciado anteriormente, verifica-se uma forte tendência de mudanças de uma estrutura hierarquizada para uma estrutura de igualdade social, de papéis pré-determinados para papéis complementares, de separação de gêneros para a igualdade de gêneros. Sendo assim, cabe à família o papel único e específico de fazer valer, no seu seio, a dignidade de seus integrantes como forma de garantir a felicidade pessoal de cada um deles. A construção de sonhos, a realização do amor, a partilha do sofrimento, enfim, os sentimentos humanos devem ser compartilhados, de modo que o lar seja considerado um lugar de afeto e cuidado. A instituição familiar contemporânea é caracterizada pela redefinição de papéis, socialização e desierarquização. Essas transformações, seja de forma isolada ou combinada, permitem a existência de diversas formas de arranjos familiares. Os aspectos essenciais desses arranjos estão centrados na valorização da solidariedade, dignidade, na ajuda mútua, colaboração, bem-estar coletivo e afetividade.

Compreender a diversidade de organizações familiares presentes na atual conjuntura exige uma imersão no assunto, uma vez que elas são compostas por um emaranhado de redes de interações que envolvem aspectos cognitivos, sociais, afetivos e culturais que as configuram de uma forma em um determinado momento e as reconfiguram em outros. Dessa forma, torna-se interessante observar que não necessariamente precisa a dissolução de um modelo de família

para dar origem a outro e vice-versa, essas diferentes formas de famílias podem coexistir. Além disso, um núcleo familiar pode se enquadrar em diversas espécies de famílias. Portanto, pode-se compreender a família como um conceito amplo que engloba várias condições e possibilidades, pois, a família não é mais singular, é plural.

Segundo Dessen e Polonia (2007), citando os estudos de Petzoal feito em 1996, os laços de consanguinidade, as formas legais de união, o grau de intimidade nas relações, as formas de moradia, o compartilhamento de renda são variáveis que, combinadas, permitem a identificação de diversos tipos de famílias, derivados de subsistemas resultantes da concepção ecológica de micro, meso, exo, macro e cronossistema, podendo uma família ser analisada dentro de cada um desses sistemas. Assim, o microssistema tem como base as relações diádicas da família, isto é, como os genitores interagem com relação ao grau de intimidade na convivência, ou seja, se o estilo de vida é compartilhado ou separado, se esta relação é considerada heterossexual ou homossexual, se há alteridade no poder ou não. Já aquelas influências provenientes dos mesos sistema compreendem as relações com os filhos, ou seja, a sua presença ou ausência, se eles são biológicos ou adotivos e se moram com os pais ou não.

Ainda de acordo com as autoras, no tocante ao sistema do grupo familiar, esse engloba os contextos e as redes sociais que asseguram o sentimento de pertencer a um grupo especial, social ou cultural, tais como as relações mantidas por laços de consanguinidade ou casamento, vínculos de dependência ou autonomia financeira ou emocional. E o macrossistema reflete os valores e as crenças compartilhadas por um conjunto de pessoas, como exemplo as relacionadas ao fato de a união ser civil ou não, de a relação ser estável ou temporária, de os cônjuges habitarem ou não o mesmo espaço físico. E, por fim, o cronossistema diz respeito às transformações da família na sociedade, incluindo as suas diferentes configurações ao longo do tempo, dentre as quais a família extensa ou parenteral.

O Código Civil Brasileiro de 2002, em seu Livro IV, que trata do Direito de Família, no Título I, do Direito Pessoal em seu Subtítulo I que regulamenta o casamento, apresenta o seguinte texto nas suas Disposições Gerais no Art. 1.511, que: o casamento estabelece comunhão plena de vida, com base na igualdade de direitos e deveres dos cônjuges. Redige também na Jornada de Direito Civil, no Enunciado 601: “existente e válido o casamento entre pessoas do mesmo sexo” (Brail, 2002, p. 240). No Título III, sobre a união estável, atesta no Artigo 1.723 que “é reconhecida como entidade familiar a união estável entre o homem e a mulher, configurada na convivência pública, contínua e duradoura e estabelecida com o objetivo de constituição de família” (Brail, 2002, p. 274).

E o Código Civil apresenta outras considerações relativas à família como a capacidade para o casamento em relação a idade, das causas suspensivas, do processo de habilitação, celebração, invalidade e eficácia do casamento, dissolução da sociedade e do vínculo conjugal, da partilha de bens, da proteção dos filhos, das relações de parentesco, da filiação e do reconhecimento dos filhos, da adoção, do poder familiar ressaltando o pleno exercício do poder familiar por ambos os pais, assim como da suspensão e ou extinção do poder, do direito patrimonial e regime de bens. E ainda dá outras providências em relação ao pacto nupcial, do direito a alimentação, tutela e tutores, herança, sucessão e deserdação, hereditariedade, testamento e partilha de bens e faz também recomendações quanto aos empecilhos para o casamento no Art. 1.521 recomenda que não podem casar:

- I - os ascendentes com os descendentes, seja o parentesco natural ou civil;
- II - os afins em linha reta;
- III - o adotante com quem foi cônjuge do adotado e o adotado com quem o foi do adotante;
- IV - os irmãos, unilaterais ou bilaterais, e demais colaterais, até o terceiro grau inclusive;
- V - o adotado com o filho do adotante;
- VI - as pessoas casadas;
- VII - o cônjuge sobrevivente com o condenado por homicídio ou tentativa de homicídio contra o seu consorte.

No art. 1.521 do novo Código Civil, interpretado à luz do Decreto-lei nº 3.200/41, referência à possibilidade de casamento entre colaterais de 3º grau. No entendimento de Silva (2022), colaterais são aquelas pessoas que, embora não sejam ascendentes nem descendentes uma da outra, derivam de um parente em comum. Deste modo, os irmãos são impedidos de casarem independentes de serem bilaterais, filhos do mesmo pai e mesma mãe, ou unilaterais, descendente apenas do pai ou da mãe, tendo em vista que são colaterais de segundo grau, assim como os tios também são impedidos de casarem com seus sobrinhos/as, pois eles são colaterais de terceiro grau. Contudo, entre primos é permitida a união, pois, como são colaterais de quarto grau, não há impedimento para casar.

Esse impedimento tem relação com casos de incesto, e proíbe o casamento entre pais e filhos, avós e netos, bisavôs e bisnetos, e assim por diante. Observa-se que esses apontamentos feitos pelo Código Civil brasileiro corroboram para confirmar o que Lévi-Strauss (1980) pontua sobre a necessidade de duas famílias, de pessoas fora do núcleo familiar com consaguinidade para que se firmem os contratos nupciais para dar origem a outra.

Caníço, Bairrada, Rodríguez e Carvalho (2010), em suas pesquisas, identificaram as entidades familiares fundamentados em outros aspectos referentes à estrutura e dinâmica global, a forma de relação conjugal e parenteral. Para essa pesquisa, é interessante a primeira classificação, por estar ligada a aspectos estruturais tornando mais simples sua visualização por outros sistemas, como, por exemplo, a escola. Questões socioeconômicas são outros aspectos que têm redesenhado os arranjos familiares, encontrados comumente em comunidades de baixa renda como a família alargada ou extensa, aquela em que coabitam ascendentes e descendentes e/ou equivalentes por consanguinidade ou não, além de progenitor(es) e/ou filho(s). Pode-se observar características semelhantes na família com prole extensa ou números caracterizados como família com crianças e jovens de idades muito diferentes, independentemente do restante da estrutura. Na Lei 12.010/2009, Lei da Convivência Familiar, no parágrafo único, do art. 25, foi inserido o conceito de família extensa ou ampliada, sendo aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. No que tange às disposições gerais pertinentes à família substituta, essa Lei alterou a redação do art. 28 em seus §1.º e §2.º, além de incluir os §4.º a §6.º, faz orientações para o caso de inserir a criança e ou adolescente em uma família substituta, mediante adoção, tutela ou guarda.

A família grávida é uma das espécies dentro do gênero família, assim definida por Caníço *et al.* (2010, p. 17), por ser aquela “em que a mulher se encontra grávida, independentemente do restante da estrutura”. O autor também cita que as famílias reconstruídas, combinadas ou recombinações são consideradas como um fenômeno recente em nossa sociedade e se origina de inúmeros fatores, entre eles os de ordem econômica e social. Nessas famílias, o relacionamento familiar amplia-se, pois há os filhos do casal original, há os filhos dos outros casamentos dos parceiros e, possivelmente, haverá os filhos do casal atual. Nesses relacionamentos, surgem impasses quanto aos direitos e deveres de cada um, qual o papel a ser desenvolvido por cada membro dessa família. As disputas entre os irmãos ou filhos dos casamentos anteriores podem levar os casais atuais a graves conflitos, podendo resultar em nova separação do casal. Nesse caso, cada um dos cônjuges formar uma nova família. Essa configuração familiar necessita de um maior investimento de cada um de seus membros na elaboração de situações anteriores, para que possam desfrutar de um entendimento mais harmônico e saudável.

Diante desses aspectos, uma das maiores dificuldades enfrentadas por casais homoafetivos diz respeito a questão dos filhos. Conforme esclarece Passos (2005), dentro do gênero família, encontra-se outras subespécies, tais como a recomposição, na qual um membro

do casal traz para sua relação homossexual o(s) filho(s) de um casamento heterossexual anterior; a co-parentalidade, na qual um dos membros do casal homossexual gera um filho com seu parceiro/a, independentemente de sua orientação sexual, e este filho passa a fazer parte do núcleo parental de um dos pais biológicos, além da adoção, seja legalizada ou não, feita pelo casal homoafetivo. E há ainda a possibilidade da inseminação artificial realizada com o sêmen de um doador, no caso de um casal de mulheres, ou de uma mãe substituta, que gera um filho com o sêmen de um dos parceiros do casal homossexual masculino.

Caníço, Bairrada, Rodríguez e Carvalho (2010) identificam ainda a família “dança a dois” como aquela constituída por familiares, sejam eles de vínculo sanguíneo ou não, que não possuem uma relação conjugal ou parenteral direta. Embora a definição possa soar estranha, é um tipo de núcleo familiar comum em nossas escolas, em que é possível observar os casos em que os(as) avôs(ós) criam seus netos, ou tios(as) cuidam dos sobrinhos(as), irmão(ãs), primos(as), entre outros. Reconhece-se ainda a família hospedeira. Essa é decorrente da necessidade temporária de colocação de um elemento externo a família, em que essa pessoa permanece por um determinado período de tempo por necessidade de cuidados especiais destinados a pessoas portadoras de algum tipo de necessidade, como algum tipo de doença que demanda cuidados especiais sem que alguém da sua família possa dispensar esse cuidado. Entre essas necessidades, tem-se a deficiência mental, locomotora e outras que caracterizam a família com dependente.

Na percepção dos autores, o cenário brasileiro tem atraído imigrantes para o nosso país, incluindo refugiados, e as políticas públicas de incentivo ao estudo em nível superior têm contribuído para a formação de famílias de coabitação. Essas famílias são comumente encontradas entre imigrantes, estudantes universitários, amigos. Nesse sentido, uma família de coabitação se forma quando homens e/ou mulheres convivem de modo coabitado sem ou com laços consanguíneos, com ou sem um objetivo comum. O movimento da reforma agrária tem impulsionado o surgimento de novos agrupamentos e comunidades religiosas. Aspectos itinerantes também têm dado ênfase à família comunitária, na qual as pessoas, independentemente de sua estrutura, habitam a mesma casa ou casas próximas umas das outras. Exemplos disso incluem os assentamentos agrários, grupos religiosos, comunidades ciganas, circenses, expositores, entre outros.

Caníço, Bairrada, Rodríguez e Carvalho (2010) destacam ainda outras modalidades de instituição familiar, como a família fantasma. Essa modalidade é definida como aquela em que ocorre o desaparecimento de um elemento de forma definitiva, por meio do falecimento, por exemplo, ou dificilmente reversível, como divórcio, rapto, desaparecimento por motivo

desconhecido. Nesse tipo de família, a pessoa ausente continua presente na dinâmica familiar, dificultando a reorganização familiar e impedindo o desenvolvimento individual dos outros membros. É comum encontrar no cotidiano escolar a família fantasma, principalmente no que se refere ao número crescente de divórcios no Brasil. Essa realidade reflete-se nas dinâmicas familiares dos estudantes, trazendo desafios e impactos no contexto educacional.

Como a família acordeão, aquela em que um ou os dois cônjuges, se ausentam por períodos prolongados ou frequentes, como os trabalhadores humanitários, expatriados, militares em missão, emigrantes de longa duração, caminhoneiros, viajantes etc. Caniço, Bairrada, Rodríguez e Carvalho (2010) consideram ainda como um tipo de família aquelas pessoas que integram duas ou mais famílias, formando diferentes níveis de agregados. Em alguns casos, pode haver descendentes em uma ou ambas as relações, resultando na formação de uma família múltipla. Com características peculiares bem atuais, encontra-se a família flutuante, assim denominada porque seus elementos mudam frequentemente de habitação, como no caso dos progenitores com emprego em localização variável ou aquele indivíduo que muda constantemente de parceiro. Por conseguinte, a dinâmica da escola também flutua devido às instabilidades de seu quadro de alunos. E, ainda, o núcleo familiar em que um dos membros se encontra com problemas crônicos de comportamento causados por doenças ou perturbação crônica, como no caso de esquizofrenia, dependência tóxica, alcoolismo, etc.

A jurista Maria Berenice Dias (2021) compreende também a família anaparental, cujo elemento basilar é a efetividade, que se caracteriza pela inexistência da figura dos pais, ou seja, constitui-se basicamente pela convivência entre parentes do vínculo da colateralidade ou pessoas, mesmo que não exista relação de parentesco e sem conotação sexual, dentro de uma mesma estruturação com identidade de propósitos, que é o desejo de constituir família. Importante destacar aqui que a família anaparental não é formada apenas por parentes, podendo, também, ser formada, por exemplo, por meros conhecidos, amigos. Para a autora, o Direito das Famílias é um dos ramos mais dinâmicos das Ciências Jurídicas, devido a sua natureza mutante, na qual as alterações comportamentais refletem na sociedade e por consequência nas leis que regem às famílias. O artigo 226 da Constituição Federal (CF) de 1988 exemplifica alguns tipos de família, não limitando suas possíveis composições, podendo ser composta de forma horizontal sem que uma pessoa descenda necessariamente uma da outra, pois família é antes de tudo lugar de acolhimento, assistência e afetividade.

Pode se configurar por irmãos socioafetivos, na convivência de duas irmãs que juntam um patrimônio em comum. Nesse Artigo, não consta expressamente a família anaparental, mas por meio da analogia podemos identificá-la e protegê-la. Desta forma, torna-se comum pessoas

mais jovens, idosas, viúvas compartilhem a mesma casa com o intuito de auxílio e colaboração mútua assistencial e muitas vezes financeira também sem qualquer conotação sexual, pessoas que já sem a companhia dos filhos, que muitas vezes nem recebem visita filial, resolvem viver com amigos(as) ligados(as) por laços de amizade ou sanguíneos que vinculados pelo afeto podem ser reconhecidos como irmãos socioafetivos. Há muito o laço sanguíneo deixou de ser o fator mais importante entre as pessoas e sim o afeto entre os mesmos é que deve prevalecer. Ressalta-se que o afeto é a essência de toda relação familiar, por meio da qual se alcança a felicidade e a realização plena do corpo social.

Dias (2021) cita ainda como instituição familiar a família unipessoal, como a própria nomenclatura já diz, é aquela formada por uma única pessoa, seja ela solteira, separada, divorciada ou viúva. Pode-se citar como exemplo para este tipo de família jovens que deixam a casa dos pais em busca da realização pessoal, para trabalhar e/ou estudar. Com o objetivo de alcançar a finalidade social da lei, o Supremo Tribunal de Justiça ampliou o conceito de entidade familiar de modo a incluir a família unipessoal. O principal intuito de tal reconhecimento é a proteção do bem de família; por este motivo, cria-se a Súmula 364 do STJ, no qual conceito de impenhorabilidade de bem de família abrange também o imóvel pertencente a pessoas solteiras, separadas e viúvas.

Com a Lei nº. 11.340, de 2006, houve o reconhecimento pela legislação brasileira, ainda que apenas no âmbito da violência doméstica, da relação homoafetiva, ao dizer, em seu artigo 5º, parágrafo único, que as relações nele indicadas independem de orientação sexual. Teve, ainda, o reconhecimento de famílias homoafetivas pela jurisprudência e pela Corte Suprema no ano de 2011 como configuração familiar válida. A família homoafetiva é aquela cuja relação afetiva ocorre entre pessoas de mesmo sexo e compartilha características similares às de uma união estável. A família homoafetiva surge no meio social como decorrência da maior liberdade conferida aos indivíduos e representa uma ruptura com padrões morais arcaicos, especialmente o preconceito. Este tipo de relação tem se tornado cada vez mais presente na sociedade, sempre buscando alcançar o respeito, os direitos e a felicidade. O reconhecimento da família homoafetiva é essencial para a proteção das famílias e dos filhos que fazem parte delas, assegurando-lhes acesso a benefícios legais, direitos parentais e proteção jurídica. Além do mais, esse reconhecimento promove a inclusão e a igualdade de direitos para todos(as) os(as) cidadãos(ãs).

Das mudanças observadas e descritas, algumas são irrenunciáveis, como as conquistas do espírito humano, porque ampliam o espaço da liberdade, efetivam relações mais igualitárias, correspondem às exigências de realização das pessoas envolvidas. Assim como outras

mudanças correspondem a outros interesses. São muitas as novas formas de organizar a intimidade pessoal e em grupos que configuram as famílias. Somente a sólida experiência de vida humana poderá indicar com a passagem do tempo, a qualidade de vida de cada componente deste mosaico em construção, medindo a capacidade de responder mais ou menos adequadamente às necessidades humanas e de construir uma sociedade menos agressiva e violenta, com mais justiça e solidariedade. Com efeito, na variação de modelos familiares que se sucedem e se misturam no tempo, uma característica permanece como decisiva: o respeito, a benevolência e a cooperação entre os sexos e entre as gerações.

Certamente, muitas pessoas se identificam com algum tipo de família aqui descrita, porém, é importante destacar que essa lista não é definitiva, isto é, não existem apenas estas modalidades de família, podendo com o tempo surgirem outras. Entende-se que é necessário que a noção de "família" seja ampliada e tratada com o devido respeito e sem discriminação. Somente assim será possível garantir o cumprimento dos direitos já existentes e também a sua evolução. Cumpre destacar que o afeto é a essência de toda relação familiar, por meio da qual se alcança a felicidade e a realização plena do corpo social.

### **2.3. O papel da escola e da família diante das novas configurações familiares**

A atual conjuntura tem dado novos contornos sociais às famílias, influenciando tanto os aspectos sociais quanto culturais. Nesse contexto, a relação entre a instituição familiar e a escolar passam a ser objeto de reflexão, pois, a educação sistematizada busca disseminar o conhecimento acumulado historicamente, além dos aspectos biopsicossociais. Em relação a esses aspectos, a escola busca dividir a tarefa com a família, tentando integrá-la a esse ambiente educacional.

A instituição educacional desempenha um papel crucial na socialização das crianças, proporcionando oportunidades para a formação de amizades e interações com indivíduos de diferentes culturas e classes sociais. Nesse contexto, a escola abriga uma comunidade diversificada que inclui as famílias dos estudantes e por isso é essencial que a unidade de ensino se prepare para acolher e atender adequadamente as diferentes configurações familiares e suas demandas, que na atualidade são cada vez mais evidentes e reivindicam seu espaço na sociedade, incluindo o ambiente escolar, que deve promover a valorização dessa diversidade, criando um ambiente inclusivo onde todas as pessoas se sintam respeitadas e representadas. Assim, diante das mudanças econômicas, sociais e culturais da atualidade, é evidente que alguns setores da sociedade, como as instituições jurídicas, a mídia e certas instituições escolares, estão



se esforçando para melhor acolher as diferentes formas de organização do núcleo familiar em seus espaços.

Essas novas configurações domésticas abrangem não apenas o modelo tradicional, composto por mãe, pai e filhos, mas também outras configurações, como mãe e filho; pai e filho; avó (ô) e neto; tios e tias; padrinhos e madrinhas; irmãos mais velhos como responsáveis legais; além de casais homoafetivos com filhos e outras variações. No entanto, algumas dessas configurações parentais ainda enfrentam preconceitos devido a interpretações arraigadas a uma cultura tradicional que reluta em aceitar a diversidade das famílias. Um dos arranjos familiares que se incluem nestes casos são as uniões homoafetivas, as quais, como uma das maneiras de combater a exclusão social, passaram a ser reconhecidas legalmente no Brasil. A Lei 11.340/06 (Brasil, 2006) foi um marco nesse sentido, garantindo direitos a casais do mesmo sexo. Essa Lei, intitulada de *Lei Maria da Penha*, teve como objetivo primeiro proteger as mulheres; contudo, acabou por reconhecer a união entre pessoas do mesmo sexo, como entidades familiares, e, como consequência, a ampliação formal do conceito de família.

Já a Lei 12.010 /09, também chamada de Lei da Convivência familiar e Comunitária, inovou ao ampliar o conceito de família, englobando parentes próximos, caso a família de origem não seja suficiente para garantir os direitos da criança e do adolescente previstos no Art. 227 da Constituição Federal (CF) de 1988 e a adoção de menores de idade por casal homossexual é consolidada desde que exista estabilidade na família e fortes vínculos afetivos entre os menores e os requerentes. De acordo com a Lei 8.069/1990, do Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), no Art. 42, a adoção pode ser realizada tanto por homem, quanto por mulher, de forma conjunta ou não, estando ausente a necessidade de enlace matrimonial. Conforme essa legislação, não há impedimentos para as diferentes configurações familiares, como as pessoas homossexuais de realizarem a adoção. Nesse sentido, a escola necessita estar atenta às mudanças sociais, as alterações de costumes e contribuir para uma nova cultura escolar, passando a regular forma de comunicação entre escola e família, via convites, comunicados e convocações, para uma prática educativa mais empática, receptiva, democrática e acolhedora.

Também, de acordo com a Lei 12.010 /09 (Brasil, 2009), também chamada de “Lei da adoção” ou “Lei da convivência familiar”, dispõe sobre o aperfeiçoamento da sistemática de garantia do direito à convivência familiar a todas as crianças e adolescentes em seu Art. 1.º, alterando, especialmente, dispositivos da Lei n.º 8.069/1990 do ECA, da Lei n.º 8.560/1992, que regula a investigação de paternidade dos filhos nascidos fora do casamento e da Lei n.º 10.406/2002 do Código Civil (CC). A Lei n.º 8.069/1990 estabelece que o Estado, ao intervir

na adoção, deve atuar de modo a orientar e apoiar na promoção social da família natural, junto à qual a criança e/ou adolescente deve permanecer. Nesse contexto, ressalvada na absoluta impossibilidade, demonstrada por decisão judicial fundamentada, para a não permanência na família natural, a criança e/ou adolescente será colocada(o) sob adoção, tutela ou guarda. Cabe destacar, ainda, que foi com o advento da Lei n.º 12.010/2009 que a expressão “pátrio poder”, até então contida em diversos dispositivos do ECA, foi substituída pela expressão “poder familiar” e a adoção pode ser possível, tanto por homens quanto por mulheres, de forma conjunta ou não, estando ausente a necessidade de enlace matrimonial. Conforme essa legislação, não há impedimentos para as diferentes configurações familiares, como as pessoas homossexuais e realizarem a adoção. Nesse sentido, a escola necessita estar atenta às mudanças sociais, alterando costumes e contribuindo para uma nova cultura escolar, perpassando a regular a forma de comunicação entre escola e família via convites, comunicados e convocações para que a forma de educar seja mais receptiva, democrática e acolhedora.

A família é o lugar primordial para a formação do desenvolvimento humano, sendo compreendida pela sociedade como alicerce estrutural ao processo de constituição da identidade, onde a história do ser humano começa a ser escrita. Já a escola, ao longo da sua trajetória, também passou por inúmeras transformações, adaptando-se e tentando corresponder às demandas da sociedade, contempla um contexto diversificado de culturas, somadas aos valores sociais, e necessita oportunizar o desenvolvimento e aprendizagem dos cidadãos de forma organizada e sistematizada. Assim, de acordo com a Lei 9.394/1996 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que estabelece as normativas da educação, descreve em seu Art. 1º que,

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

Nesse artigo observa-se que a educação é de responsabilidade da família, do Estado e da sociedade. O Art. 2º ressalta que a educação, como dever da família e do Estado, deve ser pautada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, objetivando o pleno desenvolvimento do estudante, seu preparo para o exercício da vida em sociedade e sua qualificação para o trabalho. Em seu Art. 3º, orienta também que o ensino deverá ser ministrado com base nos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, da

liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento e a arte. O Art. 4º descreve como o Estado deve efetivar e garantir a educação escolar pública, o Art. 4º-A. assegura o atendimento educacional, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa (Incluído pela Lei nº 13.716, de 2018). Já o Art. 5º garante acesso à educação básica obrigatória como um direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). Art. 6º é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Desta forma, a educação oportunizada pelas instituições escolares assumem um caráter intencional e sistemático, que prioriza o desenvolvimento intelectual sem descuidar da importância dos outros aspectos, tais como emocional, físico, moral e social.

De acordo com Mahoney (2002), a escola é uma instituição que reúne múltiplas formas de conhecimentos, regras e valores e que também está imersa em relações de conflitos. Para Gomes (1996), a escola é um lugar privilegiado onde seus membros são atores do processo educativo. Já Lacasa (2004) compreende que a escola e a família fazem parte do processo de socialização da criança e/ou adolescente com o objetivo de garantir o direito integral, incluindo a formação intelectual. Por outro lado, a dinâmica escolar requer que, periodicamente, se repense as propostas que ancoram o seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Até pouco tempo, a escola estava organizada para acolher crianças oriundas das famílias tradicionais de uma mesma classe social. Porém, com as novas demandas sociais se fez necessário repensar a reestruturação do currículo, observando toda a sua diversidade como as semelhanças e diferenças sociais, étnicas, econômicas e culturais, que fazem parte da realidade do convívio escolar. Conforme Gomes (2001), é fundamental a aceitação com maior naturalidade das diferenças entre os indivíduos e suas relações, libertando-os do preconceito, para que haja mudanças na realidade escolar e no desenvolvimento da qualidade do ensino. Bastos (2002), por sua vez, relata que a escola precisa da comunidade escolar, não somente dos alunos, mas também dos seus pais e/ou responsáveis para promover engajamento de forma democrática e participativa nas atuações, nos planejamentos pedagógicos e nas reflexões do processo de ensino e aprendizagem. Paro (2001) considera que as estratégias de mudanças devem ser integradoras e, certamente, iniciadas com uma maior aproximação da família com a escola. De acordo com Dessen e Polonia (2007), as crianças e os adolescentes contemporâneos

estão convivendo com configurações familiares diferentes da tradicional, compostas pelo pai, mãe e irmãos.

Desta forma, conhecer e compreender essas estruturas familiares e suas culturas passou a fazer parte fundamental da trajetória escolar. Por vezes, os profissionais da educação observam a ausência dos responsáveis na escola e precisam pensar em estratégias para promover a participação dos pais ou responsáveis no desenvolvimento e aprendizagens dos alunos. Discorrido sobre o processo evolutivo das famílias e as novas configurações familiares no contexto atual, é necessário ressaltar a relação que a escola estabelece com essas novas organizações.

Oliveira Jr e Maio (2013) observam que, nos últimos anos, na maioria dos países ocidentais desenvolvidos, tem havido a formulação de políticas públicas educacionais com o objetivo de promover a participação e cooperação entre as famílias e a escola. A própria escola, ao sentir necessidade, deve criar estratégias próprias de chamamento da família no ambiente escolar, sob o argumento de conhecer a realidade do aluno e a ela ajustar a ação pedagógica. Dessa forma, o coletivo de educadores busca trazer a família para a escola, justificando a necessidade de deter informações para a colaboração do processo educacional. A presença da família em determinadas atividades escolares deve se tornar cada vez mais comum. Os contatos formais e informais se multiplicam e se diversificam. Observa-se que, no cotidiano, os canais de comunicação notadamente se ampliam para além da tradicional participação nas associações de pais e mestres e da presença em reuniões oficiais com professores, quase sempre com o único objetivo de cumprir calendário escolar por demanda de reuniões ordinárias de responsáveis ou festividades.

De acordo com os autores supracitados, há escolas que promovem palestras, cursos, atividades que integram a família. Essas estratégias educacionais expandiram seu raio de ação para além dos muros da escola, efetivando as interações com a família, especificando seus papéis e contribuição para o sucesso escolar. Sob esse viés, ao estabelecer a almejada a parceria entre escola e família e convocar a participação dos pais no processo de escolarização como estratégias de promoção do sucesso escolar, a escola deve considerar as relações variáveis de classe, raça/etnia, gênero e idade que, combinadas, estruturam as interações entre essas instituições. Consideram-se também os agentes envolvidos, como a diversidade de arranjos familiares, as desvantagens materiais e culturais de uma parte considerável das famílias, bem como as relações de gênero e a divisão de trabalho em casa e na escola. Ao assumir essa postura, torna-se evidente que é no cotidiano escolar que se presenciam os maiores desafios para

implementação dessas propostas, considerando os aspectos sofridos pelas famílias no percurso evolutivo da espécie humana.

Segundo Teperman (2012), as famílias que diferem dos padrões tradicionais, tais como famílias homoparentais, compostas por apenas um dos genitores, formada pela união Gay, recompostas, filhos descasados que voltam para a casa dos pais, produções independentes, constituídas a partir de novas formas de adoção ou procriação, como a barriga de aluguel, embriões congelados ou inseminação artificial com doador de espermatozoides anônimo, são denominadas de “novas configurações familiares”. Esse é um termo recente e retrata uma nova realidade. A autora ressalta que, outra expressão comumente usada por alguns educadores é “famílias desestruturadas”, que circula no discurso social, sendo que “esta é utilizada de maneira genérica, costuma apontar insuficiência ou carência dos pais e reconhece neles os responsáveis pelos problemas apresentados pelos filhos/alunos” (Teperman, 2012, p. 44).

Para a pesquisadora, alguns educadores costumam erroneamente delegar as dificuldades de aprendizagens dos alunos à estrutura familiar do educando, sem observar outras possibilidades. Na visão da autora, no que se refere às famílias, configura-se um cenário no qual, de um lado, situam-se os novos arranjos familiares, os diversos discursos e disciplinas que se dedicam à família, aos pais e à educação das crianças e, de outro, a expressão “famílias desestruturadas”, usada de modo corriqueiro e pouco preciso no cotidiano das instituições educacionais (Teperman, 2012 p. 45). Problemas apresentados pelas crianças, no que diz respeito à aprendizagem, socialização, psicológico, entre outros, devem ser observados além da sua estrutura familiar. Para a autora, a família, apesar de todos os seus momentos de crise e evolução, manifesta até hoje uma grande capacidade de sobrevivência e adaptação, uma vez que ela subsiste sob múltiplas formas, pois a instituição família não é um simples fenômeno natural, ela é uma instituição social, mudando por meio da história e apresentando formas e finalidades diversas. A autora questiona se as condições necessárias para a educação das crianças estão realmente centradas só na configuração familiar, e conclui que é possível descolar a configuração familiar das condições necessárias para o processo de ensino-aprendizagem.

Importante observar na atual conjuntura é que não existe um modelo de família ideal no qual as condições necessárias para a transmissão familiar estejam garantidas. Segundo Roudinesco (2003), aquela família nuclear composta por pai, mãe, filhos morando na mesma casa, na qual alguns educadores costumam identificar a estrutura necessária para a educação das crianças, nunca deu garantias de saúde psíquica saudável.

De acordo com Teperman (2012), a partir da aparência de determinada família, identifica-se o que a autora chama de “falta de estrutura”, por exemplo, quando se justificam as dificuldades de aprendizagens manifestadas por uma criança na separação de seus pais. A autora afirma que as mudanças que ocorreram nas configurações familiares não implicam numa impossibilidade de se sustentar as condições necessárias para a educação de uma criança. E destaca, ainda, a importância de se verificar se as funções maternas e paternas estão operando para a criança. A função que a autora se refere não é a presença dos pais biológicos, mas que haja alguém que cumpra essas funções de forma satisfatória, independente do sexo biológico daquele que cuida da criança ou da existência de um laço biológico com ela. Assim, é necessário observar que os novos arranjos familiares fazem parte da realidade na sociedade atual, o qual tem-se observado certa resistência em aceitar a família que não se encaixa no modelo ideal e padronizado pela sociedade. Os modelos de sociedade se constituem em expressar a legitimação de papéis convencionais do ser masculino e feminino como questões opostas, numa dualidade, sendo uma produção histórica, permeada por relações de poder, interesses, conflitos, contradições e negociações entre indivíduos e grupos.

Paiva e Del Pretti (2009), em pesquisas sobre a prática docente, entendem que alguns educadores podem tentar justificar a não aprendizagem dos alunos com base em suas crenças subjetivas. Para os autores, a subjetividade se origina da coletividade, tendo em vista que a pessoa se desenvolve a partir das circunstâncias vivenciadas, dos valores, das crenças, dos usos e costumes do grupo em contexto. Eles compreendem que as crenças são concepções individuais, mas extrapolam essa individualidade ao se inserirem na convivência coletiva, com outros membros da sociedade, que são influenciados e influenciam no que passam a acreditar ser a realidade, e, assim, por efeito, suas crenças. Para esses autores, as crenças se tornam veladas para a própria pessoa, pois, não se limitam à racionalidade, não permitindo a conscientização de muitas crenças que concebeu na sua trajetória, até mesmo, podendo garantir que não as possui. Isso ocorre porque a crença fica oculta no subconsciente, nem sempre é visível, quase sempre são constituídas de pressupostos inconscientes. Porém, o caráter inconsciente das crenças não significa que não haja nenhuma forma de reflexão, pois os atos reflexivos não ocorrem de fora para dentro. Normalmente se pensa sobre, mesmo que brevemente, na maior parte das atitudes que se toma, e essa reflexão ocorre pela subjetividade de cada um, da sua forma de viver, ser, sentir e estar no mundo. Por isso os autores entendem que, o juízo que as crenças fazem é parcial e pode, muitas vezes, ser equivocado.

Pacheco (1995) também acredita que a atuação dos docentes pode ocorrer a partir dos seus pensamentos, juízos, crenças, teorias implícitas, entre outros valores. Ele esclarece que

essa conexão entre o pensamento e a conduta não se limita aos aspectos coerentes, mas possui, o que ele descreve como racionalidade limitada, tendo em vista que são pensadas a partir de uma interpretação parcial da realidade, mas estas interferem nas atitudes tomadas, mesmo quando não há consciência do papel que elas exercem. Para o pesquisador, perante a relação estabelecida entre as convicções e as atitudes, é importante que as propostas que buscam modificar as posições assumidas pelos profissionais da educação, no seu fazer pedagógico, considerem as crenças como um aspecto relevante para a mudança de conduta educacional. Percebendo que essa vinculação, não é algo tão simples, pois as atitudes que os(as) professores(as) assumem também resultam das políticas educacionais, das teorias a que são obrigados a seguir devido a difusão de saberes, considera-se que as crenças, assim como os saberes dos(as) professores(as), são existenciais. Essa essencialidade é no sentido de que são constituídas pelo que a pessoa acumulou em termos de experiências de vida, mas que são usadas para explicar genericamente diferentes situações, sem um conhecimento mais sistematizado do fato, caracterizando a generalização das crenças. Essa propriedade ocorre diante da interpretação que generaliza algo eventual, que pode ter ocorrido somente uma vez; no entanto, dão a distinção resultante do fato de que as convicções naturalizam o que parece estranho, o que, de alguma forma, está associado à característica da segurança que as crenças podem proporcionar.

