



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

SILVANA NEVES DO NASCIMENTO

**A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA
ESCOLAR ATRAVÉS DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL**

CAMPINA GRANDE - PB

2016

SILVANA NEVES DO NASCIMENTO

**A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA
ESCOLAR ATRAVÉS DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação e Pesquisa no Mestrado Profissional em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba,

Área de concentração: Práticas de Leitura e Produção Textual

Orientador: Professor Dr. Antonio de Pádua Dias da Silva, em cumprimento à exigência parcial para obtenção do grau de mestre.

CAMPINA GRANDE - PB

2016

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

N244d Nascimento, Silvana Neves do.
A diversidade da composição familiar [manuscrito] : uma análise da prática escolar através da literatura infanto-juvenil / Silvana Neves do Nascimento. - 2016.
162 p. : il. colorido.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.
"Orientação : Prof. Dr. Antônio de Pádua Dias da Silva, Departamento de Letras e Educação - CH."
1. Estudos sobre a família. 2. Ensino de literatura infantil.
3. Estudos de gênero. 4. Homoparentalidade. I. Título
21. ed. CDD 808.068

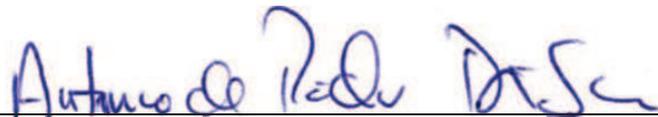
SILVANA NEVES DO NASCIMENTO

**A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA
ESCOLAR ATRAVÉS DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação e Pesquisa no Mestrado
Profissional em Formação de Professores
da Universidade Estadual da Paraíba,
Área de concentração: Práticas de
Leitura e Produção Textual

Aprovada em 04/03/2016

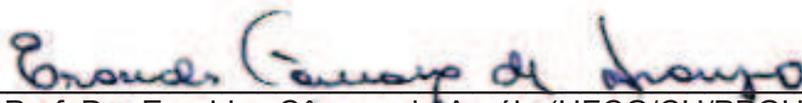
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Antonio de Pádua Dias da Silva (UEPB)
Orientador



Prof. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha (UEPB)
Membro Interno



Prof. Dra. Eronides Câmara de Araújo (UFCEG/CH/PPGH)
Membro Externo

Em tudo somos atribulados, mas não angustiados, perplexos, mas não desanimados, perseguidos, mas não desamparados, abatidos mas não destruídos.

2 Coríntios 4 – 8.

Graças a Deus, e aos amores da minha vida, meus pais, meus eternos incentivadores.

A eles dedico todo meu amor e esse título.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por toda força e coragem necessária à vida, toda honra e toda glória. Se não fosse sua existência em minha vida, eu não teria vencido os obstáculos para chegar até aqui.

À minha mãe, pelo exemplo de mulher, mãe e professora, pelo carinho e sabedoria. Foi ela quem me instigou o gosto pela profissão de professor, meu exemplo de profissional, a pessoa que eu quero me tornar futuramente.

Ao meu pai, que apesar de sua falta de instrução, me ensinou o que é ser gente, ser honesta, ética e digna, valores que nunca esquecerei. Juntamente com minha mãe, eles são os grandes amores da minha vida.

Àquele que eu escolhi para ser meu companheiro, que me incentivou com sua contraditoriedade, pois através dos seus atos, me encorajou a ir até o fim, pra vencer meus próprios medos e provar minha capacidade.

A todos os meus familiares que, direta ou indiretamente torceram por mim.

Aos meus amigos, Ana Carolina, Terezinha de Jesus, Luciana Estevam, Marília Véras, Márcia Batista, Alessandro Giordano, Lena Truta, pelo apoio incondicional, por todos os incentivos, compreensões, bem como os abraços e palavras fundamentais a essa caminhada. Pelos conselhos valiosos que contribuíram para essa escrita. Por todas as sugestões bem-vindas ao meu trabalho.

À Antônio de Pádua Dias, meu estimado orientador, pelas possibilidades de diálogo, por acreditar no meu potencial e por se dispor a me auxiliar nessa árdua tarefa, pela predisposição para a leitura dessa pesquisa e pelo acolhimento pessoal e intelectual. Sua bondade infinita e o apoio fundamental nos momentos decisivos da minha pesquisa.

Aos meus colegas de mestrado, pela partilha das angústias e do conhecimento.

Aos professores Patrícia Aragão e Simone Dália, pelas contribuições significativas a esse trabalho quando da qualificação.

Ao corpo docente do MFP, pela colaboração mais direta e indispensável para a escrita dessa dissertação.

Mais uma vez a Deus por ter colocado todas estas pessoas citadas em minha vida, elas foram coadjuvantes desse título. Obrigada Deus. Obrigada a todos.

