

**FORMATOS ATUAIS DE
FAMÍLIA NO BRASIL E SUAS
REVERBERAÇÕES NA
ESCOLA**

**ACTUAL FAMILY FORMATS
IN BRAZIL AND THEIR
REVERBERATIONS AT
SCHOOL**

*Wallace Rodrigues (Dr.)**
*Arinalda Silva Locatelli (Dra.)***



Imperatriz (MA), v. 3, n. 4, p. 38-50, jan./jun. 2021
ISSN 2675-0805

Recebido em: 21 de abril de 2021
Aprovado em: 17 de junho de 2021

RESUMO

Este artigo busca refletir sobre os novos formatos de família da atualidade e sobre como a escola pode lidar com estes novos arranjos familiares. O ponto de partida da argumentação é o direito ao respeito humano devido a cada um que frequenta o ambiente escolar, lugar de diversidades e de descobertas. A pesquisa para este ensaio foi qualitativa e de cunho bibliográfico. O aporte revela que as famílias da atualidade, no caso brasileiro, são formadas por redes de afetos e pessoas que não seguem mais o modelo tradicional de pai, mãe e filhos. Neste caminho, a escola deve compreender e valorizar os novos arranjos familiares, fazendo com que as crianças sintam-se acolhidas no ambiente escolar e respeitadas em seus afetos.

Palavras-chave: Família. Atualidade. Escola. Educação. Afetos.

ABSTRACT

This paper seeks to bring thoughts on the new family formats of today and on how the school can deal with these new family arrangements. The starting point of our argument is the right to human respect due to each one who attends the school environment, a place of diversity and discoveries. Our research for this essay was a

* Pós-Doutor pela Universidade de Brasília – UnB/POSLIT. Doutor em Humanidades, mestre em Estudos Latino-Americanos e Ameríndios e mestre em História da Arte Moderna e Contemporânea pela Universiteit Leiden (Países Baixos). Licenciado pleno em Educação Artística pela UERJ. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Docente do Programa de Pós-Graduação em Demandas Populares e Dinâmicas Regionais (PPGDire) e da Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura (PPGL). E-mail: wallace@uft.edu.br; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9082-5203>.

** Doutora em Educação (FaE/UFGM). Professora da Universidade Federal do Tocantins – UFT, campus de Tocantinópolis, Tocantins, Brasil. E-mail: naldalli@mail.uft.edu.br; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3573-1706>.

qualitative one and of bibliographic approach. Our contribution reveals that today's families, in the Brazilian case, are formed by networks of affections and people who no longer follow the traditional model of father, mother and children. In this way, the school must understand and value the new family arrangements, making the children feel welcomed in the school environment and respected in their affections.

Keywords: Family. Actuality. School. Education. Affections.

1 Introdução

Iniciação

*Se vens a uma terra estranha
curva-te*

*se este lugar é esquisito
curva-te*

*se o dia é toda estranheza
submete-te*

— és infinitamente mais estranho.

(Orides Fontela)

Começamos este texto com um poema da falecida poeta Orides Fontela, intitulado “Iniciação”, para mostrar que somos diferentes em meio a todos, mesmo em nosso grupo de amigos e de trabalho. Assim, cada família é diferente da outra.

Nascendo a partir de nossas reflexões sobre os mais atuais formatos de famílias no Brasil, este artigo vem trazendo uma questão tão relevante para a atualidade: como a escola deve lidar com as transformações nos modelos familiares de hoje? Objetivamos, aqui, refletir sobre os novos formatos de família da atualidade e sobre como a escola pode lidar com estes novos arranjos familiares.

Vemos que a atualidade é marcada pela mudança radical em vários aspectos sociais, sendo um deles o direito à aceitação de novas formas de família, ou seja, as que não são aquelas compostas somente por pai, mãe e filhos. Estatísticas mostram que, no Brasil, novos arranjos familiares se colocam sensivelmente presentes em nossa sociedade, tais como os arranjos monoparentais, os homoafetivos, os informais, entre outros vistos no dia a dia da sociedade atual.