Silva e Freire (2015) também acreditam que as crenças pessoais se estabelecem como uma espécie de âncora para o conhecimento prévio e ajudam na tomada de decisões, formas de avaliar e julgar alunos em sala de aula, tornando-se peça considerável para o desenvolvimento dos aprendentes. As ações executadas em sala de aula são resultantes dessas crenças, e o ato de ensinar está relacionado a crenças pessoais que os educadores têm sobre si mesmos, sobre sua vida acadêmica. E esses ideais afetam a sua prática pedagógica. Por crenças educacionais se entende ideias e convicções a respeito de temas relacionados à educação, que se revelam, conscientemente ou não, nas ações dos professores ao mediar as decisões pedagógicas e as interações que estabelecem com os(as) alunos(as). Isso funciona como um filtro que os leva a interpretar, a valorizar e a reagir de diferentes formas diante dos progressos e dificuldades dos seus alunos, podendo, inclusive, induzir o comportamento real destes alunos em direção às suas expectativas.

Para essas pesquisadoras, compreender como os(as) educadores(as) organizam suas ideias, torna-se importante, tendo em vista que esta organização pode impactar em seu desempenho em sala de aula e, conseqüentemente, no processo de ensino e aprendizagem, assim como em sua metodologia, forma de ensinar e o sucesso na atuação profissional e pessoal. E,

essas suposições, baseadas em conjecturas subjetivas sobre os alunos, os seus modos de aprender, as salas de aula, e os conteúdos a serem trabalhados, são formadas por meio das experiências educativas que os professores foram tendo ao longo da vida, formais e informais, e servem de condutor na interpretação da realidade. Para as autoras, a sala de aula é marcada por fatores entendidos como fundamentais no desenvolvimento da aprendizagem de acordo com crenças, valores, regras, relações interpessoais, o desenvolvimento pessoal de cada integrante, as atitudes do professor e de outras pessoas ligadas a instituição, assim como as condições físicas e organizacionais, entre outros fatores que interferem no ambiente educacional. Neste sentido, a conduta dos docentes que promovem a autonomia dos alunos, tanto crianças como adolescentes, distinguem diferentes tipos de comportamentos do professor que podem levar quer à promoção quer à inibição da autonomia do aluno.

A esse respeito, em uma pesquisa sobre crenças docentes, Paiva e Del Pretti (2009) constataram que a maior parte dos professores investigados acreditava que os alunos de baixo desempenho acadêmico eram incapazes de se engajar em atividades de aprendizagem que exigissem reflexão e raciocínio mais complexos. Eles consideravam que esses alunos se beneficiariam somente de aulas consideradas educação bancária. Todavia, essas crenças docentes contrapõem-se às evidências de que alunos de baixo desempenho podem alcançar avanços consideráveis em atividades educacionais que requerem processamentos cognitivos complexos. De acordo com as autoras, as crenças educacionais dos educadores podem representar condições que podem dificultar a aprendizagem dos estudantes, como acreditar que o aluno não é capaz de aprender e/ou ter baixas expectativas quanto ao desempenho escolar por conta de sua estrutura familiar, econômica e social. Evidentemente, crenças opostas seriam potencialmente facilitadoras do desempenho escolar dos educandos.

As crenças determinam o pensamento e as atitudes das pessoas, dão suporte e segurança à realidade, tornando-se sólidas e cristalizadas, sustentando suas convicções. No entanto, isso não significa que não poderão ser modificadas. Como formas de compreensão e ação no mundo, elas devem ser detectadas, questionadas quanto a sua validade, e, mediante essas reflexões, efetivamente sensibilizar a pessoa que crê, para posteriormente, confrontá-la com outros conhecimentos elaborados. Reconhecer tais crenças e identificar padrões presentes no cotidiano escolar representam um novo direcionamento e fundamentam importantes subsídios para se repensar o ato pedagógico. Este pode se iniciar ainda na formação acadêmica e posteriormente na formação continuada dos educadores, com vistas a melhorar a qualidade da educação, de modo a possibilitar esses profissionais exercerem suas práticas pedagógicas com mais profissionalismo, utilizando-se de conceitos científicos.



Por conseguinte, o reconhecimento dessas crenças por parte de ambas as instituições, familiar e escolar, pode e deve ser utilizado pela escola como um ponto de partida ou apoio para a assessoria direcionada ao sucesso escolar. Essa ação pode ser desenvolvida por meio da desconstrução de um discurso educacional que não favorece esses alunos e, muitas vezes, até dificulta, além da capacitação dos professores para implementarem procedimentos coerentes com um ideário pedagógico mais favorável à superação do fracasso escolar. Consideram-se como possibilidades para romper práticas pedagógicas estereotipadas, realizar anamneses, entrevistas e reuniões periodicamente com familiares, para conhecer o aluno e suas questões familiares.

Por outro lado, Lacasa (2004) enfatiza que a escola pode e deve ajudar estudantes e seus responsáveis a lidarem com a diversidade e dar apoio com novas estratégias de acolhimento às famílias consideradas diferentes das tradicionais; evitar comemoração exclusiva do Dia dos Pais e das Mães; e considerar a realização da festa da família, na qual todos os membros possam participar. Isso fará com que as crianças se sintam pertencentes a uma família, independentemente de sua estrutura. Nas instituições escolares que celebram o Dia dos Pais e o Dia das Mães, nesses eventos é comum as crianças produzirem convites, cartões, presentes e prestarem homenagens por meio de declamação de poesias, canto, dança e outras atividades culturais. Nesse contexto, na maioria das vezes, as famílias tradicionais são priorizadas em detrimento de outras configurações familiares, o que desconsidera inclusive situações de ausência decorrentes de encarceramento, morte ou abandono de um familiar consanguíneo direto.

Vasconcelos (1994) ressalta ainda que, quando se refere às datas comemorativas, algumas escolas, ao proporem a “festa da família”, parecem desejar ser mais inclusivas, apesar de serem tradicionais quanto à estrutura familiar. Esta preocupação alinha-se às evidências sociais em que as famílias podem ser diferentes e passaram a se manifestar mais e com toda a sua diversidade. Como esta realidade vem aportando à escola com maior frequência, essa instituição necessita aperfeiçoar o seu diálogo, pois a entidade familiar ultrapassa os limites da previsão jurídica, para abarcar todo e qualquer agrupamento de pessoas que permeie o elemento afeto. Em outras palavras, deverá reconhecer como família todo e qualquer grupo no qual os seus membros enxergam uns aos outros como seu ente familiar. À escola, como promotora da socialização da criança e do adolescente, compete um papel fundamental de acolher todas as famílias, sem preconceitos, tendo-as como parceiras no desenvolvimento psicológico e de aprendizagem em busca da superação desses preconceitos, de melhor qualidade de vida e de ensino dos alunos.

De acordo com Vasconcelos (1994), existe a necessidade de uma reflexão atenta por parte da escola, de conscientização em relação às comemorações de datas no currículo, tendo em vista que esta realidade familiar pode não fazer parte do cotidiano do educando. O autor ressalta que as instituições devem evitar ceder às convenções sociais que primam por realizar essas festas alusivas ao dia do pai e da mãe, uma vez que a realidade das crianças e dos adolescentes é composta por diversas configurações familiares que podem ou não fazer parte desse desenho nuclear. Essa insistência pode causar tristeza nas crianças, acentuar problemas emocionais, constrangimentos, isolamentos e ausências na escola e nas festividades, além de promover preconceitos e discriminações. O papel da escola, nesse sentido, é mostrar que existem diferentes tipos de família e que nenhuma configuração familiar pode ser considerada certa ou errada, porque todas as relações afetivas são válidas e qualquer criança que seja amada, cuidada e respeitada pode ter uma vida tranquila e feliz, independentemente do modelo de família ao qual esteja inserida.

Para Furlani (2008), em uma perspectiva de educação que visa problematizar a exclusão de diferentes identidades, faz necessário se incluir as outras formas de estruturas familiares, mesmo que não apareçam espontaneamente nas falas dos estudantes. Assim, percebe-se que algumas instituições procuram olhar para a família de forma menos conservadora. Porém, muitas unidades escolares e docentes ainda precisam rever conceitos, pensar e refletir sobre os novos desafios que se apresentam.

Uma instituição forte, que influencia muito nos conceitos de alguns educadores, é a religiosa. Tendo em vista que a religião tem o poder de influenciar nas famílias, regulando os corpos e a sexualidade, a legislação trouxe direcionamentos sobre esse aspecto que a educação escolar carece observar. Assim, demonstram preocupação com a diversidade religiosa, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a Constituição Federal de 1988, que assegura um Estado laico e a LDBEN/1996. Esses documentos legais orientam para o caráter laico prevalecer nas escolas públicas por meio do reconhecimento à pluralidade e a diversidade religiosa. Assim também diz o princípio 1 do Parecer do Conselho Nacional de Educação:

Esse princípio se constitui em pré-condição para a liberdade de crença garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e pela Constituição Federal Brasileira de 1988. Respeitando todas as crenças religiosas, assim como as não crenças, o Estado deve manter-se imparcial diante dos conflitos e disputas do campo religioso, desde que não atentem contra os direitos fundamentais da pessoa humana, fazendo valer a soberania popular em matéria de política e de cultura. O Estado, portanto, deve assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa do País, sem praticar qualquer forma de proselitismo (Brasil, 2012, p. 9-10).

A laicidade do Estado é um dos princípios fundamentais do currículo educacional, ao lado da dignidade humana, da igualdade de direitos, do reconhecimento e valorização das diferenças e da diversidade, da democracia, da transversalidade, vivência e globalidade e da sustentabilidade socioambiental. Faz-se necessária em todos os níveis e modalidades, deve ser respeitada, assim como a educação de cunho religioso não deve se estabelecer como uma disciplina específica.

Diante das diferentes realidades de família que usufruem da escola, Furlani (2008) tem se ocupado em pesquisar e trabalhar o conceito de família, apresentando, inclusive, atividades didáticas para serem ministradas aos estudantes, a fim de identificar os vários modelos e arranjos e explicitar as formas de uniões conjugais permeados por laços afetivos e convivências mútuas. Ainda sugere atividades contendo ilustrações de famílias diferentes, constituídas por: pais separados; casais sem filhos; casais heterossexuais com filhos; casais homossexuais com filhos; casais de diferentes etnias, nacionalidades; famílias em que pessoas mais velhas convivem junto ou são os responsáveis pelas crianças ou adolescentes; famílias que somente um adulto cuida e ampara a criança ou adolescente. Destaca-se que a mesma deve ser sempre um local em que se encontra proteção, afeto, compreensão, cuidados, harmonia e respeito.

Para Teperman (2012), os educadores não devem cometer o erro de atribuir exclusivamente às estruturas familiares as dificuldades de aprendizagem, de socialização e os aspectos psicológicos dos alunos, sem considerar outras possibilidades. A autora destaca que a família, apesar de todos os seus momentos de crise e evolução, possui uma grande capacidade de sobrevivência e adaptação, manifestando-se de diversas formas. Ela ressalta que a instituição familiar não é apenas um fenômeno natural, mas sim uma instituição social, que varia ao longo da história e apresenta formas e finalidades diversas em uma mesma época e lugar. Teperman (2012) questiona se as condições necessárias para a educação das crianças estão realmente centradas somente na configuração familiar e conclui que é possível descolar a configuração familiar das condições necessárias para a transmissão do ensino-aprendizagem. É importante reiterar que na atual conjuntura não existe um modelo de família ideal no qual as condições necessárias para a transmissão familiar estejam garantidas.

Para Varani e Silva (2010), é importante que os educadores compreendam que diversos fatores, como os sociais, políticos, econômicos e culturais, influenciam no desempenho escolar, bem como no sucesso ou no fracasso dos alunos. Isso inclui também o tipo de participação requerida de qualquer configuração familiar. Percebe-se que a melhora fundamental da experiência educacional ocorre quando o trabalho é realizado em conjunto entre família e

escola. Da mesma maneira que a escola se preocupa com o bem-estar físico dos alunos, é preciso considerar o seu bem-estar emocional. É essencial que as famílias invistam na saúde emocional de seus filhos, dando abertura para eles poderem conversar sobre qualquer assunto. Isso contribui para prevenir depressão, ansiedade, fobias, estresse e agressividade. Também é crucial entender que as crianças e os adolescentes precisam vivenciar cada etapa da vida. Naturalmente, elas têm a necessidade de correr riscos, inventar, frustrar-se e brincar. Desta forma, se torna interessante a escola promover eventos com atividades que provoquem a participação dos responsáveis de forma efetiva. Isso pode parecer algo muito simples, porém é bastante significativo, pois auxilia no fortalecimento dos vínculos entre alunos, pais e escola. Com isso, a família se mostra atenta e disponível, favorecendo o desenvolvimento da criança, tanto no aspecto físico quanto emocional, intelectual e psicossocial.

Quando família e escola decidem trabalhar em conjunto, a comunicação flui com mais facilidade, criando um trabalho consistente. Isso é fundamental porque, além da possibilidade de resolver os conflitos existentes, diminui o impacto daqueles que ainda poderão ocorrer. As famílias podem sentir certo desconforto se a escola as chamarem apenas para falar sobre o comportamento dos filhos. Desse modo, cabe a escola estabelecer conexões e parceria com os pais ou responsáveis, permitindo que os dois lados possam discutir não somente sobre resultados e comportamento, mas também outras ideias responsáveis por agregar valor à família. A educação se estende por toda a vida. Por isso, uma escola que trabalha em parceria com as famílias promove pessoas capacitadas, não apenas com conhecimento, mas com habilidades socioemocionais para enfrentar os desafios e, assim, contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa. Com metas e responsabilidades alinhadas, tanto a família quanto a escola estarão mais dispostas a ajudar os alunos nos ambientes escolar, familiar e social. A consequência disso é que o rendimento deles aumentará, tendo todo esse empenho a favor de sua educação. Isso os deixarão mais engajados com as atividades pedagógicas.

Para que família e escola possam trabalhar juntas, é preciso planejar algumas estratégias e adotar novas práticas conjuntamente, com o intuito de esclarecer a importância dessa parceria para todos, observando e respeitando os limites e possibilidades de cada instituição, tendo em vista a complexidade da vida cotidiana e o mundo do trabalho que sobrecarregam as famílias e os profissionais da educação. É preciso agendar eventos, além das reuniões comuns, permitindo que não só os responsáveis, mas todos os demais membros possam se familiarizar mais com o ambiente escolar e entender sua função, como os avós, irmãos(ãs), tios(as), etc. Marcar encontros em horários acessíveis, promover festividades e outras comemorações podem ser

interessantes para eles. Apresentar gestores, educadores e demais colaboradores às famílias, assim elas terão ciência da qualidade dos profissionais que serão responsáveis por contribuir com o desenvolvimento de seus filhos. Dessa forma, terão mais respeito e admiração pela escola.

A família também precisa ser ouvida para que a escola entenda o contexto no qual o(a) estudante está inserido e buscar meios para ajudá-lo(a), utilizando as informações com objetivo de dar mais sentido à educação. Com um diálogo mais aberto, o ambiente escolar se torna mais acolhedor e adequado à realidade da comunidade. Outra possibilidade é apresentar o plano de ensino aos responsáveis, estando eles cientes da qualidade dos conteúdos e daquilo que a escola deseja proporcionar aos(as) alunos(as). Assim, explicar aos responsáveis pela criança quais são os assuntos trabalhados em sala e as habilidades a serem desenvolvidas pode contribuir de forma significativa na aprendizagem dos(as) estudantes. Atividades de lazer e descontração estimulam o interesse das crianças e dos adolescentes. Sendo assim, a escola precisa aproveitar essas oportunidades para fortalecer o tripé: família, estudante, escola. Isso fará com que deixem de olhar o ambiente escolar como um local tenso e sem alegria, passando a considerá-lo como um lugar mais acolhedor e afetivo.

Utilizar-se de ferramentas digitais para integrar a família é hoje um recurso a se considerar. Nem sempre os responsáveis podem estar presentes em reuniões e acompanhar o trabalho escolar de perto. Pensando nisso, é necessário assegurar que eles(as) possam acessar o desempenho dos(as) discentes, eventos e notícias da escola por meio da internet. Assim, a família estará ciente de todos os acontecimentos. Além de eventos escolares, é preciso promover atividades que permitam a participação da família em casa também, pois a educação não se restringe aos muros escolares. Para isso, é possível incentivar atividades como leituras, pesquisas, atividades extracurriculares, questionários, jogos, brincadeiras e outras tarefas. Além de desenvolver projetos sociais, pois estreitam os laços com familiares e alunos, a escola mostrará sua preocupação com a comunidade local. Isso permite que os(as) estudantes coloquem seus conhecimentos em prática, gerando valor para a sociedade.

Como a família já está inserida no mercado de trabalho, externar essas experiências com os(as) demais estudantes enriquecerá o pensamento crítico e criativo dos jovens. Essa atitude também pode deixá-los(as) mais motivados a contribuir com a educação porque se sentirão úteis no processo. A cooperação e o envolvimento das duas partes podem fazer uma grande diferença em como as crianças se desenvolvem; por isso, é primordial estreitar os laços entre essas instituições. Mas, para desenvolver essas ideias, é fundamental investir na construção de

uma relação sólida entre os(as) envolvidos(as). E tudo isso vai favorecer a educação, engajando os membros da comunidade na aprendizagem e trazendo resultados mais significativos.

Essa sintonia possibilita que o desenvolvimento da criança e o processo de aprendizagem sejam ampliados. Dessa forma, o(a) aluno(a) tem a oportunidade de vivenciar experiências educativas na escola e no convívio familiar. Além disso, também são benefícios da parceria entre família e escola o aumento do rendimento escolar, maior envolvimento familiar na escola, acompanhamento constante da aprendizagem da criança e o desenvolvimento cognitivo e social do aluno, de modo interdisciplinar e ancorado nos direitos humanos.

#### **2.4. Tudo é família: Por uma educação interdisciplinar e pautada em direitos humanos**

O educador brasileiro Paulo Freire, em sua vasta obra destinada a docentes, entende que a educação deve estar comprometida com a edificação de uma sociedade mais justa e igualitária, sendo o respeito aos direitos humanos fundamentais para a base dessa construção.

Na obra *A Pedagogia do Oprimido* (1968), Freire defende que “A educação é um ato político. [...] não há educação neutra. A educação ou é para a liberdade ou não é nada” (1968, p. 71). Nesse sentido, ela deve servir para proporcionar que os seres humanos sejam agentes transformadores da realidade, capazes de elaborar questionamentos acerca dessa realidade, lutando por equidade e justiça. Para o educador, desse modo, o ensino pode ser “[...] um ato de depositar confiança no futuro, um ato de liberdade” (Freire, 1968, p. 91). O processo de aprendizagem organizado de modo interdisciplinar pautado em direitos humanos é extremamente relevante na formação intelectual, cultural e humana de pessoas críticas e reflexivas, é de suma importância que as instituições de ensino promovam práticas pedagógicas inclusivas, inovadoras e comprometidas com o respeito à diversidade.

Entende-se que os impactos das transformações provocadas pela sociedade da informação exigem da escola e de seus protagonistas uma reavaliação do seu papel no atual cenário, dos diferentes interesses em relação às finalidades e funções da escola e do significado do conhecimento escolar no desenvolvimento humano. Com intuito de promover uma educação de cunho emancipatório, voltada para o desenvolvimento pleno das capacidades humanas, com base na formação cultural e científica, prima-se pelo viés da interdisciplinaridade. De acordo com Ivani Fazenda (1979), a interdisciplinaridade é definida como uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema do conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para

unitária do ser humano. Para a autora, é o diálogo que dá garantias de possibilidade da interdisciplinaridade se efetivar. Ela cita outras categorias colocadas para desenhar o percurso da interdisciplinaridade, com a sensibilidade, a intersubjetividade, a integração e a interação. A interação é considerada na efetivação da interdisciplinaridade, pois provoca a integração das partes, dos conhecimentos que provocam novas perguntas e com isso novas respostas, bem como “a transformação da própria realidade”, provocada por uma nova Pedagogia, a da Comunicação (Fazenda, 1979, p. 8-9).

Andrade (1989), por sua vez, conceitua a interdisciplinaridade como “a busca teórica e epistemológica de um avanço do conhecimento, a partir dessas conquistas fundamentais, que, de um campo do saber a outro, podem circular com fecundação mútua” (ANDRADE, 1989, p. 10). A interdisciplinaridade, que sustenta o equilíbrio entre a análise fragmentada e a síntese simplificadora, é essencial nas atividades relacionadas aos direitos humanos, porque a formação, nesse âmbito, necessita articular as várias esferas do conhecimento de modo a perpassar todos os seus níveis e conteúdos com a finalidade de possibilitar o olhar para o mesmo objeto sob perspectivas diferentes.

Busca-se com a ação pedagógica, por meio de uma abordagem interdisciplinar, a tentativa de superação de uma postura isolada e alienada, assim como o desenvolvimento da pessoa social a partir da vivência de uma realidade integral e participativa. Pensar na interdisciplinaridade e nas múltiplas dimensões da Educação em Direitos Humanos (EDH), significa dar garantias que os conteúdos relacionados aos direitos humanos estejam presentes tanto no currículo oficial, planos, programas e textos de estudos, como no currículo oculto. Desse modo, é fundamental possibilitar que, além do interesse pelos objetivos e conteúdo das diferentes áreas do conhecimento, também exista a preocupação de que a EDH esteja presente em todos os níveis da prática pedagógica. Neste contexto, o que fica evidente é que uma área como a dos Direitos Humanos, por sua relevância e pela amplitude de conteúdos teóricos e práticos que são de sua competência, não é condizente com outra forma de abordagem que não seja a interdisciplinar para garantir a formação cidadã. E a EDH tem que estar em consonância com as demais áreas do conhecimento. Desta forma, a interdisciplinaridade é o recurso que se completa e que têm a finalidade de ampliar as inúmeras possibilidades de interconexão do conhecimento, possibilitando, ao mesmo tempo, a autonomia e a interação. É por meio da interdisciplinaridade que o processo educativo em direitos humanos ultrapassa os limites da simples descrição da realidade e passa a mobilizar as competências cognitivas para auxiliar nas análises, deduções e inferências. Desse modo, pode-se fomentar a explicação, a compreensão e a intervenção no meio ao qual a pessoa está inserida.

De modo geral, o ideário dos direitos humanos reinsere-se nos diferentes contextos analisados, a partir de elementos trazidos pela EDH que são relativizados, tematizados e reconceitualizados. E esses elementos, ao se cruzarem com aqueles decorrentes da experiência pessoal e coletiva, passam mais uma vez por um processo de reelaboração, permitindo a interlocução destes direitos com os diversos contextos sociais. No que diz respeito à educação escolar, com foco no tema acerca das novas configurações familiares, a integração dessas abordagens pode propiciar uma participação ativa de estudantes na busca de soluções para situações de conflito e de heterogeneidade em suas próprias relações familiares, enfrentando preconceitos e discriminações. A interdisciplinaridade propõe a integração de conhecimentos oriundos de diversas áreas, propiciando, assim, uma visão mais ampla das problemáticas sociais. Nesse sentido, essa abordagem é relevante quando se pensa em uma educação voltada aos direitos humanos, tendo em vista que visa promover valores, princípios e práticas que respeitem a dignidade humana e combatam a exclusão social.

Segundo Pereira (2019), Direitos Humanos é um termo que perpassa a vida diária de qualquer pessoa que participa de uma sociedade ocidental, incluindo o acesso constante aos meios de comunicação, tanto para informação quanto para entretenimento, assim como aquelas com acesso à escolarização, moradia, saúde e segurança. Os direitos humanos são normas que reconhecem e protegem a dignidade da vida de todos os seres humanos. Esses direitos orientam a forma como as pessoas devem viver em sociedade, interagir uns com os outros, e estabelecem a relação entre a humanidade e o Estado, além das obrigações que o Estado tem em relação a eles. Para o jurista, no entendimento de que todos são, a um só tempo, iguais e diferentes como seres humanos, a educação pautada em direitos humanos busca produzir nos estudantes empatia com o diferente e, com isso, reduzir condutas orientadas por preconceitos, medos e ódio ao outro, que dão origem a situações persistentes e generalizadas de conflitos, indisciplina e desrespeito no ambiente escolar e comunitário. O enfoque na educação em direitos humanos deve promover a construção de uma sociedade equitativa e harmoniosa. Para efetivar uma sociedade justa baseada em direitos, é necessário capacitar e fortalecer as pessoas que historicamente foram desfavorecidas, por meio de um trabalho politicamente engajado.

De acordo com Tavares (2007), a EDH é um importante instrumento dentro das formas de combate a violações desses direitos, pois, educa para a tolerância, a valorização da dignidade da vida, o respeito e os princípios democráticos. Contudo, no campo da educação formal, sua inserção requer a compreensão do seu significado e da sua práxis, sendo imprescindível estar atento às metodologias que lhe são compatíveis e às possibilidades de permear os conteúdos de todas as disciplinas, pelo viés da interdisciplinaridade. Considerando que apenas uma educação



pautada em direitos humanos possibilita preparar pessoas conscientes de suas ações na sociedade, na luta contra as desigualdades, as injustiças, as questões relacionadas a este processo de conscientização e à construção do saber como principal foco para a educação escolar nesse viés.

A EDH apresenta-se na atualidade como uma ferramenta fundamental na constituição da formação para a vida em sociedade, pois, possibilita mover e conscientizar as pessoas para a importância do respeito ao ser humano e à vida. Assim, é na afirmação desses direitos que se inclui atenção especial às diversas configurações familiares, compostas por minorias ainda invisibilizadas e socialmente discriminadas. Analisando as transformações ocorridas na instituição familiar, desde o tradicional casamento de longa duração, focado em um modelo heteronormativo, até a crescente busca pela visibilidade, entende-se como é de grande valor observar como essa construção social dominante vem sendo questionada em muitas esferas. Esta ação repercute na transição para modelos de configuração familiar pautados em aspectos culturais, econômicos, políticos, afetivos e sexuais diversificados e por uma demanda intensa por relações mais igualitárias entre os gêneros, cônjuges e pais-filhos.

É por meio dessa educação que se pode começar a mudar as percepções sociais radicais, discriminatórias e violentas, na maioria das vezes, legitimadoras das violações de direitos humanos, e reconstruir novas crenças e valores sociais fundamentados no respeito ao ser humano e em conformidade com os preceitos democráticos e as regras do Estado de Direito. A relevância da EDH pode ser medida por meio dos documentos da ONU sobre o tema. Entre eles, podem ser citados o Decênio das Nações Unidas para a Educação na Esfera dos Direitos Humanos (1995-2004) e o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos, que foi aprovado no final do ano de 2004. A Conferência Mundial de Direitos Humanos, por meio da Declaração de Viena, de 1993, também destacou a importância da educação e a capacitação em direitos humanos como elementos indispensáveis para estabelecer e promover relações estáveis e harmoniosas entre as comunidades, além de fomentar a compreensão mútua, o respeito, a tolerância e a paz. No Brasil, a legislação relacionada aos direitos humanos e à educação nesta área está presente na Constituição Federal (CF) de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da educação formulados a partir de 1997, no Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) desde a sua primeira versão, em 1996 e segunda versão em 2002, e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), elaborado em duas versões, em 2003 e 2006. Esses documentos constituem as diretrizes e ações direcionadas à educação institucional.

Observa-se que, para promover uma educação interdisciplinar pautada em direitos humanos, é preciso desenvolver uma prática pedagógica coerente e articulada com seus valores. Paulo Freire (1993) destaca que aprender e ensinar estão interligados, e historicamente possuem conotações ontológicas. Segundo o autor,

[...] aprender e ensinar fazem parte da história humana, histórica e social, como dela fazem parte a criação, a invenção, a linguagem, o amor, o ódio, o espanto, o medo, o desejo, a atração pelo risco, a fé, a dúvida, a curiosidade, a arte, a magia, a ciência, a tecnologia. E ensinar e aprender cortando todas estas atividades humanas (Freire, 1993, p. 19).

Para Freire (1993), tornar-se capaz de dizer ao mundo na medida em que transforma e se reinventa, que se torna ensinante e aprendente por ser pessoa política, gnosiológica, estética e ética. Por tudo isso, educar em direitos humanos significa ter a vida cotidiana como referência contínua. É um aprendizado que não ocorre de forma linear, mas que, sistematicamente, faz parte da ação educacional. Por isso, é importante a elaboração de abordagens condizentes com este tipo de educação que possam contribuir para seu exercício. O ponto de partida deve ser o de uma pedagogia crítica, que articule os saberes docentes em direitos humanos e que oportunize aos(as) educadores(as) uma ampla gama de opções, de observações, de análises, de descobertas.

Diante do exposto, nota-se que é preciso consolidar o aprendizado pela vivência, priorizando o exercício diário da cidadania. Desta forma, uma das finalidades da EDH é despertar a responsabilidade e a defesa do respeito ao ser humano, fundamentada na sensibilização, buscando fomentar esse compromisso. A formação nesta perspectiva deve propiciar ao educador o conhecimento e a experiência em direitos humanos, mas, sobretudo, oportunizar a socialização dos preceitos e valores relacionados a essa área. O enfoque deve passar pela abordagem interdisciplinar como forma de estabelecer um diálogo com os demais conteúdos e níveis do conhecimento em todas as dimensões.

A formação em EDH, que não prioriza a interdisciplinaridade, inviabiliza romper com as representações em fundamentos teóricos, metodológicos e percepções prévias e proporcionar aos educadores um outro olhar sobre o qual efetivar sua prática. É fundamental educar para a tolerância, valorização da dignidade e princípios democráticos, assim como construir uma nova cultura centrada no ser humano. Este é um desafio no qual a contribuição dos educadores em direitos humanos é imensurável para a prática educativa. Deste modo, sua formação deve, desde o princípio, estar pautada em valores que se pretende socializar. Do mesmo modo, é preciso manter a coerência entre o discurso e as atitudes tomadas no dia-a-dia, objetivando

prioritariamente o respeito ao ser humano e a sua dignidade. Contudo, a construção desse objetivo depende do grau de comprometimento e engajamento de cada educador.

Oportunizar, portanto, a formação do educador em DH, em consonância com os valores que lhe são intrínsecos e numa abordagem interdisciplinar, é no contexto atual, um passo a mais na promoção de uma cultura centrada em direitos humanos. A necessidade de estabelecer os direitos humanos como uma cultura na sociedade decorre da estrutura social existente, em que os fortes traços do colonialismo e da escravidão se encontram arraigados há vários séculos e ainda encontram ressonância e alimentam o autoritarismo, a discriminação, a exclusão e o preconceito.

Infere-se que os direitos humanos constituem prerrogativas básicas do ser humano, construídas historicamente, que concretizam as exigências da dignidade, da liberdade e da igualdade das pessoas e que devem fazer parte do conjunto de princípios e normas jurídicas aplicáveis a um determinado povo em determinada época, apesar de não perderem a legitimação de sua exigibilidade pela ausência de sua inserção na estrutura jurídica. Entende-se quando os direitos humanos se tornarem um hábito de todas as pessoas e se constituam de fato numa cultura, será possível a generalização e perpetuação de crenças, valores, conhecimentos, práticas e atitudes que priorizem a dignidade da vida humana. Percebe-se que é na sociedade que a formação cidadã encontra espaço para se ampliar e exercitar a cidadania como ponto de apoio em um possível ciclo de avanços democráticos e de respeito aos direitos fundamentais. Contudo, é necessário pensar em estratégias educacionais que sejam eficazes para impulsionar a socialização em uma cultura de direitos humanos.

Paulo Freire (1996) ressalta que cabe aos professores dominar o saber e o fazer no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo quando a ênfase está em educar para alcançar a igualdade, a transformação e a inclusão de todos os seres humanos na sociedade. O autor não justifica o analfabetismo ou a evasão escolar devido à irresponsabilidade dos pais ou ao resultado de sua baixa renda, porque para ele a educação e as possibilidades que ela oferece para a melhora da humanidade são fundamentais em sua concepção de libertação de indivíduos e sua inclusão nas sociedades. Também não justifica o professor em sua cultura do mínimo esforço, o que fica evidente quando ele diz que alguém se torna macho, racista, classista, seja o que for, mas que se assume como um transgressor da natureza humana. Para o autor não há justificativas genéticas por parte da Biologia ou nas áreas sociológicas, históricas ou filosóficas que deram conta de explicar se há superioridade de quem nasce com a pele branca sobre a escura, do masculino sobre o feminino, dos empregadores sobre os empregados. Para ele, qualquer tipo de discriminação é imoral e combatê-la é um dever de todas as pessoas, mesmo

que isso envolva enfrentar desafios difíceis, pois, a beleza de ser pessoa reside, entre outras coisas, na capacidade e na responsabilidade de lutar por direitos. Respeitar a autonomia e a identidade do aluno requer uma prática que seja totalmente consistente e coerente com os princípios dos direitos humanos.

Para Freire (1996), educar e ensinar exige diálogo e respeito pelo aluno e por sua visão de mundo. O educador ressalta que a educação fundamentada na interação requer rigor metodológico, pesquisar, respeitar o conhecimento particular de cada um, exercitar o pensamento crítico, a ética e a estética, ser convicto em suas ideias e correr o risco de aceitar o novo enquanto rejeita qualquer forma de discriminação, ser educador reflexivo e assumir sua identidade cultural. A formação do educador em direitos humanos depende tanto de uma prática pedagógica condizente com o respeito ao ser humano como de uma educação que privilegie a interdisciplinaridade na temática pretendida. Esse aspecto representa uma nova postura diante do conhecimento, possibilitando uma ação educativa capaz de ampliar as capacidades, desenvolver a consciência crítica diante da informação e priorizar a interação e a participação de forma democrática, com ações éticas, responsáveis e competentes, valorizando o que é construído e não meramente transmitido.

A EDH tem desempenhado um papel crucial na construção e incorporação dos Direitos Humanos em diferentes níveis e contextos educacionais. Observa-se que, desde a educação básica até o ensino superior e a formação de professores, a inclusão dos direitos humanos na formação inicial e continuada na área de Educação tem contribuído para a disseminação desses direitos no contexto socioeducacional. A formação proveniente dos processos pedagógicos da EDH se apresenta enquanto estrutura que rompe com a reprodução vazia de ideias sobre os direitos humanos. Nessa modalidade de educação, há uma potencialidade metodológica no que tange os elementos presentes na EDH. Candau (2005) ressalta que na atualidade é importante promover a educação em Direitos Humanos promovendo a sensibilização, o respeito a dignidade da vida humana e a elevação de uma cultura pautada em DH, e aponta alguns elementos constitutivos, dentre os quais:

- um processo sistemático e multidimensional orientado à formação de sujeitos de direitos e à promoção de uma cidadania ativa e participativa;
- a articulação de diferentes atividades que desenvolvam conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais que afirmem uma cultura de direitos humanos na escola e na sociedade;
- processos em que se trabalhe, no nível pessoal e social, ético e político, cognitivo e celebrativo, o desenvolvimento da consciência da dignidade humana de cada pessoa (Candau, 2005, p. 8).

A EDH, como mudança paradigmática na educação, alicerça-se na instrumentalização de temas ainda polêmicos e delicados no âmbito educacional. Um exemplo disso é o tema das configurações familiares contemporâneas, que apresentam uma considerável diversidade. No entanto, ainda prevalece a priorização do modelo de família tradicional na prática pedagógica, negligenciando outras formas de família. Considera-se a importância da EDH por possibilitar a construção de novos paradigmas na educação que promovam o caráter essencialmente humano que permeia as práticas pedagógicas deste campo do saber ao considerar a diversidade na escola.