RESUMO

Estabelecemos como objetivo analisar a recepção dos discursos constituintes de sentido que envolve a concepção moderna de família, procurando reconhecer no imaginário literário de duas narrativas da literatura infantil (os livros *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco e *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite), como as relações parentais homoafetivas são representadas e como são percebidas pelo público escolar, mais exatamente os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola da rede municipal de Campina Grande. Partindo de uma pesquisa qualitativa e quantitativa com aplicação de questionários e sequencia de atividades procuramos tornar visível à comunidade escolar, sobretudo aos alunos, o posicionamento adotado pelos narradores, através das perspectivas discursivas representadas pelas imagens e comportamentos discursivos dos personagens. Com essa atitude investigativa da linguagem, buscaremos promover a visibilidade e discussão sobre as novas composições de família, entre elas, aquelas que são compostas pelos sujeitos homoafetivos, ou mesmo observar se esses discursos proporcionam um repensar dos preconceitos culturalmente construídos que reforçam a exclusão e rejeição destes indivíduos. Lembramos ainda que a imagem do sujeito homoafetivo que trabalharemos estará inserida dentro do contexto de família e, a partir dessa informação, buscaremos observar essa (des) articulação do conceito de família tradicional e a representação de uma nova possibilidade de relação parental. Sabendo que desde 2010, através da prerrogativa da CONAE, o ensino básico regular deveria contemplar em suas discussões possibilidades que envolvem os grupos de gênero como também as novas configurações da família. Nota-se um silenciamento de discussões que contemplem a diversidade de gênero e, partindo deste pressuposto, buscamos compreender porque tais discussões apesar de serem pautadas juridicamente, ainda encontram entraves na prática escolar. Para tanto, essa pesquisa se concentra na reflexão sobre as novas formas de parentalidade em discussão. A pesquisa teve a participação tanto do corpo docente e técnico da escola mencionada quanto dos pais/responsáveis dos alunos participantes deste estudo, no intuito de percebermos se o conceito da homoparentalidade participava ou não de discussões tanto no ambiente escolar quanto familiar. As reflexões essenciais à análise e a condução dos trabalhos em sala de aula estão ancoradas em conceitos teóricos provindos das relações de gênero (SILVA), de modernidade, de representações identitária (HALL), literatura infantil (CADEMARTORI) e sua recepção nas escolas e, principalmente, a que trata da mobilidade das relações parentais e da homoparentais (ZAMBRANO).

Palavras-chave: Estudos sobre a família. Ensino de literatura infantil. Estudos de Gênero. Homoparentalidade.

ABSTRACT

We established to analyze the reception of the constituents of meaning speeches involving the modern conception of family, looking for recognition in the literary imagination of two narratives of children's literature (books *My two parents* of Walcyr Carrasco and *Olivia has two daddies*, Marcia Leite) as homoafetivas parental relationships are represented and how they are perceived by the public school, more precisely the students of the 5th year of elementary school at a school in the municipal Campina Grande. From a qualitative and quantitative research with questionnaires and sequence activities we seek to make visible the school community, especially students, the attitude adopted by the narrators, through the discursive perspectives represented by the images and discursive behavior of the characters. With this investigative attitude of language, we seek to promote the visibility and discussion of new family compositions, among which are those that are composed of the homosexual subjects, or even see if these discourses provide a rethinking of culturally constructed prejudices which increase exclusion and rejection these individuals. We also recall the image of the subject homoafetivo that work will be inserted within the family context and, from that information, we will seek to observe this (dis) articulation of the traditional family concept and the representation of a new possibility of parental relationship. Knowing that since 2010, through the prerogative of CONAE, the regular basic education should include in their discussions possibilities involving gender groups as well as the new Family Settings. Notices a silencing of discussions that address gender diversity and, based on this assumption, we seek to understand why such discussions despite being legally ruled, still face barriers in school practice, therefore, this research focuses on reflection on new forms parenting under discussion. The research had the participation of both faculty and school coach mentioned as parents / guardians of students participating in this study, in order to realize the concept of homoparenthood participating or not discussions both in the school environment and family. The essential reflections in the analysis and conduct of the work in the classroom are anchored on theoretical concepts stemmed gender relations (SILVA), of modernity, of identity representations (HALL), children's literature (Cademartori) and its reception in schools and, mainly to dealing with the mobility of parental relationships and same-sex (ZAMBRANO).

Keywords: Studies on the family. Children's literature teaching. Gender Studies. Homoparenthood.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Sujeitos da pesquisa quanto ao gênero.....	72
Gráfico 02 – Indicação da idade do sujeito.....	73
Gráfico 03 - Quanto à religião do aluno.....	73
Gráfico 04 – Indicação de cor/raça do aluno.....	74
Gráfico 05 – Indicação de gênero do professor.....	76
Gráfico 06 – Indicação de religião do professor.....	76
Gráfico 07 – Sobre a cor/raça do corpo docente.....	77
Gráfico 08 – Indicação do estado civil do corpo docente.....	77
Gráfico 09 – Indicação da renda mensal das professoras.....	78
Gráfico 10 – Indicação de formação acadêmica das professoras.....	78
Gráfico 11 – Indicação de sexo/gênero do corpo técnico.....	79
Gráfico 12 – Indicação de religião do profissional técnico.....	80
Gráfico 13 – Indicação de cor/raça pelo profissional técnico.....	80
Gráfico 14 – Indicação de estado civil do profissional técnico.....	81
Gráfico 15 – Indicação de renda mensal do profissional do corpo técnico...	81
Gráfico 16 – Indicação de papel na vida da criança – (Família).....	82
Gráfico 17 – Indicação de sexo/gênero – (Família).....	83
Gráfico 18 – Indicação de religião – (Família).....	83
Gráfico 19 – Indicação de cor/raça – (Família).....	84
Gráfico 20 – Indicação de estado civil – (Família).....	84
Gráfico 21 – Indicação de renda familiar- (Família).....	85
Gráfico 22 – Indicação de grau de instrução- (Família).....	85
Gráfico 23 – Noção de família (Família).....	86