Mesmo com a mudança nos arranjos familiares, acreditamos que este enquanto “célula social” ainda se coloca como estrutura básica de uma sociedade, e isso pode ser notado na escola, pois os sentimentos, o carinho, os cuidados e o

aconchego se configuram como mais importantes para as crianças, quando falando de suas famílias. Ainda, família significa muito mais do que ter laços de consanguinidade, e sim um núcleo de afetos seguro para as crianças que nos chegam às escolas.

Os sentimentos de ligação afetiva têm se sedimentado enquanto elemento definidor das novas formas de famílias e parecem ser o que caracteriza a nova realidade das famílias brasileiras contemporâneas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ratifica tal percepção ao definir os termos família natural e família extensa ou ampliada como:

Art. 25. Entende-se por família natural a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes. Parágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada 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 (Incluído pela Lei n. 12.010, de 2009) (BRASIL, 1990, grifo nosso).

Assim, a escola, instituição social que lida com as relações humanas do saber, não está distante das novas realidades familiares de suas crianças, de seus pais e responsáveis. E como a escola lida com esta nova realidade?

2 Os novos arranjos familiares e a escola

A família e a escola podem ser consideradas como instituições fundantes da noção de sociedade para os nossos pequenos. Nesse contexto, ambas têm papel fundamental na formação social e afetiva das crianças e é importante que escola e família se relacionem proximamente, sempre almejando o bem dos estudantes.

Assim sendo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) estabelece, em vários momentos, a importância da integração entre escola, família e comunidade. A relação direta entre essas três instituições sociais se coloca como uma referência para os educandos, daí a relevância em levantar o tema dos novos arranjos (ou formatos) familiares e suas reverberações na escola. Citamos aqui alguns pontos em que a LDBEN reafirma a ligação entre a família e a escola:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...]

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

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de: [...]

VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...]

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Notamos que há a necessidade da escola e da família integrarem atividades em benefício da educação dos educandos. Isso fica claríssimo nas orientações regulatórias dadas através da LDBEN. A educação, neste sentido, objetiva fortalecer, também, os laços sociais/comunitários e os vínculos familiares das crianças. Porém, como a escola lida com os novos arranjos familiares?

Acreditamos que a escola “reverbera” as ondas dessas novas formas familiares dentro do ambiente escolar, já que reflete esse novo fenômeno de compreensão do que seja a família e da importância de seus componentes para a vida escolar das crianças. Neste sentido, a escola funciona como um coletor dos múltiplos ecos destes novos arranjos familiares nas diversas esferas de seu espaço escolar, principalmente dentro das salas de aula. Segundo a professora Freitas (2014, p. 05),

O estudo da evolução da instituição familiar ao longo dos tempos pode ser efetuada através da análise dos seguintes indicadores demográficos, a nupcialidade (casamento)/coabitação (pessoas que vivem maritalmente mas que não oficializaram a relação através do casamento), o divórcio (dissolução do casamento) e a fecundidade (número de crianças nascidas por mulher).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE,2010) há uma maior diversidade nos formatos familiares (entre conviventes) no Brasil do século XXI. Existe uma tendência ao aumento de arranjos familiares menos tradicionais, ou seja, aquele formado pelo pai, mãe e filhos. Isso reflete ainda o aumento no número de divórcios e, conseqüentemente, no crescimento do número das famílias monoparentais. Além do aumento de família reconstruídas ou família mosaico, onde os filhos podem ser somente de um dos cônjuges. Ainda, há as famílias de pais homossexuais, as famílias de uniões consensuais e as famílias onde os pais não estão presentes e as crianças são criadas por avós ou outros parentes. Também, há as uniões em que o casal posterga, ao máximo, ter filhos.

Vale destacar o Código Civil de 2002 (Lei n. 10.406), que concebeu a família como plural e pautada na afetividade. Assim, ela passou a ser considerada “eudemonista”, com a função de garantir a felicidade de seus membros. Desta forma, o afeto passou a significar mais do que um sentimento que nutre uma relação entre duas pessoas e que as motivam a formar uma família, tornando-se assim uma categoria jurídica.