Desta forma, o contexto escolar enquanto não discriminatório deve permear práticas pedagógicas educativas e humanistas, cujos aportes teóricos conceituais ofertados pela EDH devem promover metodologias que convivem com a diversidade, reconstruam ininterruptamente os conteúdos da educação escolar. O legado da EDH também se traduz como sendo o de construir, a pedagógica, a participativa e, democraticamente, um contexto formativo em/para os Direitos Humanos. Essa educação reforça a ciência de cidadania, a partir da reconstrução do discurso educacional, pois se concretiza também por meio da mobilização e o movimento pela educação de qualidade que passa a ser reflexo, igualmente, da noção de cidadania que permeia o processo de aquisição do conhecimento. Nesse sentido, é de fundamental relevância buscar-se um projeto pedagógico, fundamentado em uma perspectiva democrática, coletiva, cidadã e humanista nos ambientes de aprendizagem, orientado pela educação em e para os direitos humanos. A formação em direitos humanos tem se mostrado essencial nos espaços escolares como uma forma de promover e disseminar práticas que consolidem discussões acerca de uma cultura de respeito e aceitação ao outro, valorizando a diversidade. Assim, a formação educacional humanista está intimamente ligada a questões cotidianas, instrumentalizando os discursos que sustentam essa educação.

Cecchetti e Oliveira (2015) destacam que é essencial direcionar essa prática para a consolidação de um espaço escolar com vistas à convivência na diversidade cultural, humana, fortalecendo o projeto dos Direitos Humanos na formação educacional. Segundo os autores, tanto na Educação escolar quanto na sociedade em geral, a construção de cenários de diálogo e de atividades pautadas em DH deve buscar romper com os padrões educacionais normativos que não valorizam o conhecimento coletivo, perpetuam a segregação e prejudicam a noção de coletividade. Práticas pedagógicas que desconsideram as relações étnico-raciais acabam reforçando a percepção de que a escola ainda tem sido para muitas pessoas um não-lugar. Um não-lugar é o conceito criado pelo antropólogo Marc Augé (2012) do que seria um lugar de ausência de identidade. Essa concepção foi formulada pelo autor em sua clássica obra *Não-*

*lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade* no ano de 2012, que aponta o *não-lugar* como o local onde os seres humanos ficam anônimos. Com efeito, nesse ambiente não há referência histórica e social. Um exemplo de não-lugar seria o aeroporto, um quarto de hotel, o ônibus que faz o transporte público. Desta forma, para Augé (2012), o lugar antropológico por definição consiste em um espaço identitário, relacional histórico. O não lugar é o seu oposto, ou seja, é o espaço não identitário, não relacional e não histórico. Não há, necessariamente, uma relação territorial de um estrato social específico ou grupo associado ao não-lugar.

Semprini (1999), por sua vez, acredita que o conhecimento é um fato político; pois, por ser as categorias e os valores sociais resultado de uma atividade constituinte, faz-se necessário estudar os mecanismos e as modalidades dessa atividade, assim como também o surgimento das condições fatuais das relações de força estabelecida, os sistemas de interesse que servem os grupos envolvidos ou que marginalizam ou mesmo os neutralizam. Para que os valores presentes no ambiente cultural sejam verdadeiramente representativos do desenvolvimento de uma humanidade autêntica e promovam a dignidade da vida humana, reconhecendo a unidade humana na diversidade, é essencial que o processo de educação, instrução e formação humana tenha como base e objetivo a conscientização. Isso deve ocorrer desde a mais tenra idade, tendo o ambiente educacional como ponto de partida e se estendendo às relações familiares e sociais mais amplas. As ideias de Dussel (2002) apontam para a necessidade do rompimento das simetrias de poder, na alternativa de reconhecimento do outro, como possibilidade e constituição de si enquanto atividade reflexiva valiosa, que alicerça o ato de justiça para com o outro no contexto atual. Observa-se que a noção de que todo e qualquer espaço de aprendizado educativo-humanista, escolar ou não formal, que se apresenta enquanto ambiente favorecedor da vivência de uma cultura política atrelada aos direitos humanos e de construção da democracia participativa, deve ser permeado pelas metodologias da EDH.

Esses parâmetros, que convergem e se instituem enquanto mecanismos de uma ação inclusiva e libertadora, apontam para a EDH como uma diretriz normativa preexistente. Essa educação evidencia que as práticas educativas humanistas são, essencialmente balizadoras de inúmeras outras práticas pedagógicas. A educação, que relaciona a EDH às práticas socioeducacionais no âmbito dos movimentos sociais, proporciona a politização dos saberes destes grupos a partir da educação em/para os Direitos Humanos nos espaços escolares. Discute-se a visão de que, ao longo da história, nominou-se a universidade como único espaço válido para construção de discursos e verdades legítimas, descredenciando os saberes oriundos dos movimentos sociais.

A Educação escolar que incorpora a EDH nas práticas educativas, que problematiza o fenômeno da violência no cotidiano escolar sob a perspectiva da EDH e que utiliza atividades planejadas ou baseadas nas experiências do professor para abordar questões relacionadas à violência escolar, possui maior potencial para reduzir a violência. Lage (2013) diz que as pesquisas sobre os direitos humanos caminham para objetivos político e organizativos como forma de fortalecer não apenas a discussão acadêmica, mas também as lutas e a resignação nos múltiplos segmentos sociais. No que diz respeito à abordagem dos diferentes assuntos ligados aos direitos humanos, os resultados indicam um panorama no qual as temáticas sobre EDH têm, de forma genérica, apontado para discussões acerca da Formação inicial e continuada em direitos humanos dos profissionais da área da educação.

A ampliação de temas que podem ser trabalhados a partir da EDH, é acompanhada por importantes fatores, como difundir política, geográfica e institucionalmente as discussões que permeiam a área conhecimento dos direitos humanos e da própria EDH. Desta forma, há um forte e preocupante desconhecimento e falta de acesso a estes assuntos não só na sociedade como um todo, mas também, e principalmente, na educação. Assim, compreende-se a urgência de desenvolver trabalhos pedagógicos que incorporem a Educação em Direitos Humanos como um desafio diário, permitindo novas leituras e interpretações dos acontecimentos e fenômenos da sociedade. Acredita-se que a EDH tem o potencial de se tornar uma ferramenta indispensável para a instituição educacional para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Com a perspectiva desta pesquisa contribuir para uma educação pautada em direitos humanos por meio do conhecimento adquirido de como as configurações familiares se desenharam ao longo dos anos e como contos e histórias infantis que tematizam essa diversidade representam essas constituições, considera-se pertinentes os apontamentos de Antonio Candido, em seu ensaio “O direito à Literatura” (2011). De acordo com o autor, a literatura desempenha um papel fundamental na humanização do indivíduo. Por meio da experiência estética proporcionada pela leitura, somos capazes de acessar diferentes perspectivas, vivenciar emoções e conectar-nos com a complexidade da experiência humana. A literatura nos permite compreender e refletir sobre as dimensões profundas da existência, despertando em nós empatia, compaixão e senso crítico. Dessa forma, a literatura contribui para a formação de sujeitos mais sensíveis, conscientes e capazes de exercer sua cidadania de maneira plena:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o

exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 2011, p. 180).

Embora Candido (2011) tenha abordado a humanização principalmente nas fases adolescente e adulta, por meio da leitura, sobretudo, de grandes clássicos, suas conclusões também são aplicáveis ao letramento literário infantil. Assim, ao buscar essa educação fundamentada em direitos humanos, a literatura infantil se torna uma ferramenta poderosa para trabalhar de forma interdisciplinar com a educação de crianças, especialmente em relação ao tema das “configurações familiares”. Por exemplo, as atividades podem incluir a leitura compartilhada e livros infantis selecionados por educadores(as), abordando temas como diversidade familiar, relações entre irmãos, papéis dos pais ou responsáveis, entre outros. Durante essas leituras compartilhadas, os(as) docentes podem promover discussões em sala de aula, explorando as diferentes dinâmicas familiares e incentivando as crianças a expressarem suas opiniões e experiências pessoais. Dessa forma, a literatura infantil oferece a oportunidade de explorar as diversas culturas e tradições familiares ao redor do mundo, contribuindo para a compreensão e valorização da diversidade cultural. As potencialidades da literatura infantil em uma educação voltada aos direitos humanos será o foco da próxima seção.



### 3. A REPRESENTAÇÃO FAMILIAR EM CONTOS DE FADAS E HISTÓRIAS INFANTIS CLÁSSICAS E CONTEMPORÂNEAS

A literatura infantil, especialmente os contos de fadas e os contos infantis, desempenha, de fato, um papel crucial na formação das crianças, oferecendo uma abordagem profunda de temas complexos de forma acessível e compreensível. Através dessas narrativas envolventes, a essa literatura explora questões como diversidade, inclusão e empatia, o que contribui para a construção de valores e habilidades sociais desde a infância e estimula uma visão crítica da sociedade em que a criança vive. Além disso, ao tratar de temáticas como diversidade cultural e representatividade de minorias étnicas, sociais e sexuais, a literatura infantil desempenha um papel significativo na formação da identidade e autoestima das crianças, proporcionando-lhes um espaço para se verem representadas e compreendidas.

Nesse contexto, é essencial que o trabalho com a literatura infantil seja sensível e adaptado à faixa etária das crianças, permitindo que elas se conectem com um mundo mais amplo e expressem suas vivências e expectativas. Assim, além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo, a literatura infantil também promove a expressão emocional e amplia a visão de mundo das crianças.

Para os profissionais da educação, compreender os itinerários dessa literatura e sua influência no desenvolvimento infantil por meio de histórias literárias é fundamental. Além disso, explorar a representação das configurações familiares em obras infantis e utilizar os recursos didáticos proporcionados pela literatura infantil são aspectos relevantes para a formação docente e a promoção de uma educação enriquecedora e inclusiva. Assim, nessa seção, atermo-nos a essas discussões.

#### 3.1. Itinerários da Literatura Infantil

Na primeira orelha do livro *Todos os contos do lápis surdo*, de Ramiro S. Osório (2010), o jornalista, escritor, poeta e professor Mário Castrim escreve no jornal Diário de Lisboa de Portugal,

Eis-nos perante um livro que exerce sobre o leitor um especial fascínio. Nele tudo se mistura: a aventura da escrita, o sortilégio das situações, a invenção da vida, a vida da imaginação, uma dinâmica real-irreal de muitos curiosos efeitos. A força, o encanto, a inteligência no olhar das ilustrações. Afinal todo

o segredo se encontra logo à entrada do livro, no seu primeiro conto, num breve diálogo entre uma criança e o escritor (Osório, 2010, 1ª orelha).

No comentário jornalístico sobre o livro acima citado, o professor Mário Castrim, enquanto jornalista no jornal *Diário de Lisboa*, tece comentários acerca de um livro, possibilitando conhecimentos prévios sobre a obra, o autor, o leitor e seu uso, dentre outras informações, tais como: a narrativa, a escrita, as ilustrações, o escritor e seus possíveis leitores. Porém, nem sempre os livros de literatura infanto-juvenil tiveram esse cuidado de pensar as especificidades da criança, da infância. Portanto, cabe pontuar alguns caminhos percorridos pela literatura infantil para entendermos como ocorreu o processo dessa categoria até os dias atuais.

Os textos dirigidos inicialmente ao público infanto-juvenil possuíam como princípio a necessidade de abordar algum ensinamento ou princípio moral. Isso, segundo Souza (2006), fez com que a literatura durante muito tempo apresentasse um pragmatismo funcional, pois a literatura orientada para crianças e jovens carregava consigo a cultura e as tradições de um povo, e também apresentava um viés pedagógico.

De acordo com a autora, a literatura infantojuvenil é o primeiro contato pela criança e pelo jovem com o texto escrito que representa as tradições culturais e literárias de seu povo e simultaneamente recreia e cultiva valores determinados pela sociedade. Nesse sentido, sua função primeira é despertar na criança e no jovem o gosto pela leitura e permitir-lhes um contato com a realidade que os cerca. Seja prosa de ficção, poesia ou teatro, suas histórias abrangem aventuras sublimes, trágicas, pitorescas, patéticas, de mistérios, de ficção científica etc. Suas origens estão na tradição oral, sendo que tem início as primeiras histórias de leitura, por volta do século XVII, pois é nesse período que se dá início ao processo de reconhecimento da criança como criança e não mais como um adulto em miniatura. Destaca-se como escritor Charles Perrault, com a publicação de contos baseados nas histórias populares de encantamentos e metamorfoses. No século XVIII, com ascensão da burguesia, advém a projeção da literatura apropriada ao público infanto-juvenil.

Souza (2006) ressalta que no Brasil, no final do século XIX, observa-se o início da produção da literatura voltada ao público infanto-juvenil. Esse período inicial corresponde a importação, tradução e adaptação dos contos populares, dos contos maravilhosos e dos grandes clássicos universais, e uma produção literária organizada para fins pedagógicos pelos educadores e intelectuais da época. Em meados da primeira década do século XX, há uma sólida produção de traduções e adaptações de textos estrangeiros, e também a produção de textos

legitimamente brasileiros. Os livros dedicavam-se a temática nacional, ao conhecimento de nossas raízes pelo folclore e da exaltação à natureza. Assim, destacam-se as narrativas voltadas à diversão, ao lúdico e à fantasia. De acordo com Mortatti (2001), os livros para crianças brasileiras eram adaptados, traduzidos ou escritos por brasileiros, especialmente para leitura escolar. Para essa autora:

As origens da literatura infantil brasileira encontram-se sobretudo na literatura didática/escolar, que, entre o final do século XIX e início deste, começou a ser produzida de maneira sistemática por professores brasileiros, com a finalidade de ensinar às nossas crianças, de maneira agradável, valores morais e sociais assim como padrões de conduta relacionados com o engendramento de uma cultura escolar urbana e necessários do ponto de vista de um modelo republicano de instrução do povo. Esse “pecado original” somente começou a ser enfrentado na década de 1920, com a produção do escritor Monteiro Lobato – e especialmente com a publicação, em 1921, de *Narizinho arrebitado*, quando, articuladamente à expansão e solidificação do mercado editorial, tem início um processo de autonomização da literatura infantil em relação a suas origens didáticas/escolares, mediante a priorização programática de seu efeito estético e sua função de deleitar. Sobretudo a partir dos anos de 1970, com o chamado *boom* da produção de livros para crianças e jovens, tem-se – a despeito da persistência da literatura infantil de caráter pedagogizante e de qualidade questionável – a consolidação dessa tendência esteticizante da literatura infantil brasileira (Mortatti, 2001, p. 180).

Para a autora, a publicação desses livros era de caráter ensaísta, em formas de manuais de ensino e alguns artigos, nos quais vão se destacando as temáticas sobre a produção de literatura infantil, mas de cunho pedagógico.

Segundo Souza (2006), foram muitos os(as) escritores(as) que se empenharam em difundir uma literatura específica e apropriada para as crianças. Ela cita o escritor Monteiro Lobato como destaque na literatura infanto-juvenil brasileira, em virtude de sua astúcia e criatividade na promoção da leitura voltada para a criança e seu universo mágico e vocabular. Como afirma Souza (2006), é na década de 1970 que a literatura brasileira para crianças e jovens tem seu momento ímpar e promissor. Nessa década, há um aumento significativo de escritores, ilustradores e a produção literária passa a abordar uma diversidade temática. A literatura dirigida ao público infanto-juvenil torna-se um caminho para o questionamento ou a simples fruição. Ocorre o desaparecimento da exemplaridade, é concedido mais espaço ao leitor nas narrativas, com humor e a busca pelas raízes brasileiras por meio do reavivamento do folclore que tornam esse fazer essencialmente literário.

Souza (2006) explica que o caráter utilitarista de que era sedimentada essa produção literária, na ideia de eficácia no discurso e o estilo de exemplaridade, dá lugar à concepção

estética. A literatura infantojuvenil brasileira tem sido contemplada com obras críticas que propõem leituras de acordo com a sua evolução no tempo, a partir de uma visão de conjunto, com vistas a contribuir para os estudos historiográficos sobre o gênero, como: *História da literatura infantil* (1959), de Nazira Salem; *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes* (1968), de Leonardo Arroyo; *A literatura infantil* (1981), que foi desdobrado, a partir de 1984, em dois volumes; *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil* de Nelly Novaes Coelho; *Literatura infantil brasileira: história & histórias* (1984) e *Um Brasil para crianças* (1986), ambos de Marisa Lajolo e Regina Zilberman; *Como e por que ler a literatura infantil brasileira* (2005), de Regina Zilberman.

Na obra escrita em 1984, Lajolo e Zilberman pesquisaram a literatura de 1890 a 1980, fazendo o levantamento de títulos e autores, relacionando-os a períodos da cultura brasileira. Esse ciclo corresponde ao período em que o Brasil passa pelo processo de acelerada urbanização e surgimento de consumidores de produtos industrializados. As primeiras traduções e adaptações portuguesas, ou mesmo brasileiras, são com enfoque adulto. Com a intenção de apresentar no texto situações de aprendizagem, o conteúdo dessa literatura seguiu o modelo europeu, patriótico, ufanista e de exaltação a natureza, preocupada com a limpidez e a correção da linguagem. Observa-se uma visão diferente da realidade brasileira e um aprendizado que “geralmente descamba na ênfase ostensiva das virtudes do texto e das boas intenções do autor” (Lajolo; Zilberman, 1985, p. 44). Somente no início do século XX que se solidifica a produção de uma literatura infantojuvenil brasileira, na qual se constata a presença de protagonistas infantis, embora retratados de forma estereotipada, representantes de um projeto educativo e ideológico que via na escola e nos textos destinados a crianças e jovens aliados imprescindíveis para a formação de cidadãos.

No período de 1921 a 1944, Monteiro Lobato<sup>8</sup> rompe com padrões anteriores e mostra-se sensível à “necessidade de se escreverem histórias para crianças numa linguagem que as interessasse” (Lajolo; Zilberman, 1985, p. 45). Para Coelho (2000), foi Monteiro Lobato que, entre nós, abriu caminho para que as inovações que começavam a chegar no âmbito da literatura adulta (com o Modernismo) atingissem também a literatura infantil” (Coelho, 2000, p. 138). Para a autora, um dos grandes abalos promovidos por Lobato, assim como autores como Lewis

---

<sup>8</sup> José Bento Renato Monteiro Lobato, natural de Taubaté, São Paulo, nasceu em 18 de abril de 1882. Estudou Direito, foi promotor, fazendeiro, editor e empresário. Além de tudo isso, fez muito sucesso como escritor. Apesar de também escrever para adultos, ficou mais conhecido por causa dos seus livros infantis. O autor faz parte do pré-modernismo e escreveu obras marcadas pelo realismo social, nacionalismo e crítica sociopolítica. Já seus livros infantis da série Sítio do Picapau Amarelo possuem traços da literatura fantástica, além de apresentarem elementos folclóricos, históricos e científicos.

Carrol (1832-1898), foi a fusão do real com o maravilhoso. Esses dois autores mostraram, em suas obras, “[...] o maravilhoso como possível de ser vivido por qualquer um”. A autora acrescenta que Lobato, “[...]misturando o *imaginário* com o *cotidiano real*, mostra, como possíveis, aventuras que normalmente só podiam existir no mundo da fantasia” (Coelho, 2000, p. 138).

Assim como Lobato, podemos destacar Graciliano Ramos, Erico Verissimo e Menotti del Picchia, entre outros, que procuraram incorporar, tanto na fala de suas personagens quanto no discurso do narrador, a oralidade sem infantilidade, rompendo os laços de dependência à norma escrita e ao padrão culto, seguindo a lição modernista. De acordo com Zilbeman e Lajolo:

Os livros para crianças foram profunda e sinceramente nacionalistas, a ponto de elaborarem uma história cheia de heróis e aventuras para o Brasil, seu principal protagonista. Da mesma forma, eles se lançaram ao recolhimento do folclore e das tradições orais do povo (...). Porém, visando contar com o aval do público adulto, a literatura infantil foi preferencialmente educativa e bem comportada, podendo transitar com facilidade na sala de aula ou, fora dessa, substituí-la (Lajolo; Zilberman, 1985, p. 54).

Para as autoras, notadamente os aspectos mais recorrentes nas obras destinadas a crianças e jovens nesse período são o nacionalismo, o predomínio do espaço ruralista, a exploração da tradição popular em lendas e histórias e a inclinação educativa. Além disso, devido à consolidação da classe média e o avanço da industrialização, ocorre o crescimento do número de obras e tiragens de livros infanto-juvenis, o que demonstra o interesse editorial ao nicho que se acende. Todavia, a perspectiva com que são focalizados a tradição e o folclore, de forma conservadora, mais que propriamente revolucionária e inovadora ou crítica, ainda se mantém relacionada ao ciclo anterior da literatura infantojuvenil. Ainda segundo as autoras, isso ocorre com exceção apenas de Monteiro Lobato e Graciliano Ramos.

Os anos de 1945 e 1964 marcam a sedimentação da indústria editorial e, pela expansão da escola, aumenta-se a produção de livros em série para atender à demanda da família, da escola e do Estado como mediadores entre o livro e a leitura. Porém, a profissionalização produz obras repetitivas, explorando filões conhecidos e evitando a pesquisa renovadora. Surgem, então obras que reabilitam e idealizam o espaço rural decadente, desenhando um Brasil arcaico que desaparecia, ignorando a vida urbana. Assim, os textos destinados à infância e à juventude “[...] não denunciam uma realidade, mas a encobrem, sem deixar de transmitir ao leitor os valores que endossam” (Lajolo; Zilberman, 1985, p. 122).

De acordo com essas pesquisadoras, a expansão da literatura infanto juvenil ocorre após as décadas de 1960 e 1970 e apresentaram os escritores mais representativos e as tendências do início da década de 1980, marcando o estreitamento da dependência brasileira ao mundo ocidental capitalista. Como traço marcante da literatura infanto-juvenil brasileira do período, tem-se a inversão de seus conteúdos mais típicos. Por meio de uma tendência contestadora, as narrativas tematizam a pobreza, a miséria, a injustiça, a marginalidade, o autoritarismo e o preconceito, e o cenário urbano passa a ocupar o lugar do rural. A imagem exemplar da criança obediente e passiva é suplantada pela criança capaz de rebeldia e de ruptura com a normatização do mundo dos adultos. Enfraquece, assim, a velha prática de representar nos livros infanto-juvenis apenas situações não problemáticas.

Coelho (2000), por sua vez, enfatiza que a partir dos anos 1960/70, houve uma fase inovadora da literatura infantil/juvenil, dividida em duas grandes áreas: (1) a dos questionamentos e (2) da representação: “Geralmente, as que integram a primeira área são caracterizadas como *obras inovadoras* e as da segunda área, *de obras continuadoras*” (Coelho, 2020, p. 150, grifos da autora). Segundo ela, as primeiras questionam o mundo, procurando estimular os leitores a questioná-lo. Já as segundas, representam o mundo, procurando mostrar (ou denunciar) os caminhos e os comportamentos a serem assumidos (ou evitados) para a realização de uma vida mais plena e justa. Configura-se, então, uma revisão do mundo fantástico tradicional, por meio da publicação de irreverentes e irônicas histórias de fadas. Também se delineia a incorporação da oralidade, a ruptura com a poética tradicional e a incorporação de procedimentos narrativos como a metalinguagem e a intertextualidade. Assim, ao mesmo tempo em que se propõe a falar com realismo da realidade, sem retoques, a narrativa infantojuvenil do período redescobre as fontes do fantástico e do imaginário.

Para Zilbermam (2003), a parceria com o fantástico tem início na produção orientada para o público infantil com Charles Perrault no século XVII e os contos de fadas com os irmãos Grimm no início do século XIX. Na década de 1970, o gênero conto passa por uma renovação devido ao grande número de novos(as) autores(as). Para ela, esse fato está associado a uma grande movimentação de um grupo de contistas e poetas e a ocorrência de fatos de ordem social ou política que visavam agregar pessoas consideradas letradas com ideais comuns. Contudo,

O aparecimento de novos autores e de muitos livros para crianças não significou necessariamente que todos fossem renovadores ou que tivessem boa qualidade literária; ou ainda, que seguissem uma linha uniforme de conduta. Contudo, ao menos evidenciou-se uma orientação comum no grupo de escritores que se impôs, coletivamente pode-se dizer, um programa determinado, dispôs de uma editora especializada e foi recebida pela crítica

como vanguarda da literatura brasileira. Tratou-se da adoção de um programa de perspectiva realista na criação dos textos, ao mostrar a vida “tal qual é” ao leitor mirim (Zilbermam, 2003, p. 195).

Para a autora, desponta uma preocupação com os segmentos populares da sociedade brasileira urbana, demonstrando sua linguagem e visão de mundo, no sentido da denúncia de uma realidade que está posta. Também houve mudanças na conduta literária como a visão de criança, as intenções do autor do texto, o compromisso com a realidade imediata e, ainda que de forma suavizada, a violência, a vida familiar e suas demandas socioeconômicas e psicossociais, o meio ambiente e a desigualdade social. Porém, a autora destaca que por ser a literatura infantil uma narrativa criada do adulto para a criança, pode ocorrer de não dar conta de esclarecer as causas das mazelas da sociedade, principalmente as questões sociais e familiares, ficando o leitor por extensão privado de reconhecer da resposta as suas indagações. O que pode depor contra a própria literatura, pois pode ser usada para ludibriar o pequeno leitor e incutir-lhe conceitos falaciosos.

De acordo com Teresa Colomer (2003), em seu estudo *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*, em relação à caracterização de narrativas infantis e juvenis contemporâneas, desde os fins da década de 1970, a literatura infantil e juvenil experimentou um impulso inovador para adequar-se às características de seu público, formado por leitores integrados em uma sociedade alfabetizada e familiarizada com os sistemas audiovisuais. Trata-se, pois, de crianças e jovens próprios das sociedades contemporâneas, “a quem se destinam textos que refletem as mudanças sociológicas e os pressupostos axiológicos e educativos de nossa sociedade pós-industrial e democrática” (Colomer, 2003, p. 174). Segundo essa autora, as características desses novos destinatários implicam importantes mudanças em relação à narrativa anterior, nos critérios dos autores sobre o que é adequado e pertinente, nos temas que abordam em suas narrativas, na descrição do mundo que oferecem e nos valores que propõem. Diante desse contexto, a pesquisadora espanhola detectou fatores que conduzem à necessidade de modelos literários diversificados, os quais afastam as narrativas infantojuvenis atuais daqueles pressupostos básicos de simplicidade antes estabelecidos.

Para a autora, durante as décadas de 1960 e 1970, as sociedades ocidentais experimentaram importantes mudanças, tanto nas formas de vida, quanto nos valores ideológicos que sustentam a concepção social sobre a educação de crianças e jovens. No Brasil, a modernização ocorrida a partir do restabelecimento da democracia em 1985, também implicou a difusão de novos valores, mudanças importantes nas formas de vida e um desenvolvimento sem precedentes dos livros para crianças e jovens. Nesse sentido, nas décadas

finais do século XX, as narrativas infantis e juvenis passaram a abordar novos temas devido às mudanças ocorridas pela produção editorial de livros para crianças e jovens.

A pesquisadora constatou inovações nos temas tratados, no tipo de imaginário, nos personagens, no cenário narrativo ou na incorporação de recursos não-verbais. Os livros infantojuvenis tiveram de variar seus temas, tanto para refletir os problemas de vida próprios da realidade dos leitores quanto para responder à preocupação educativa que, fruto de novas atitudes morais, debilitava o consenso sobre a preservação da infância como etapas inocentes e incontaminadas, pensamento comum na narrativa de décadas anteriores, surgindo narrativas mais centradas em resolver os problemas, do que em ocultá-los.

Conforme Colomer (2003), as maiores inovações temáticas ocorrem na literatura dirigida aos(às) leitores(as) maiores de dez anos. Seguindo uma ordem quantitativa, a autora lista as inovações temáticas mais comuns na ficção destinada aos(às) jovens leitores(as), como a abordagem de temas sociais próprios da sociedade moderna como o racismo, a intolerância entre culturas, situações de exploração econômica e repressão política. Outro elemento quantitativo de inovação temática diz respeito às desordens psicológicas, com bastante frequência sem elementos distanciadores que suavizem os conflitos abordados como o amor, a repercussão afetiva da conduta dos pais, o enfrentamento da enfermidade e da morte, entre outros. Esses elementos implicam na descrição do mundo interior das personagens, que relatam como sentem os conflitos afetivos ou os inerentes à condição humana.

Outro tipo de inovação temática bastante extensa abarca obras com temas considerados impróprios, ou seja, conflitos considerados inadequados por sua dureza, tratados sempre por meio de uma perspectiva realista, sem atenuantes fantásticas, referindo-se tanto à dor individual como à cegueira, à depressão, à morte ou à anorexia, à violência social ou a problemas familiares, como o divórcio, retratado em obras como o comovente conto “*Tchau*” (1984), que integra a obra homônima de autoria de Lygia Bojunga. A narrativa se dá a partir da perspectiva de Rebeca, a criança que tenta a todo custo impedir a partida da mãe com um novo amor. Assim, o conto apresenta uma reflexão sensível acerca dessa problemática familiar.

No Brasil, na década de 1990, as publicações infanto juvenis apresentam amadurecimento e renovação com o surgimento de novos autores, diversificação nos temas trabalhados e uso de recursos que eram exclusivos da literatura geral. Para Colomer (2003), a presença tradicional dos antagonistas tem sofrido mudanças. Ocorre a inexistência de antagonistas concretos e quando aparecem, quase a metade deles não apresenta nenhuma conotação negativa estável, ou seja, são oponentes meramente funcionais, ou se reconvertem, ou são desmistificados ao se colocarem a serviço do humor e da superação de problemas



psicológicos. Para essa autora, no cenário temporal e espacial, ocorre uma predominância da vida urbana e atual, também como consequência da vontade de proximidade às formas predominantes de vida dos destinatários, o que demonstra a migração da área urbana para a rural. Com relação à complexidade narrativa na literatura juvenil, a autora pondera que “mais da metade das obras se afasta também das pautas de simplicidade narrativa por sua perspectiva focalizada, praticamente sempre situada no protagonista da história. [...] A focalização se combina majoritariamente com o uso do narrador interno da história” (Colomer, 2003, p. 333-334).

A tipologia das obras juvenis brasileiras observadas entre 2001 e 2009, a partir das características das narrativas juvenis atuais evidenciadas por Colomer (2003), estabelece uma tipologia da literatura juvenil brasileira na primeira década do século XXI, que não pode ser enquadrada em uma única linha, dada a multiplicidade de temas que abordam. Contudo, as narrativas brasileiras possuem traços específicos, que não foram contemplados pelo estudo da pesquisadora espanhola. De maneira sintética e panorâmica, e valendo-se da temática predominante em cada obra, é possível visualizar o delineamento nas linhas ou tendências de introspecção psicológica, cuja tendência dominante nas narrativas explora, de maneira geral, temáticas acerca do amadurecimento e da aprendizagem humana de protagonistas que buscam o conhecimento de si mesmos e dos outros. Questões comportamentais e familiares são também abordadas com frequência, por meio de enredos que cedem espaço para assuntos polêmicos, como o preconceito, a adoção e a morte.

Para Colomer (2003), a linha de denúncia social, temática centrada em denúncias sociais também obtêm destaque nas narrativas juvenis brasileiras. Trata-se de uma ficção preocupada em conciliar literatura e denúncia e que se debruça sobre a crítica social, a partir da representação dos conflitos que assolam o país, em particular nos grandes centros urbanos. Em sua maioria, são histórias que internalizam, na personagem juvenil, as várias crises do mundo social. A violência, a corrupção, o narcotráfico e a miséria comparecem nessas histórias, dentre outros tantos temas. Essas obras se filiam a uma tendência realista, que apresenta um sentido político e ideológico, na medida em que denuncia as mazelas de uma sociedade cada vez mais urbanizada e com grandes desigualdades econômicas e sociais. O(a) leitor(a), é chamado a vivenciar problemas que, abordados pela literatura, possibilitam, muitas vezes, a construção de respostas pessoais para os conflitos vividos.

Colomer (2003) destaca que a literatura juvenil brasileira publicada no início do século XXI também cede espaço para a fantasia, embora com menor recorrência. Constitui-se, em sua maioria, por narrativas nas quais o maravilhoso e o fantástico estão em sintonia com a realidade,

expõem situações inusitadas pautadas pelo insólito e pelo mágico, mescla elementos fantásticos e humorísticos, retratados por meio de uma história de amor. A temática das relações amorosas tematiza e integra boa parte das narrativas. Já na linha de narrativas policiais, investigativas, menos comuns do que as vertentes apresentadas até então, as obras de cunho policial, com certo clima detetivesco, geralmente envolvem a elucidação de crimes, desaparecimentos e/ou sequestros, em que jovens protagonistas costumam ser os principais investigadores. E também a linha de terror e de suspense, de revalorização da cultura popular, obras com influências africanas ou indígenas, tendência relacionada à revalorização da cultura popular, por intermédio da recuperação bem-humorada de contos, lendas e mitos, aliada à redescoberta do indígena, não mais idealizado como no período romântico. E, ainda, a linha de cunho histórico com aquelas em que as referências intertextuais configuram o elemento principal de organização dos textos.

Ainda de acordo com Colomer (2003), a linha do romance histórico é elaborada com base em fatos ou momentos históricos, a partir de dados registrados nos anais da história oficial. A tendência voltada à intertextualidade tem comparecido constantemente nas narrativas juvenis brasileiras que fazem referência a manifestações artísticas próprias da tradição culta, sobretudo a literária, que se supõem reconhecíveis para os(as) leitores(as) e que se entendem como adequadas para sua formação literária básica.

Para a escritora, a vertente bastante significativa da literatura juvenil brasileira demonstra referências culturais que se supõe compartilhadas entre os(as) narradores(as) e os(as) leitores(as). As relações intertextuais presentes nas narrativas, por meio das quais se amplia o diálogo entre formas artísticas e culturais, trazem aspectos que traduzem uma visão contemporânea da literatura juvenil. A análise das temáticas preponderantes nas narrativas juvenis brasileiras contemporâneas permite afirmar que, atualmente, configuram-se novos modelos na representação literária do mundo, os quais supõem a renovação dos padrões literários existentes. Os gêneros literários predominantes e as inovações temáticas delineadas encontram-se em estreita relação, de tal maneira que a mudança efetuada nesses aspectos implica alterações nos tipos de desfecho produzidos, na atuação do narrador, na caracterização das personagens e nos cenários narrativos utilizados.

A autora ressalta ainda que se configura um aumento da complexidade narrativa, por meio da adoção de perspectivas focalizadas, vozes narrativas intradieéticas e anacronismos na ordem do discurso. Nessas narrativas, são incrementados, também, o grau de participação outorgado ao(à) leitor(a) na interpretação da obra. A exigência de uma leitura mais participativa deriva de muitas das características adotadas pelas obras atuais, como a utilização de referências

intertextuais. Além disso, cabe salientar que a narrativa juvenil se afasta do discurso unívoco e controlado pelo narrador.

Colomer (2003) destaca que, na primeira década do século XXI, ocorre uma fase de amadurecimento dessa literatura, dado o surgimento de um bom número de autores(as) novos(s) e da diversidade de temáticas trabalhadas. A narrativa juvenil consolida-se como literatura escrita, e isso implica maior permeabilidade em relação à literatura de adultos, especialmente em relação à narrativa psicológica. Um número significativo de autores(as) experientes e premiados(as), com reconhecimento de público e de crítica, garante, ao lado de novos(as) autores(as), uma produção constante e de reconhecida qualidade estética. Nesse sentido, Mortatti (2001) relata, em sua proposta de leitura crítica dos textos de literatura infantil, esperar que sua proposta:

Seja útil para, pelo menos, provocar um debate necessário, cujos maiores beneficiados serão, com certeza, todos os meninos e meninas deste país, que têm o direito de conquista e fruição de felicidades legítimas, como ser amado, comer, morar, brincar e ler, prazerosa e gratuitamente, bons livros de literatura (infantil) (Mortatti, 2001, p. 185).