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I – O NOVO CONCEITO DE FAMÍLIA NA ATUALIDADE E A FAMÍLIA HOMOPARENTAL	15
1.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONCEPÇÃO DE FAMÍLIA AO LONGO DA HISTÓRIA OCIDENTAL.....	15
1.2 O SUJEITO: QUESTÕES DE IDENTIDADE, GÊNERO E A ESTRUTURA FAMILIAR CONTEMPORÂNEA	22
1.2.1 As novas concepções de gênero: o sujeito homoafetivo	29
1.3 NOVAS DISCURSIVIDADES SOBRE A NOÇÃO DE FAMÍLIA: A HOMOPARENTALIDADE	33
1.4 COMO A ESCOLA RECEPCIONA O CONCEITO DE FAMÍLIA HOJE?	46
1.4.1 Leitura literária e a formação da criança	55
CAPÍTULO II – TEÓRICO-METODOLÓGICO	65
2.1 MÉTODO E TIPO DE PESQUISA	65
2.2 ESCOLHA DA AMOSTRA E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA.....	67
2.3 AS ETAPAS DA PESQUISA.....	69
2.4 RISCOS E BENEFÍCIOS	71
2.5 O PERFIL DO SUJEITO-COLABORADOR.....	72
2.5.1 Perfil social e cultural do aluno	72
2.5.2 Perfil social e cultural do corpo discente/técnico	75
2.5.3 Perfil social e cultural da família/responsável pelo aluno	82
2.6 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PRÁTICAS DE LETRAMENTO UTILIZANDO A LITERATURA INFANTIL EM “MEUS DOIS PAIS”, DE WALCYR CARRASCO E “OLÍVIA TEM DOIS PAPAIS”, DE MÁRCIA LEITE.....	87
CAPÍTULO III – MEUS DOIS PAIS E OLÍVIA TEM DOIS PAPAIS: REFLEXÕES SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA FAMÍLIA	104
3.1 NOVAS FAMÍLIAS NA LITERATURA INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES NA CONSTITUIÇÃO HUMANA.....	104
3.2 A CONCEPÇÃO DE FAMÍLIA PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA: DISCUTINDO OS DADOS.....	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS	136
ANEXOS	141

INTRODUÇÃO

Em se tratando de família, o modelo mais comum, na sociedade brasileira atual, ainda é aquela que é composta por um pai, uma mãe e filhos. Este está respaldado apenas no aspecto biológico, julgando que, para se produzir e se formar adequadamente uma criança se faz necessário, exclusivamente, um homem e uma mulher, sendo essa a única verdade. Porém, devido à diversidade da composição família, temos que pensar essa temática conforme seus aspectos legais e principalmente, pelos laços de afeto que constituem uma família.

Em se tratando dos embasamentos educacionais, temos a obrigação, como formadores de opinião, de trazer essa discussão para sala de aula, contribuindo assim para um repensar dos preconceitos e pré julgamentos existentes contra as diversidades existentes, mais detalhadamente nas questões de gênero, analisando como a escola recepciona o conceito de família hoje.

A Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010, trouxe à tona, nacionalmente, a discussão de diretrizes e estratégias, no intuito de consolidar "marcos para a construção de um novo Plano Nacional de Educação" (CONAE, 2010a, p. 14).

Desatacamos aqui, entre as "grandes bandeiras" da CONAE 2010, a tentativa de fortalecer medidas de inclusão, associando-as à extinção das desigualdades sociais e educacionais. Apesar do avanço conseguido com as ampliações das discussões, é importante registrar que os muitos termos discutidos, a exemplo das "Relações étnico-raciais"/"Educação especial"/"Educação do campo"/"Educação indígena"/"Educação ambiental", "Gênero e diversidade sexual", "Crianças, adolescentes e jovens em situação de risco", tornou complexa a tarefa de aplicação de seu debate nas escolas. A discussão de cada proposta dos referidos temas foi largamente prejudicada pela própria organização do eixo, permitindo a superficialidade do debate e na formulação de um documento que orientasse a sua abordagem em sala de aula.

Os debates acadêmicos a respeito do gênero têm crescido desde então, inclusive no âmbito judiciário já encontramos uma uniformidade no tratamento do conceito de família, com possibilidades múltiplas de composição, conforme aponta Dias (2010), contudo, este crescimento não tem sido acompanhado da realização de trabalhos que contemplem esta temática nas salas de aula. Assim, pensando nas

especificidades e concomitantemente na abrangência do tema “Gênero e diversidade sexual”, notamos um silenciamento de sua abordagem nas escolas, surgindo daí, a inquietação para esta pesquisa. Sabendo da ausência nos livros didáticos sobre este conteúdo importante para a formação humana, pensamos em organizar uma proposta de trabalho através de uma sequência didática de trabalho com o texto literário que, concentra em sua natureza, como afirma Cândido (2006), a humanização, lembrando ainda que as noções sobre família reveladas na literatura aqui proposta se confrontam ao discurso sobre a composição familiar que circula como única verdade e forma de ser, e são reiteradas e fortalecida na escola.