Ainda, há uma decisão do Supremo Tribunal Federal, de 5 de maio de 2011, que reconheceu um quarto modelo de família brasileira: aquela decorrente da união homoafetiva. A Constituição Federal de 1988 previa, até então, somente três enquadramentos: a decorrente do casamento, a “união estável” e a entidade familiar “monoparental” (composta por uma pessoa e seus filhos).

Os três tipos mais comuns de família convivente (com pais hétero ou homossexuais) são: Monoparental, casal com filhos e casal sem filhos (IBGE, 2010). E para este trabalho, interessa-nos pensar a partir das famílias com crianças em idade escolar.

Além disto, as evoluções médicas, sanitárias, de alimentação, de saneamento, entre outras, fizeram, também, com que o número de filhos biológicos diminuíssem nas sociedades atuais, principalmente nos países mais desenvolvidos e entre as classes médias dos países em desenvolvimento. José Carlos Sebe Bom Meihy (2017) confirma nossa visão dizendo que:

A mortalidade infantil, que ainda há pouco exigia que os casais tentassem muitos filhos, já que poucos “vingavam”, caiu dramaticamente, este fator contribuiu para que a média de filhos por casal tenha diminuído não só nos países mais industrializados, mas também em sociedades como a indiana ou a indonésia, a mexicana e a brasileira (MEIHY, 2017, p. 7, destaque do original).

Vale lembrar que as mulheres entraram fortemente no mercado de trabalho formal nas últimas décadas do século XX. Este fato, aliado à diminuição do número de filhos das famílias trabalhadoras, gerou mudanças significativas na sociedade brasileira. E a escola pública, lugar de acolhimento educacional para os filhos destas famílias, acabou por ter que se adequar às situações provenientes destas mudanças. Sobre a forte entrada das mulheres no mercado de trabalho, Nathalie Reis Itaboraí (2016) informa que:

A inserção no trabalho mais precoce das classes baixas contrasta com seu adiamento nas classes mais altas, mas nota-se no intervalo uma expressiva redução do engajamento precoce no mercado de trabalho. Ainda que persista a menor inserção feminina comparada aos homens, nota-se transformação no período analisado [1976-2012], com expressiva redução das distâncias entre homens e mulheres. Observa-se a *tendência de masculinização das trajetórias femininas* (ITABORAÍ, 2016, p. 184, grifo nosso).

Ainda neste caminho de refletir sobre as mudanças sociais no seio dos arranjos familiares, Itaboraí (2016) revela não somente uma “masculinização” das mulheres no mercado de trabalho, mas pouca “feminização” dos homens perante as atividades domésticas e familiares, deixando-nos perceber um forte machismo na sociedade brasileira em relação aos afazeres domésticos e ligados à criação dos filhos:

[...] as mulheres experimentam uma “masculinização” de suas biografias na esfera do comportamento econômico (trabalho remunerado), enquanto os *homens não experimentam uma correspondente “feminização” de suas trajetórias em termos de dedicação à vida familiar (trabalhos domésticos e de cuidado)*. Neste contexto de inércia na divisão do trabalho doméstico e de cuidado, as desigualdades por classe nas possibilidades de externalização de tais atividades (contratação de emprego doméstico e de educação infantil

privada, por exemplo) expressam outras desigualdades entre mulheres que se somam àquelas já experimentadas no mercado de trabalho (inclusive o desigual acesso à proteção social e à licença maternidade) (ITABORAÍ, 2016, p. 196, grifo nosso).