A autora problematiza o movimento histórico de constituição da literatura infantil como campo de conhecimento, cuja hipótese é a superação de sua condição de menoridade encontrar-se diretamente relacionada com a promoção, por parte dos(as) pesquisadores(as) interessados(as), de caráter interdisciplinar, da hipótese da unidade múltipla em que se caracteriza o gênero, literário e didático simultaneamente. Com base no conceito de configuração textual, contribui-se para a legitimidade do estatuto acadêmico-científico desse campo de conhecimento fecundo e promissor.

Compreende-se que os contos e as histórias infantis, além de contribuir com a prática educacional de professores(as), oferecendo-lhes possibilidades de conhecer outros modos mais proveitosos de ler e abordar textos de literatura infantil na escola, não pode destinar às crianças livros que não falem a sua linguagem, isto é, sem um conteúdo que se relacione ao seu universo. Um universo complexo, com linguagem própria e mítica, sem a imposição de introdução da criança ao universo do adulto e na condição de cidadão voltado para os valores vigentes e determinados pela sociedade dominante.

Em síntese, a literatura, como toda arte, é a expressão de um tempo, constituindo-se por meio de um ideário e, ao mesmo tempo, expressando-o. Assim compreende-se que a transformação da literatura popular em literatura infantil percorreu um caminho que teve seu

início na oralidade, passando pela rigidez de princípios normativos, com um modelo educativo definido e imposto com austeridade, delineado pela religiosidade e valorização do pudor. Essa literatura, conforme ressaltado, passou por mudanças de valores, de utilidades, ideologias, inovações tecnológicas e valorização ao público destinado, ou seja, à criança.

Há de se aceitar que os(as) infantes, de ontem e de hoje sempre se encantam com os contos de fadas e as histórias infantis, e o(a) profissional educador(a) pode e deve valer-se desse rico material em todas as fases do desenvolvimento dos(as) educandos(as).

### **3.2. Contos de fadas e histórias infantis: processos do desenvolvimento infantil**

Imagine um menino que gosta tanto de ser criança, de viver brincando e sonhando com aventuras fabulosas, que resolve não crescer mais! E vai viver numa ilha encantada, a “Terra do Nunca”, convivendo com piratas sangrentos, índios pintados, sereias que enfeitiçam as pessoas com seu canto e uma fada encantadora, a famosa Sininho! E, nesta história, Peter Pan ensina a menina Wendy e seus irmãos a voar. E os três se metem nas mais perigosas aventuras, tendo de enfrentar o sinistro Capitão Gancho, o mais malvado dos piratas (Editora Moderna, 2014).

Esta é a sinopse escrita pela Editora Moderna, ao lançar uma versão do clássico *Peter Pan* (2014), recriada por Pedro Bandeira do original escrito por James Matthew Barrie, em 1902 e que teve uma adaptação feita por Monteiro Lobato em 1930. De acordo com Bispo (2023), em artigo publicado sobre esse conto, James Matthew Barrie escreve muitos de seus próprios traumas de infância nas narrativas lúdicas que criou posteriormente. Segundo ela, quando Barrie tinha seis anos de idade, faleceu seu irmão mais velho. Depois seus irmãos mais novos também morreram precocemente.

De acordo com artigo publicado em 2013 pelo site BBC News Brasil, nas palavras do biógrafo de Barrie, Andrew Birkin, o escritor se casou e não teve filhos biológicos, porém vivia uma vida familiar com um casal de amigos, tratando os filhos desse casal como seus netos, vindo a adotá-los quando ficaram órfãos, já estando separado de sua esposa. Posteriormente, também sofreu a perda dos filhos de forma trágica na guerra, por afogamento e por acidente. Percebe-se a dificuldade do escritor, assim como de outras pessoas em enfrentar as tragédias da vida, mas também retrata algumas configurações familiares diferenciadas da tradicional em sua trajetória.

O evento trágico da perda do irmão fez com que ele pensasse sobre como a infância poderia ser a melhor fase de sua vida e que deveria ser eterna, dando a entender que não conseguia seguir o percurso natural da vida e pensava que deveria se paralisar em sua infância.

Mas quem não gostaria de viver eternamente a infância? Sobre a infância, Costa (2009) descreve:

A infância é a condição do ser criança, é uma construção social e histórica, não é singular nem estável e sofre constantes mudanças relacionadas à inserção concreta da criança no meio social. Esse processo resulta em permanentes transformações, também no âmbito conceitual e das ideias que a sociedade constrói em relação a esses sujeitos da infância (Costa, 2009, p. 22).

Mas também é nesse período que elas aprendem a criar autonomia, a conhecer a si mesmas, explorar, conviver com crianças e adultos, e desenvolvem as habilidades que facilitarão o processo de alfabetização e letramento no futuro. Desta forma, cabe às(aos) docentes, conhecer a criança e como ocorre o processo e as etapas do desenvolvimento, desenvolver uma prática pedagógica que ofereça possibilidades de atender essa demanda.

Além dos processos e etapas do desenvolvimento infantil, também se tem normativas que orientam e regulam a educação. De acordo com a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e da Resolução Nº 5 de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (2009) para a Educação Infantil, ficam assim as orientações para essa modalidade:

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

§ 1º É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

§ 2º É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. (Brasil, 2009).

Com a implementação dessas diretrizes, é oportunizado à criança pequena o direito a ser cuidada e educada em espaços educacionais que priorizem o desenvolvimento integral da criança, respeitando seu tempo de infância como complemento à educação familiar. Além da LDBEN (1996), que garantiu o caráter social, político e intelectual da Educação Infantil, outros documentos também contemplam as questões referentes à educação da primeira infância, entre estes, estão o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) de 2013 e o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014. Em complemento aos documentos que orientam a Educação Infantil, a Proposta

Pedagógica Curricular (PPC) da rede municipal de ensino de Campo Mourão de 2020, em implementação ao Referencial Curricular do Paraná em 2019, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, alinhando o currículo com os projetos pedagógicos da rede municipal de ensino conforme a legislação, diz:

Na interação inicial, por meio das relações com pais, professores e outras pessoas do seu convívio, a criança vai elaborando suas primeiras noções de identidade, percebe seu corpo separado do outro a partir dos primeiros cuidados, começa perceber suas emoções e amplia seus conhecimentos sobre o mundo. Nesse sentido, a criança começa relacionar à noção de pertencimento a um determinado grupo, fator que contribui para as sensações de segurança e proteção, essenciais ao bem-estar e à tranquilidade. Esse reconhecimento possibilitará ao(a) professor(a) a organização de planos de trabalho que contemplem especificidades de modo a garantir que todas as crianças tenham seu direito de desenvolvimento garantido em todos os saberes e conhecimentos (Campo Mourão, 2020, p. 11).

A Educação Infantil configura-se como espaço socioeducativo, democrático e coletivo, o qual deve considerar o desenvolvimento integral da criança, em que os processos de desenvolvimento na infância são de suma importância, pois a infância é considerada uma construção social, em um conjunto ativamente negociado das relações sociais. Como construção social, é sempre contextualizada em relação ao tempo, ao local e à cultura, variando segundo a classe, o gênero e outras condições socioeconômicas.

De acordo com a PPC (2020), o trabalho pedagógico a ser desenvolvido no campo de experiência: *O eu, o outro e o nós*, tem a intencionalidade de promover a percepção do eu, do outro e do nós, nos diferentes espaços e grupos, pelos e nos quais a criança transita e/ou encontra-se inserida, e esses saberes devem dialogar mais intensamente e por quais meios é possível encaminhá-los para fins de alcançar os objetivos de aprendizagem propostos, pois,

Esse é um campo de experiências que exige a manipulação, a exploração, a movimentação, o uso de elementos da cultura de diferentes grupos, de modo a contemplar a diversidade e contribuir para o enfrentamento de práticas de discriminação racial, de gênero ou mesmo em decorrência da condição social das crianças e suas famílias, requerendo que o(a) professor(a) relacione essas diferenças ao gênero humano (Campo Mourão, 2020, p. 11).

Corroborando com a nossa proposta de trabalhar com as diferentes configurações familiares, o Referencial Curricular mourãoense ressalta ainda que:

Esse é um campo de experiências que exige a manipulação, a exploração, a movimentação, o uso de elementos da cultura de diferentes grupos, de modo a contemplar a diversidade e contribuir para o enfrentamento de práticas de discriminação racial, de gênero ou mesmo em decorrência da condição social das crianças e suas famílias, requerendo que o(a) professor(a) relacione essas diferenças ao gênero humano (Campo Mourão, 2020, p. 11).

Nesse sentido, compreende-se que a criança tem voz própria e deve ser ouvida, é um ator social que participa da construção da sua vida e da vida dos que a cercam, é parte da sociedade. Desta forma, a criança é, desde pequena, rica nas suas potencialidades. Ela nasce com inúmeras capacidades de aprender em suas múltiplas linguagens, as quais devem ser respeitadas e estimuladas. Assim, a criança deve ser percebida em suas particularidades, bem como respeitadas em suas diferenças. A criança, nessa perspectiva, é vista como cidadã de direitos, como pessoa única, singular, competente e produtora de cultura, capaz de agir e interferir no meio social em que está inserida, com direito de viver seu tempo de infância, o qual é um estágio único, particular e tão importante quanto qualquer outro.

O renomado crítico literário Antonio Candido, em vários livros e ensaios e, sobretudo, no livro *Literatura e Sociedade* ([1965] 2019), abordou a relação da literatura com a sociedade. Em sua concepção, a literatura é uma forma de expressão artística que reflete os aspectos sociais, políticos e culturais de determinada época. Logo, ele defende que a literatura não se encontra isolada da realidade, mas intrinsecamente ligada a ela. Assim, como uma espécie de espelho que refrata a realidade, a literatura pode ser um instrumento poderoso de reflexão e compreensão do mundo. É nesse sentido que a Literatura Infantil visa esclarecer a agregação de valores socioculturais, elaboração de ideais críticos, desenvolvimento cognitivo, relevância do estímulo à leitura e a influência das histórias sobre o psicossocial das crianças. Há uma forte probabilidade de a Literatura Infantil influir na formação da subjetividade da criança.

Para Bettelheim (1980), a Literatura Infantil, como representação humana pregressa e contemporânea, abrange contextos históricos, psicológicos, sociais e culturais, os quais se fazem importantes na construção dos seres humanos como os conhecemos atualmente. Tendo em vista que a formação da personalidade se inicia na infância, a literatura infantil, desempenha um papel importante no sentido de desalienar a criança. Esse fato ocorre por permitir o desenvolvimento psíquico das crianças, promover a reflexão e consequente formulação de pensamentos críticos, incorporação de elementos culturais e sociais e reconhecer aspectos históricos. Nas palavras do autor, “[...] quando as crianças são novas, é a literatura que canaliza melhor esse tipo de informação” (Bettelheim, 1980, p. 12). De acordo com Vieira (2005), histórias de ficção, e muito especialmente as narrativas que vêm do folclore, os mitos, as lendas,

os contos de fadas, apresentam-se como a maneira mais significativa da humanidade expressar aquelas experiências que não encontram condições de se explicar no esquema lógico-formal da narrativa intencionalmente objetiva.

Os contos clássicos, a princípio, não eram destinados ao universo das crianças, uma vez que as histórias eram recheadas de cenas de adultério, canibalismo, incesto, mortes hediondas e outros componentes do imaginário dos adultos. E a literatura infantil desenvolveu-se a partir do momento em que a infância passou a ser considerada uma fase importante no desenvolvimento das pessoas. A partir da consideração da infância, a elaboração de livros voltados para esse público se intensificou. Algumas narrativas, até então destinadas aos adultos, começaram a integrar o mundo infantil, como os contos de fadas, os mitos, as fábulas e as histórias bíblicas.

Para Katia Canton (2010), estudiosa especialista em contos de fadas, a fantasia é um mecanismo inventado pelos humanos com o objetivo de auxiliar na superação de experiências consternadoras. Considerando que os contos de fadas e as histórias infantis são capazes de abranger vastas informações a respeito da personificação da criança, influenciando sobre o lado psicológico e incorporando valores socioculturais, com a formulação de ideais críticos, desenvolvimento cognitivo, entende-se a importância do incentivo à leitura. Segundo Nelly Novaes Coelho (1998), os contos de fada ou contos maravilhosos são uma variação da fábula ou conto popular, tendo como característica algum tipo de magia, metamorfose ou encantamento. De acordo com ela, animais falantes são muito mais comuns do que as fadas propriamente ditas. Em relação às fadas e à sua importância mítica nas histórias, é importante salientar que elas são entidades fantásticas, caracterizadas pelo folclore europeu ocidental. Nesse contexto, são mulheres de grande beleza, imortais e dotadas de poderes sobrenaturais, capazes de interferir na vida dos mortais em situações extremas. As fadas também podem ser maléficas, denominadas “bruxas”, atribuindo-lhes um sentido de megeras e, mesmo sendo personagens “do mal”, a beleza física ainda permanece em alguns casos.

Coelho (1998) adverte, porém, que a beleza física das fadas do “mal” não compõe uma regra geral de sua representação. A maior parte dos conceitos em torno da figura das bruxas foi produzida na década de 1860, repletos de preconceitos e estereótipos. Assim, a representação física das bruxas pode ser também a de uma mulher velha, solteira, de cabelos brancos, com uma verruga no nariz e possuidora de uma risada assombrosa. Essa definição do termo “bruxa” está associada a uma figura maléfica, perigosa e feia. Na representação social da bruxa, o ocultismo sugere uma mulher que tem fama de se utilizar de supostas forças sobrenaturais para



causar malefícios, prever o futuro e fazer sortilégios. Nesse sentido, a bruxa, feiticeira por extensão de sentido, seria mulher muito feia e/ou azeda e mal-humorada.

A denominação e a caracterização das bruxas, surgiram a partir do momento em que a mulher passou a adquirir conhecimentos. Nesse sentido, quanto mais conhecimento tivesse, mais era considerada perigosa. Esse estereótipo de bruxa era confirmado quando, além dos saberes adquiridos, essas mulheres possuíam aparência desagradável, o que justificava a solteirice, ou quando, mesmo sendo mulheres belas, feriam o ego de homens poderosos ou se envolviam com representantes da igreja. No entanto, tornar a mulher uma bruxa pode ser considerado um modo mais fácil de marginalizar quem não poderia ser visto como centro. Assim, as bruxas eram mostradas como solteiras, e a elas eram associadas à negação do casamento, principalmente pela condição de bruxa.

Para Coelho (2012), entre os grandes autores dos contos de fada, estão os irmãos Grimm, responsáveis pela primeira versão escrita do conto *Branca de Neve e os sete anões*. Eles ficaram conhecidos pela grande quantidade de contos orais populares que coletaram na Alemanha do século XIX. Esses autores pesquisaram relatos em documentos antigos e buscaram contos entre a população alemã, de forma a preservar as histórias tradicionais daquele país. Compreende-se que o ideal de uma raça ariana pode ter influenciado os irmãos Grimm nas caracterizações físicas da personagem principal do conto *Branca de Neve e os sete anões*, sugerindo que a pele ‘branca como a neve’, reforçava ‘uma possível superioridade’ em relação às demais etnias/raças. Isso pode repercutir na dificuldade de meninas, de outros tons de cor de pele, identificarem-se como princesas por diferenciarem-se da protagonista do referido conto.

Abramovich (1997) destaca que invariavelmente, a bruxa, o gigante e outras personagens são descritas extremamente feias, monstruosas, grotescas ou com aparência deformada, provocando um o afastamento físico ou repulsa instintiva. Afinal, a bruxa não é mostrada como um ser misterioso, enigmático, que conhece e domina outros saberes, que pode até ser muito sedutora e atraente, e por isso representa perigo e ameaça.

Cabe aqui uma reflexão sobre os estereótipos apresentados nas histórias infanto-juvenis: mulheres brancas e lindíssimas, magras e loiras, sendo que raramente uma personagem é negra e o mesmo acontece com o personagem masculino. Nesse contexto, “[...] O preto? Ora, somente ocupa funções de serviçal (setor doméstico industrial, e aí pode ter um uniforme profissional que o defina enquanto tal e que o limite nessa atividade, seja mordomo ou operário...)” (Abramovich, 1997, p. 36). Os personagens em contos normalmente são citados como fada madrinha, madrasta, bruxa, lobo mau, gigante, cegonha, raposa, cigarra, formiga, negrinho do pastoreio, entre outros. Em relação ao aspecto psíquico da criança, Bettelheim (1980) traz uma

percepção de que a criança cria laços com os personagens, ou seja, identifica-se com eles justamente pelo fato de que os personagens, em sua maioria, não possuem nomes.

Na concepção de Nascimento (2011), a Literatura Infantil talvez seja o gênero que mais guarde proximidade das narrativas orais que tanto encantaram pessoas. Grande parte da narrativa infantil manifesta ainda a autoridade do contador que efetivamente deve possuir boa oralidade e a clareza que dela decorre. Por isso, a literatura infantil é capaz de manter acesa a tradição milenar de contar histórias, nas quais o mito, a lenda e os contos de fadas permanecem vivos tal qual estavam nas narrativas orais dos contadores ancestrais.

Os objetivos das histórias infantis atualmente não são mais os mesmos que nos séculos anteriores. Coelho (2000) faz um paralelo entre o tradicional e o novo na Literatura Infantil, apontando diferenças nas particularidades das Histórias Infantis como os ritos de passagem, os personagens, seu uso em terapias e as influências das obras literárias infantis. Segundo a autora, na vida, os humanos passam por diferentes estágios, como biológicos, sociais, econômicos, educacionais, entre outros. E, para cada momento, as pessoas enfrentam os ritos de passagem, os quais são temas integrantes das histórias infantis como, por exemplo, o nascimento de *Aurora* em *A Bela Adormecida*, o casamento da *Cinderela*, a morte da *Vendedora de Fósforos*, a transição de classe social e econômica de *Aladin*, a aquisição de uma ocupação em *A Guardadora de Gansos*. No livro *História sem fim*, de Michael Ende em 1979, observa-se a presença de ritos de passagem e uma interessante reflexão sobre diferentes aspectos da vida. A respeito do mesmo tema, Bettelheim (1980) e Coelho (2012) defendem a importância da abordagem desses ritos nas histórias infantis, por auxiliarem na preparação das crianças para acontecimentos marcantes que podem ocorrer em suas vidas.

Coelho (2000) destaca a linguagem mágica como sendo o primeiro e mais primitivo grau de desenvolvimento da consciência. Já Dieckman (1986) explica que é no pensamento mágico que a consciência tenta se libertar da participação com a natureza circundante, pelo princípio do poder para a criança, o mundo das histórias infantis pode ser real, tanto quanto os seus brinquedos o são para ela. A teoria Freudiana explica que, nas primeiras brincadeiras, as crianças não distinguem nitidamente objetos vivos de objetos inanimados, como exemplo tratar as bonecas como pessoas vivas.

Para a teoria Piagetiana, o pensamento da criança permanece animista até a idade da puberdade. Nessa fase, conforme Bettelheim (1980), por mais que os professores e os pais digam que objetos inanimados jamais terão vida própria, ela não assimila essa informação. Daí a importância em dialogar com a criança por meio da linguagem mágica. Desta forma, o “Era uma vez” e o “felizes para sempre” cumprem o propósito de deslocar a criança para outro

mundo, como uma nova dimensão, na qual outras possibilidades são possíveis. Abramovich (1997) ressalta que a expressão ‘era uma vez’ não só ajuda um conto fantástico a atingir credibilidade, como salienta a universalidade dos temas presentes, os conflitos são de todos os tempos e para todos os lugares. Mendes (2000) argumenta que os personagens são elementos essenciais na narrativa dos contos e das histórias infantis. Muitos(as) são os(as) autores(as) que retrataram o personagem e algumas ideias narradas nas histórias infanto-juvenis como frutos de um arquétipo, representando uma forma de pensamento ou de comportamento, um símbolo das experiências humanas básicas, que são as mesmas para qualquer indivíduo, em qualquer época e qualquer lugar. O nascimento, a maternidade, o casamento, a morte, o renascimento, o poder, a magia e as respectivas figuras da criança, da mãe, do herói, dos deuses e demônios, estão presentes nos arquétipos do inconsciente coletivo. Nesse sentido, Franz (1991) evidencia as figuras arquetípicas no herói e na heroína como indivíduos que não são humanos. Assim como na fábula, por exemplo, os personagens são simbólicos em um contexto universal, visto que são dadas a eles características humanas: ao leão, símbolo da força; da raposa, a astúcia; do cordeiro, a ingenuidade.

É inegável a influência que as obras literárias infantis despertam nas crianças; sem dúvida, a Literatura Infantil vem ao longo dos anos proporcionando experimentações positivas e negativas às crianças. O que se questiona até que ponto a literatura pode influenciar na constituição de sua personalidade. De acordo com Barbosa (1993, p. 23), “[...] a literatura nunca é apenas literatura; o que lemos como literatura é sempre mais – é História, Psicologia, Sociologia. Há sempre mais que literatura na literatura”, o que corrobora seu caráter interdisciplinar, conforme já discutimos. A fantasia, parte integrante dos enredos infantis, é visto como um benefício à criança, mas desde que, ao final da leitura do livro, ela volte de sua viagem ao mundo imaginário para a realidade. Logo, “a leitura, ela mesma nos transforma, nos muda, nos atinge. Após a leitura de um grande livro, não podemos imaginar sermos ainda quem éramos” (Freire, 2008, p. 6).

Bettelheim (1980), nota que os contos de fadas são ainda os que apresentam maior capacidade no desenvolvimento da personalidade da criança. Os conflitos e dilemas propostos à criança, principalmente nesse tipo de narrativa, preparam-na para resolver conflitos desse tipo quando forem vivenciadas no mundo real. O abandono e o isolamento social, temas referenciados nesses contos, mostram à criança que ela não é a única a passar por tais situações, podendo vencê-las. Assim, “[...] os contos de fadas declaram que uma vida compensadora e boa está ao alcance da pessoa apesar da adversidade – mas apenas se ela não se intimidar com

as lutas do destino, sem as quais nunca se adquire verdadeiramente identidade” (Bettelheim, 1980, p. 32).

Coelho (2000) ressalta que há uma autoconscientização do leitor sobre o outro ao entrar em contato com o livro, criando vínculos e permitindo a solidariedade. O mais interessante da literatura é a possibilidade de entrar em contato com padrões e valores de outras sociedades ou épocas distintas. Nascimento (2011, p. 25), ao abordar a influência dos contos de fadas sobre o aspecto social, afirma que “[...] isso é indispensável na formação da personalidade, do caráter e da educação”. Zilberman (2003), por sua vez, destaca que a literatura infantil contemporânea se ocupa de uma linha narrativa que retrata personagens que internalizam várias crises do mundo social. Tais modificações denotam uma transformação na noção de infância, configurando-se essa em uma imagem de criança crítica da contemporaneidade.

Em relação ao aspecto emocional, Cashdan (2000) esclarece que os impactos exercidos pelos contos de fadas sobre os adultos são oriundos da importância dessas narrativas na infância, pois o sentido que fica de um conto para a criança é o que ele fez reverberar na sua subjetividade. O mesmo autor ainda relata que é possível observar nas crianças a apropriação dessas histórias com vistas à resolução de dramas íntimos ou identificação com um momento presente. Em relação aos mitos, que buscam tratar de representações dos conflitos humanos, eles se diferem dos contos, em que o personagem é comum, e das histórias bíblicas, em que o personagem é uma divindade celestial que se encontra por trás de todos os feitos narrativos, enxergam o personagem como um indivíduo específico. Desta forma, nos contos, ao contrário dos mitos, encontram-se personagens passíveis de causar maior identificação com a criança, pois qualquer um pode ser o(a) protagonista.

Segundo Bettelheim (1980), os mitos não são úteis na formação da personalidade, por estarem esses personagens muito distantes da realidade da criança, praticamente inalcançáveis. Com efeito, “Os mitos projetam uma personalidade ideal agindo na base das exigências do superego, enquanto os contos de fadas descrevem uma integração do ego que permite uma satisfação apropriada dos desejos do id” (Bettelheim, 1980, p. 52). Há, também, outros aspectos como o pessimismo e a tragédia, comuns para os finais de livros infantis do gênero mito, que são contrários ao exposto nos finais dos contos de fadas.

A linguagem utilizada nas narrativas infantis lida com as questões humanas e sociais de forma subentendida, permitindo uma diferenciação entre o real e o imaginário, bem como uma apropriação de valores culturais. “Ao ler uma história, a criança também desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar...” (Abramovich, 1997, p. 143). No início, à literatura infantil reportava padrões sociais aos seus

leitores. Porém, atualmente, os livros refletem sobre temas relativos à formação social, como o espaço da mulher e dos indígenas na sociedade, os direitos humanos, o consumismo, a violência. Ou seja, muito além de propor um modelo, essa literatura instiga a criança a desenvolver suas próprias ideologias. A ética e os valores são trabalhados nos livros com a função de conscientizar as crianças para vida em sociedade, exaltando a bondade, a caridade, o amor, a fé, entre outros. Ubiali (2013) sustenta que,

[...] por meio dos conceitos éticos que a fábula nos revela, é possível trabalhar os valores humanos muitas vezes perdidos e menosprezados pela sociedade moderna. Torna-se também possível ir além das conquistas no campo cognitivo, despertando a consciência, desenvolvendo a liberdade, organizando a psique (Ubiali, 2013, p. 13).

Coelho (2000) ressalta que a leitura na vida das crianças, consciente ou inconscientemente, em sintonia com a essencialidade do texto lido, resultará na formação de determinada consciência de mundo no espírito do leitor e na representação de determinada realidade ou valores que se incorporam em sua mente, fecundando e propagando ideias, padrões ou valores que são inerentes ao fenômeno literário. Abramovich (1997) compreende que é ouvindo história que se pode sentir emoções como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas evoca ao ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário. Bettelheim (1980) aponta que os contos de fadas atuam como forma de tratamento de pessoas psicologicamente afetadas, visto que as histórias permitem a externalização dos processos internos, possibilitando a meditação e a elaboração de soluções para seus conflitos. Os contos são fonte de prazer para as crianças, tanto pelo ouvir quanto pela sua representação, produzem alegria, e a alegria é terapêutica.

Mediante o exposto, conclui-se que o incentivo à leitura para as crianças mostra-se essencial ao desenvolvimento linguístico e cognitivo. Destaca-se o potencial de influência psicológica da literatura infantil, que pode beneficiar a criança, principalmente por se valer de uma linguagem acessível, podendo trabalhar seus dramas íntimos, auxiliando-a na possibilidade de encontrar possíveis soluções para situações conflitantes. Isso mostra o quanto a literatura infantil, fundamentada em bases sólidas, pode trabalhar com valores, sentimentos e emoções.

Assim, a leitura de contos de fadas e histórias infantis colabora com a criança na sua organização, a se tornar uma pessoa melhor, ou seja, na humanização e no entendimento de que todos vivenciamos dramas pessoais ou coletivos, somos seres singulares que pertencemos e

desenvolvemos atividades em coletividade. Ademais, a leitura dessas obras permite o entendimento cada pessoa pode ser como é, ter uma família e compreender que as famílias não são todas iguais.

### **3.3. A representação das diversas configurações familiares em contos de fadas e histórias infantis**

Era uma vez um homem chamado Gepeto, um talentoso carpinteiro que vivia sozinho. O seu sonho era ter um filho a quem pudesse oferecer todo o seu amor e carinho. Um dia... Sem saber o que fazer, resolveu construir um boneco de madeira e deu-lhe o nome de Pinóquio... E assim foi, Gepeto tinha finalmente o filho que tanto desejava e os dois foram felizes para sempre! Pinóquio e Gepeto são personagens de ficção cuja primeira aparição se deu em 1883, no romance *As Aventuras de Pinóquio*, escrito por Carlo Collodi, e que desde então teve muitas adaptações, inclusive para o cinema. Contudo, em todas as versões, observa-se o desejo dos personagens em se tornarem uma família, do mesmo modo como outros contos e outras histórias infantis que retratam histórias familiares.

Assim como na história de Gepeto e Pinóquio, muitas crianças são membros de famílias consideradas não convencionais, de acordo com regras determinadas pela sociedade dominante. Segundo Bronfenbrenner (2011), a família é uma das instituições sociais responsáveis pela socialização primária dos seres humanos, destacando-se alguns fatores importantes para o desenvolvimento no período da infância, como a qualidade do relacionamento com os pais, o clima familiar entre os membros da família, as características de cada pessoa e do ambiente físico familiar e os eventos ocorridos na vida de cada um ou na sociedade. Desta forma, entende-se que o escopo da família é promover e prover o ambiente propício ao desenvolvimento, proteção e educação dos filhos. Juntos, gerar afeto, segurança, sustento, sentimento de pertencimento, de ser útil ao próximo, estabilidade emocional e socialização, fonte de valores morais e crenças. É natural ao ser humano criar vínculos, é um ser relacional e por isso não é natural que viva de forma isolada. Sua própria natureza exige a presença de outros para que, com auxílio, realize o que lhe é possível. De uma forma geral, cabe a família a responsabilidade em promover o desenvolvimento integral de seus membros.

De acordo com Amaro (2004), o grupo familiar deve promover e prover as necessidades de seus componentes, “[...] tais como apoio financeiro, alimentação e vestuário, proteção e socialização das crianças ou apoio emocional entre os cônjuges” (Amaro, 2004, p. 5). E, ainda, as funções de proteção, socialização, afeto, companhia e comportamentos sociais.

Silva (2021) explica que conceituar o termo família contribui para evidenciá-la como uma instituição importante na organização e estabilidade social; contudo, as instituições escolares precisam compreender que há uma diversidade de conceitos no entendimento sobre o que define uma família, sendo que as mais tradicionais se baseiam em diferentes critérios como, por exemplo, conceitos jurídicos e legais, aproximações genealógicas, perspectiva biológica de laços sanguíneos e compartilhamento de uma casa com crianças ou não. Assim, algumas famílias não têm filhos, outras são formadas apenas pela mãe ou pelo pai e sua prole, em outros casos, as crianças moram com os avós ou tios/as, e ainda existem as famílias com dois pais ou duas mães.

Conforme discutido na seção 2, compreende-se que o conceito de família é muito mais amplo do que aquele que está em alguns dicionários ou livros. O que define uma família não é necessariamente os laços de sangue ou papéis sociais. O que define uma família são os sentimentos que une, respeita e nutre o afeto entre seus membros. Conversar sobre o que é uma família é também uma forma de enxergar o mundo de um jeito diferente, um pai ou mãe solo, que cria as crianças sozinho(a), é uma família. Pais divorciados, que se casaram de novo e têm filhos dos dois relacionamentos, é uma família. Uma mulher que adotou seus pequenos é mãe e, portanto, configura uma família, uma pessoa que mora sozinha é uma família. Por tudo isso, conversar sobre os diversos arranjos familiares com as crianças é de suma importância, pois, posteriormente, elas se sentirão seguras e confiantes para fazer suas escolhas, formar suas próprias famílias e respeitar as outras famílias.

Porém, na atual conjuntura, o desenho idealizado de núcleo familiar estável torna-se ultrapassado à medida que surgem novas e variadas configurações familiares, cada uma com suas especificidades. Desse modo, há o entendimento que não são os laços de consanguinidade ou determinada cultura que define ou não o que é uma família, pois, entre outras tantas compreensões, envolve sentimentos, desejos e relações entre pessoas diferentes, porém com objetivos e sonhos semelhantes que buscam a felicidade, cada uma a sua maneira, seja formando famílias convencionais ou não. Desse modo, cabe aos espaços escolares observar que não existe somente um tipo de configuração familiar.

No entendimento de Pereira (2012), a família é fruto de relações sociais presentes em diferentes culturas, que acompanha os interesses e as necessidades de determinados momentos. Porém, a existência de normas é uma condição necessária ao convívio numa sociedade civilizada e as mesmas devem ser pensadas e usadas em prol das pessoas, agregando valores construtivos para a convivência na sociedade. Nesse sentido, as normas que deveriam auxiliar na organização da sociedade, por muitas vezes, exercem papel excludente, de modo que todos

os seres humanos que divergem a essas normas e padrões estabelecidos são julgados, diminuídos e impedidos de demonstrar suas vontades e desejos. São exemplos de pessoas individualizadas que não se encaixam nas normas idealizadas que a sociedade deseja: pessoas com orientações sexuais diferentes da normatizada, negras, pobres, com deficiências físicas ou intelectuais, entre outros tantos.

Corroborando com o argumento, Facco (2009) destaca que as famílias na sociedade têm os seus comportamentos avaliados e comparados a uma determinada normatividade que objetiva enquadrar tudo e todos dentro de parâmetros aceitos pelo coletivo em unanimidade. Desse modo, a inadequação à norma acaba por enquadrar a pessoa na categoria de diferente, ou seja, como alguém que deve ser individualizado, investigado e controlado. Esses estereótipos construídos pelas normas sociais no decorrer da história da sociedade perpetuam a discriminação que, segundo o autor, acaba “[...] privando o sujeito estigmatizado da oportunidade de mostrar outros atributos que seriam considerados positivos” (Facco, 2009, p. 15).

Convém destacar que ao mesmo tempo em que a sociedade tenta manter-se conservadora, relutando em aceitar a diversidade, desde o final do século XX até a atualidade, a temática das famílias vem ganhando espaço em vários segmentos de comunicação: mídia, mídias sociais da internet, livros de literatura, novelas, filmes, seriados, curta metragens, desenhos. Outro exemplo que merece destaque é a presença das famílias homoparentais nos livros de literatura infantil que vem abordando essa temática até então renegada, tentando mostrar “que todos são diferentes e, portanto, uma “diferença” não pode ser considerada um defeito, seja ela qual for” (Facco, 2009, p.37). Essa repercussão tem refletido significativamente na educação das crianças, pois é por meio da exposição e da reflexão do tema nessa idade que as crianças podem entender que as pessoas são constituídas por diferenças e que são essas diferenças que as tornam humanas.

A transformação na constituição familiar, segundo Oliveira (2009), pode ser sistematizada pela inserção da individualidade, o que provocou mudanças nas relações familiares. A família vem se transformando e não é possível compreendê-la em um único modelo, ela demonstra diferentes trajetórias, que se expressam em diversos arranjos, espaços e organizações, com combinações e rearranjos distintos em diversas naturezas. Ainda que se pense nesses novos arranjos, a família de composição tradicional continua sendo aceita como o modelo padrão imposto pela sociedade e a escola, na sua maioria, acaba por reproduzir tal conceito. Em seu papel pedagógico, a instituição escolar tem a incumbência em deixar de privilegiar somente este padrão idealizado, ao qual se conceitua como família tradicional,



entendendo que este formato se encontra ultrapassado e não pode mais ser tido como exemplo. As famílias na atualidade são diversificadas, possuem núcleos diferentes e a escola precisa considerar esses novos arranjos familiares e trabalhar de maneira que traga isso vinculado aos conteúdos direcionados em sala de aula e no seu currículo como fomento para uma sociedade mais justa e igualitária, e não apenas utilizando esta diversidade como pretexto para culpabilizar o fracasso ou enfatizar o sucesso e o desempenho no processo de ensino e aprendizagens do(a) aluno(a).