Acreditamos no trabalho com a literatura, pois ela reflete, transfigura e simboliza - seja em palavra, voz ou imagem - o consciente e o inconsciente nosso e alheio, os discursos, o interstício, o dito, o não-dito, o entre-lugar. É nesse sentido que iremos levantar hipóteses de trabalho da literatura infantil de temática homoparental, como essa inventiva que concebe a complexidade humana em suas relações, em especial as de família, como o lugar do encontro e das perdas, da construção de sentidos permitidos pela simbologia, como um caso particular de (inter) relação humana, de acontecimento e atualização dos discursos sobre este grupo humano ainda pouco representado na literatura. Ademais, esta pesquisa amplia os debates sobre o letramento em sala de aula, já que permite que o aluno confronte seus valores e formação ideológica, provocando novos posicionamentos a partir do debate sobre temas tão polêmicos.

Assim, nesta pesquisa, revisitamos a perspectiva teórica que envolve as relações parentais homoafetivas manifestadas no espaço da literatura infantil, perscrutando suas narrativas sob o signo do simbólico, que reveste os discursos sobre a família, tentando não somente compreender a atualização de sentidos sobre esse termo como também levantar possibilidades de trabalho com essa literatura em sala de aula.

Nossa proposta é, então, refletir sobre o imaginário da família na escola frente a um discurso oficial que prevê uma gama de parentalidades, sobretudo com a emergência da homoparentalidade, percebendo que o silêncio de sua abordagem valida um único modelo de composição familiar propagado pela família e acolhido pela comunidade escolar (pais, alunos, técnicos e gestora da escola analisada).

Desde 2010, através do CONAE, o ensino básico regular deve contemplar em suas discussões possibilidades que envolvem os grupos de gênero como também

as novas configurações da família. Nota-se um silenciamento de discussões que contemplem a diversidade de gênero e, partindo deste pressuposto, buscamos compreender porque tais discussões apesar de serem pautadas juridicamente, ainda encontram entraves na prática escolar?

Em sequência, constituiu objetivos deste estudo, visibilizar, refletir e apresentar formas de trabalho, que contemplem o eixo “Gênero e Diversidade sexual”, da CONAE 2010, e que por consequência alcancem a formação de novos discursos sobre a constituição da família, que possuem base nas relações de homoafetividade, através de dois livros da literatura infantil brasileira.

Além das finalidades acima mencionadas, podemos ressaltar alguns objetivos mais específicos:

- Construir uma proposta de trabalho com a literatura infantil de temática homoafetiva para o ensino fundamental I;
- Repensar os processos de discursivização e construção de verdades, em especial, sobre uma nova concepção de família e de relações parentais dentro da perspectiva pós-moderna, lançada pelos autores das obras escolhidas, bem como os documentos oficiais que respaldam essa perspectiva;
- Analisar a inter-comunicação entre imagem e conteúdo, possibilitando o surgimento de uma materialização discursiva, que constrói sentidos sobre a homoafetividade e sobre a família, e ainda, avaliar como esse discurso pode ser percebido através do exercício da leitura.

Entendemos que as relações parentais homoafetivas representadas na literatura infantil, através de suas narrativas simbólicas, revelam discursos sobre a família, erguendo possibilidades de trabalho em sala de aula. Sabendo da necessidade de constituir uma pesquisa de relevância para o meio acadêmico e social, esta pesquisa de mestrado se justifica levando em consideração dois fatores protuberantes. Um deles é a visibilidade do crescimento do estudo sobre a família e a necessidade de acrescentar o diferente, nesse caso, como a representação dos modelos de família moderna tem se modificado atendendo às necessidades de novas proposições da parentalidade, como é o caso das relações homoafetivas que constituem núcleo familiar. A ampliação das temáticas com personagens inseridos

na coletividade favorecem a socialização, sobretudo na escola, trazendo para a criança novas faces da realidade, tais como preconceito, violência, como também a homoafetividade, todas elas partem da vida e para vida, do cotidiano ou reflexo da sociedade em que a criança está inserida.

Uma segunda justificativa se deu ao olhar atento à importância da literatura infanto-juvenil para a formação dos jovens, ao espaço de sua produção e recepção nas escolas e na academia, suas relações de significações definiu a escolha pelas obras *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco, e *Olivia tem dois papais*, de Márcia Leite, entendendo essa tarefa de trabalhar com a literatura infantil como essencial, não somente para a ampliação da leitura de mundo dos jovens leitores, como também para a desconstrução de preconceitos, de estereótipos, além de acreditar numa recepção que amplie o horizonte de expectativas desses jovens leitores, e cumpra-se a função social da literatura na escola ao resgatar temas tão polêmicos e de grande evidência na sociedade.