Lembramos que é a partir das mudanças na realidade social de uma comunidade que a escola deve reagir e agir, sempre buscando reformular pedagogias e métodos de acompanhamento dos estudantes a partir dos câmbios sociais ocorridos. E esta forte entrada das mulheres no mercado de trabalho formal levou, entre outros pontos, a novas maneiras de compreensão do que é uma família e de quem a sustenta. Assim, as crianças entendem a família a partir de seus arranjos familiares em casa. Wallace Rodrigues (2018) diz-nos que:

São as situações vivenciadas por cada um de nós que nos inserem no mundo, nos posicionam socialmente e nos fazem entender onde estamos. A partir deste repertório individual é que construímos nosso saber. Lembremos que o saber escolar é uma construção da qual fazemos parte. Este saber vem se modificando há muito tempo e continua a mudar dia após dia, pois somos nós (agentes escolares) que reavaliamos o que aprendemos e como aprendemos. No entanto, isso somente acontece a partir de situações concretas de nossas vidas (RODRIGUES, 2018, p. 27-28).

Nesse sentido, podemos colocar a escola como um espaço genuíno de promoção da compreensão das mudanças sociais e, por conseguinte, dos reflexos dos novos formatos de família. É no seio da escola que esses novos arranjos familiares parecem ser mais perceptíveis, principalmente quando tomamos as escolas públicas, pois muitas das famílias de onde vêm estas crianças são monoparentais e chefiadas por mulheres trabalhadoras.

As crianças com as mais diferentes composições familiares se encontram no ambiente escolar público. E essas mudanças na sociedade trazem reverberações afetivas e de saberes outros para dentro da escola. Esta se coloca, em nosso entender, como um locus privilegiado de percepções das relações sociais que ocorrem fora de seus muros e que afetam diretamente as crianças que nela estudam.

Para Henri Wallon (1879-1962), a afetividade marca profundamente a vida social de cada pessoa e é um fator extremamente importante para as crianças, como nos revela Hélène Gratiot-Alfandéry (2010) discutindo sobre as teorias de Wallon:

A teoria psicogenética do desenvolvimento da personalidade de Henri Wallon integra a *afetividade e a inteligência*. Sempre destacando que essa dinâmica é marcada por rupturas e sobreposições, elucida que ela acontece por meio do mecanismo de 'alternâncias funcionais', esclarecendo que as mudanças de fases não se dão por sucessão linear, como compreende, por exemplo, Piaget. Para Wallon, o surgimento de uma nova etapa do desenvolvimento implica na incorporação dinâmica das condições anteriores, ampliando-as e ressignificando-as. A criança atravessa diferentes estágios que oscilam entre momentos de maior interiorização e outros mais voltados para o exterior (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 34, grifo nosso).

Vemos que as teorias educacionais mais tradicionais colocam foco somente no lado cognitivo do aprender (cognitivo), deixando de lado as importantes marcas que as relações de afeto proporcionam no desenvolvimento da personalidade das crianças. Gratiot-Alfandéry (2010) mostra-nos que:

Ao questionar o lugar de subalternidade que a afetividade costuma ocupar nas visões tradicionais de ensino, que opõe as emoções à qualidade cognitiva e racional, a visão walloniana permite reconhecer as expressividades posturais dos alunos como sinais daquilo que pode estar produzindo efeito no desempenho da aprendizagem, não para eliminar tais sinais, mas para encontrar as pistas que possibilitem uma melhor compreensão e a definição de estratégias mais condizentes com a singularidade de cada aluno (GRATIOT-ALFANDÉRY, 2010, p. 41).

Na concepção de Tardif e Lessard (2005), o afeto seria um elemento essencial do trabalho docente, pois para esses autores as relações humanas é o objeto constituinte da docência, podendo ser entendido como um trabalho sobre o outro. Tal fato, o diferencia do trabalho material, cujo objeto encontra-se em matérias tangíveis e também do trabalho cognitivo, que atua sobre aspectos simbólicos, como: informações, ideias, conhecimentos. E quando observamos o trabalho com crianças, desenvolvido, por exemplo, em instituições de Educação Infantil, esse objeto se torna notório, principalmente quando consideramos que uma das funções da professora é o cuidar, que vai além de uma perspectiva biológica (alimentação, banho, sono, etc). E como bem destaca Dumont-Pena (2015) o cuidar insere-se numa perspectiva relacional entre quem cuida e quem é cuidado.