Desse modo, Facco (2009) explica que “[...] a escola é um local onde convivem os mais diversos tipos de pensamento, a prática discriminatória é muito comum” (Facco, 2009, p. 19); portanto, nada mais adequado do que utilizar esse espaço de diversidades para oportunizar diálogos com as crianças sobre as mais diversas questões de forma crítica por meio da literatura e dos contos; afinal, segundo Abramovich (1997, p. 143), “[...] ao ler uma história à criança também desenvolve todo um potencial crítico, podendo se sentir inquietada, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião”. No espaço educacional se encontra uma diversidade de pessoas, cada uma na sua singularidade, com seus problemas, obstáculos, desejos e sonhos, assim como nos contos e histórias infantis. Daí, decorre a possibilidade de se trabalhar essa temática com crianças desde a mais tenra idade.

A temática dos contos e das histórias infantis podem abranger problemas e comportamentos presentes no contexto social em todas as épocas. As relações entre os enredos e fatos da vida corroboram para a tomada de consciência das alterações e aquisições adquiridas por meio das vivências com a literatura. Bettelheim (1980) salienta que os contos partilham de uma narrativa na qual o personagem central deve enfrentar obstáculos, passando por diversas provações antes de triunfar contra as adversidades. Tais narrativas transferem o leitor para um mundo imaginário, mas, ainda assim, pautado em elementos do seu cotidiano, como os valores morais e os ideais de bondade, maldade, felicidade e triunfo sobre os problemas. Além disso, os contos evocam sentimentos como medo, amor, ódio e simpatia transversalmente a uma jornada que envolve conflitos, rivalidade e superação, convidando o(a) leitor(a) experienciar a sensação de um final feliz, transferindo essa expectativa para sua experiência individual.

Abramovich (1997) explica que, tradicionalmente, o conto inclui informações sobre a sociedade em diferentes aspectos, como o religioso, econômico, as relações de poder, de afeto, as concepções familiares e a moralidade. Há diversas análises possíveis para se trabalhar com os contos e as histórias infantis. No entanto, pela perspectiva das configurações familiares, tanto em contos quanto em histórias infantis, compreende-se que tais leituras servem para subsidiar a compreensão de que não existe uma família ideal, correta e perfeita, e que todos os tipos de

famílias merecem respeito nas suas particularidades e singularidades. Assim, as configurações familiares devem ser retratadas e trabalhadas na prática dos(as) educadores(as) de forma profissional e pautada numa educação em direitos humanos e não pela ótica subjetiva do(a) educador(a) ou da instituição escolar. Os(as) docentes, especialmente aqueles(as) que trabalham com a Educação Infantil, devem estar atentos(as) a essas estratégias, no intuito de evitar a reprodução de pensamentos excludentes e contribuir para o desenvolvimento de pessoas críticas, voltadas à inclusão e ao respeito à pluralidade, de seus(suas) alunos(as), seus familiares e de toda a sociedade.

Desta maneira, analisar as formações familiares organizadas em modelos não convencionais nos contos e nas histórias infantis pode ser um forte aliado educacional, pois, por meios desses enredos, a criança experiencia a fantasia e ao mesmo tempo o real, que retrata perfeitamente os mais variados modelos de família que se possa imaginar. Importante reforçar alguns pontos importantes sobre os contos. No início eles não eram destinados às crianças nem tinham objetivos pedagógicos, não havia ainda o sentido de infância. Assim, eles retratavam um mundo de brutalidades e não usavam simbologias para ocultar mensagens.

Podemos aqui exemplificar em contos mais antigos alguns tipos de famílias diferentes da família tradicional idealizada, mas presente nas instituições de educação. Com base nas análises realizadas pela formadora de Contadores de histórias, Tatiane Anzini, apresentaremos alguns elementos de algumas histórias infantis e de alguns contos clássicos.

A família monoparental é observada na história *O patinho feio*: pessoa que vive sozinha. Ou mesmo estando rodeada de gente, pode se sentir sozinha por não se encaixar dentro de um padrão esperado, podendo ser de aparência física, intelectual, psicológica, comportamentos sociais, dentre outros. Saulo Dansa (2010) cita como exemplo o escritor dinamarquês Hans Christian Andersen, que escreveu a história do patinho, na sua biografia, está registrado que ele não se encaixava no padrão de beleza exigido para exercer a atividade que ele sonhava quando adulto, ser ator. Na sua época, tais profissionais tinham que ser belos, magros, bem apessoados, fumar, mostrar masculinidade. Esses eram os atributos nos quais ele sentia que não se encaixava, pois não se achava bonito. A sociedade daquela época também já tinha padrões de beleza estabelecidos. Hoje, podemos observar situações semelhantes em famílias que não aceitam filhos com alguma deficiência, jovens que moram sozinhos para estudar, trabalhar ou por conflitos familiares não conseguem conviver. A jornada do Patinho mostra que muitas vezes ter capacidade e habilidades vale mais do que beleza. Devemos antes aceitar o que é diferente e enxergar beleza no que cada um tem de especial. Isso significa não tentar ser aquilo que não

somos para atender as necessidades de outros; antes, devemos ter orgulho daquilo que nos diferencia.

A família fantasma é apresentada em histórias como a de *Branca de Neve*, formada por pai, filha e madrasta. Nesse caso, ainda há os sete anões, que também formavam outro tipo de família: a anaparental. Por sua vez, quando eles acolhem a menina se tornam também uma família hospedeira. Em *Branca de neve*, a criança precisa conviver com a ausência dos pais falecidos e ainda aprender a lidar com os sentimentos de ignorância, mágoa, inveja, ódio. A figura da menina representa a pureza, a delicadeza, a coragem, mas sofre a negação da sua existência com dignidade pela madrasta. Na história, quando Branca chega à casa dos irmãos anões, preocupa-se com os cuidados entre os membros, com a higiene, alimentação, vivência harmoniosa e o amor fraternal de família que lhe ajuda a encontrar a coragem, a determinação para enfrentar os obstáculos do mundo, a realizar seus sonhos, a viver a vida. Esse conto também ensina que precisamos conhecer a pessoas que estão ao nosso lado, enxergar a essência do outro e a nossa, devemos criar laços, mas escolher bem e não confiar em qualquer pessoa. A família anaparental dos anões se torna também uma família hospedeira quando Branca passa a dividir a casa com eles. Em nossas escolas, recebemos crianças que, por algum motivo, se encontram em lares provisórios, podendo ser em uma família hospedeira, lar abrigo para crianças e adolescentes ou casa abrigo. Essas crianças precisam de um olhar diferenciado pelos servidores das unidades de ensino, visto que são crianças que já sofrem pelas mazelas da vida familiar.

A família de *João e Maria*, formada por irmão e irmã, são de configuração anaparental. Podemos observar essa configuração em famílias onde se nota a desarmonia familiar com ocorrências de violências domésticas derivadas do uso e dependência química, na qual a criança convive com brigas e a separação dos pais; isso pode levar a criança a “se perder” no seu amadurecimento/crescimento em meio a dualidade pai/mãe, ilusão/desilusão, pois ambos são seus pais e ela ama essas figuras representativas. Na história de *João e Maria*, eles são abandonados pelos pais na floresta porque a família vivia em extrema pobreza, não tendo como alimentar os filhos. Isso ainda é visto nos dias atuais, em famílias que por necessidade deixam seus filhos aos cuidados de outras pessoas, podendo ser os avós, tios, etc.

*Cinderela*, também conhecida como *A gata borralheira*, traz uma família composta por pai, madrasta e suas duas filhas, formando a família reconstruída, combinada ou recombinação. A família amplia-se, há os filhos do casal original, há os filhos dos outros casamentos dos parceiros e, possivelmente, haverá os filhos do casal atual. Com a morte da mãe de Cinderela, seu pai se casa com uma também viúva que já tem duas filhas. São famílias consideradas como

um fenômeno recente em nossa sociedade e muito encontrada nos espaços escolares, podendo, tanto os meninos como as meninas se identificarem nessa história, pois retrata a rivalidade entre irmãos. Surgem daí os conflitos, as comparações, a competição pela atenção dos pais, a angústia por não ser o filho preferido. Tudo isso corrobora para a baixa autoestima. A figura da madrasta e das suas filhas representam o egoísmo, a valorização dos bens materiais, do que é externo, a ponto de se mutilarem para caber no mundo de alguém, como no enredo quando cortam os pés para caber no sapato e ficar com o príncipe e tudo o que ele representa.

*Chapeuzinho Vermelho:* mãe e filha, avó. Aqui encontramos a figura da Chapeuzinho e da mãe que representam a família monoparental e a vovó a família unipessoal. Essa história representa a fase do crescimento, dos ritos de passagem da criança para a adolescência, da curiosidade, da desobediência e do destemor, do entendimento de que não deve confiar em estranhos nem alimentar conversas e atos que podem trazer consequências. Mas, também, representa o respeito aos mais velhos, às origens e aos ancestrais.

*A Bela e a Fera:* pai e filhas/filhos. Aqui encontramos, no desenho da família da Bela, uma família extensa e da Fera a unipessoal. A Bela tem na figura do pai uma pessoa acomodada, que vive em sua zona de conforto se lamentando pelo seu infortúnio na vida, com irmãs materialistas e irmãos descompromissados com o bem estar da família. Bela é a que ama incondicionalmente a família, representa a essência do que é bom, da pureza, da inocência, da benevolência, do servir ao próximo e ver o que há de belo na essência do outro. A figura da Fera por outro lado representa a perda da essência por conta da tristeza, da dor, do sofrimento, que fazem com que ela crie uma “casca dura” para se proteger. Vejamos as crianças que sofrem maus tratos em casa e apresentam comportamentos agressivos, mas que na essência são boas. O enredo da história da Bela e a Fera também podem ter a representação da vida familiar de séculos passados, na qual os casamentos eram arranjos e as mulheres serviam como moedas de trocas por terras e riquezas. Assim, as mulheres que não se casavam com uma pessoa boa viam na figura de seus maridos feras primitivas que agiam com violência, o que tornavam suas vidas insuportáveis.

*Os três porquinhos:* irmãos que vivem sozinhos são uma família anaparental, sem a presença dos pais. A figura dos três porquinhos simboliza aquelas crianças que ficam sozinhas em casa. No texto, os porquinhos saem para trabalhar e construir a vida. Nos dias atuais, os pais saem pra laborar e trazer o sustento para casa, deixando as crianças sozinhas em casa, às vezes com a supervisão dos irmãos mais velhos. As crianças crescem sem regras, sem organização do tempo, muitas vezes vão para a escola sem cuidados pessoais ou dos materiais escolares. Assim como os porquinhos fazem suas casas mal feitas e apressadamente para brincarem e se

divertirem, também as crianças não fazem planejamento a longo prazo. Com efeito, a impulsividade e a precipitação na tomada de decisões podem levá-los a tomar atitudes que podem lhes prejudicar, causar transtornos e trazer decepções. Contudo, alunos da Educação Infantil amam essas histórias por causa da repetição.

A *Rapunzel* faz parte da família unipessoal. A família de sangue da Rapunzel, na figura do pai e da mãe, é dominada pelos desejos, pelas crenças, acreditam que algo pode vir a acontecer a mãe e a criança se não tiver seus desejos saciados, agem pela satisfação imediata sem mensurar o que é mais valioso. Rapunzel, por sua condição de estar presa na torre, só pode ver o mundo por meio dos olhos da bruxa, só pode ver o que é aparente. Para a formadora Tatiane Anzini Essa representação pode ser também entendida como *O Mito da Caverna* ou *Alegoria da Caverna*, escrito por Platão, um dos mais importantes pensadores da história da Filosofia. É uma metáfora que sintetiza o dualismo que para Platão representa a relação entre os conceitos de escuridão e ignorância, luz e conhecimento e, principalmente, a distinção entre aparência e realidade, fundamental para sua teoria do Mundo das Ideias, que pode ser lido no livro VII da obra *A República*, o Mito da Caverna. Dessa forma, a história simboliza as pessoas que vivem na ignorância e nela permanecem sem buscar novos mundos, novas ideias, novos conhecimentos. Em nosso meio, observamos pessoas que “vivem na segurança da torre”, não buscam realizar seus sonhos, não tem curiosidade, consciência, não buscam a nobreza, sentem medo do novo e das mudanças. Por comodismo, personagens como essas preferem a escuridão a enfrentar a luz da sabedoria.

A *pequena sereia*: pai e filhas formam a família monoparental. A pequena sereia nos ensina que as vezes um não pode representar crescimento, deslocamento da nossa zona de conforto. A lição que podemos tirar desse conto é que não devemos permitir que uma decepção nos faça desistir do amor e isso vale para os amores, as amizades, o trabalho, aquela criança que nos traz desafios na sua educação. A pequena saiu da sua zona de conforto e buscou novas possibilidades de realização pessoal.

*O pequeno Polegar*: Polegar e seus irmão configuram a família anaparental, a princípio, pertenciam a uma família numerosa com pai e mãe, depois é abandonado junto com seus irmãos e precisa lutar para vencer os obstáculos e proteger-se dos perigos a sobrevivência. Nesse conto, também se observa o estado de pobreza e tristeza em que se encontrava essa família. Ocorre a falta de diálogo entre os membros para juntos encontrarem outra solução para suas mazelas e não o abandono. Nesse enredo, também encontramos a situação de comunicação não violenta, conforme descrita por Marshall B. Rosenberg, que escreveu o livro *A linguagem da paz em um mundo de conflitos*, em 2019. Nessa obra, ele ressalta que a linguagem que usamos é a chave

para tornar a vida mais plena, pois ao darmos o primeiro passo para reduzir a violência, curar o sofrimento, resolver conflitos e fazer aflorar o entendimento mútuo. De acordo com esse autor, é o que basta para que a consciência interna de paz crie raízes na linguagem que utilizamos no cotidiano, assim, a cada interação, conversa e pensamento, nos vemos diante da escolha em promover a paz ou perpetuar a violência. Assim, percebe-se dos fatos ocorridos entre o gigante e o Polegar, em que haveria uma possibilidade de um ajudar o outro e evitar a violência, tendo em vista que não existe nada mais violento que a ameaça a nossa existência. Aqui cabe pontuar pensarmos enquanto educadores(as), se há em nossa comunidade escolar famílias que passam necessidades e se esse fator gera violências.

*João e o pé de feijão*: mãe e filho que se enquadram no modelo de família monoparental. No contexto histórico em que se passa essa história, existiam as trocas de mercadoria, as pessoas iam para o local de comércio e trocavam uma mercadoria pela outra que lhe interessava. A mãe de João o envia para negociar a vaca, o menino fica seduzido com os grãos e com a possibilidade da magia dos mesmos. A criança tem esse pensamento mágico, mas a mãe briga pelo aparente mau negócio que o filho realiza, pois, a família vive em extrema pobreza e o animal era sua única fonte de sustento. João é uma criança curiosa e que não aceita a vida como ela é, não se conforma, por isso aceita o desafio de subir pelo pé de feijão rumo ao desconhecido. Contudo, o garoto se deixa levar pela ganância e volta mais de uma vez buscar os bens do gigante, mesmo já tendo o suficiente para viver. A Mãe, por sua vez, também aceita pacificamente as atitudes do menino sem questionar ou dar orientações corretas sobre o que é certo e o que é errado, fechar os olhos aos desejos mundanos pode nos levar a consequências nem sempre agradáveis. Vivemos uma vida em dualidade na qual a todo momento precisamos tomar decisões e isso pode nos dar a oportunidade de mudar. O conto também nos ensina que o dinheiro é bom e serve para nos dar segurança, realizar sonhos, ajudar outras pessoas sem nos desvirtuar do caminho. Devemos sair da nossa zona de conforto, buscar riquezas, sim, mas em consonância o material com o emocional, com equilíbrio em todas as áreas da nossa vida. Ao subir o pé de feijão (que representa o mundo das ideias, do conhecimento), João modifica sua situação, ao tomar a decisão de cortar a planta, recupera sua essência que é boa e nessa atitude se fundam o mundo material, o mundo das ideias e o seu eu sagrado com virtudes e sabedoria.

Também outras histórias infantis bastante conhecidas apresentam modelos familiares que destoam do padrão. Entre elas, podemos citar *Peter Pan*, na qual pessoas que vivem em uma mesma casa também são um tipo de família. As narrativas de Monteiro Lobato no Sítio do Picapau Amarelo contam as histórias de uma família composta por uma avó e dois netos, mais outras pessoas que moram no sítio como tio Barnabé, que vivia só em sua casa, além de outros

personagens como a Cuca. Outras histórias com famílias diversas são: *Cidade da sopa*: mãe e filha; *Pinóquio*: avô e neto; *Cachinhos dourados e os três ursos*: a família urso é composta pelo pai, mãe e um filho; *A galinha dos ovos de ouro*: casal sem filhos; *A galinha ruiva*: mãe solo e muitos filhos; *O pássaro de ouro*: pai e três filhos; *Mamãe cabrita e os sete cabritinhos*: pai, mãe e filhos/as; *Cadê o ovo?*: mãe e filho; *Tanto tanto*: pai, mãe e filho, tios e tias, primos e primas, avós; *A vaca que botou um ovo*: mãe solo por meio da adoção; *Bambi*: mãe e filho, que fica órfão.

Na atualidade, tem-se ampliado o número de histórias que representam a diversidade familiar da época contemporânea, de forma bastante sensível e comprometida com a luta contra os diversos preconceitos que ainda afligem muitas crianças oriundas de famílias que não se encaixam no padrão tradicional. Entre tantas, podemos mencionar: *O fado padrinho, o bruxo afilhado e outras coisinhas mais*: composta por avó, mãe e filho; *A princesa e a costureira*: família composta por duas mulheres; *Olívia tem dois papais*: família composta por dois homens e uma filha adotiva; *Minhas duas avós*: duas mulheres e uma neta; *Mãe não é uma só, eu tenho duas*: duas mulheres e uma filha; *Meus dois pais*: formada por dois pais e um filho.

Em seu Curso online, voltado a formação de Professores em Contação de Histórias, Tatiane Anzini descreve que os contos de fadas trazem consigo segredos, mistérios, magias, verdades, desejos, vontades entre tantos outros sentimentos humanos. Trazem significados de várias instâncias, fases e passagens da vida humana. Certamente, os contos e as histórias infantis clássicos sempre foram apreciados por educadores(as), pais e, principalmente, pelas crianças; contudo, da literatura atual sobre a diversidade apresentada, pouca ou quase nenhuma é observada nas unidades de ensino. Conforme o exposto, os padrões de família preestabelecidos como ideias estão cada vez mais distantes nos novos arranjos familiares presentes na atualidade. Nesse contexto, é certo que, com a evolução das sociedades tudo vêm se modernizando, inclusive as famílias. Não se pode mais afirmar que a família tradicional seja o único modelo existente e que seja a correta, tampouco padronizar apenas um tipo de família. É interessante pontuar que, por mais que o consciente coletivo (principalmente de professores (as)) entenda e assumam que uma família padrão seria "melhor" para o desenvolvimento infantil e por isso, deveria ser priorizada em detrimento de outras organizações familiares, os contos de fadas há muito apresentam estruturas familiares diversas daquela considerada "tradicional", e que as crianças, desde muito pequenas, ao terem contato com esses textos, identificam outras formas de organizações familiares.

É comum os(as) profissionais da educação defenderem seu uso na educação escolar, fato que, por si só, já explicita a pertinência em fazer uso desse recurso pedagógico. As histórias

infantis e os contos promovem nas crianças um fascínio devido às suas histórias e representações. Nesse sentido, Marilena Chauí (1984) evidencia que há neles uma riqueza e multiplicidade de sentidos, seduzindo as diversas áreas do conhecimento como a literatura, a história, a sociologia, a psicologia, etc. A autora Fanny Abramovich (1997) também ressalta o quanto é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias. Para ela, “[...] escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta, de compreensão de mundo”. (Abramovich, 1997, p. 16). Os contos de fadas têm uma estrutura facilmente compreendida e, por isso, tornam a leitura ou o ouvir prazeroso. Para a autora, na leitura, a criança se diverte, cria fantasias, isso porque as narrativas falam de medos, de amor, das dificuldades em ser criança, de carências e de autodescobertas. Essas narrativas traduzem os sentimentos que as crianças vivenciam, como ressalta Perez (2000):

Ansiedades, necessidades de afeto e aprovação, rivalidade, rejeição, abandono, medo, etc., dos quais muitas vezes não têm consciência. Esses enredos explicitam, mesmo que simbolicamente, os conflitos e os problemas da criança, como também expressam sua maneira particular de entender o mundo em que vive (Perez, 2000, p. 95).

Mas não só de aspectos positivos é composto o conhecimento produzido sobre a utilização da literatura infantil no processo ensino-aprendizagem. Cabe ressaltar que é preciso uma atenção com os contos, pois enquanto de um lado se encontram um diferencial para as crianças e que entendem que as histórias ajudam em seu desenvolvimento, amadurecimento e na resolução dos conflitos internos; por outro lado, estudiosos(as) entendem que alguns contos de fadas podem ser nocivos por servirem de instrumento de veiculação e perpetuação de diferentes estereótipos e ideais, como a subordinação feminina, o casamento como solução para todos os problemas e garantia de felicidades, distorções do que é certo e errado, do que pode e o que não pode.

Bruno Bettelheim (1980), que é um dos mais ardorosos defensores dos contos de fadas, no seu livro *A Psicanálise dos Contos de Fadas*, avalia os contos como algo benéfico às crianças, pois estas se identificam com o herói e/ou com a heroína, responsável por resolver inúmeras situações de risco até encontrar a felicidade. Acredita o autor que os contos auxiliam na resolução de conflitos internos da criança, desempenhando uma função terapêutica. Porém, Marilena Chauí (1984) discorda de Bettelheim e apresenta algumas justificativas. Entre elas, a autora aponta a ideia deixada pelo livro em dissolver o aspecto repressivo, que também está presente nos contos, como a reprodução do patriarcado, o caráter pedagógico dos contos, com



enfoque nas elaborações românticas, que deixa o aspecto lúdico primordial restrito, corroborando para a concepção de que a felicidade se encontra apenas no “e foram felizes para sempre”. Nesse sentido, na visão da autora, os contos reproduzem a ideia de que o casamento com homem rico é a única condição para a felicidade da mulher. Dessa forma, o(a) autor(a) não questiona ou problematiza a moral sexual burguesa veiculada pelos contos em algumas de suas versões ou em alguns remanejamentos, pois esses fornecem visões parciais e reducionistas do ser humano, dando oportunidade à manipulação ideológica da definição dos direitos humanos advindas da burguesia.

Contudo, Daros (2013) ressalta que cabe ao(à) educador(a) compreender e refletir sobre a temática, pois o assunto é de suma importância na atual conjuntura. Assim, o tema exige que professores(as) estudem e conheçam a construção do gênero na infância no âmbito escolar, de modo que estejam preparados(as) para lidar com o assunto, pois as pessoas que estão envolvidas no processo educativo estão imbuídas por uma visão de mundo que sustenta sua maneira de ser e estar no mundo, o que se refrata nas relações entre homens, mulheres, meninos e meninas de acordo com as expectativas esperadas.

O desenvolvimento do trabalho pedagógico com os contos e as histórias infantis exige que educadores(as) estejam instrumentalizados(as) com conhecimentos teóricos sobre sua importância e função na formação da criança e que tenham objetivos claros para o trabalho que pretendem desenvolver. Ao trabalhar uma história ou conto, a narrativa deve ser pensada em todas as suas dimensões, como exemplo citamos a história de *João e o pé de feijão*<sup>9</sup> cuja versão mais conhecida é de Benjamin Tabart, escrita no ano de 1807. Na história, a mãe delega à criança a responsabilidade de ir sozinha e negociar com mercadores. Nesse ponto, cabe ao(/às) educadores(as) explicitarem o que é de responsabilidade de criança e o que é de responsabilidade do adulto, apontando os perigos que a criança se expõe ficando em estado de vulnerabilidade social. Outro ponto que requer um olhar dos(as) educadores(as) é quando o João se apropria dos objetos que não são seus e a família os aceita sem questionar a procedência. É necessário problematizar: É legal? É moral? Tem consequências jurídicas? Quais as condições socioeconômicas da família do João? Essas e outras questões devem ser observadas na prática pedagógica.

---

<sup>9</sup>João e o Pé de Feijão é um conto de fadas de origem inglesa. A versão conhecida mais antiga é a de Benjamin Tabart, publicada em 1807 e popularizada por Joseph Jacobs em 1890, com a publicação de *English Fairy Tales*. A versão de Jacobs é mais comumente publicada atualmente e acredita-se que seja mais próxima e fiel às versões orais do que a de Tabart, porque nesta falta a moral que há naquela.

E ainda é relevante perceber quando a narrativa apresenta a supremacia do masculino sobre o feminino, criando uma atmosfera de subordinação feminina, impondo papéis e atitudes tradicionalmente aceitas como corretas e perpetuando o patriarcado, pois, segundo Narvaz e Koller (2006), as mulheres na sociedade foram marcadas por uma trajetória em que preconceito, discriminação e paternalismo se fizeram constantes. Nesse caso, é necessária a compreensão que, por vários séculos, a visão social da mulher foi forjada pelo poder patriarcal e sexista e, apesar dos avanços ocorridos com a passagem do tempo, a mulher ainda se encontra associada às funções de mãe e dona-de-casa, corroborando para a perpetuação do binarismo que se apresentam como estruturante das questões de gênero, como homem ou mulher de forma cultural e naturalizada.

O trabalho pedagógico a ser desenvolvido sobre configurações familiares deve se posicionar de modo a problematizar os discursos disseminados nos contos e nas histórias infantis que cooperam para a legitimação dos papéis que a mulher e os filhos devem desempenhar de forma submissa ao homem, assim como a discriminação ao gênero e a tudo o que destoia do que a sociedade conservadora define como certo ou errado, feio ou belo. Portanto, é inegável a importância que a literatura representa na inserção de pessoas que se consideram, na maioria das vezes, à margem de uma sociedade dividida entre letrados e não letrados, ainda que não se reconheçam letrados por não terem escolarização suficiente.

Desta forma, a pertinência do trabalho pedagógico por meio da literatura na representação das diversas configurações familiares em contos de fadas e histórias infantis se torna de grande relevância nos espaços educacionais. É na escola que este encontro com a voz do outro acontece. É neste espaço que o diálogo entre o autor e o leitor devem ser oferecidos de forma permanente. É a partir da literatura que o ser humano pode encontrar não apenas o outro, pode ir além. Pode encontrar a si mesmo. Trabalhar com literatura na escola possibilita garantir ações mais efetivas na desconstrução de modelos arraigados, construídos e estruturados em possíveis preconceitos e discriminações. A escola deve ser um lugar de encontro de culturas, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os conceitos científicos. Assim, a escola deve ser libertadora e talvez, nesta função, como propõe Candido (2011), a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser propiciada aos(as) alunos(as), pois colabora com a formação da personalidade, visto que, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela organiza, liberta do caos e, portanto, humaniza.

A família é uma instituição primordial no processo educacional dos filhos, tendo em vista que é uma necessidade de a criança desenvolver a imaginação, a criatividade e o gosto

pela escrita e leitura, elaborando aberturas na vida dos pequenos para a aquisição de informação e convívio social em ambientes formais e não formais.

Do mesmo modo como a unidade escolar é responsável pela educação, a família também precisa ser, pois quando a família e a escola decidem cooperar e agir juntas na busca de estratégias, as potencialidades podem ser evidenciadas no processo de ensino e aprendizagens por meio da Literatura Infantil, pois esta é, benéfica, expressiva e prazerosa para todos os componentes da comunidade escolar. Assim, quando as responsabilidades pela educação das crianças são divididas, mas em unicidade, as conquistas são mais abrangentes, significativas e expressivas em todos os contextos sociais.

### 3.4. Recursos didáticos da Literatura Infantil

Desde a sua origem, os seres humanos buscaram se comunicar ou marcar sua presença no mundo por meio de uma determinada escrita ou forma concreta de perpetuar sua fala no tempo. Objetos como pedras, pequenas tábuas de argila, peles de animais, cascas de árvores, junco, chifres foram usados para registrar mensagens. A comunicação surgiu desde a pré-história quando as pessoas começaram a interagir por meio de pinturas rupestres e de gestos, evoluindo constantemente, trocando informações, se utilizando dos mais variados meios de comunicações. Conciliando esses apontamentos, Coelho (2000) acrescenta que foi a partir da escrita rudimentar em forma de desenho em paredes que as pessoas pré-históricas foram encontrando outros suportes materiais para registrar suas ideias, de forma que foram evoluindo até alcançarem a civilização, com a invenção do papel e do livro, nos quais a criação literária incorpora o verbal e se torna acessível aos leitores. Para essa autora, a literatura é um fenômeno composto por uma tripla conjugação que ela descreve sendo: a invenção, a palavra e o livro:

Produto da imaginação criadora do homem, o fenômeno literário se caracteriza por uma duplicidade intrínseca: é simultaneamente *abstrato* e *concreto*. Abstrato, porque é gerado por ideias, sentimentos, emoções, experiências de várias naturezas... Concreto, porque tais experiências *só tem realidade efetiva* quando nomeadas, isto é, transformadas em *linguagem* ou em *palavras*. Estas, por sua vez, precisam ser registradas em algo que lhes dê o indispensável *suporte físico*, para elas existirem como fenômeno, ou seja, para se comunicarem com seu destinatário e também para perdurarem no tempo (Coelho, 2000, p. 64).

Desta forma, a comunicação e disseminação de conhecimento por meio de leitura e escrita saiu da parede das cavernas e foram para dentro das casas, depois adentraram as escolas

e na contemporaneidade urge extrapolar os muros da escola. Sendo assim, dentro do contexto social contemporâneo, a comunidade escolar necessita acompanhar as transformações sociais, econômicas, intelectuais e evolutivas do ser humano, de maneira interdisciplinar, numa educação pautada em direitos humanos, para que este ser estudante se sinta pertencente ao meio em que se encontra e entenda seu modo ser e estar no mundo.

Nota-se que a literatura infantil é um meio exequível para colaborar com o desenvolvimento do ser humano desde a sua mais tenra idade, partindo do princípio que a mesma seja trabalhada de maneira coerente, de modo a proporcionar ao(à) leitor(a) aspectos positivos nessa mudança, buscando interagir com o mundo real do(a) leitor(a). Para isso, é necessário que as unidades escolares desenvolvam seu papel de orientar conhecimentos literários e de mundo de forma a ser compreendida por todos. Nesse sentido, Zilberman (2003) enfatiza: “Ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais” (Zilberman, 2003, p. 28).

Logo, o processo de ensino/aprendizagem com o uso da literatura infantil deve instigar os alunos a serem criativos, ter autonomia do pensamento, espontaneidade e conhecimento sobre o mundo real. Assim, Basso (2006) relata que ouvir, ver e ler histórias é entrar em um mundo encantado, podendo ser cheio ou não de mistérios e surpresas, sempre interessante, que diverte ao mesmo tempo que ensina.

O ambiente escolar tem sido considerado como lugar de discussão de saberes e disseminação de conhecimentos, onde se promove a reflexão no sentido de estimular pessoas capazes de pensar e refletir o mundo em que vivem. Nesse sentido, é importante que os recursos didáticos utilizados no ambiente escolar se tornem objeto de discussão e que possam ser observados atentamente pelos profissionais que irão instrumentalizá-los durante todo o ano letivo. O importante estudioso sobre a educação de jovens e adultos Paulo Freire (1996), afirma que “[...] Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”, e esse renomado teórico convocou os(as) educadores(as) a construírem o inédito viável. De acordo com ele, ao compreender as situações-limite em que vivemos, podemos construir trilhas de superação e transformação social. Para ele, o inédito viável no percurso da educação foi o desenvolvimento da prática avaliativa emancipatória, porque “Não é possível praticar sem avaliar a prática” (Freire, 2002).

Nesta linha de raciocínio, a leitura deve ser a mola propulsora na formação e transformação da pessoa por possibilitar-lhe entrar em contato com outros mundos, ampliar horizontes, desenvolver a compreensão, a comunicação e o conhecimento. O trabalho com a leitura precisa ser uma prática constante, cuja finalidade seja despertar leitores competentes.

Para Yunes (1995): “Ler significa descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele” (Yunes, 1995, p, 186). Percebe-se que a autora concebe a leitura como processos interativos que envolvem os seres humanos, a partir de suas vivências, o que ultrapassa a ideia da leitura como apenas decodificação de símbolos alfanuméricos.

Paulo Freire (1996) aponta que o ato de ler não se esgota na pura e simples decodificação da palavra, mas envolve um dinamismo que engloba linguagem e realidade. E a escola, como instituição responsável pelo ensino, deve tomar para si a função de estimular leitores(as), tendo em vista que a leitura é a abertura para o mundo, e se faz presente em todas as esferas sociais. Desta forma, dominar a leitura é garantir o acesso à cultura e à aquisição de conhecimento, embora, na prática cotidiana da sala de aula, o ensino de leitura pareça se dar aleatoriamente. E esse fato deve-se a ausências de orientações mais eficientes em relação a sua efetivação. Cabe destacar a relevância do papel do(a) professor(a) nesse processo, visto que ele/a também é responsável direto pelo ensino, escolha e encaminhamento da leitura.

Isto posto, defende-se que a prática educativa desenvolvida por meio dos contos e das histórias infantis propicia o desenvolvimento de habilidades cognitivas, pois o trabalho com literatura proporciona aos(as) discentes desenvolverem as habilidades de interpretação, análise, reflexão e criatividade. Também promove o aumento do vocabulário, pois, com o ato de ler, os(as) alunos(as) são expostos a palavras novas, interessantes e enriquecedoras do seu vocabulário. E ainda se observa a melhora significativa nas habilidades de escrita. Com a visualização da palavra, os(as) alunos(as) aprendem a escrever com mais fluência, desenvolvem um estilo próprio e conseguem se expressar melhor, além de desenvolverem o espírito de cooperação, necessidade de compreender regras de comportamentos e socialização, o que, para Kraemer (2008), consiste em um processo educativo na preparação para a vida em sociedade, tendo em vista que as regras fazem parte do cotidiano da vida adulta.

O ensino da literatura na escola precisa estar vinculado à leitura de textos que inclua tanto os títulos de referências quanto os contemporâneos para que o(a) aluno(a) possa entender de que maneira o discurso literário pronuncia a multiplicidade da língua e da cultura. E também cabe distinguir obras contemporâneas de obras atuais. Como pondera Cosson (2014), a literatura explora continuamente o texto de forma atual, sendo este contemporâneo ou não, porque é essa atualidade que suscita a possibilidade de adesão à leitura pelos(as) estudantes.

Leitura é influência mútua, e como tal é uma competência que está continuamente em construção. Para se pensar leitores(as) capazes de vivenciar e compreender o poder humanizador proveniente da literatura não cabe se conformar apenas com a leitura de qualquer

texto. É no fazer e refazer da palavra que alicerça o texto literário que deve ser direcionado o ensino da literatura, para que lhe seja assegurada seu papel fundamental de humanizar. É justamente essa diversidade de textos que propiciará ao(à) aluno(a) o devido crescimento e amadurecimento como leitor(a), já que o(a) leitor(a) não nasce pronto(a). Cabe aos(as) professores(as), em seu papel de mediadores, partir de leituras mais simples para as mais complexas e progressivamente desafiadoras, “[...] a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leituras” (Cosson, 2014, p. 35). A leitura é um mecanismo importantíssimo para manifestação do potencial humano. Em diferentes contextos, ela acaba conjugando e dando surgimento a novas ideias, além de desenvolver valores e reconhecimento as diferentes culturas que se conectam.