Além, é claro, da necessidade de trazer à academia discussões sobre a representação das novas formas de composição familiar no universo ficcional do fazer literário. Centramo-nos também na observação de como o trabalho em sala de aula dessas literaturas pode possibilitar, aos leitores em formação, ver e viver suas imagens como também sua aceitação ou recusa, e, ainda, a (não) entender essa desarticulação do conceito de família tradicional e a representação de uma nova possibilidade de relação parental.

Esta pesquisa se inseriu então na linha de pesquisa “Práticas de Leitura e Produção Textual” deste Mestrado, principalmente pela intenção de contribuir/ampliar o trabalho desenvolvido em sala de aula com a literatura infantil que tem como temática a diversidade na formação das famílias. Como esse mestrado se propõe a profissionalizar professores, nossa pesquisa buscou propor hipóteses de trabalho com essa literatura escolhida por acreditar na crescente necessidade de incluir a temática das novas formas de parentalidade nas discussões escolares sobre o conceito de família. Além disso, o estudo aqui arrolou-se a partir de uma narrativa que recupera e atualiza através do seu sistema simbólico o discurso constituinte sobre um grupo humano, que até então possui pouca representatividade nos estudos acadêmicos por essa perspectiva das relações de parentalidade.

Para atingir os objetivos traçados, esquematizamos essa escrita em três distintas etapas. Em um primeiro momento, intitulado por “*O novo conceito de família na contemporaneidade e a família homoparental*”, procuramos traçar historicamente o conceito de família na cultura ocidental. Fez parte desta estrutura inicial, também, situar a noção de sujeito com a qual pactuamos bem como às questões estritamente relacionadas ao sujeito como a identidade e sua constituição, o entendimento sobre gênero, e como todos estes conceitos se articulam para a formulação de uma nova estrutura familiar contemporânea. Neste momento, ainda trazemos à baila os textos dos documentos oficiais que norteiam a educação, tais como o CONAE de 2010, o de 2014 e os PCN, que tratam das questões de gênero e diversidade. Em seguida, discutimos como os teóricos, que se debruçam sobre os grupos sociais, têm visto a emancipação discursiva e real do sujeito homoafetivo, a partir dos estudos de gênero. Por fim, num último tópico deste primeiro capítulo, observamos como têm sido traçadas as novas discursividades sobre a noção de família, observando as possíveis composições e regulamentações jurídicas do termo, especialmente aquelas que dizem respeito à homoparentalidade.

O segundo capítulo, o teórico-metodológico, se propõe a detalhar a natureza e organização desta pesquisa social, revelando os critérios de escolha do objeto literário, da escola, da turma e apontando as etapas de desenvolvimento. Além disso, é, nesse momento, que apresentamos os documentos que utilizamos nesta pesquisa, como os questionários aplicados e justificamos a escolha teórica que alicerçou os debates. Segundo a análise das obras, foi desenvolvida através do detalhamento, uma sequência didática com atividades elaboradas no o propósito de compreender como se deu a absorção das discussões propostas sobre a temática da homoparentalidade.

Por fim, o terceiro e último capítulo, intitulado por “*Meus dois pais*” e “*Olívia tem dois papais: reflexões sobre a constituição da família*” intentamos discutir como a homoparentalidade é revelada na obra. Também fará parte nesse momento, a apresentação e discussão dos conceitos iniciais sobre as novas concepções de família. Num último item, apresentaremos como se deu a aceitação/recusa desta nova concepção de família, a partir da leitura e trabalho literário desenvolvido em sala, tanto dos alunos quanto pelo corpo técnico da escola e comunidade escolar (família). Um novo levantamento, após as discussões trabalhos realizados, para

saber se houve alteração/ampliação dos conceitos de família e a percepção da homoafetividade, com essa experiência.

CAPÍTULO I – O NOVO CONCEITO DE FAMÍLIA NA CONTEMPORANEIDADE E A FAMÍLIA HOMOPARENTAL

O conceito de família na cultura ocidental tem sido modificado historicamente. Apesar de muitos grupos de pessoas ainda estarem arraigados a costumes dos seus antepassados, não podemos deixar de afirmar que a família moderna é bem divergente das que se faziam presentes nos tempos atrás. Porém, para chegarmos a essa linha de pensamento, necessitamos nos situar quanto à noção de sujeito com a qual pactuamos, sua identidade e constituição, o entendimento sobre gênero, e como todos estes conceitos se articulam para a formulação de uma nova estrutura familiar contemporânea.

Para chegarmos a um posicionamento sobre estas questões de gênero aliadas a educação, trataremos dos documentos oficiais que as norteiam, tais como o CONAE de 2010, o de 2014 e os PCN, que tratam das questões de gênero e diversidade. Também traremos o olhar dos teóricos a respeito dos grupos sociais, os sujeitos homoafetivos, e os estudos de gênero, observando como estes discursos sobre a noção de família, tem sido abordados, principalmente em relação às questões jurídicas que dizem respeito à homoparentalidade.