Dessa forma, vemos que a afetividade e as redes de afeto marcam profundamente a criança, seu desenvolvimento em várias esferas e podem reverberar em suas ações, emoções e em seu modo de aprender. E neste caminho, também a família entra como um lugar onde os afetos interferem diretamente no desenvolvimento das crianças.

De acordo com Danda Prado (1981, p. 12): “a família não é um simples fenômeno natural. Ela é uma instituição social variando através da história e apresentando até formas e finalidades diversas numa mesma época e lugar, conforme o grupo social que esteja sendo observado.”

Pensando dessa forma, podemos verificar as mudanças nas formações familiares brasileiras desde a chegada dos portugueses em nosso país. Em princípio se uniriam os homens portugueses com mulheres índias, em seguida chegaram as mulheres portuguesas, depois foram trazidos os africanos e, mais tarde, outros imigrantes europeus. Essa mistura de pessoas com costumes bem distintos (que não foi, de maneira nenhuma, nada pacífica) acabou por dar-nos múltiplas facetas regionais, que podem ser observadas nos falares, nas comidas, nos andares, nas relações sociais, entre outros pontos. E tudo isso interfere nas famílias e em como elas são concebidas, entendidas e organizadas.

Uma mudança importante a ser notada hoje em dia é que a família já não se forma a partir do casamento formal (religioso e/ou civil), mas a partir do resultado da união de pessoas. Outro ponto a ressaltar é a necessidade de se manter a prole

unida e, nesse caso, as famílias monoparentais, principalmente aquelas chefiadas pela mulher (mãe, avó, tia, etc), ganham grande destaque na sociedade brasileira atual. Tais alterações na constituição familiar faz com que Freitas (2014, p. 09) considere que ao conceituarmos atualmente família, o termo de familiar nuclear já não atende mais a realidade e sim o conceito de família extensa, “[...] que designa as situações em que os filhos retornam à casa dos pais ou o contexto em que as famílias incluem os avós maternos ou paternos na sua convivência familiar, bem como de outros parentes”.

Para além dos aspectos de consanguinidade e afetos, as famílias são influenciadas por aspectos jurídicos, culturais e legais, como no caso do reconhecimento das famílias homoafetivas. Em alguns países mais desenvolvidos, as relações homoafetivas são regulamentadas juridicamente e seus cidadãos homossexuais têm direitos civis garantidos por lei, o que faz com que as famílias formadas a partir de uniões homoafetivas não sejam consideradas diferentes daquelas formadas por heterossexuais, como no caso brasileiro.

Voltando-nos, novamente, para o ambiente escolar, Paulo Freire (1996) fala-nos da necessidade de respeito em relação aos nossos alunos, suas vidas, seus saberes e fazeres, incluindo a compreensão do núcleo familiar do qual faz parte cada criança. Ele nos fala sobre o papel do professor (ator escolar fundamental no desenvolvimento de seus estudantes) nesta relação de respeito e afeto para com seu estudante:

Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesmo. Nunca me esqueço, na história já longa da minha memória, de um desses gestos de professor que tive na adolescência remota. Gesto cuja significação mais profunda talvez tenha passado despercebida para ele, o professor, e que teve importante influência sobre mim (FREIRE, 1996, p. 47-48).

O território que desejamos demarcar aqui é aquele dos afetos dos estudantes, onde também o professor e a escola se incluem, para além da família e de outras personagens das redes sociais dos estudantes. Assim, compreender a família e a escola depende da apreensão dos pensamentos que sustentam tais redes de afeto. Acreditamos que estes dois ambientes sociais têm o poder de construir plataformas de afetos intensificados e que podem dialogar entre si.

Podemos dizer, portanto, que deve haver um laço entre a escola e a família de seu estudante. Tal laço pode ser compreendido como um arranjo que facilitaria as relações entre estas duas entidades sociais. Leny Mrech (2005) mostra-nos que estas relações se dão por diferentes vias:

Ao contrário do que muitos acreditam, [...] a educação atual tem se tornado mais do que nunca relacional e presencial, revelando que o laço social que ela estabelece com professores, alunos e comunidade se tece de uma maneira muito mais complicada: via corpo, via inconsciente, via símbolo, via registro real, a partir do aparecimento de um novo tipo de mercado - o mercado do saber (MRECH, 2005, p. 19, grifo nosso).