Assim, a constituição da pessoa leitora também exige um conhecimento mais abrangente de ideias, valores e visualização de diversas áreas da cultura. Esta formação também requer competência linguística para compreender os processos escritos, bibliográficos e contextuais capazes de proporcionar ao(à) leitor(a) uma posição crítica sobre o que a sociedade apresenta nas diversas situações sociais em cada época e local. A posição crítica assumida pelo(a) leitor(a) permite que sua posição na sociedade não se limite a uma ideia de neutralidade, pois seu conhecimento também é fruto de escolhas sobre os pressupostos que lhes são apresentados nos diferentes contextos sociais.

Daí deriva a conveniência em examinar com rigorosidade os critérios e a estrutura dos textos literários a serem desenvolvidos nas práticas pedagógicas, para que conduzam o(a) leitor(a) a romper com suas expectativas, ao mesmo tempo que provoquem estranhamento assegurando o caráter permanentemente renovador.

Deste modo, aponta-se que é imprescindível que a prática pedagógica seja planejada considerando os recursos didáticos da literatura infantil como: o que usar? Para quem? Para que? Como ensinar? Pensar a história, a mensagem que transmite e sua relação com o ouvinte, os personagens, tempo, espaço, fragmentação, complexidade e elementos da narrativa. Ademais, é fundamental observar aspectos como a pertinência da faixa etária da criança com a história, com a estética do livro, o tamanho, a forma, a textura, as ilustrações, a tipografia, a disposição e o tamanho das letras, bem como a escolha das palavras e a diagramação. Na prática educativa, por meio dos contos e das histórias infantis, todo esse cuidado é importante para o processo de ensino e aprendizagens do(a) educando(a) de modo a possibilitar a fixação da história, a intertextualização com outras narrativas já conhecidas, a identificação de vivência e as trocas de informações.

Coelho (2000) ressalta que a matéria literária tem dez fatores estruturantes que o(a) educador(a) deve observar ao trabalhar os textos literários, os quais ela descreve sendo o narrador, o foco narrativo, a história, a efabulação, o gênero narrativo, os personagens, o espaço, o tempo, a linguagem ou o discurso narrativo e o leitor ou ouvinte. Sobre o leitor ou ouvinte, a autora destaca que, conscientemente ou não, a verdade é que todo texto literário visa interpelar alguém. Assim, “Não há *operação verbal* que não tenha em mira *determinado destinatário* a quem comunicar sua mensagem”. (Coelho, 2000, p. 89, grifos da autora). Na literatura infantil, o gênero predominante é a oralidade com apelo ao ouvinte, o que pode gerar diversos recursos estilísticos como exortação, invocação, sugestão, indução e fala imperativa, muito comum nas histórias como o “Era uma vez...”. Com isso a autora afirma acreditar na energia mágica da palavra ou da experiência literária que leva o eu a se autodescobrir em relação ao outro e a ver além da realidade aparente, além de uma educação pensada para a geração que se apresenta.

A autora entende que a leitura é uma atividade mental e sensorial complexa e que demanda atividades de forma gradativa de acordo com o nível de desenvolvimento global das crianças. Coelho (2000) aconselha que para os(as) leitores(as) aprendizes sejam disponibilizados livros que recorram para o olhar, ou seja, os de plástico, pano, madeira, entre outros, para que possam manusear. Assim, são rentáveis livros com predominância de linguagem visual, desenho, imagens, ilustrações, com narrativas de fácil compreensão e que envolvem personagens pertencentes aos diferentes ramos da natureza, como os do reino animal, vegetal, mineral e os fenômenos da natureza. Na leitura, deve-se, então, priorizar a interação de fatores distintos como a leitura de mundo pré-existente no leitor, capacidade de decodificação do código verbal do texto, capacidade de compreensão do sentido ou significado transmitido e a capacidade de interagir com leitura de modo a intertextualizar com outras narrativas que o(a) leitor(a) já conhece. A autora resume:

*O ato da leitura é uma atividade mental que exige a interação de diferentes fatores; conhecimento da língua, percepção das relações existentes entre o mundo real em que vivemos e o mundo da linguagem (ou da arte) que o nomeia; dados culturais próprios do meio em que vive o leitor; condicionamentos psicológicos decorrentes de suas próprias experiências existenciais, etc. (Coelho, 2000, p. 270).*

A autora evidencia que para convergir todos esses fatores, considerando a peculiaridade de cada aluno(a) no processo de ensino e aprendizagens, exige-se complexidade que não pode ser encaminhada por normas e regras objetivas e inflexíveis. Ela orienta para que se organize primeiramente um projeto de trabalho que engloba tópicos ou questões que contemplam a

leitura antes de forma horizontal para, posteriormente, conduzi-la para a vertical, promovendo atividades ampliadoras, como, por exemplo, o desenho representando o enredo. Nesse exercício, ocorre a transposição do nível verbal da mensagem para o iconográfico ou visual;

Para Coelho (2000), a literatura infantil pode auxiliar no aprendizado e no desenvolvimento dos(as) educandos(as), tomando como base o ensinar a ler, escrever e compreender o mundo, por meio da linguagem e das questões sociais e intelectuais, pois os textos literários envolvem, simultaneamente a emoção e a razão na mesma atividade. O contexto escolar atual é composto por crianças que já nascem na era da tecnologia e, por conta disso, necessitam compreender e acompanhar as transformações sociais, econômicas, intelectuais e evolutivas do seu ser. Sabendo disso, as instituições escolares precisam buscar ferramentas e recursos que possam contribuir com os(as) discentes em seu desenvolvimento cognitivo, intelectual e afetivo. Diante de tantas mudanças e desafios, o(a) educador(a) contemporâneo(a) pode utilizar-se também das ferramentas tecnológicas interativas a fim de ampliar sua metodologia de ensino e contribuir com a aprendizagem dos(as) estudantes, pois o ensino da literatura infantil, com uso dos recursos tecnológicos, pode representar um avanço significativo nas áreas que se referem à estimulação do desenvolvimento da criança e na ampliação do letramento.

Neste contexto de modernidade, o desafio a ser enfrentado pelos(as) professores(as), consiste em entender que as tecnologias, com todas as suas possibilidades técnicas, fortalecem o sistema educacional e aponta para uma nova sociedade. Segundo Filho (2020), esses recursos tecnológicos são elementos que flexibilizam e dinamizam o cotidiano do fazer pedagógico. De acordo com o autor:

Compreende-se que os aparatos digitais na educação são elementos otimizadores do ambiente de aprendizagem que estimulam o aluno, que passa a vivenciar com o avanço que é necessário a vida escolar e que também estão ligados a vida social, para melhor compreender, os mecanismos sempre estão surgindo de acordo com as necessidades. Todos os materiais educativos referente a tecnologia em sala trazem sua utilização, que por meio deles se pode aprender tanto a seriedade de que haja disponível uma multiplicidade de recursos como referências, apoiando a prática dos educadores como o valor dos muitos trabalhos nessa linha de raciocínio, que pode influenciar diretamente, impulsionando o aperfeiçoamento de novas propostas pedagógicas (Filho, 2020, p. 2).

No âmbito educacional os(as) professores(as) têm buscado cada vez mais recursos facilitadores e eficazes como auxílio no processo de ensino/ aprendizagem, e em meio às atuais, surge a lousa digital, cuja tendência é modernizar, facilitar e proporcionar uma aula motivadora



e significativa. A revolução tecnológica da informação e da comunicação tem provocado mudanças por seus impactos significativos de compreensão do mundo, da ciência, da cultura, de mudanças de paradigmas. O ensino nos últimos anos tem se voltado para uma abordagem de diferentes configurações no modo de ensinar e aprender, contribuindo para dinamizar as metodologias empregadas em sala de aula. Segundo Oliveira (2017), os recursos tecnológicos no contexto da educação corroboram no processo educativo na sala de aula, além de facilitar a transmissão de conteúdos, como a interpretação e compreensão de texto, oportunizando as crianças a usarem a imaginação, aprender a argumentar, ter iniciativa e acima de tudo ler, escrever e compreender o entorno no qual está inserida.

No entanto, a autora ressalta que é importante também que haja uma reflexão nas relações entre tecnologia e educação na sociedade hodierna, no sentido da procura de caminhos para o fortalecimento da garantia de direitos. É necessário elucidar a noção do tipo de tecnologia a ser utilizada na educação, e que os(as) professores(as) se sintam instigados a utilizarem as tecnologias digitais e a interdisciplinaridade, de modo a provocar situações que instiguem o interesse dos(as) discentes pelo conhecimento.

De acordo com as pesquisas de Oliveira (2019), o uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TDIC), no ensino da literatura infantil, fortalece o processo de letramento de crianças, corroborando tanto em facilitar a transmissão de conteúdo, quanto na aprendizagem da criança, pois as histórias infantis, no processo de letramento atrelado ao uso da TDIC na prática educativa, transporta as crianças ao mundo de fantasias, brincadeiras e diversões, oportunizando-as a ler, escrever e compreender o mundo. Porém, exige-se no processo educacional do(a) docente, novas competências, habilidade e múltiplas informações para mediar o conhecimento do(a) aluno(a). Todavia, o uso das TDIC na escola, aumenta a produtividade do(a) professor(a) e do(a) aluno(a), permitindo que cheguem onde ainda não está presente ou precise ser aperfeiçoada.

Neste sentido, é perceptível, nas instituições escolares, a valorização do ensino da literatura infantil, com profissionais da educação motivados e atualizados com formações continuada e estímulos pessoais, o que fomenta a criatividade para desenvolver atividades literárias. Partindo deste pressuposto, Schneider (2013) defende que a escola deve desenvolver nos(as) educandos(as) a criatividade, a colaboração e a autonomia cognitiva. Ela deve, ainda, investir na formação de professores(as), prepará-los(as) para trabalhar com as tecnologias.

No contexto social contemporâneo, a comunidade escolar necessita acompanhar as transformações sociais, econômicas, intelectuais e evolutiva do ser humano. Assim, cabe pontuar a importância que o ensino da literatura infantil, nas últimas décadas, tem se voltado

para uma abordagem diferente em que esses componentes consoantes não podem ser ignorados, destacando a efetividade no aprendizado dos(as) discentes. A propensão pelo tema “novas configurações familiares” no trabalho pedagógico, por meio dos contos e das histórias infantis, se projeta no intuito de expandir no espaço educacional e científico, corroborando numa prática de ensino através das tecnologias que permitam a interação dentro do processo de ensino e aprendizagem e validando a inserção da cultura das mídias digitais no contexto educacional, proporcionando aos(às) docentes o gosto pela efetivação do uso das tecnologias na prática pedagógica do ensino da literatura infantil.

Assim, são relevantes a inovação e a utilização de novas técnicas como a lousa digital, que pode transmitir às crianças uma nova visão do mundo letrado, já que estarão vendo e ouvindo as histórias de uma maneira criativa e alegre, que não as deixarão sentirem-se desanimados com o ato de ler nessas aulas ministradas com muito mais ânimo e vontade de aprender com todos os envolvidos.

Neste sentido, as linguagens dos recursos audiovisuais corroboram no entender, compreender e interpretar as histórias, ou seja, a lousa digital interativa permite essa habilidade. Para os autores Nakashima e Amaral (2006, p. 15), “Atualmente as crianças possuem um contato significativo com diferentes linguagens, como a musical, a gestual, a verbal, a impressa e a audiovisual”. A leitura deve se conectar com o leitor, que pode contribuir com o texto fazendo sua observação ao contexto, sua percepção do entorno.

Saber como contar uma história não é fácil, por isso é bom ter ajuda de uma ferramenta muito útil como o *storytelling* para provocar emoções na contação de histórias. A estratégia não necessariamente precisa resultar em uma narrativa, podendo ser utilizada como um instrumento para estruturar um texto e garantir a atenção de quem ouve. O objetivo precisa estar muito bem delimitado na apresentação da narrativa. Desta forma, é necessário entender qual é exatamente a finalidade almejada para saber onde e como o *storytelling* pode ser útil enquanto meio didático. Como exemplo a conscientização sobre a diversidade familiar talvez caiba uma história que provoque a emoção. Pensar como a mensagem será entendida não é só um detalhe, é essencial.

No artigo da FIA (2019), *Storytelling: O que é, Importância e Como aplicar* existem diferentes maneiras de contar uma mesma história e é dessas alternativas que nasce o *storytelling*. O termo de origem inglesa se divide entre “story”, que significa história”, e “telling”, que se traduz como “contar”. Segundo esse artigo, o *storytelling* é tão antigo quanto o ser humano e saber como contar uma história é uma grande ferramenta, pois a humanidade é movida por histórias. O *storytelling* surge como a prática ou técnica de apresentar uma boa

história, com começo, meio e fim. O enredo proposto deve ser capaz de cativar o ouvinte, prendendo sua atenção do início ao fim, de modo inesquecível, permanecendo na memória por muito tempo e de maneira significativa. Para compor uma narrativa bem-sucedida, primeiramente observar para quem se vai contar a história e, a partir disso, selecionar a mensagem que se deseja comunicar e a linguagem que deve ser usada. Dentro da estrutura da história, é preciso ainda se atentar a princípios básicos, que são: a mensagem, o ambiente, os personagens e o conflito. Os elementos do *storytelling* devem refletir seu público para uma comunicação cativante e assertiva, de modo a prender a atenção do público até o final, para, assim, ter a certeza de que a mensagem foi efetivada.

Com a popularização dos meios de comunicação em massa, fica cada vez mais difícil conquistar a atenção do espectador. A dispersão é causada por causa do grande fluxo de informações, dificultando a tarefa de quem deseja passar seu argumento, contar a sua própria história, afinal a comunicação humana se dá na atribuição de significados para construir narrativas organizadas. Deste modo, os quatro princípios do *storytelling* (mensagem, ambiente, personagem e conflito), convidam o público leitor para ser o(a) personagem da história que está sendo contada. O ambiente vai depender da via escolhida para contar a história, podendo ser a televisão, o rádio, a mídia impressa ou digital, e até o(a) próprio(a) educador(a). O conflito é o problema original, que pode fazer alguém consumir aquele produto ou serviço, aqui, no caso, os tipos de famílias. A mensagem, por fim, é a uma resolução para o conflito, a aceitação da ideia ofertada. De acordo com o artigo da FIA (2019), toda narrativa compõe um *storytelling*, mas o contrário nem sempre se aplica. Isso porque o termo diz respeito às técnicas usadas para passar uma mensagem de maneira envolvente e cativante, emprestando para isso algumas ferramentas da prosa. Podemos classificar *storytelling* em três aplicações básicas: seu uso como história; seu uso como parte do conteúdo; seu uso como estrutura do conteúdo.

Dessas três situações, a primeira é a única que é em si uma narrativa, ou seja, parte de uma história que possui começo, meio e fim para a transmissão de uma mensagem. A segunda aplicação contempla pequenas inserções de uma narrativa, para exemplo ou metáfora, dentro de um texto maior que em si não é uma. Por fim, é possível usar as ferramentas do *storytelling* dentro de um texto que não é uma narrativa, mas usa seus elementos básicos para garantir uma estrutura capaz de prender a atenção do ouvinte. Para desenvolver atividades com *storytelling*, a primeira tarefa, e talvez a mais importante, é conhecer bem o público que se deseja abordar. É preciso entender algumas de suas características bases, principalmente no que tangem os modelos de famílias que compõem o grupo, para posteriormente definir a linguagem e o tom a

serem utilizados. Se o(a) educador(a) estiver falando para os seus pares, é interessante se incluir no texto para provocar um sentimento geral de proximidade.

É importante também saber exatamente qual linguagem e tom de voz usar para estabelecer o diálogo, bem como também é preciso construir as pontes que vão promover a comunicação. Nesse sentido, é importante que o(a) orador(a) gaste alguns minutos no início de sua fala para desenvolver uma identificação com o público, mostrando por que será relevante para eles ouvir o que tem a dizer. Esse é um bom momento para contar algo sobre si, ou até mesmo citar um filme ou livro que (/a) impactou e o(a) conecta ao assunto. O artigo publicado pela FIA (2019) ressalta ainda que um ponto negativo em uma apresentação, certamente, é um(a) orador(a) inseguro(a) sobre o que fala, demonstrando incerteza em sua voz. Assim, é preciso conhecer bem o tema que será abordado, não só para a apresentação inicial, como também para responder eventuais perguntas que possam surgir. Desta forma, o conhecimento sobre o tema abordado no *storytelling*, como atividade pedagógica, corrobora para uma aprendizagem significativa.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”, afirmou Paulo Freire na obra intitulada *A Importância do Ato de Ler* (1994). Ler é o ato de interrogar as palavras, lançar dúvidas sobre elas para depois ampliá-las. Do contato literário, nasce o prazer de conhecer, de imaginar, de inventar a vida. O mundo é representação de linguagem e não há nada que esteja fora das palavras. O mundo real tem tantas formas, tantos discursos, tantas perspectivas que o horizonte se expande. Assim, os(as) leitores(as) vivenciam muitas vidas e conhece melhor a história cotidiana. O prazer de ouvir as histórias da primeira infância povoam as mentes de densidades e mistérios. Assim, se o(a) professor(a), como mediador(a) inicial, deixar escapar esta chance de apresentar o sabor das palavras, o gosto do saber vai desaparecendo lentamente, até que isolado num medíocre vocabulário cotidiano, só se lê o já lido.

Assim, buscando os diversos recursos didáticos disponíveis, professores(as) devem trabalhar com as histórias infantis e os contos, pois eles transmitem na infância, como também na fase adulta, diferentes sentimentos, possibilitando uma visão de mundo nos(as) leitores(as) infantis, onde irá existir um mundo de fantasia em que se pode entrar em contato com os sentimentos, enfrentando seus medos e buscando coragem para vencê-los de maneira a conseguir crescer emocionalmente como também em seus conhecimentos de leitura e escrita.

Para os adultos, a leitura contribui para ampliar sua visão de mundo, de pessoas e conceitos. O prazer de ler é também uma descoberta. Ler significa descortinar o mundo, ampliar os horizontes na interação com o real, interpretá-lo para compreendê-lo e decidir sobre ele. Partindo dessa premissa e entendendo que a tecnologia pode e deve ser usada na educação em

todas as etapas e que o resultado dessa pesquisa pode contribuir com a educação, pretendemos que a mesma possa ser divulgada por meio de uma *Webquest*. Dodge (1995) explica que a WQ é uma atividade de pesquisa na qual alguma ou toda a informação que os alunos procuram provém da Internet, pois se trata de uma metodologia de pesquisa que busca pela *web*, incorporar o aprendizado a uma atividade online.

#### 4. RECURSO TECNOLÓGICO E DIDÁTICO WEBQUEST COMO FORMAÇÃO METODOLÓGICA

Em um mundo que se transforma rapidamente, educadores(as) devem preparar-se para auxiliar as crianças e os(as) adolescentes a analisarem situações complexas e inesperadas, a desenvolverem a criatividade, a utilizarem de forma racional a imaginação criadora, a sensibilidade tátil, visual, auditiva, sinestésica, entre outras. Respeitar às diferenças e o senso de responsabilidade são outros aspectos básicos que os/as docentes devem estar preparados/as para trabalhar com seus alunos e alunas. Hoje, uma outra tarefa fundamental na carreira de docente é a pesquisa, reinventada a cada dia, aceitando os desafios e imprevisibilidade da época para melhorar cada vez mais, conforme ressaltado por Mercado e Viana (2004):

Cabe ao professor o exame crítico de si mesmo, procurando orientar seus procedimentos de acordo com seus interesses e anseios de aperfeiçoamento e melhoria de desempenho. Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e estratégias de comunicação. Um quadro pedagógico para as novas tecnologias, na qual se destaca a mudança de paradigmas que elas demandam e, ao mesmo tempo, oportunizam é proposto. Trata-se de passar de uma escola centrada no ensino (suas finalidades, seus conteúdos, sua avaliação, seu planejamento, sua operacionalização sob forma de aulas e de exercícios) a uma escola centrada não no aluno, mas nas aprendizagens. O ofício de professor redefine-se: mais do que ensinar, trata-se de fazer aprender. (Mercado; Viana, 2004, p. 15).

Na citação, os atores discorrem sobre as mudanças mundiais, como o uso da razão por meio dos sentidos, o respeito às diferenças, ao professor que deve ser pesquisador e autocrítico, à comunicação, às tecnologias e ao ofício do professor, que os autores pontuam a necessidade de ser redefinido. Corroborando com o tema da nossa pesquisa, neste seguimento, trataremos do trabalho que foi produzido a partir dos resultados das leituras que foram realizadas no âmbito do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), ofertada pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), no Campus de Campo Mourão.

Na pesquisa, buscamos teorias que trouxessem à luz algumas respostas de como se desenharam as configurações familiares ao longo do tempo e na sociedade, refletindo sobre quais fatores influenciaram nessa construção. Também refletimos sobre como a educação

escolar foi sendo estruturada na medida em que essas instituições se modificavam e qual a relação estabelecem entre si.

Entendemos que essa pesquisa pode contribuir com mais conhecimentos acerca do tema e na prática educativa dos(as) educadores(as), de modo a promover a inclusão da diversidade de famílias existentes na atual conjuntura também, pois como destacam os autores, os(as) docentes precisam estar preparados para as demandas da educação escolar, nas especificidades que exigem a criatividade e a sensibilidade para acolher e trabalhar o respeito às diferenças. Eles(as) também precisam estar atentos(as) às responsabilidades, para que a comunidade escolar, cada um entenda quais suas atribuições específicas e quais são em comum entre a família e a escola no processo de desenvolvimento. Isso faz com que os direitos de todos(as) sejam respeitados, no sentido de proteger a dignidade da vida de todas as pessoas.

Nesse sentido, com o intuito de colaborar com a prática educacional, buscamos com o resultado da pesquisa, preparar uma formação continuada que será disponibilizada de forma online por meio de uma *WebQuest*<sup>10</sup>. Começamos pontuando alguns conceitos sobre a importância da formação continuada para docentes da educação e o uso do recurso metodológico da *WebQuest* (WQ) como ferramenta tecnológica. Inicialmente, trazemos alguns dados que conceituam a formação continuada da educação.

A formação continuada tem por objetivo o aprimoramento constante da profissão docente. Ela visa proporcionar aos(às) educadores(as) as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios em constante evolução da sociedade e que se revelam no espaço escolar. A formação continuada envolve uma série de atividades e oportunidades de aprendizado que ajudam os(as) professores(as) a se manterem atualizados(as) e eficazes em uma sociedade em constante movimento. Essa formação continuada pode incluir a participação desses(as) profissionais em cursos, palestras, workshops, seminários, leituras, estudos em grupo, pesquisas acadêmicas, trocas de experiências e oficinas práticas. O objetivo é capacitar esses(as) profissionais a enfrentar os desafios educacionais, atendendo às necessidades dos(as) estudantes e integrando novas abordagens pedagógicas, tecnologias e teorias educacionais. A Lei 9394/96 estabelece as diretrizes para a educação no que diz respeito à formação de professores, pontua a necessidade da formação continuada e destaca que ela deve ser contínua e permanente. Também estabelece

---

<sup>10</sup> *WebQuest* é uma metodologia de ensino que, em livre tradução, significa busca pela Web. A ideia é incorporar o aprendizado a uma atividade feita totalmente online, em que os alunos devem acessar informações e recursos digitais para completar a proposta do professor. Apesar de parecer um conceito novo, a *WebQuest* surgiu no ano de 1995, pelo professor Bernie Dodge, da Universidade de San Diego, que criou a proposta com a intenção de aliar as estratégias de ensino que valorizam a autonomia e a facilidade de acesso aos conteúdos digitais.

que deve ser promovida pelas instituições de ensino, garantindo que os professores tenham acesso a oportunidades de atualização e aperfeiçoamento, tendo em vista que o processo de ensino-aprendizagem está em constante evolução e que os(as) docentes precisam acompanhar essas mudanças para melhor atender as demandas sociais.

Segundo Wengzynski e Tozetto (2012), o(a) professor(a) enquanto sujeito inserido no contexto educacional, tem suas ações carregadas de intencionalidades, em consonância com os objetivos dados pela sociedade. Dessa forma, muito desse ideário acaba se refratando nas práticas educativas de alguns(mas) educadores(as). Uma dada realidade, almejada ser transformada, ocorre por meio das ações que os(as) docentes realizam em educação, manifestando e transformando o que acontece em seu contexto. Assim ressaltam os autores:

A formação continuada de professores se torna uma importante estratégia para contribuir com o processo de formação e oportuniza aprendizados referentes as metodologias educacionais, bem como aos procedimentos obtidos para as práticas desenvolvidas em sala de aula e em sociedade. Assim, nesse processo de formação, os professores buscam, cada vez mais, oportunidades de novas estratégias de ensino (Wengzynski; Tozetto, 2012, p. 4).

Para os autores, a formação continuada beneficia não apenas os(as) professores(as), mas também a qualidade da educação. Professores(as) bem qualificados(as) tendem a obter resultados mais profícuos em promover a aprendizagem dos(as) alunos(as), a lidar com questões pedagógicas complexas e ainda propiciar um ambiente de ensino enriquecedor e acolhedor. Para Candau (1996), a formação continuada deve ser considerada como um trabalho em que se busca a reflexão crítica do(a) docente sobre as suas práticas e de construção contínua de sua identidade pessoal e profissional, alicerçada na relação teoria e prática. Com feito, o processo de desenvolvimento e aprendizagens deve ser permeada de princípios com objetivos de adquirir novos conhecimentos teóricos, somados a novas questões da prática, e buscar compreendê-las de forma articulada na construção da docência, dialogando com os envolvidos nesse processo educativo.

Assim, a formação continuada oferece possibilidades de transformação das práticas pedagógicas e nas possíveis mudanças do contexto escolar como mola propulsora para o desenvolvimento pessoal e profissional, provocando mudanças no desenvolvimento das atividades no contexto escolar de forma significativa. Desse modo, o conhecimento profissional se enriquece por intermédio da formação permanente, pois, apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, quanto na análise e reflexão crítica em todas as etapas da sua ação pedagógica, desde a diagnóstica, a decisão



racional dos conteúdos, a aplicabilidade, a avaliação de processos e a reformulação de projetos educativos.

Compreendemos que a formação continuada engloba, de forma significativa, o desenvolvimento do conhecimento profissional docente, com o objetivo de promover e contribuir com a capacidade reflexiva sobre a própria prática docente, elevando-a a uma consciência coletiva que se refere a importância, aos fins e ao entendimento de sua práxis. A partir dessa perspectiva, a formação continuada permite a aproximação entre os processos de mudança que se deseja fomentar no contexto educacional e a reflexão intencional sobre as consequências dessas mudanças almejadas.

Sobre o desenvolvimento tecnológico, o educador brasileiro Paulo Freire, na década de 1970, já defendia práticas e processos pedagógicos com o uso das tecnologias para a necessária integração, reinvenção e formação docente. Ele também problematizava o cumprimento de um currículo padrão e outras práticas e premissas que podem levar a escola a perpetuar ideais dominantes. O estudioso defende que relações de poder dentro da escola sejam assumidas e explicitadas para que possam ser transformadas, ainda que esta seja uma tarefa difícil, pois abordar temas relativos à vida humana, como os referentes à configuração familiar e à constituição escolar, não se esgotam e podem ser abordados de forma crítica. O estudioso brasileiro recomenda o uso da tecnologia como fonte de conhecimento, não na aceitação passiva de cultura de massas, mas numa concepção de tecnologia pautada em princípios éticos que devem promover a dignidade da vida humana, em especial, por meio de currículos temáticos, pela interdisciplinaridade e a participação em processos decisórios.

Paulo Freire defendia o uso de tecnologias digitais na educação para que a escola se pareasse ao tempo presente, a partir de uma postura crítica, indagadora e vigilante, pois, para ele, não há neutralidade na educação. Ele sugeria que os(as) educadores(as) fossem pesquisadores(as) e comprometidos(as) com a justiça social e com uma educação libertadora que tivesse o desenvolvimento tecnológico como aliado. Também considerava que a tecnologia não é apenas necessária, mas parte do natural desenvolvimento dos seres humanos, idealizando uma educação baseada no diálogo que se contrapõe a uma ideia, promovendo o surgimento de um novo pensar, comprometido com uma pedagogia que promova uma consciência crítica perante as relações de poder dominante. É marca do pensamento freireano não dissociar a prática pedagógica dos condicionantes históricos e culturais.

Tendo o entendimento que a formação continuada oferece possibilidades de transformação nas práticas pedagógicas, com perspectivas de promover mudanças possíveis do contexto escolar, propõe-se integrar as tecnologias à capacitação docente por meio das

contribuições da metodologia de navegação orientada, WebQuest. O objetivo do uso dessa metodologia em uma formação continuada deve-se ao fato de que seus resultados se mostram relevante ao protagonismo dos(as) educadores(as) e na aquisição de habilidades com o manejo das tecnologias, uma vez que esta estimula o desenvolvimento da autonomia do(a) participante, tendo em vista que “os benefícios proporcionados pelo modelo WebQuest superam as dificuldades” (Borges, 2018, p. 108). O desenvolvimento do trabalho com a WQ estimula novas reflexões, permitindo alavancar debates e possibilita olhar para as configurações familiares, que até então, não haviam sido percebidas. Portanto, “[...] quando os(as) docentes conseguem refletir durante e após a sua prática, vão dando sentido ao trabalho que realizam e têm como avaliar a própria compreensão que desenvolvem sobre o processo que vivenciam” (Rocha, 2007, p. 42).

Nesse sentido, os(as) docentes precisam se aperfeiçoar na perspectiva de profissionais reflexivos(as), encontrando na ação investigativa um importante recurso. A partir da realização desta pesquisa, constatamos que a WQ pode se configurar como uma metodologia válida para a formação docente em torno das atividades pedagógicas desenvolvidas a partir do tema família, por tratar-se de um recurso de caráter lúdico, não convencional e significativo na construção da aprendizagem. É por esse viés que pensar na possibilidade de utilização da metodologia WQ se apresenta como uma forma um tanto quanto instigante, no sentido de desmistificar a crença de que falar sobre a diversidade familiar pode representar a perda de valores e/ou crenças particulares.

A utilização da WQ se dá em consonância com a formação docente incorporada as práticas pedagógicas. Dodge (1995) explica que a “[...] WebQuest é uma atividade investigativa em que alguma ou toda a informação com que os alunos interagem provém da Internet”. Ela tem por objetivos oportunizar a realização de pesquisas utilizando o sistema global de redes de computadores interligados que usam um protocolo comum, a internet, a possibilidade de utilização de ferramentas de comunicação e informação, e ainda criar a habilidade de trabalho aproveitando as tecnologias educacionais interativas. A WQ é uma pesquisa orientada, na qual algumas ou todas as informações são originadas de recursos da Internet. Observa-se dois níveis de WebQuest: a curta e a longa. Na WQ Curta o objetivo é a aquisição e integração do conhecimento, no qual o(a) pesquisador(a) terá entrado em relação com um número significativo de informações de forma rápida. Na WQ Longa o objetivo instrucional compreendendo a ampliação e o refinamento do conhecimento. Depois de completar a leitura/pesquisa de uma WQ longa, o aprendiz terá analisado profundamente um corpo de conhecimento, modificando-o de alguma maneira, e construindo novo material com a criação

de algo que outros possam utilizar, podendo ser no próprio sistema de Internet ou fora dele, na sala de aula por exemplo. Uma WebQuest longa pode durar de uma semana a um mês de trabalho escolar. Uma WQ, de curta ou longa duração, deve ser planejada deliberadamente para fazer o melhor uso possível do tempo disponível pelo(a) educador(a), como é o caso da WQ aqui proposto.

Para organizar uma WQ, um passo importante é a escolha do tema da pesquisa, que deve estabelecer relação com o assunto proposto. Esta escolha deve estar ligada às fontes de informação, que são, em geral, sites ou páginas da Internet, e ainda oferecer outras fontes de recursos, tais como: livros, vídeos, músicas, filmes, literaturas infantis, entre outros. Pode ter uma página de boas-vindas, contendo a autoria da WQ, a Introdução, com um texto de apresentação que desperte a curiosidade e estimule os(as) educadores(as) navegadores(as) a avançarem para as outras páginas, que devem ser dinâmicas e envolventes; a Seleção das Fontes de Informação ou Conteúdos, a qual deve ser escolhida com rigorosidade e observar a importância que terão para a formação continuada; uma Tarefa, podendo ser uma atividade relacionada à pesquisa, envolvente e interativa com a página ou entre os participantes da WQ. Ademais, é relevante a elaboração de um resumo a ser postado; testar o conhecimento sobre o assunto por meio de um quiz, defender uma opinião, fazer outra pesquisa a partir da proposta apresentada, ou qualquer outra atividade que exija dos(as) participantes da formação e a transformação das informações transmitidas.

Também são rentáveis as orientações sobre o Processo para o desenvolvimento da atividade, demonstrando o passo a passo de forma bem detalhada, com informações de como os docentes devem proceder para realizar o trabalho proposto. Uma outra página é necessária para as Fontes de conteúdo. Nela, deve-se exibir alguns(mas) autores(as) que foram usados(as) para realizar a pesquisa, e outras fontes que acrescentam informações e conhecimentos sobre a temática, tais como: curta metragens, filmes, séries, livros, músicas e literaturas infantis, que podem ser trabalhadas na educação escolar. Além disso, deve constar uma Avaliação, que poderá ser realizada no espaço virtual pelos(as) navegadores(as). A Conclusão deve ser de um texto sucinto do que foi abordado pela WebQuest e os objetivos propostos. Nela, pode-se também estimular e incentivar os(as) participantes da formação continuada a continuarem pesquisando sobre o tema, disponibilizando os links e frases interessantes. Por fim, deve-se finalizar com as fontes bibliográficas que foram utilizadas para o processo de construção da formação online.

A colaboração com a prática cotidiana dos(as) profissionais da educação com a formação continuada atrelada às tecnologias, pautada em direitos humanos, com respeito às

diferentes configurações familiares, compostas por grupos de minorias ainda invisibilizadas e discriminadas socialmente, pode ser observado nos resultados evidenciados por práticas educativas voltadas ao reconhecimento da diversidade e a escola como espaço de pluralidade.

Assim, conclui-se que o uso de instrumentos metodológicos como a WebQuest, que é uma ferramenta gratuita, permite a promoção de uma cultura de pesquisa e formação continuada para profissionais da educação. Esse recurso possibilita questionar o poder ou o domínio que a sociedade exerce, por meio do entendimento de como ocorreu o processo de humanização. Desse modo, as representações sociais, como as configurações familiares, permitem a representatividade familiar e individual nos processos aos quais os seres humanos possam desenvolver a identidade, a autonomia e a vida em sociedade.

Para a criação dessa WQ como resultado da pesquisa, foi utilizado o Google sites como recurso tecnológico, uma ferramenta gratuita de criação de páginas de informação na web. Essa proposta de formação continuada através da metodologia da WQ será publicada e disponibilizada aos(as) educadores(as) da rede municipal, como uma possibilidade de experiência pedagógica para a discussão da temática familiar. Desse modo, as novas tecnologias da informação corroboram para novas possibilidades ao campo educacional, por meio do trabalho em rede que permite a formação de parceria com diferentes unidades educacionais, conectando alunos e professores a qualquer hora e local, podendo ser até mesmo em seus lares, conforme disponibilidade de horário. Com o acesso a esse ambiente cibernético, que é um sistema global de rede de computadores interligados, comumente conhecido como internet, pode-se empregar essa metodologia como uma proposta de alcance de mais conhecimentos acerca do tema proposto. Através de websites, é possível sistematizar e organizar o conteúdo a ser dialogado e dinamizado para uma atividade pedagógica articulada com as mídias digitais.