1.1 Considerações sobre a concepção de família ao longo da história ocidental

[...] nós esquecemos rapidamente os velhos poderes que não se exercem mais, os velhos saberes que não são mais úteis, mas, em matéria de moral, não deixamos de depender de velhas crenças, nas quais nem mesmo cremos mais, e de nos produzirmos como sujeitos em velhos modos que não correspondem aos nossos problemas. (DELEUZE)

No imaginário sociocultural ocidental, de uma forma geral, temos a definição de uma família e seus papéis sociais a partir da noção de casal, de sexo opostos e bem definidos. Esta definição tem raiz histórica e foi socialmente estabelecida e construída e, até hoje, pode ser encontrada em dicionários e na maioria das representações que fazemos de uma família. A transição gradual da heterossexualidade, base fundamental ao primeiro modelo familiar denominado de

tradicional, quando há uma presença obrigatória de um genitor do sexo feminino e outro do sexo masculino e sua introjeção do masculino/feminino, agora em fase de substituição pela noção de gênero, tem mudado radicalmente as acepções que se reúnem sob o termo família.

Pensando em todas estas discussões, é essencialmente importante para o início deste estudo sobre as novas formas de família e seu (não) debate nas escolas, entender como a noção de família se originou e tomou este formato que temos hoje na sociedade brasileira contemporânea. Para tanto, veremos as raízes históricas que alicerçaram esta fixação do modelo familiar brasileiro, lembrando que por ser a família uma entidade social e estritamente relacionada ao direito, sendo unidade que concentra valores e patrimônio comuns, recorreremos em vários momentos desta escrita, ao histórico do termo na área do Direito, já que compete a ela o (não) reconhecimento das relações familiares.

O modelo de constituição e organização da família brasileira tem sua origem na família romana que, por sua vez, se estruturou e recebeu influência do modelo grego. Há registros históricos desta entidade, família, desde os povos antigos e a Antiguidade Oriental como também na Antiguidade Clássica ligada diretamente à sociedade organizada, isto é, a família está intimamente relacionada aos fundamentos ou organização sociais, sendo a unidade social mais antiga da história da humanidade e configurada pelo estabelecimento de relações a partir de uma ancestralidade comum ou, mais adiante, através do matrimônio.

De início, dentro da organização familiar, todos os membros assumiam para si obrigações morais, concentrados sob a liderança de um ancestral comum, um “patriarca”, de figuração masculina, partilhando de uma mesma identidade cultural e patrimonial. Estas primeiras entidades familiares, reunidas pelos laços sanguíneos de parentesco, denominavam-se clãs. Com o crescimento vegetativo e territorial, os clãs passaram a se unir e formar os primeiros grupos sociais composto por descendentes. Portanto, a organização primária das famílias, fundadas basicamente nas relações de parentesco sanguíneo, deu origem às primeiras sociedades humanas organizadas.

A entidade familiar, de início, é constituída pela figura do marido e da mulher, que depois se amplia com o aparecimento da prole. Simultaneamente, a família era uma unidade religiosa, política, econômica e jurisdicional. De início, havia um patrimônio só que pertencia à família, administrado pelo *pater*, figura masculina de ascendência mais antiga. Numa fase mais evoluída do direito romano, surgiam patrimônios individuais, como os pecúlios, administrados por pessoas que estavam sob a autoridade do *pater*. Conforme afirma Wald (2000, p.09),

Em Roma, a família era definida como o conjunto de pessoas que estavam sob a *patria potestas* do ascendente comum vivo mais velho. O conceito de família independia assim da consanguinidade. O *pater familias* exercia a sua autoridade sobre todos os seus descendentes não emancipados, sobre a sua esposa e sobre as mulheres casadas com os seus descendentes.

Observando sob outro prisma, a família cresce mais, pois ao se casarem, os filhos não rompem o vínculo familiar com seus pais e continuam fazendo parte da família, os seus irmãos também continuam, e, por conseguinte, casam-se e trazem os seus filhos para o seio familiar. A família é, dessa forma, formada por indivíduos, unidos por laço de sangue ou de afinidade. Os laços de sangue são resultados da descendência consanguínea, já a afinidade se dá com a entrada dos cônjuges e seus parentes que se agregam à entidade familiar pelo casamento.

A instituição família recebe, graças ao crescimento populacional, e, por consequência, pelo desenvolvimento de sociedades mais complexas já que os laços sanguíneos eram cada vez mais dissolvidos entre a população, a expressão *família natural*, composta somente por um casal e seus filhos. Diferentemente do que acontecia nos clãs – formados pela relação de consanguinidade através de um ancestral em comum -, a família natural de base romana se estabelecia por meio de uma relação jurídica, o casamento. Segundo Castro (2002, p.90)

Os pressupostos para o casamento romano eram a coabitação e o chamado *affectio maritalis*, este último consistente na manifestação expressa dos nubentes de viverem como marido e mulher. Ao findar qualquer um desses pressupostos, extinguiu-se o casamento, valorizando-se o afeto entre os cônjuges.