Ainda, os abalos em tal laço podem influenciar diretamente no rendimento dos estudantes na escola ou numa mudança de comportamento em caso, mais uma vez, revelando a importância de uma educação pela via do entendimento dos afetos e do acolhimento. Messias Costa (2011) reflete sobre este ponto:

O ambiente familiar exerce influência considerável sobre o desempenho escolar dos alunos, e aqueles da classe social baixa, ainda quando começaram o processo de escolarização na idade regular, apresentaram rendimento inferior relativamente aos demais colegas e, não raras vezes, são reprovados e repetem o ano, o que, quando não os leva a abandonar a escola, coloca-os numa posição de desvantagem relativamente a seus colegas que foram bem-sucedidos na carreira escolar (COSTA apud SANTOS, 2011, p. 308, grifo nosso).

Neste mesmo caminho, temos que pensar sobre as múltiplas vulnerabilidades sociais dos estudantes brasileiros das escolas estatais e sobre as ausências ou descumprimentos de políticas públicas educacionais como entraves para uma fortificação laço entre as famílias (em suas mais diversas configurações) e as instituições escolares. José Carlos Libâneo (2005) assevera que:

*Destaca-se no contexto social contemporâneo a contradição entre a pobreza de muitos e a riqueza de poucos, entre a lógica da gestão empresarial e as lógicas da inclusão social, ampliando as *formas explícitas e ocultas de exclusão*. As escolas e as salas de aula têm contribuído pouco para a superação dessas contradições, especialmente estão falhando em sua missão primordial de promover o desenvolvimento cognitivo dos alunos, correndo o risco de terem que assumir o ônus de estarem ampliando a exclusão com medidas aparentemente bem-intencionadas como a eliminação da organização curricular em séries, a promoção automática, a integração de alunos portadores de necessidades especiais, a flexibilização da avaliação escolar, a transformação da escola em mero espaço de vivência de experiências socioculturais (LIBÂNEO, 2005, p. 21, grifo nosso).*

Walace Rodrigues (2016) mostra-nos que há uma consistente política de desvalorização da educação que vem se perpetuando desde a ditadura militar. Pensando que a política de viés neoliberal toma a educação como mercadoria, somente aqueles que podem pagar por boas escolas terão educação de qualidade para seus filhos. Essa é a lógica capitalista que abarca a sociedade, as famílias e também a escola (seja ela privada ou pública) brasileiras. Para Rodrigues (2016, p. 224): “É sobre esse patamar de propriedade privada, falsa igualdade (racial, social, etc) e laços de lealdade entre políticos e elite empresarial que vemos um Brasil atual marcado pelas tentativas de fragilização e precarização da educação pública de todos os níveis.”

A escola, principalmente a pública, que sofre diretamente com as políticas governamentais, deve buscar conhecer e compreender as especificidades destas famílias e tratar cada uma de uma maneira particular. Como celebrar dia das mães para uma criança de uma família homoafetiva masculina? Ou que é criada apenas por seu pai heterossexual? Como celebrar o dia dos pais se a criança foi

abandonada por ele e não há referência masculina na família? Como educar e cuidar de uma criança que fica tempo integral na escola e informar à mãe ou ao pai de família monoparental sobre as atividades executadas na escola? Essas são somente algumas das muitas questões que acabam por surgir quando a escola lida com os novos arranjos de famílias.

Assim, como o conceito de família nuclear foi colocado em xeque, essas e outras questões também sinalizam a necessidade de se atualizar constantemente as propostas curriculares e a organização didático pedagógica das escolas, revendo-se, por exemplo, as datas comemorativas tradicionais. Por que em vez de se comemorar o Dia dos Pais ou Mães, não se estabelece o Dia da Família? Sabemos que tal iniciativa já se faz presente nas propostas de algumas escolas, mas que ainda é uma prática por se disseminar.