Vale pontuar que o que a WQ, antes de ser divulgada, foi compartilhada por meio de correio eletrônico com colegas profissionais da área da educação que estão desempenhando funções na Secretaria Municipal da Educação na atual administração municipal (a secretária municipal da educação, a gerente pedagógica, a gerente da Educação Especial, uma professora da Educação Especial, a psicóloga infantil, um motorista, uma professora do Ensino Fundamental, duas professoras da EJA e duas representantes da Câmara Temática de Educação e Empreendedorismo do Conselho de Desenvolvimento Econômico de Campo Mourão – CODECAM. O objetivo desse compartilhamento foi dialogar sobre a pertinência da temática abordada, apresentar a plataforma e conhecer a metodologia, corrigir eventuais falhas e apontar questões incoerentes. Após diálogos pontuais, esses(as) profissionais realizaram feedback muito positivos. Em reunião ordinária realizada entre a Secretaria da Educação e a Câmara

Temática para discutir os projetos e as metas a serem alcançadas para o ano de 2024, numa proposta de trabalho com as unidades de ensino com o projeto inicialmente chamado de “Escola da família”, o grupo sugeriu que a WebQuest fosse disponibilizada a toda a rede pública municipal, assim como à coordenação do projeto.

E, ainda, o material compartilhado, também, servirá de base para o aprimoramento docente que atua em qualquer uma das etapas da Educação Básica, desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental e EJA, assim como para Professores(as) Pedagogos(as) na orientação das atividades pedagógicas, no atendimento as famílias e aos(às) alunos(as) que são atendidos(as) pela Rede Municipal da Educação de Campo Mourão-Paraná.

A seguir, apresentaremos como a *WebQuest*: “Diversidade na escola: configurações familiares de contos e histórias infantis”, no formato de Formação Continuada da Educação aqui proposta, foi desenvolvida.

Para a composição da WQ, alguns elementos são considerados essenciais para sua construção: Página Inicial e de Boas-vindas, Introdução, Tarefa, Recursos, Avaliação, Conclusão e Referências.

A Página Inicial é considerada o “cartão de visitas”. Por isso, precisa apresentar a pertinência do tema abordado e a contextualização com informações sobre o público alvo. Estas páginas tem por objetivo oferecer aos navegantes virtuais, a começar pelo título, se o tema proposto atende a expectativa da sua necessidade, a quem se destina o conteúdo abordado. Também apresenta as idealizadoras da pesquisa, da proposta e seus currículos.

**Figura 1** - Página inicial da WebQuest sobre as configurações familiares (2023)

TIPOS DE FAMÍLIAS NOS CON...

Início Boas-vindas! Introdução Fontes de conteúdos Tarefa Avaliação Algumas considerações Referências

**WebQuest: uma possibilidade de formação continuada a partir da representação das configurações familiares nos contos e nas histórias infantis**

Orientadora: Maria Alves  
Orientadora: Wilma dos Santos Coqueiro  
Coorientadora: Fabiane Freire França

Nessa *WebQuest* apresentamos uma possibilidade de Formação Continuada para educadores a partir da representação das constituições familiares identificadas nos contos e nas histórias infantis. Os contos e as histórias infantis encantam crianças e adultos, sempre há uma identificação, uma memória afetiva, um aprendizado.

"Daí já se conclui a importância basilar da literatura destinada às crianças: é o *meio Ideal* não só para auxiliá-las a desenvolver suas potencialidades naturais, como também para auxiliá-las nas várias etapas de amadurecimento que medeiam entre a infância e a idade adulta".  
COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2000.

Fundo de Imagem: Imagem disponível em: [https://www.gettyimages.com/detail/stock-photo/3-666-344-4-campo\\_mourao](https://www.gettyimages.com/detail/stock-photo/3-666-344-4-campo_mourao), "353311-Imagem=2&query=contos%20de%20contos%20de%20contos&fromopen=21.6&em\_www=3&track=ais&searchid=59452-4054484"

**Fonte:** Arquivo da pesquisa

**Figura 2** - Página de boas-vindas aos participantes da Formação Continuada da Educação (2023)



**Fonte:** Arquivo da pesquisa

De acordo com Dodge (1995), a Introdução, de um modo convidativo deve contextualizar a temática, ter um formato atrativo e organizador do espaço. Nessa etapa, devemos fornecer breves informações sobre o tema a ser trabalhado para despertar o interesse nos/as participantes e aguçar a curiosidade para se envolverem na WebQuest.

Partindo da Introdução na figura 3, a figura 4 apresenta alguns tipos de famílias encontrados nos Contos de Fadas e nas Histórias Infantis, demonstrando como se desenha essa família e que podem ser facilmente identificadas na sociedade como um todo, demonstrando aos educadores que o trabalho com a Literatura Infantil de forma lúdica direciona para uma aprendizagem significativa. A página traz alguns contos de fadas clássicos e algumas histórias da atualidade, de forma a evidenciar a possibilidade de análise dos tipos de famílias representadas na Literatura Infantil. O objetivo da apresentação dessas histórias é promover a consciência crítica por meio do conhecimento, do sentimento de pertencimento e do respeito ao que é considerado não igual, tendo em vista que somos todos diferentes.

A figura 5 mostra a página onde confirma que, nas sociedades passadas assim como na atual, as configurações familiares já evidenciavam diferentes configurações. A diversidade sempre existiu, contudo, a escola precisa se ater a essas diferenças e trabalhar para que sejam superados os preconceitos e a exclusão, tendo em vista que todos merecem respeito. Apresenta alguns tipos de famílias que são comuns no chão da escola, nas salas de aulas brasileiras. A figura 6 demonstra uma página com sugestão de uma tabela demonstrativa com alguns tipos de família, que pode ser construída pelos(as) docentes como forma de organização de conteúdo a

partir da pesquisa dos tipos de famílias encontrados no contexto escolar na qual desempenha a função e que podem ser representadas por meio de alguma história ou conto.

Ainda dentro da página introdutória, a figura 7 apresenta a página que aborda alguns conceitos de família do ponto de vista de diferentes áreas de estudos, como os Estudos Culturais, a Constituição Brasileira, a Sociologia, o Direito, a Psicologia, de modo a ampliar o conhecimento científico acerca dessa temática. O objetivo dessa página é oferecer aos(as) educadores(as) conhecimentos de outras áreas que também se preocupam em estudar as demandas que envolvem a instituição familiar e suas relações com a sociedade, para que de posse desses conhecimentos o profissional da educação possa desenvolver práticas educativas que possibilitem abarcar a maioria dos educandos em suas particularidades e singularidades, com uma educação mais inclusiva e pautada nos Direitos Humanos, de modo a promover maior empatia e profissionalismo à profissão docente em um ambiente acolhedor.

**Figura 3** - Página Introdutória (2023)



**Fonte:** Arquivo da pesquisa.

**Figura 4** - Página que apresenta algumas configurações familiares encontradas



**Fonte:** Arquivo da pesquisa.

**Figura 5** - Página que exhibe alguns tipos de famílias observados na sociedade (2023).



**Fonte:** Arquivo da pesquisa.

**Figura 6** - Página com tabela demonstrativa com alguns tipos de família



**Fonte:** Arquivo da pesquisa.



**Figura 7 -** Conteúdo conceituando alguns tipos de família (2023)



**Fonte:** Arquivo da pesquisa.

A figura 8 apresenta na página uma seção com sugestões de fontes diversificadas que abordam a temática familiar por meio de Documentários, Curta Metragens, Histórias Infantis, Séries, Filmes, Sugestão de Livros, Músicas e algumas Leis de proteção familiar. As fontes apresentadas nesta página são voltadas para enriquecer o conhecimento dos docentes, portanto, nem todo o material pode ser usado para crianças e adolescentes. Ademais, recomendamos que todo material usado pelo(a) educador(a), antes de ser apresentado as crianças, seja analisado com toda rigorosidade, considerando a faixa etária, o currículo escolar e a disponibilidade do material. Cabe ainda ressaltar que a apresentação da Série *Versailles*<sup>11</sup> não é conteúdo para crianças e adolescentes, mas tem sua relevância aos adultos para a compreensão de como ocorreu a trajetória das mulheres e para o entendimento dos enredos nas narrativas de alguns contos de fadas, como *A Bela e a Fera*, pois acredita-se que alguns tenham sido criados baseados em conversas entre as mulheres na corte, nas queixas entre as mulheres casadas com homens brutos, que elas viam como verdadeiras feras, as mulheres eram usadas como moeda de troca, e os casamentos arranjados entre essas famílias servisse para garantir o comando de determinados países ou manter os bens, além de outros fatores.

Como fonte de conhecimento pertinente aos educadores, a figura 9 relaciona-se às leis que dão garantias aos direitos da família e seus membros, pois, a família é uma instituição em intensa transformação. No Brasil, desde a Constituição Federal (CF) de 1988, elas são

<sup>11</sup> A série “Versailles” explora as ideias do Absolutista Francês Luís XIV, o “Rei Sol”, que se impôs como monarca ainda muito jovem. O enredo aborda como o trauma que ele sofreu durante uma guerra civil francesa, que aconteceu quando ele tinha 10 anos, moldou seu psicológico e muitas das decisões que ele tomou como líder do país. Em 1667, o rei Luís da França decide transferir a capital de seu reino de Paris para Versalhes, dando início à construção de um grande palácio para a nova sede. A trama retrata as intrigas políticas com nobres rebeldes, sedução, a homossexualidade e o papel da mulher. A série está disponível para assinantes da Netflix: <https://www.netflix.com/br/title/80099753>.

compreendidas em seu espectro mais amplo, inclusive sendo destinatária de especial amparo social, tendo em vista que são a base da sociedade, e possuem especial proteção do Estado (artigo 226). A família influencia, nesse contexto, o progresso social, econômico e tecnológico, impulsionados pelo movimento feminista e pela forte autonomia da mulher nos espaços sociais e públicos. Esses movimentos abriram espaço para novos arranjos na estrutura da base familiar, inclusive pelo reconhecimento social e jurídico de famílias homoafetivas. A família, justamente por seu fundamento vinculado ao afeto e ao coletivo, é obrigada pela CF a cuidar das crianças e dos adolescentes que estão dentro do seio familiar. Neste caso, o cuidado visa dar garantia de direitos as crianças e adolescentes em desenvolvimento, com absoluta prioridade (artigo 227). Essas leis visam dar a criança ou adolescente garantias de condições para crescer, amadurecer e tornar-se independente de forma plena, potente e feliz. Pressupondo que a dignidade da vida humana deve existir no ambiente familiar, e conseqüentemente no escolar também, como um dever de todos, direito de crianças e adolescentes. A família, do jeito que se apresenta, muito mais que ser cuidada, precisa ter seus direitos respeitados. Tendo isso em vista, esta página apresenta algumas leis que protegem essa instituição.

A figura 10 proporciona uma página com um modelo de atividade que pode ser desenvolvido em sala de aula e mais a sugestão de algumas histórias que podem ser trabalhadas com a temática.

**Figura 8 - Fontes de conteúdos (2023)**



TIPOS DE FAMÍLIAS NOS CON... Início Boas vindas! Introdução Fontes de conteúdos Tarefa Avaliação Algumas considerações Referências

## Fontes de conteúdos

Nessa seção apresentamos sugestões de fontes que abordam a temática familiar por meio de: Documentários, Curta metragens, Histórias Infantis, Séries, Filmes, Sugestão de Livros, Músicas e algumas Leis de proteção familiar. O material de sugestões é para agregar mais conhecimento aos docente. Observando que todo conteúdo, principalmente visuais, obrigatoriamente deve ser revisado pelo educador antes de apresentar ao educando da Educação Básica. Considerando a faixa etária, o currículo escolar e a disponibilidade do material.

As fontes apresentadas nesta página são voltadas para enriquecer o conhecimento dos docentes, portanto, **nem todo o material pode ser usado para crianças e adolescentes. #Reitera-se a necessidade de que o material usado pelo educador deve, antes de ser apresentado aos/as alunos/as, ser analisado com toda rigorosidade.**

Fonte da imagem: [https://pixlr.com/pt-br/imagens-graticas-da-terra-magica-medieval-no-livro-aberto\\_29129514.html?fromView=search&page=1&position=7&size=1920x1068&id=6793603-6521648892](https://pixlr.com/pt-br/imagens-graticas-da-terra-magica-medieval-no-livro-aberto_29129514.html?fromView=search&page=1&position=7&size=1920x1068&id=6793603-6521648892)

**Fonte:** Arquivo da pesquisa.

Além dos teóricos recomendados, esta *WebQuest* oferece outras possibilidades de materiais a ser consultados para o aprimoramento da prática pedagógica. São filmes, músicas,

curta metragens, séries, etc. Esses materiais são fontes riquíssimas de conhecimento que podem oferecer possibilidades de um olhar diferenciado sobre o tema.

**Figura 9** - Fontes Legislativas (2023)



**Fonte:** Arquivo da pesquisa

**Figura 10** - Sugestão de atividade pedagógica (2023)



**Fonte:** Arquivo da pesquisa.

A Avaliação tem por objetivo verificar o resultado do aprendizado, mas também serve para quem ensina se autoavaliar. Sugerimos como forma de avaliação um aplicativo de gerenciamento de pesquisas, o *Google Forms*, que serve para pesquisar e coletar informações com questionário e formulários para registro da informação. O resultado pode ser usado como coleta de dados.



**Figura 13** - Bibliografias pesquisadas (2023)



**Fonte:** Arquivo da pesquisa.

Mediante os resultados obtidos neste trabalho de pesquisa, concluímos que inovar a prática pedagógica diante do novo cenário em que docentes e alunos estão inseridos é preciso. Entendendo que a prática docente não pode ser estática nem desvinculada da realidade na atual conjuntura, faz-se necessário investir tempo, disposição e boa vontade em tarefas que promovam bons resultados.

Nesta perspectiva, a Formação Continuada por meio da metodologia da WQ, produzida com base em pesquisas, é capaz de agregar ao currículo do(a) educador(a) o poder motivador dos recursos da Internet e fomentar a aprendizagem como um caminho a seguir para a utilização efetiva das Tecnologias da informação e comunicação -TICs no contexto didático, ao mesmo tempo em que, para o(a) professor(a), esta metodologia reabre o desejo de enriquecer e dinamizar seu tempo. Por tudo isso, fica explícito que buscar um novo fazer pedagógico que aproxime os(as) docentes com a temática das Configurações familiares em práticas pedagógicas pautadas em Direitos humanos, mas que também integre esse profissional de modo efetivo às novas tecnologias, numa tentativa de dissipar a exclusão digital, transformando formações monótonas em situações de aprendizagem significativa e compromissada com a qualidade do ensino.

Assim, cada vez que são apresentados(as) a um novo método ou estratégia pensada com esta intenção, a reação dos(as) educadores(as) é sempre positiva, pois é desejo de todos(as) os(as) profissionais da educação transformar a escola em ambiente agradável e propício à construção de conhecimentos. Além disso, o trabalho com as WQ abre espaço para formação dentro das instituições de educação, como também fora dela. Numa forma de otimização do tempo, o uso das TICs extrapola os limites físicos e podem auxiliar na comunicação e acesso ao conhecimento por parte da comunidade escolar, sobre variados temas, adaptando às

necessidades da escola, das famílias e da sociedade de maneira articulada com uma efetiva educação em Direitos Humanos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre o contexto de práticas pedagógicas com a temática das novas configurações familiares, foi possível perceber que essas frequentemente não são consideradas nas instituições educacionais que ainda insistem em desconsiderar essa variedade. Contudo, ao vislumbrar a questão a partir da interdisciplinaridade, considerando teorias educacionais, psicológicas, multiculturais, sociológicas, a partir de uma análise da literatura, verificou-se que é possível promover práticas educativas que possibilitem contemplar a maioria dos educandos em suas particularidades e singularidades.

A pesquisa possibilitou uma abordagem mais crítica nas constituições familiares, desde o surgimento da espécie humana até os dias atuais, considerou que ela não é estável, nem permanente. A instituição familiar sofreu e sofre interferências econômicas, religiosas, culturais, posto que ela atende aos preceitos de uma época e lugar e sofre transformações, conforme apresentado pelos(as) autores(as) pesquisados(as). Contudo, a família é a base da sociedade e da sobrevivência da humanidade, pois todos os seres humanos necessitam de cuidados para sua sobrevivência. Para que as pessoas se desenvolvam plenamente, precisam da família e das instituições de educação. Desta forma, família e a escola precisam estar em consonância sobre a educação da criança, sendo que as duas instituições devem respeitar o espaço e o dever de cada uma, considerando que cada criança é única, mas a sociedade é complexa. As famílias no contexto pós-moderno apresentam as características de incerteza permanente, ênfase na responsabilização e no desempenho, no individualismo exacerbado e uma contraposição da vastidão de possibilidades e da liberdade. Isso, na verdade, tornou-se um aprisionamento configurado no “dever” de escolha. As instituições educacionais também sofreram modificações no contexto pós-moderno, porém ainda continuam reproduzindo conceitos determinados por determinados grupos dominantes que persistem em perpetuar o patriarcado.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento do trabalho pedagógico por meio dos Contos de fadas e das Histórias infantis visa demonstrar que sempre houve uma diversidade de tipos de famílias que sempre foram desconsideradas. Porém, ao se pautar em estudos que dão base e sustentação para uma reflexão crítica dos fatos históricos que permearam a evolução dos seres humanos e sua atuação no mundo, considerando os fatores determinantes dos tipos de sociedades dominantes em cada tempo e local, observar-se-á que a história sempre teve mais de uma visão. Porém, nem sempre pôde estar visível.

Dentro desse contexto foi ressaltado pela literatura que a escola tem o dever de trazer à luz a parcela da coletividade que foi colocada à margem da sociedade e invisibilizada pelos detentores do poder e, na maioria das vezes, reproduzida pela comunidade escolar. Ao abordar a temática familiar, percebeu-se que há uma grande carência de conhecimento por parte de alguns/mas educadores/as que em suas práticas desconsideram a diversidade familiar ao apresentar um único modelo como sendo o ideal. Nesse sentido, também se buscou discutir as relações familiares, as quais foi observado que o modelo moderno da família nuclear não deixou de existir no imaginário social como um modelo ideal de família, o que provoca muitos conflitos e uma tendência à patologização de famílias que não se encaixam nesse estereótipo. No entanto, procurou-se destacar que a qualidade das relações familiares e dos vínculos afetivos é mais importante que a estrutura familiar, não se podendo estabelecer critérios a priori sob sua influência no desenvolvimento escolar da criança.

Verificou-se que esses deveriam estar relacionados tanto a fatores centrados na subjetividade individual, na personalidade e no modo de vida quanto aos aspectos econômicos, relacionais, sociais, culturais, os quais envolvem as instituições como o Estado, a escola, a família e a religião. Ao se pensar sobre os referidos fatores favorecedores da aprendizagem, pôde-se perceber que são sugeridas algumas possibilidades. Contudo, esses fatores tomarão forma em uma atividade prática pedagógica que contemple a criança em todos os aspectos. Por isso, é fundamental considerar todas as dimensões desse processo produzido na pessoa e sua articulação com as vivências e necessidades no processo educacional do que a presença ou a ausência de fatores pré-estabelecidos, como a organização familiar. Ao longo do desenvolvimento do presente trabalho, procurou-se destacar como a subjetividade social e a individual se relacionam em meio ao discurso contemporâneo, principalmente no que se refere às relações interpessoais e as configurações familiares.

Nessa perspectiva foi possível perceber que há uma grande necessidade de pesquisas que busquem compreender a relação entre as transformações sociais, a criança, a escola, a sociedade e as famílias. Essa demanda surge principalmente da falta de estudos que procuram abarcar o ser humano em toda sua complexidade, sem reduzi-lo a nenhuma das instâncias biológicas, individuais, sociais ou culturais. Nesse sentido procurou-se levantar alguns questionamentos a partir da revisão da literatura que trata do tema, já que este é de extrema relevância na contemporaneidade, tendo em vista que tudo contribui, tanto para educadores(as) quanto para os educandos(as) se reconhecerem como pertencentes e construídos(as) socialmente.

Compreender fatores determinantes da subjetividade e da vida profissional, podem e devem fazer parte da práxis dos(as) Educadores(as), permitindo-se o crescimento como pessoas



humanizadas e humanizadoras no contexto escolar. Assim, constata-se que por meio do conhecimento de si e do outro é possível uma mudança efetiva no modo de ser e estar no mundo. Por conta dessa constatação, surgiu a proposta de dividir o aprendizado através de uma formação continuada com a *WebQuest*, ferramenta esta que se acredita ter mais rapidez para chegar até o público pretendido, os(as) docentes.

A relação entre escola e família é fundamental para o desenvolvimento educacional das crianças. Para promover a inclusão e a diversidade, é fundamental que as escolas de anos iniciais discutam os vários modelos de famílias existentes. Essa discussão pode ajudar a formar pessoas mais conscientes e críticas, capazes de compreender e respeitar as diferenças culturais e sociais. Além disso, a escola tem o papel de formar cidadãos(ãs) críticos(as) e conscientes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, humanizada. A escola é um espaço de convivência social, onde as crianças aprendem a se relacionar com outras pessoas e a respeitar as diferenças. Portanto, é essencial que a escola seja um ambiente acolhedor e inclusivo para todas as famílias, independentemente de sua composição.

## REFERÊNCIAS

ABAR, Celina Aparecida Almeida Pereira. BARBOSA, Lisbete Madsen. **WebQuest: um desafio para o professor!** São Paulo: Avercamp, 2008. Escola do Futuro. Disponível em <http://www.webquest.futuro.usp.br>. Acesso em março de 2023.

ABRAMOVICH, Fany. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices**. 4ª ed., São Paulo: Scipione, 1997.

ALEXANDRE, Vinícius. SANTOS, Manoel Antônio dos. **Experiência Conjugal de Casal Cis-trans: Contribuições ao Estudo da Transconjugalidade**. *Psicologia: Ciência e Profissão* 2019 v. 39 (n.spe 3), e228629, 75-87.  
<https://doi.org/10.1590/1982-3703003228629>. Acesso em agosto de 2023.

ALMEIDA, Sandra Helena Alves de. SANTOS, Eduardo de Melo dos. OLIVEIRA JR, Isaias Batista de. **As famílias (des)encantadas dos contos de fadas**. In: Simpósio Internacional em Educação Sexual, nº V, 2017, Maringá-PR. Disponível em: <http://www.sies.uem.br/trabalhos/2017/3183.pdf>. Acesso em julho de 2023.

AMARAL, Mirian Abreu de Souza. **A alfabetização e o letramento com apoio das tecnologias de informação e comunicação**. Bauru- SP, 2010. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1725> . Acesso em maio de 2023.

AMARO, Fausto. **Sociologia da família**. 1ª ed. - Lisboa: Pactor - Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação, 2014. - XVI, 224 p.: il.; 24 cm. - Bibliografia, p. 191-205. - ISBN 978-989-693-031-8. Disponível em: <http://id.bnportugal.gov.pt/bib/bibnacional/1907877> . Acesso em maio de 2023.

ANDRADE, Glícia Kelline Santos. **Branca de neve e os sete anões”, “espelho, espelho meu”**: uma análise discursiva. 2015. 110f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/5679> . Acesso em 20 de junho de 2023.

ANDRADE, José Maria. **Interdisciplinaridade em Direitos Humanos**. In: FESTES, Antonio Carlos (org.). *Direitos Humanos, um debate necessário*. São Paulo: Brasiliense, 1989. v. 2. p.7-38.

ATAIDE, Vicente. **Literatura infantil e ideologia**. Curitiba: HD Livros, 1995.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para sua história e suas fontes**. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BISPO, Isadora. **O lado sombrio em Peter Pan**. Site Querido Clássico. 2023. Disponível em <https://www.queridoclassico.com/2023/02/o-lado-sombrio-em-peter-pan.html>. Acesso em novembro de 2023.

AUGÉ, Marc. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da sobremodernidade**. Campinas, SP: Papirus Editora, 2012.

BACHOFEN, Johann Jakob. 1861. **Das Mutterrecht (Matriarcado)**. pp. V-VIII, XII. O direito materno. Uma pesquisa sobre a ginecocracia do mundo antigo, em sua natureza religiosa e jurídica. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4610113/mod\\_resource/content/1/bachofen%20-%201861.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4610113/mod_resource/content/1/bachofen%20-%201861.pdf) . Acesso em jul 2023.

BANDEIRA, Pedro. **Peter Pan**. Ilustrações de Claudio Gardenghi. 1. ed. São Paulo: Editora Ática. 2008.

BARBOSA, João Alexandre. **Literatura nunca é apenas literatura**. In: BARBOSA, J. A.; MARINHO, J. M.; ALVES, M. L.; DURAN, M. Série Idéias. São Paulo: FNDE, 1993. n. 17, p. 21-26. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_17\\_p021-026\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_17_p021-026_c.pdf) . Acesso em set 2023.

BARRETO, Luciano Silva. **Evolução histórica e legislativa da família**. Série Aperfeiçoamento de Magistrados 13 - 10 Anos do Código Civil - Aplicação, Acertos, Desacertos e Novos Rumos. Rio de Janeiro: EMERJ, 2103 V. I, p. 205. Disponível em: <http://www.emerj.tjrj.jus.br/serieaperfeicoamentodemagistrados/paginas/series/13/volumeI/10anosdocodigocivil.pdf> . Acesso em maio de 2023.

BARRIE, Jame Matthew. **Peter Pan**. [Clássicos Zahar]. Trad. Júlia Romeu. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BARROSO, Ricardo. MACHADO, Carla. (2011). **Definições, dimensões e determinantes da parentalidade**. 52. 211-230. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/229456059\\_Definicoes\\_dimensoes\\_e\\_determinantes\\_da\\_parentalidade\\_Definitions\\_dimensions\\_and\\_determinants\\_of\\_parenting](https://www.researchgate.net/publication/229456059_Definicoes_dimensoes_e_determinantes_da_parentalidade_Definitions_dimensions_and_determinants_of_parenting) . Acessado em setembro de 2023.

BASSO, Cintia Maria. **A Literatura Infantil nos primeiros anos escolares e a pedagogia de projetos**. 2006. <http://coral.ufsm.br/lec/0201/CintiaLC6.htm> Acesso em agosto de 2023.

BASTOS, João Baptista. **Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas**. In: BASTOS, J. B. (Org.). Gestão democrática. Rio de Janeiro: DP&A, p. 7-30. 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Traduzido por Calos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BERQUÓ, Elza Salvatori. A família no século XXI: um enfoque demográfico. **Revista Brasileira de Estudos de População**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 1-16, 1989. Disponível em: <https://www.rebep.org.br/revista/article/view/554> . Acesso em julho 2023.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos contos de fadas**. Tradução Arlene Caetano. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BIER, Marilena Loss. **A criança e a recepção da literatura infantil contemporânea: uma leitura de Ziraldo**. 2004. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2004. [http://busca.unisul.br/pdf/74054\\_Marilena.pdf](http://busca.unisul.br/pdf/74054_Marilena.pdf) . Acesso em agosto 2023.

BLOOM, Harold. **O cânone ocidental: os livros e a escola do tempo**. Trad. Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: MEC, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) . Acesso em julho de 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Brasília: MEC, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm) . Acesso em abril de 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. 1996.

BRASIL. **Código Civil - Lei n. 10.406**, de 10 de janeiro de 2002. Brasília: MEC, 2002. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406.htm).  
<https://legislacaofacilitada.com.br/materiais/codigos/Codigo-Civil--Lei-10.406-de-2002.pdf> acessado em setembro de 2023.

BRASIL. **Lei da Alienação Parental - Lei n. 12.318**, de 26 de agosto de 2010. Brasília: MEC, 2010. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112318.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112318.htm) . Acesso: julho de 2023.

BRASIL. **Lei da Guarda Compartilhada - Lei n. 13.058**, de 22 de dezembro de 2014. Brasília: MEC, 2014. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13058.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13058.htm). Acesso: julho de 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: MEC, 2014-2024

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior** (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (Resolução no 2, de 1o de julho de 2015). Brasília: MEC, 2015

BRASIL. **Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Decreto 8.752/2016)**. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de**

**Professores da Educação Básica** (BNC-Formação Continuada) (Resolução CNE/CP no 1, de 27 de outubro de 2020). Brasília: MEC, 2020.

BRITO, Danielle Santos. A importância da leitura na formação social do indivíduo. **REVELA** – Periódico de Divulgação Científica da FALS, São Paulo, ano IV, n.VIII, jun 2010. Disponível em: [http://www.fals.com.br/revela12/Artigo4\\_ed08.pdf](http://www.fals.com.br/revela12/Artigo4_ed08.pdf) . Acessado em julho de 2023.

BRONFENBRENNER, Urie. (2011). Fortalecendo os sistemas da família. In U. **Bronfenbrenner, Bioecologia do desenvolvimento humano: Tornando os seres humanos mais humanos** pp. 277-289 (A. Carvalho-Barreto, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed. (Original publicado em 2005).

BUCHER, Julia Sursis Nobre Ferro. **Mitos, segredos e ritos na família**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 1 (2), 1985. p.110-117

BUCHER, Julia Sursis Nobre Ferro. O casal e a família sob novas formas de interação. In: CARNEIRO, Terezinha Féres (Org.) **Casal e Família** – entre a tradição e a transformação. Rio de Janeiro: Nau Editora, 1999. pp .82-95.

BUCHER, Julia Sursis Nobre Ferro. Do transgeracional na perspectiva sistêmica à transmissão psíquica entre as gerações na perspectiva da psicanálise. In: PENSO, M. A.; COSTA, L. F. (Orgs.). **A transmissão geracional em diferentes contextos: da pesquisa à intervenção**. São Paulo: Editorial Summus, 200

BUZZATO, Marcelo. **Letramentos digitais e formação de professores**. Campinas: lel/Unicamp, 2006. Disponível em: [http://www.eucared.org/educa.img.conteudo/marcelo\\_buzato.pdf](http://www.eucared.org/educa.img.conteudo/marcelo_buzato.pdf) . Acesso em outubro de 2023.

CAMPO MOURÃO. **Referencial Curricular da Educação Infantil**. 2017.

CAMPOS, Suzana Oliveira. SCORSOLINI-COMIN, Fabio. SANTOS, Manoel Antônio dos. Transformações da conjugalidade em casamentos de longa duração. **Revista Psicologia Clínica**, vol. 29, nº 1, pp. 69-89. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro Rio de Janeiro, Brasil, 2017. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=291052547006> . Acessado em novembro de 2023.

CANDAU, Vera Maria. Educação em Direitos Humanos. In: **Revista Novamerica**, n. 78, Rio de Janeiro, 1996, p. 36-39.

CANDAU, Vera Maria. Educação em Direitos Humanos: desafios atuais. In.: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2005. 513p.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade: estudos da teoria e história literária**. 13. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2019.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011. p. 171-193.

CANIÇO, Hernâni. BAIRRADA, Pedro. RODRÍGUEZ, Esther. CARVALHO, Armando. **Novos Tipos de Família: Plano de Cuidados**. Imprensa da Universidade de Coimbra. 2010. [file:///C:/Users/Maria%20Alves/Downloads/L7\\_NovostiposdeFamilia-1.pdf](file:///C:/Users/Maria%20Alves/Downloads/L7_NovostiposdeFamilia-1.pdf) . Pesquisado em dezembro de 2023.

CANTON, Katia. **Os Contos de Fadas e a Arte**. 1. ed. São Paulo: Prumo, 2010. v. 1. 80p.

CARNEIRO, Henrique Figueiredo. MARQUES, Andréa Maria de Senna. **O milenar e o singular: a interpretação e a significação do mito do Gênesis e da Horda Primitiva na construção do poder masculino**. *Jornal Latino Americano de Psicologia Fundamental on line*. Ano V, n. 1, nov/2005. <https://www.fundamentalpsychopathology.org.br/wp-content/uploads/2019/10/omilenareosingular-2.pdf> . Acessado em setembro de 2023.

CARVALHO, Artemis Barreto de. **WebQuest no Facebook: uma experiência no curso técnico em guia de turismo do IFS usando uma rede social como ambiente de ensino-aprendizagem online**. 2013. 220f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, 2013. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/4911> . Acesso em junho de 2023.

CASHDAN, Sheldon. **Os 7 pecados capitais nos contos de fadas: como os contos de fadas influenciam nossas vidas**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade: a era da informação**. Vol. 2. Tradução de GKlauss Brandini Gerhardt. 9ª ed. Revisada e ampliada. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

CECCHETTI, Elcio. OLIVEIRA, Lílian Blanck de. **Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver**. *RIDH-Bauru*, n. 4, p. 181-197, jun. 2015. <file:///C:/Users/Maria%20Alves/Downloads/268-774-1-PB-2.pdf>. Acessado em novembro de 2023.

CECÍLIO, Mariana Silva. SCORSOLINI-COMIN, Fabio. **Parentalidades adotivas e biológicas e suas repercussões nas dinâmicas conjugais**. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(1), 171-182. 2016. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003832015> Acessado em julho de 2023.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CHARAUDEAU, Patrick.; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas: símbolos, mitos e arquétipos**. 4ª ed. São Paulo, Paulinas, 2012.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

CORSO, Diana Lichtenstein.; CORSO, Mário. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 2021.

COSTA, Dilvanir José da. **A Família nas Constituições**. Brasília a. 43 n. 169 jan./mar. 2006. <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/92305/Costa%20Dilvanir.pdf> . 2009. Acesso em fevereiro de 2023.

COOPER, David. **A Morte da Família**. São Paulo, Editora Martins Fontes, 1987.

DAROS, Thuinie Medeiros Vilela. **Problematizando os gêneros e as sexualidades através Da literatura infantil**. Revista Práticas de Linguagem. v. 3, n. 2, p. 172-186, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2014/01/172-%E2%80%93186-Problematizando-os-g%C3%AAneros-e-a-sexualidade-atrav%C3%A9s-da-literatura-infantil.pdf>>. Acesso em agosto de 2023.

PAIVA, Mirella Lopes Martini Fernandes. DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Crenças docentes e implicações para o processo de ensino-aprendizagem**. Psicol. Esc. Educ. (Impr.), Campinas, v. 13, n. 1, p. 75-85, junho, 2009. <https://www.scielo.br/pdf/pee/v13n1/v13n1a09.pdf> . Acesso setembro de 2023.

DANSA, Salmo. Hans Christian Andersen. **Revista Educação Pública**. Diretoria de Extensão da Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro - Fundação Cecierj. Rio de Janeiro, 2010.

DESSEN, Maria Auxiliadora. POLONIA, Ana da Costa. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia (Ribeirão Preto), (2007) 17(36), 21-32. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003> Acessado em agosto de 2023.

DIAS, Maria Berenice, **Manual de Direito das Famílias**, 11<sup>a</sup>. Ed., revisada, atualizada e ampliada, São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2016.

DIECKMANN, Hans. **Contos de fadas vividos**. Trad. Elizabeth Jansen. São Paulo: Paulinas, 1986.

DIOP, Cheikh Anta. **Origem dos antigos egípcios**. In: História Geral da África, A África antiga, vol. II, São Paulo/Paris: Ática/UNESCO, Org. G. Mokhtar, 1983

DODGE, Bernie. **WebQuest: uma técnica para aprendizagem na rede internet**.1996. Disponível em: [http://www.WebQuest.futuro.usp.br/artigos/textos\\_bernie.html](http://www.WebQuest.futuro.usp.br/artigos/textos_bernie.html). Acesso em: dezembro de 2023.

DOMICIANO, João Felipe Guimarães de Macedo Sales. **O mito e sua estrutura: contribuições da antropologia lévi-straussiana para a formalização da clínica psicanalítica**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, 2014.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Trad. Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lúcia M. E. Orth. Petrópolis: Vozes, 2002.

ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado Trabalho relacionado com as investigações de L. H. Morgan**. [1884]. Editorial Vitória Ltda, Rio de Janeiro, 1964.