Interessante notar aqui o papel da afetividade para o estabelecimento da relação. Michel Foucault (2001) fala da possibilidade de construir novas formas de existência, tratando de outros modos de relacionamentos entre os sujeitos. Nestes relacionamentos estão inclusas outras formas de prazer, de comunidade, sendo, pois, um tipo de relação livre e não normatizado, tendo como alicerce a reciprocidade e o companheirismo. Ainda para Foucault, os diversos modos de relacionamentos na sociedade não se limitam à família e ao matrimônio, o que ocorre é que as instituições sociais contribuem para limitar o número de relacionamentos.

Esta primeira concepção de *família natural* dos romanos, mais adiante, é adaptada pela Igreja Católica e transformada, tornando o casamento uma instituição sagrada e indissolúvel, sendo ainda a única formadora da família cristã, constituída então pela união entre duas pessoas de diferentes sexos, unidas através de uma celebração solene, forma discursiva da família que permanece no imaginário social até os dias atuais e regida pela seguinte formatação de Paulo (2005):

Cânon 1055, §1º: A aliança matrimonial, pela qual o homem e a mulher constituem entre si uma comunhão da vida toda, é ordenada por sua índole natural ao bem dos cônjuges e à geração e educação da prole, e foi elevada, entre os batizados, à dignidade do sacramento.

É interessante aqui ressaltar o trecho que afirma “o homem e a mulher constituem entre si uma comunhão de vida toda” que notoriamente diz que independentemente da existência ou não de afeto entre os cônjuges (condição no Direito Romano para a manutenção do matrimônio), o Direito Canônico institui que a união decorrente do casamento é “indissolúvel”, ou seja, não se pode dissipar por vontade dos cônjuges, a não ser pela morte. Um outro ponto que destacamos dentro do modelo canônico de família é a importância atribuída ao sexo e sua conseqüente indissociação com a procriação, tornando-se função primeira da união. Desse modo, a prole deveria vir após o casamento, constituindo-se assim o núcleo da família canônica. Apesar de conservar o princípio da consanguinidade entre seus membros na formação dos grupos familiares, paulatinamente, essa estrutura foi sendo substituída por unidades familiares menores constituída pela celebração de um ato solene, denominado casamento, consolidado e sacralizado pela Igreja Católica.

A maioria das legislações ocidentais, inclusive o Brasil, reconhece este modelo de estrutura familiar legitimada pelo sacramento religioso tanto quanto o ato jurídico formal, como aponta Gomes (1998, p.40)

Na organização jurídica da família hodierna é mais decisiva a influência do *direito canônico*. Para o cristianismo, deve a família fundar-se no *matrimônio*, elevado a *sacramento* por seu fundador. A Igreja sempre se preocupou com a organização da família, disciplinando-a por sucessivas regras no curso dos dois mil anos de sua existência, que por largo período histórico vigoraram, entre os povos cristãos, como seu exclusivo estatuto matrimonial. Considerável, em consequência, é a influência do *direito canônico* na estruturação jurídica do grupo familiar.

Todavia, diante das novas configurações de identidade e as relações de gênero na sociedade contemporânea, conforme iremos apresentar em outro momento, a consanguinidade e a instituição sacralizada do casamento vêm cedendo espaço nas mais recentes doutrinas e jurisprudência, bem como pela própria legislação brasileira, para uma questão muito mais precisa e condizente às novas configurações e acepções do sujeito atual: a afetividade. Para entender como esta acepção de família está sendo configurada atualmente, relembremos no contexto social brasileiro como a família foi instituída.

Devido à colonização portuguesa no Brasil, tivemos ordinariamente num primeiro momento os valores, costumes baseados nos preceitos da Igreja Católica Apostólica Romana, o que também refletiu diretamente no direito vigente no país, ou seja, primariamente as Ordenações Filipinas, de 1595. Pelas Ordenações, apenas as famílias originadas pelo casamento eram reconhecidas, que podia se dar pelo ato solene ou pela fama - matrimônio com marido reconhecido (WALD, 2002) -, contudo ambas deveriam atender aos preceitos postulados pela Igreja Católica, a exemplo da indissolubilidade.

Dessa forma, durante muito tempo, aqui no Brasil, a Igreja Católica foi a principal responsável em fundamentar o Direito da Família e, ainda, os direitos matrimoniais. Wald (idem, p.20) ainda complementa afirmando que as legislações durante o Império manteve o casamento como única entidade familiar notoriamente reconhecida. Somente a partir do ano de 1861 é que se reconhece o casamento civil e outras uniões de orientações religiosas diversas. O mesmo teórico diz que esta situação permaneceu estável no direito canônico até 1890, quando Rui Barbosa,

através do Decreto nº 181, passou a levar em consideração como único casamento válido aquele realizado por autoridades civis, permitindo ainda a separação dos corpos e dissociando o valor jurídico do valor religioso do matrimônio.

Apesar dessa mudança, a legislação civil continuava mantendo em seus preceitos o patriarcalismo, considerando ainda o homem como chefe de família e tratando juridicamente a mulher casada como indivíduo relativamente incapaz. Em 1916, com o advento de um novo Código Civil, há um nítido reconhecimento do casamento como o único instituto de formação da família, excluindo deste rol a adoção e o reconhecimento dos filhos frutos dos adultérios e incestos (WALD, 2002).