Diante desse contexto de novas configurações familiares é importante ainda entender como as próprias crianças veem suas famílias. E nesse caminho, um recurso pedagógico que pode mediar o diálogo é o audiovisual. Recurso esse muito presente no cotidiano das escolas, mas ainda pouco compreendido em seu potencial didático-pedagógico.

Nesse sentido, nos reportamos a pesquisa desenvolvida por Lima (2018) que buscou saber as representações das crianças sobre família em meio as mudanças ocorridas na sociedade. A pesquisa foi desenvolvida, com uma média de 25 crianças, com idade entre 6 a 12 anos, participantes do Projeto de Extensão Cineclubinho UFToca. Para coletar os dados necessários, a pesquisadora exibiu cinco filmes escolhidos com base no critério de variação de estrutura e organização familiar expostas nas histórias (“O Rei Leão”, “A família do futuro”, “Lilo e Stitch”, “Como treinar seu Dragão 2”, “Meu Malvado Favorito”). Após cada exibição se realizava uma roda de conversa com as crianças, com base em um roteiro de perguntas pré-elaborado.

A partir das falas das crianças percebeu-se que a questão do afeto é tido como um elemento definidor do conceito que possuem de família, notório, por exemplo, no fato de incluírem os animais de estimação como membros de suas famílias. A questão dos laços consanguíneos aparece em segundo plano em suas representações, “uma vez que não bastam apenas as relações de parentesco, é necessário a existência de laços afetivos, que são construídos através da convivência, para representar a família idealizada e desejada” (LIMA, 2018, p. 51).

Daí pensarmos na importância da afetividade no laço entre escola e família, até mesmo no momento da comunicação entre elas. Há que se ter mais tato para compreender cada estudante, família e profissional da educação (da faxineira à direção) com mais humanidade. Dizemos humanidade numa perspectiva em que os afetos e as emoções são respeitados, assim como a individualidade e as diferenças. Uma escola de acolhimento deve ser pensada para todos que estão envolvidos nela.

Devemos, ainda, buscar entender a escola como espaço genuíno de promoção das redes de afetos que formam bases importantes para as crianças. Assim, os professores (principalmente) e os outros profissionais que

trabalham na escola devem ter uma prática social transformadora e acolhedora em relação à aceitação dos novos arranjos familiares e de diálogo para com as famílias.

3 Considerações finais

Podemos verificar que o ser humano, sendo um ser essencialmente social, necessita de laços de pertencimento a um grupo (o exemplo primeiro aqui é a família) para ter forças psicológicas e afetivas para lidar com o mundo que o cerca. Nesse sentido, qualquer que seja o formato de família de uma pessoa (estudante), esta família poderá cumprir plenamente o seu papel de lugar de pertencimento e acolhimento.

Entendemos que uma educação humanista deve valorizar algumas das mais nobres qualidades humanas: a solidariedade para com o próximo, a empatia e a cooperação. Estes são valores éticos que devem ser levados em conta pelos agentes escolares ao lidar com os novos arranjos familiares da atualidade. E parafraseando Freire (1996) esse seria um dos princípios de uma educação que liberta, pois permite o diálogo e a escuta.

No final das contas, o que define as famílias e seus formatos são as relações de afeto. Nesse sentido, não é através de argumentos que podemos compreender pensares sobre os formatos de famílias, mas é através da compreensão dos afetos que sustentam as relações existentes nessa instituição social. E a escola deve compreender a importância de tais laços afetivos na vida e no desenvolvimento de seus estudantes, respeitando-os e buscando seu fortalecimento.

Lembramos, ainda, que não podemos mais ter agentes escolares que enfatizem as estruturas sociais familiares de dominação masculina, patriarcal, colonizada, elitista, preconceituosa, racista e classista brasileiras, mas agentes que prezem por uma compreensão e respeito pelos diversos arranjos familiares atuais (principalmente aqueles encabeçados por mulheres) e suas peculiaridades, vendo tais arranjos como riquezas sociais a serem exploradas.