FACCO, Lúcia. **Construção de comportamentos homofóbicos no cotidiano da educação infantil**. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (Org.). Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 141-158

FARIAS, Cristiano Chaves de. **Curso de direito civil: parte geral e LINDB** / Cristiano Chaves de Farias, Nelson Rosenvald - 18. ed. rev., ampl. e atual. - Salvador: Ed. JusPodivm, 2020.

FARIAS, Cristiano Chaves de. ROSENVALD, Nelson. **Direito das famílias**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.  
<file:///C:/Users/Maria%20Alves/Downloads/horda%20primitiva.pdf>. Acessado em novembro de 2023.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1979. 107 p. (Coleção Realidade Educacional).

FERES-CARNEIRO, Terezinha. **Construindo saberes em psicologia: o desafio de articular diferentes teorias e práticas**. Temas psicol., Ribeirão Preto, v. 22, n. 4, p. 953-964, dez. 2014.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2014000400021&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2014000400021&lng=pt&nrm=iso) <http://dx.doi.org/10.9788/TP2014.4-21> . Acessos em agosto de 2023.

FERES-CARNEIRO, Terezinha. Alienação parental: uma leitura psicológica. In: APASE (Org.). **Síndrome da alienação parental e a tirania do guardião: aspectos psicológicos, sociais e jurídicos**. Porto Alegre: Equilíbrio, 2007.

FERES-CARNEIRO, Terezinha. (1999). **Casamento contemporâneo: O difícil convívio da individualidade com a conjugalidade**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 11(2), 379-394.  
<https://doi.org/10.1590/S0102-79721998000200014> . Acessado em julho de 2023.

FERES-CARNEIRO, Terezinha. **Separação: o doloroso processo de dissolução da conjugalidade**. Estudos de Psicologia, Natal, v. 8, n. 3, 2003.

FIA. **Storytelling: o que é, importância e como aplicar**. Blogue FIA BUSINESS SCHOOL. 2019. Disponível em <https://fia.com.br/blog/storytelling/> . Acesso em maio de 2023.

FILHO, Isac Sales Pinheiro. **Educação e Tecnologia: O Uso de Recursos Inovadores no Processo de Ensino-Aprendizagem**. 1008 Id on Line Rev. Mult. Psic. V.14, N. 51 p. 1008-1020, Julho/2020 - ISSN 1981-1179. Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens.com.br/id> . Acessado em agosto de 2023.



FRANTZ, Maria Helena Zancan. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. 3. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2001. Coleção Educação.

FRANZ, Marie-Louise Von. **Significado psicológico dos motivos de redenção nos contos de fadas**. Tradução Álvaro Cabral. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 1991.

FREIRE, José Célio. Literatura e psicologia: **a constituição subjetiva por meio da leitura como experiência**. Arquivos Brasileiros de Psicologia, Rio de Janeiro, v. 60, n. 2, p. 2-9, 2008. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1809-52672008000200002&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1809-52672008000200002&script=sci_arttext) . Acessado em junho de 2023

FREIRE, Paulo. **A máquina está a serviço de quem?** Revista BITS, [S.l.], p. 6, maio 1984.

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

FREIRE, Paulo. [1994]. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 43. ed. São Paulo Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FREYRE, Gilberto de Mello. **Casa-Grande e Senzala**. Editora Global, 45ª ed. São Paulo. 2000.

FREITAS, Marcella Alves de. **Bruxa – História, visão atual e características que as representavam**. Site Segredos do mundo. 2023. <https://segredosdomundo.r7.com/bruxa-origem-historia/> Acessado em setembro de 2023.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONSECA, Pricila Maria Pereira Correia da. **Síndrome da alienação parental**. Revista Brasileira de Direito de Família, Porto Alegre, v. 8, n. 40, fev./mar. 2007.

FOLLADOR, Kellen Jacobsen. A mulher na visão do patriarcado brasileiro: uma herança ocidental. **Revista fato & versões**. n. 2 v. 1/ p. 3-16/ 2009. Acesso em 09 de julho de 2023.

FURLANI, Jimena. **Abordagens contemporâneas para a educação sexual**. IN: FURLANI, Jimena (Org.). Educação sexual na escola: equidade de gênero, livre orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Florianópolis, UDESC, 2008. p. 18-42.

FURLANI, Jimena. **“Ideologia de gênero”?** Explicando as confusões teóricas presentes na cartilha. Versão revisada 2016. Florianópolis: FAED UDESC. Laboratório de Estudos de Gênero e Família, 09pp, 2016. <https://www.facebook.com/jimena.furlani> . <https://pt.scribd.com/document/507425205/FURLANI-Jimena-Ideologia-de-Genero-Explicando-as-confusoes-teoricas-presentes-na-cartilha> . Acessado em outubro de 2023.

GIDDENS, Anthony. **Mundo em descontrole: o que a globalização está fazendo de nós**. 2 ed. (M.L.X.A. Borges, Trad.). Rio de Janeiro: Record. (Original publicado em 1999).

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. (2a ed.). Editora Unesp, São Paulo, 1991.

GIDDENS, Anthony. **A transformação da intimidade**: Sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. Editora Unesp, São Paulo, 1993.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDANI, Ana Maria. **As famílias brasileiras**: mudanças e perspectivas. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n. 91, p. 7-22, nov. 1994.

GOMES, Orlando. **Direito de família**. 8ª. Ed. Rio de Janeiro: Forense, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, K. (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

GOMES, Henriette Ferreira. **Interdisciplinaridade e Ciência da Informação**: de característica a critério delineador de seu núcleo principal. Datagramazero, v. 2, n. 4, 2001. <http://www.dgz.org.br/ago01/Flart.htm> . Acesso em maio 2023.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito civil brasileiro**: direito de família. v.6, São Paulo: Saraiva, 2005.

GONÇALVES, João. LOPES, Karina. **O que é globalização?** Publicado pelo site Politize! Florianópolis, Santa Catarina, 2017. <https://www.politize.com.br/globalizacao-o-que-e/> acessado em setembro de 2023.

GRIZÓLIO, Talita Cristina. SCORSOLINI-COMIN Fábio. Santos, Manoel Antônio. (2015). **A percepção dos casais envolvidos em casamentos de longa duração**. *Psicologia em Estudo*, 20(4), 663-674.

GUTFREIND, Celso. **Contos e desenvolvimento psíquico**. Viver Mente & Cérebro, São Paulo, v. 5, n. 142, p. 24-29, nov. 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOHLFELDT, Antonio. **Literatura infanto-juvenil**: teoria e prática. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2006.

HUEB, Martha Franco Diniz. CECÍLIO, Mariana Silva. A preparação de postulantes a adoção é (in)suficiente? A experiência de uma adoção inter-racial de grupo de irmãos. In F. Scorsolini-Comin, A. K. Pereira. M. L. T. Nunes (Orgs.) **Adoção: Legislação, cenários e práticas** (pp. 161- 184). São Paulo: Vetor. 2015.

IKEDA, Daisaku. **A família criativa**. Tradução Equipe Brasil Seikyo. São Paulo: Editora Brasil Seykio. 2009.

LACASA, Pilar. **Ambiente familiar e educação escolar:** A interseção de dois cenários educacionais. Em Cesar Coll, Álvaro Marchesi, & Jesús Palacios (orgs.). Desenvolvimento psicológico. Porto alegre: Artmed, 2004. p. 403-419.

LAGE, Allene. **Educação e movimentos sociais.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira:** história & histórias. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina (1986). **Um Brasil para crianças.** São Paulo: Global, 1986.

LEAHY-DIOS, Cyana. **A educação literária de jovens leitores: motivos e desmotivos.** In: RETTENMAIER, Miguel (Org.); RÖSING, Tania M. K. (Org.). **Questões de literatura para jovens.** Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2005.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado:** história da opressão das mulheres pelos homens. Tradução Luiza Sellera. São Paulo: Editora Cultrix, 2019.

LÉVI-STRAUSS. "A família". In SHAPIRO, Melford et al.: A família: origem e evolução. pp. 7-45. [publicado originalmente in SHAPIRO, Harry L. (ed.). 1956. Man, Culture and Society. Oxford University Press]. Porto Alegre: Editorial Villa Martha, 1980.

LIMA, Andréa Pereira. **O modelo estrutural de Freud e o cérebro: uma proposta de integração entre a psicanálise e a neurofisiologia.** Revista de Psiquiatria Clínica, São Paulo, v. 37, n.6, p. 280- 287, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_pdf&pid=S0101-60832010000600005&lng=en&nrm=iso&tlng=Pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0101-60832010000600005&lng=en&nrm=iso&tlng=Pt) . Acesso em: 20 de maio de 2023.

LIMA, Lauro de Oliveira. **A construção do homem segundo Piaget:** uma teoria da educação. 3.ed. São Paulo: Summus, 1984.

LIMA, Maria Clara Ferreira. **Sujeito e pós-modernidade: reflexões sobre os relacionamentos.** Monografia apresentada ao Centro Universitário de Brasília - UniCEUB . Brasília-DF. 2008. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/SUJEITO-E-P%C3%93S-MODERNIDADE%3A-REFLEX%C3%95ES-SOBRE-OS-Psicologia/49053b2da2b323e7bfea4a12172c9ce5a946df8b> . Acesso em: 17 de julho de 2023.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero:** a moda e seu destino nas sociedades modernas. Gilles Lipovetsky; tradução Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LIPOVETSKY, Gilles. **Os tempos hipermodernos.** (M. Vilela, Trad.). São Paulo, SP: Barcarolla, 2004.

LOBATO. Monteiro. **Peter Pan.** A história do menino que não queria crescer. Contada por Dona Benta. São Paulo, Editora Brasiliense S.A. 1930. <https://monteirolobato.com/wp-content/uploads/2021/08/Peter-Pan-Monteiro-Lobato.pdf> . Pesquisado em setembro de 2023.

MAGRO, Alessandra Nichele. 2007. **Família e escola: parceiras ou rivais no processo de formação de valores?** 2007. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba.

[http://www.unoesc.edu.br/sites/default/files/Alessandra\\_Nichele\\_Magro.pdf](http://www.unoesc.edu.br/sites/default/files/Alessandra_Nichele_Magro.pdf) . Acesso em: 22 de junho de 2023.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. (2002). **Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais.** In V.S. Placco (Org.), *Psicologia & Educação: Revendo contribuições* (pp. 9-32). São Paulo: Educ.

MATA, Joziana Jesus da. SANTOS, Manoel Antônio dos. Scorsolini-Comin, Fabio. **Conjugalidade e parentalidade em casais homossexuais e heterossexuais: revisão integrativa da literatura.** *Pensando em família* vol. 24 no. 2. Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC), PortoAlegre jul/dez. 2020.

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v24n2/v24n2a04.pdf> . Acessado em novembro de 2023.

MATTAR, Regina Ribeiro. **Os contos de fadas e suas implicações na infância.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Almeida Filho”, Bauru, 2007.

<http://www.fc.unesp.br/upload/pedagogia/TCC%20Regina%20-%20Final.pdf> . Acesso em: 13 de junho de 2023.

MENDES, Mariza. B. T. **Em busca dos contos perdidos: o significado das funções femininas nos contos de Perrault.** 1. ed. São Paulo: UNESP, 2000.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. VIANA, Maria Aparecida Pereira. **Projetos utilizando internet: a metodologia webquest na prática.** Luis Paulo Leopoldo Mercado, (orgs.). – Maceió: Q Gráfica / Marista, 2004. 450p.

MENEZES, Pedro. **Família: conceito, evolução e tipos.** Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/familia-conceito-tipos/> . Acesso em outubro 2023

MESQUITA NETO, Rui.; BERVIQUE, Janete de Aguirre. **A Influência dos contos de fadas na compreensão do mundo pela criança.** *Revista Científica Eletrônica de Psicologia*, São Paulo, ano VIII, n. 14, maio, 2010.

[http://faef.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/XTLDr4DqORRQ8v4\\_2013-5-13-15-4-8.pdf](http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/XTLDr4DqORRQ8v4_2013-5-13-15-4-8.pdf) . Acesso em julho de 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1994.

MONFARDINI, Adriana. **O mito e a literatura.** *Terra roxa e outras terras - Revista de Estudos Literários*, Londrina/PR, v. 5, p. 50-61, 2005. Disponível em:

[http://www.uel.br/pos/letras/terraroxa/g\\_pdf/vol5/v5\\_4.pdf](http://www.uel.br/pos/letras/terraroxa/g_pdf/vol5/v5_4.pdf) . Acesso em maio de 2023.

MORGADO, Patricia. **Práticas Pedagógicas e Saberes Docentes na Educação em Direitos Humanos.** Rio de Janeiro, 2001, p. 1-16.

<http://www.anped.org.br/25/patriciaimamorgadot04.rtf> . pesquisado em outubro de 2023.

MORGAN, Lewis Henry. **A sociedade antiga: Ou investigações sobre as linhas do**

**progresso humano desde a selvageria, através da barbárie, até a civilização.** 1877. In: Castro Celso. Evolucionismo cultural-textos de Morgan, Tylor e Frazer. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. **Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa.** São Paulo: Editora UNESP, 2019. [file:///C:/Users/Maria%20Alves/Downloads/3458-8622-1-CE%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Maria%20Alves/Downloads/3458-8622-1-CE%20(1).pdf) . Pesquisado em agosto de 2023.

MORTATTI, Maria do Rosario Longo. **Leitura crítica da literatura infantil.** Itinerários. n. 17, Araraquara, 2001. p. 179-187.

NAKASHIMA, Rosária Helena Ruiz. AMARAL, Sérgio Ferreira do. **A linguagem audiovisual da lousa digital interativa no contexto educacional.** ETD- Educação Temática Digital, Campinas, v.8, a.1. p.35-50, dez. 2006. Acesso em <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-197589> . Disponível em abril de 2023.

NAKASHIMA, Rosária Helena Ruiz. **A linguagem interativa da lousa digital e a teoria dos estilos de aprendizagem.** Dissertação de mestrado. UNICAMP. 2008. Disponível em <https://www.semanticscholar.org/paper/A-linguagem-interativa-da-lousa-digital-e-a-teoria-Nakashima-Amaral/acc0e958ca19471f4e862fac1ce2e79a65463b74> . Acessado em julho de 2023.

NARVAZ, Martha Giudice. KOLLE, Sílvia Helena. **Famílias e patriarcado: da prescrição Normativa à subversão criativa.** Revista Psicologia & Sociedade; 18 (1): 49-55; jan/abr. Santa Catarina, Florianópolis, 2006. <https://www.scielo.br/j/psoc/a/VwnvSnb886frZVkpBDpL4Xn/?lang=pt&format=pdf> Pesquisado em julho de 2023.

NASCIMENTO, Éder Dias do. HAHN, Fábio André. **A metodologia WebQuest no ensino de História: uma experiência com estudantes da educação básica.** Revista História Hoje. São Paulo, 2020. <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/572/372> . Acessada em novembro de 2023.

NASCIMENTO, Maria Celina Barbosa. LOPES, Telma Januzzi da Silva. **O imaginário infantil: a importância dos contos de fadas no desenvolvimento da criança.** In: X CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO (EDUCERE). 2011, Curitiba. Tópico temático... Curitiba: PUCPR, 2011. p. 16425-16435. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6477\\_3977.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6477_3977.pdf) . Acesso em: 08 de julho de 2023.

NEDER, Gislene. **Ajustando o foco das lentes: um novo olhar sobre a organização das famílias no Brasil.** IN: KALOUSTINA, Sílvia M. (org.). Família brasileira a base de tudo. São Paulo: Cortez, 1994, p. 26-46.

NINHOS DO BRASIL. **O que é parentalidade? Estamos fazendo do jeito certo?** Plataforma online Ninhos do Brasil: Para mães e pais em fase de crescimento. 2022. <https://www.ninhosdobrasil.com.br/o-que-e-parentalidade> . Acessado em outubro de 2023.

OLIVEIRA, Advanusia Santos Silva de. SANTOS, Amanda Gois. FONTES, Gislene Gomes dos Santos. **A importância da formação inicial e continuada do professor para o uso das TIC em sua prática pedagógica: um olhar sobre o ensino da Matemática em Aracaju-SE**, 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/306659226> . Acesso em junho de 2023.

OLIVEIRA, Fernanda Chamarelli de. **O matriarcado e o lugar social da mulher em África: uma abordagem afrocentrada a partir de intelectuais africanos**. Odeere: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB. ISSN: 2525-4715 – Ano 2018, Volume 3, número 6, Julho – Dezembro de 2018. <https://doi.org/10.22481/odeere.v3i6.4424> . Acesso em outubro de 2023.

OLIVEIRA, Juliana Prestes de. **TIC e Literatura Infantil: desafios da prática pedagógica na era digital**. Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, vol. 12, núm. 2, pp. 116-134, 2019. Universidade Federal de Santa Maria, Brasil. <https://www.redalyc.org/journal/5771/577163982008/html/> Acesso em julho de 2023.

OLIVEIRA JUNIOR, Isaias Batista de. MAIO, Eliane Rose. **Família e escola: um novo (re) pensar e (re) agir pedagógico**. Revista LABOR nº 10, v.1, 2013. ISSN: 19835000. [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/23439/1/2013\\_art\\_iboliveirajuniorermaio.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/23439/1/2013_art_iboliveirajuniorermaio.pdf) . Pesquisado em agosto de 2023.

OLIVEIRA, Marta Kohl. de. Vygotsky. **Aprendizado e desenvolvimento, um processo histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra. **Recomeçar: família, filhos e desafios**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. (Coleção PROPG Digital - UNESP). ISBN 9788579830365.

OLIVEIRA, Patricia Sueli Teles de. **A contribuição dos contos de fadas no processo de aprendizagem das crianças**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2010. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-PATRICIA-SUELI-TELES-DE-OLIVEIRA.pdf> . Acesso em 18 de maio de 2023.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

OSÓRIO, Ramiro S. **Todos os contos do lápis surdo**. São Paulo: Paulinas, 2010.

OTUKA, Livia Kusumi. SCORSOLINI-COMIN, Fábio. SANTOS, Manoel Antonio. (2012). **Adoção suficientemente boa: Experiência de um casal com filhos biológicos**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 28(1), 55-63. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722012000100007> . Acesso em outubro de 2023.

OTUKA, Livia Kusumi. SCORSOLINI-COMIN, Fábio. SANTOS, Manoel Antonio.. **Adoção tardia por casal divorciado e com filhos biológicos: Novos contextos para a parentalidade**. Estudos de Psicologia (Campinas), 30(1), 89-99. 2013. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000100010> Acesso em outubro de 2023.

PACHECO, José Augusto. **O pensamento e a ação do professor**. Lisboa, Portugal: Porto Editora, 1995.

PAIVA, Mirella Lopez Martini Fernandes. DEL PRETT, Zilda Aparecida Pereira. **Crenças docentes e implicações para o processo de ensino-aprendizagem**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE). Volume 13, Número 1, Janeiro/Junho, São Carlos, São Paulo, 2009. <https://www.scielo.br/j/pee/a/SvWBRhtTvLTrVKnVnr6Z3KR/?format=pdf&lang=pt>. Pesquisado em dezembro de 2023.

PARO, Vitor Henrique. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. In: SILVA, L. (Org.). A escola cidadã no contexto da globalização Petrópolis: Vozes, 1998.

PASSOS, Maria Consuêlo. **Nem tudo que muda, muda tudo: um estudo sobre as funções da família**. Em: Féres-Carneiro, T. (Org.). Família e casal - efeitos da contemporaneidade (pp. 11-23). Rio de Janeiro: PUC-Rio. 2005. p.11-23.

PATTO, Maria Helena Souza. **"A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro"**. In: Patto, M. H. (orgs.). Introdução à psicologia escolar. São Paulo, Casa do Psicólogo. 1997.

PAULINO, Graça. Sobre lecture et savoir, de Anne marie Chartier. In: EVANGELISTA, A. A. M (Org.). **A escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: autêntica/ CEALE, 2001. p. 70-76.

PIOVESAN, Josieli. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem** [recurso eletrônico] Josieli Piovesan... [et al.]. – 1. ed. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018. 1 e-book. [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/18336/Curso\\_Lic-Comp\\_Psicologia-Desenvolvimento-Aprendizagem.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/18336/Curso_Lic-Comp_Psicologia-Desenvolvimento-Aprendizagem.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em outubro de 2023.

PIOVESAN, Flavia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. In: Maria Luiza Bernardi Fiori Schilling (Org). Caderno de Direito Constitucional. Módulo V: EMAGIS/4ª Região, 2006.

PEREIRA, Cláudia Moraes e Silva. **A família homoparental: uma adaptação ou uma contraposição à norma?** I Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades Niterói RJ: Aninter-Sh/ PPGSD-Uff, Issn 2316-266x. 2012. <https://docplayer.com.br/10004315-A-familia-homoparental-uma-adaptacao-ou-uma-contraposicao-a-norma.html>

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **A sexualidade vista pelos tribunais**. – 2. ed., Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Direito de Família: uma abordagem psicanalítica**. 2. ed., Belo Horizonte: Del Rey, 1999.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Direito das Famílias**. 2ª ed. - Rio de Janeiro: Forense, 2021.

PEREIRA, Rodrigo da Cu. **nha 07 coisas que você precisa saber sobre conjugalidade e a sua importância no Direito de Família.** [s.i], 2021. Disponível em <https://www.rodrigodacunha.adv.br/advogado-explica-o-que-e-conjugalidade-e-lista-07-itens-fundamentais-sobre-o-tema-no-direito-de-familia/#:~:text=Conjugalidade%20C3%A9%20a%20express%C3%A3o%20para,uni%C3%B5es%20est%C3%A1veis%2C%20hetero%20e%20homoafetivas> . Acesso em outubro 2023.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. DIAS, Maria Berenice. **Direito de Família e o Novo Código Civil.** 16ª.ed. Atualizada e ampliada. Belo Horizonte: Del Rey, 2016.

PEREZ, Carmem Lúcia Vidal. **Com lápis de cor e varinha de condão.** In: GARCIA, Regina Leite (Org.). Revisando a pré-escola. 4. ed. São Paulo: CORTEZ, 2000, p. 78-107.

PRETTO, Valdir. **Exclusão social e questões de gênero.** Caxias do Sul, RS: Educs, 2015.

RADINO, Gloria. **Contos de fadas e a realidade psíquica: a importância da fantasia no desenvolvimento.** 2. ed. São Paulo: C. Psicólogo, 2003.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais.** Trad. Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlo Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky - Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação.** Petrópolis: Vozes, 1999.

ROBINS, Robert Henry. **Pequena história da linguística.** Trad. Luiz Martins Monteiro. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1983. RODRIGUES, C. **O cinema e a produção.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RODRIGUES, Alexandra Arnold. ABEICHE, Regina Perez Christofolli. **As multifaces da instituição família “forma-atadas” por sistemas econômicos.** Psico (Porto Alegre), 41(3), 374-384. 2010.

RODRIGUES, Marisa Cocenza. et. al. **Literatura infantil, teoria da mente e processamento de informação social.** Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, v. 11, n. 1, p. 77-88, 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_pdf&pid=S1413-5572007000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1413-5572007000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt) . Acesso em junho de 2023.

ROUDINESCO, Elizabeth. **A família em desordem.** Tradução de Renato Aguiar Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003. 199 p

SALEM, Nazira. **História da literatura infantil.** Portugal: Mestre Jou. 1959.

SANTOS, José Carlos. **Educação e as Tecnologias da Informação e Comunicação.** Aracaju: UNIT, 2012.

SANTOS, Cassia Maria dos; SILVA, Vancléize Maria da; CHIARO, Sylvia de. **O trabalho com a literatura infantil: um estudo de caso em duas pré-escolas da rede municipal do Recife.** Pernambuco, 2012. p. 1- 24. Disponível em:



[http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao\\_pedagogia/pdf/2012.1/o%20trabalho%20com%20a%20literatura%20infantil.pdf](http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2012.1/o%20trabalho%20com%20a%20literatura%20infantil.pdf). Acesso em maio de 2023.

SATHLER, André Rehbein. **Declaração Universal dos Direitos Humanos comentada** [recurso eletrônico] / André Rehbein Sathler, Renato Peres Ferreira. – 1. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2022.

SCHNEIDER, Henrique Nou. **A educação na contemporaneidade: flexibilidade, comunicação e colaboração**. Int. J. Knowl. Eng. Manage. ISSN 2316-6517, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 86-104, mar. /maio, 2013. Consultado em 15 de julho de 2023.

SCHNEIDER, Raquel Elizabeth Finger. TOROSSIAN, Sandra Djambolakdijan. **Contos de fadas: de sua origem à clínica contemporânea**. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 132-148, 2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/viewFile/P.1678-9563.2009v15n2p132/873> . Acesso em: 15 de julho de 2023.

SEMPRINI, Andrea. **Multiculturalismo**. Tradução Laureano Pelegri. Bauru, SP EDUSC, 1999.

SILVA, Aida Maria Monteiro. **Preparação, implementação e impacto do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Recife, 2011. Mimeo.

SILVA, Aida Maria Monteiro. **Direitos humanos na educação básica: qual o significado?** In: SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. Política e fundamentos da educação em direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2010. p. 41-63.

SILVA, Anderson Vicente da. **O que é família?** In: BODART, Cristiano das Neves. Conceitos e categorias do Ensino de Sociologia, vol.1. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2021. pp. 89-94

SILVA, Bruno Fernandes da. **Com quem você não pode casar? Saiba os impedimentos impostos pelo CC/02** – Artigo publicado pelo Colégio Notarial do Brasil. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://cnbsp.org.br/2022/07/07/artigo-com-quem-voce-nao-pode-casar-saiba-os-impedimentos-impostos-pelo-cc-02-por-bruno-fernandes-da-silva/>. Acesso em outubro de 2023.

SILVA, Rita Martins da. FREIRE, Aratrícia Maria Martins. **As crenças dos professores sobre os fatores que contribuem para a aprendizagem/motivação dos Alunos: um estudo com professores brasileiros e Portugueses**. II Congresso Nacional de Educação-CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15492> [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO\\_EV045\\_MD1\\_SA3\\_ID\\_5246\\_04092015162238.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA3_ID_5246_04092015162238.pdf) . Acesso em dezembro de 2023.

SILVA, Nereida Soares Martins da. **As “mulheres malditas”**: crenças e práticas de feitiçaria no nordeste da América Portuguesa. 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/5990/1/arquivototal.pdf> .Acesso em junho de 2023.

SOUZA, Beatriz de Paula. **Funcionamentos escolares e a produção do fracasso escolar**. In: B. P. Souza, (org.). Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p.241-278.

SOUZA, Gloria Pimentel Correia Botelho de. **A literatura infanto-juvenil brasileira vai muito bem, obrigada!** São Paulo: DCL, 2006.

TAVARES, Celma. **Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar**. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

TEIXEIRA, A. B. R. Fantasia de Boneca. In: MENGARELLI, J. K. (org.). **Dos cantos, em cantos**. (Coleção Psicanálise da Criança). Salvador: Ágalma, 1998, p. 32-40.

TEPERMAN, Daniela Waldman. **Família, parentalidade e época: um “nós” que não existe**. Tese de Doutorado em Psicologia e Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.  
<file:///C:/Users/Maria%20Alves/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/DANIELAWALDMANTEPERMAN.pdf> Acesso em: outubro de 2023.

UBIALI, Elizabeth Aranha Guimarães. **Aprendendo e divertindo: de Esopo a Lobato, o percurso da fábula na história**. CAMINE, São Paulo, v. 5, n. 1, 2013.  
<http://periodicos.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/712>. Acesso em: 15 de julho de 2023.

VALENTE, José Armando. **As Tecnologias digitais e os diferentes letramentos**. Pátio, Porto Alegre, 2007.

VALLE, Jusley. O que é parentalidade? Site da revista AABB- Rio. Rio de Janeiro, 2021.  
<https://www.aabb-rio.com.br/revista/885/o-que-e-parentalidade> acesso em setembro de 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. 7. ed. São Paulo: Libertad, 1994.

VARANI, Adriana. SILVA, Daiana Cristina Pereira da. **A relação família-escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental**. Revista brasileira Estudos pedagógicos de Brasília, v. 91, n. 229, p. 511-527, set./dez. 2010.  
<file:///C:/Users/Maria%20Alves/Downloads/2889-Texto%20do%20artigo-2855-1-10-20190822.pdf> . Pesquisado em novembro de 2023.

VARANI, Adriana. SILVA, Daiana Cristina Pereira da. **“A família-escola: implicações no processo escolar dos alunos dos anos do ensino fundamental”**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (2019)

VERSIANI, Renata Nogueira Rocha. **Mito e psicanálise**. 2008. 95f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultural). Universidade de Brasília, Brasília. <http://repositorio.unb.br/handle/10482/8422> . Acesso em: 20 de junho de 2023.

VIEIRA, Isabel Maria de Carvalho. **O papel dos contos de fadas na construção do imaginário infantil**. Revista Criança do Professor de Educação Infantil, Brasília, v. 38, p. 10-11, jan. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/revcrian38.pdf> . Acesso em junho de 2023.

VIEIRA, Isabel Maria de Carvalho. **O conto de fadas: o imaginário infantil e a educação**. Revista Criança do Professor de Educação Infantil, Brasília, v. 38, p. 12-14, jan. 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/revcrian\\_38.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/revcrian_38.pdf) . Acesso em junho de 2023.

WENGZYNSKI, Cristiane Danielle. TOZETTO, Susana Soares. **A formação continuada face as suas contribuições para a docência**. In: Seminário de pesquisa em educação da região sul. 2012. 47. <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2107/513>. Acesso em outubro de 2023.

XAVIER, Antonio Carlos. **Educação, tecnologia e inovação: o desafio da aprendizagem hipertextualizada na escola contemporânea**. In: Revista (Con)textos Linguísticos. V. 7, n. 8.1(2013). Disponível em <http://www.periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/viewFile/6004/4398> . Acesso em maio de 2023.

YUNES, Eliana. **Pelo avesso: a leitura e o leitor**. Letras, Curitiba, n.44. p. 185-196. 1995. Editora da UFPR.

ZAMBON, Sueli Aparecida. **Reflexões sobre a construção estereotipada de heróis e heroínas das histórias infantis**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009. Disponível em: <http://www.portaldosprofessores.ufscar.br/>. Acesso em: 10 de junho de 2023.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **Recepção e leitura no horizonte da literatura**. ALEA. n. 01, v. 10, jan./jun. 2008. p. 85-97.

## ANEXO

## ANEXO A - Modelo demonstrativo de tipos de família (2023)

TÍTULO DO CONTO OU HISTÓRIA	AUTOR/A	TEMA DO CONTO	MODELO DE FAMÍLIA EXPRESSA NO ENREDO	RESUMO DA HISTÓRIA	DATA DA 1ª PUBLICAÇÃO	DATA DA PUBLICAÇÃO ATUAL
Amo a mamãe e o papai	Sem nome de autor	Pequenas instruções de Deus.	Filha, mãe, filho, pai.	Conta a história de filhos obedientes, que ajudam em casa e obedecem aos pais.	1998	1998
Tanto, tanto!	Trish Cooke	Sentimentos de amor e cuidado.	Pai, mãe, filho, tios, tias, primas, primos, avô. Família extensa.	Uma festa surpresa é organizada para o aniversário do papai. Os familiares vão chegando aos poucos e todos brincam muito com o bebê. Quando o papai chega é aquela festa e quando vão embora o neném não quer dormir porque ainda está esférico com tantos papais.	2011	2011
Cadê o ovo	Cláudia Corrêa	Filho/a perdido/a.	Mãe, filho. Família monoparental.	A mãe sai para se refrescar do calor no lago e quando volta o filho está desaparecido. Ela sai a procura desesperada, quando reencontra sente-se muito feliz.	1997	1997
O patinho feio	Hans Christian Andersen	Abandono afetivo.	Filho que vive sozinho. Família unitária.	Por engano um ovo vai parar na ninhada de uma pata. Após o nascimento o patinho é rejeitado por todos por ser diferente. O patinho se isola, o tempo passa, ele cresce. Ao encontrar seus pares descobre sua verdadeira essência, seu lugar no mundo e se sente feliz.	11 de novembro de 1843.	2010
Cena de rua	Ângela Lago	Trabalho infantil.	Filho que vive sozinho. Família unipessoal.	Cena de ruas conta a história de um menino por meio de imagens. Com cores fortes e cenas marcantes ilustra um dia na vida de um menino aparentemente morador de rua, vendendo entre os carros e passando por diferentes situações. A cada cena um novo contraste entre cores, imagens e sentimentos. A narrativa traz reflexões acerca da vida difícil de escolhas. Escolha do menino, das pessoas, da sociedade em como agir em cada situação.	2000	2000
Cinderela	Irmãos Grimm	Maus tratos, abandono afetivo, exploração, abuso psicológico.	Pai, filha, madrasta e suas 2 filhas. Família recomposta.	Cinderela era uma menina que vivia feliz com seus pais, após o falecimento da mãe, o pai se casou novamente. Sua nova esposa tinha duas filhas. Tempos depois seu pai faleceu também, e órfã de pai e mãe ficou sob a guarda da madrasta, uma mulher cruel, que governava a casa com a ajuda das suas duas filhas. Entre as garotas e a protagonista não existia qualquer ligação de carinho, pelo contrário, elas invejavam a sua beleza e a humilhavam. Cinderela não teve muitas dificuldades de adaptação à nova família.	A mais antiga consta ser a originária da China, escrita por volta do ano de 860.	2019
Olívia tem dois papais	Márcia Leite e Taline Schubach,	Conta a história de uma menina curiosa, amorosa, esperta e inteligente	Filha, pai, pai. Família homoafetiva.	Olívia é uma menina esperta e que tem um vocabulário muito criativo. Quando tem de ficar sozinha enquanto os pais trabalham, ela diz que está "muito entediada" ao papai Raul para imediatamente de trabalhar e, brincam muito juntos. Para chamar a atenção de seu pai Luis, Olívia fala que está "desfalecendo" de fome ao papai Luis, o melhor cozinheiro da família. "Intrigante" é outra palavra de que Olívia gosta muito, isso porque todas as coisas do mundo são muito intrigantes para ela. A família da Olívia é um pouco diferente, e totalmente "encantadora", outra palavra que ela adora usar. Ela adora também brincar com seus dois pais de boneca, maquiagem e muitas outras brincadeiras de criança.	2010	2010
Meus dois pais	Walcy Carrasco	Apresenta a adaptação a separação do casal, a partida da mãe e morar com o pai e o padrasto.	Pai, pai, filho, avô, mãe, padrasto Família homoafetiva.	Um menino mora com a mãe depois da separação dos pais. Por razões de trabalho a mãe precisa mudar de cidade e deixa o filho morando com o pai. A princípio o filho não entende a preocupação da avó e da mãe com essa mudança. O menino ouve conversas que para ele não fazem sentido, depois o menino fica sabendo que o motivo das preocupações é o fato de o pai viver uma relação homoafetiva.	2014	2017
A Princesa e a Costureira	Janaina Lesião	Conta a história de uma filha que desafia a família para fazer suas escolhas e luta pelo seu direito de felicidade.	Esposa, esposa. Casal homoafetivo	Uma princesa prometida em casamento a um príncipe descobre as vésperas do casamento que está apaixonada por uma plebeia. Com ajuda de amigos, a princesa se casa com a costureira.	2015	2015
Minhas duas avós	Ana Teixeira	Amor aos iguais e aos diferentes	Avós, neta. Família homoafetiva.	O amor, o respeito e o conhecimento acerca do amor homoafetivo sobre a ótica de uma criança.	2017	2017
A vaca que botou um ovo	Andy Cutbill	Adoção	Mãe, filha. Família monoparental.	Uma criatura que não se achava especial, a partir do momento que se sente responsável por outra vida ignora todos e tudo ao seu redor e se dedica com amor a doce espera e no final a identificação entre as duas é de puro amor.	2010	2010