Vemos que as discussões levantadas nos auxiliaram a compreender um pouco sobre como os novos formatos de família de hoje em dia interferem diretamente na escola, fazendo com que esta última volte seu olhar para a diversidade como uma algo a ser defendido e valorizado e busquem novas formas de acolhimentos. Acolhimento afetivo e educacional não devem ser somente para os estudantes, mas também devem estender-se as suas famílias, sejam elas de que formato forem.

Concluindo, compreendemos como uma obrigação da escola construir leituras positivas da diferença a partir das diferenças. E a acolhida, o respeito e atenção aos novos arranjos familiares é um ponto central nesta tarefa das instituições escolares, principalmente quando a este respeito se filiam os afetos e o aconchego.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jun. 2021.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei 9.394, de 1996,** atualizada até 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 19 jun. 2020.

_____. **Lei número 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Código Civil.**

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406compilada.htm. Acesso em: 12 jun. 2021.

CURY, Lucilene. Revisitando Morin: os novos desafios para os educadores.

Comunicação & Educação. Ano XVII, n. 1, pág. 39-47, jan/jun 2012.

Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/44901>. Acesso em: 28 jan. 2021.

DUMONT-PENA, Érica. **Cuidar:** relações sociais, técnicas e sentidos no contexto da Educação Infantil. 153f. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon.** Tradução e organização: Patrícia Junqueira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

FREITAS, Sandra. Uma Visão Sociológica sobre a Família. **Revista Online.** n. 39, novembro, 2014. Disponível em: <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=mLZEi9-uujE%3D&tabid=15006&mid=44317>. Acesso em: 26 fev. 2021.

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

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico de 2010.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010>. Acesso em: 19 jun. 2020.

ITABORAÍ, Nathalie Reis. Trabalho feminino e mudanças nas famílias no Brasil (1976-2012): uma perspectiva de classe e gênero. **Revista Gênero.** Niterói, v. 16, n. 2, p. 173-199, 1o sem. 2016.

LIMA, Jessany Andrade de O. **Representações de crianças sobre família:** vozes do Cineclubinho Uftoca. 61f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal do Tocantins, Tocantinópolis, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na Educação. IN: **Educação na era do conhecimento em rede e da transdisciplinaridade.** LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (org.). Campinas: Alínea, p. 19-63, 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Memórias, conflitos e traumas. **Revista Acadêmica Magistro.** Texto preparado para leitura no 1º Seminário Internacional IMAGEMNO/UNIGRANRIO. Unigranrio, Duque de Caxias, 7 de novembro de 2016. v. 1, n. 15, p. V-VIII, 2017. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/4649/2464>. Acesso em: 9 fev. 2021.

MRECH, Leny. **O impacto da psicanálise na educação**. São Paulo: Avercamp, 2005.

PRADO, Danda. **O que é família**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

RODRIGUES, Wallace. Educação situacional: ensinar a partir de situações reais. **Revista Acadêmica Magistro. Unigranrio, Duque de Caxias**, v. 2, n. 18, pág. 25-37, 2018. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/4340/2894>. Acesso em: 9 fev. 2021.

_____, Wallace. Reflexões sobre o III Fórum de Licenciaturas da UFT: o currículo como campo de batalhas ideológicas. **Revista Entreletras (Araguaína/TO)**. v. 7, n. 2, ISSN 2179-3948 – online, p. 221-231, jul./dez. 2016, Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/2996>. Acesso em 28 jan. 2021.

SANTOS, Benerval Pinheiro. A escola brasileira: um mecanismo de triagem social. *In*: SANTOS, B. P.; NOVAIS, G. S.; SILVA, L. C. da (org.). **Educação popular em tempos de inclusão: pesquisa e intervenção**. Uberlândia: EDUFU, p. 291-315, 2011.

STF. Supremo Tribunal Federal. Decisão de 5 de maio de 2011. Julgamento das ADIn 4277 e a ADPF 132.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.