Fugie (2002) faz uma leitura crítica do Código Civil de 1916 e afirma que sua intenção principal era legitimar a família a continuidade. Nenhuma relação afetiva fora do matrimônio recebia reconhecimento jurídico, expungia-se a filiação espúria e proibiam-se doações extraconjugais. Além disso, o Código de 1916 não admitia a dissolução do vínculo conjugal, permitia somente o que denominou-se de “desquite”, substituída mais adiante pela separação judicial, termo criado pela polêmica Lei nº 6.515/77, diploma legal que também criou a instituição do divórcio que provocou multiplicação de novas formas de família, baseadas no acolhimento, recompostas e monoparentais.

A consanguinidade continuou ditando as relações jurídicas da família mesmo com o reconhecimento da adoção como uma possibilidade de se estabelecer um parentesco (Lei nº.133/57). Até 1977, o filho(a) adotado (a) só tinha direito a metade do consanguíneo, isto é, a afetividade não tinha reconhecimento face a consanguinidade. Durante décadas, a legislação brasileira dificultou a dissolução conjugal e impôs empecilhos à adoção, além disso, as relações de caráter convivencial como o concubinato e a união estável estavam às margens do direito da família. Dias (2004, p.34) fala sobre este silenciamento das relações extramatrimoniais apontando que:

A negativa de reconhecer os filhos fora do casamento possuía nítida finalidade sancionatória, visando a impedir a procriação fora dos “sagrados laços do matrimônio”. Igualmente afirmar a lei que o casamento era indissolúvel servia como verdadeira advertência aos cônjuges de que não se separassem. Também negar a existência de vínculos afetivos extramatrimoniais não almeja outro propósito senão o de inibir o surgimento de novas uniões. O desquite – estranha figura que rompia, mas não dissolvia o casamento – tentava manter a todos no seio das famílias originalmente constituídas. Desatendida a

recomendação legal, mesmo assim era proibida a formação de outra família.

Apesar de a legislação oficialmente não estar relacionado a doutrina católica romana, nota-se que na medida em que se evitava as dissoluções matrimoniais e a novas relações de afetividade, reforçava-se o discurso sacralizante da família e do matrimônio.

Estes paradigmas só começaram a ser relativizados, isoladamente, a partir das Lei da Adoção (Lei nº 3.133/57) e Lei do Divórcio (Lei nº 6.515/77), assim como pelo Estatuto da Mulher Casada (Lei nº 4.121/62), que devolveu a plena capacidade à mulher casada. Somente em 1988, com a nova Constituição Federal, em vigor até hoje, a união estável, a adoção, os filhos derivados de outros relacionamentos receberam equivalência jurídica ao matrimônio e aos filhos consanguíneos, nesta ordem. Sendo a união estável tratada enquanto entidade familiar quando atende aos seguintes pré-requisitos: a dualidade de sexos (união entre homem e mulher), publicidade, durabilidade da relação, continuidade, objetivo de constituição de família. conforme observamos no artigo 226, §§ 3º e 4º da Constituição Federal, (Brasil,1988):

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado. [...] § 3º. 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. § 4º. Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes

Assim, mesmo com o advento da Constituição Federal de 1988, que atendeu parcialmente aos anseios sociais e modificou o conceito de família proposto pelo Código Civil de 1916, estendendo para três, os modelos de entidades familiares, as relações homoafetivas ainda não foram contempladas.

Entendemos, pois, que a construção da família é uma forma de instituir “verdades” no seio da sociedade, assim como os papéis sociais do homem, da mulher, dos filhos legítimos ou bastardos dentro dessa célula. Por isso observamos ao longo da história como a forma de organização familiar sofre alterações, principalmente de acordo com as mudanças sociais e culturais.

Hodiernamente, independentemente da forma de construção do núcleo familiar, seja ele hetero ou homoafetivo, a família continua sendo a base do desenvolvimento social de seus membros. Na nova construção simbólica e

discursiva da noção de família, a noção de sexo vem perdendo espaço, paulatinamente para os domínios do gênero. Dessa forma, podemos pensar o casal e seus dependentes como um grupo de sujeitos em diferentes arranjos familiares, organizados consanguineamente ou afetivamente e imersos num mundo de relações simbólicas. Por exemplo no livro *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite, uma das narrativas que vamos explorar nesta escrita, Olívia é uma garotinha que já vivencia esta realidade de uma nova composição familiar. Olívia mora com dois pais e recebe isto de uma forma natural. A narrativa revela que Olívia aprecia e explora qualidades diferentes nos dois pais e que a afetividade é o centro do núcleo familiar.

Segundo Alves (2006), a família “É um microssistema social, onde os valores de uma época são reproduzidos de modo a garantir a adequada formação do indivíduo”. Percebe-se, então, que a família não se constitui unicamente como uma instituição de ordem biológica, contudo, especialmente, como um corpo marcado por características culturais e sociais, assim quando o indivíduo é levado desde pequeno a entender a composição familiar diversa como um fenômeno natural, dificilmente lidaremos com preconceitos e discriminação ao diferente.

1.2 O Sujeito: Questões de identidade, gênero e a estrutura familiar contemporânea

Submersos numa modernidade líquida (BAUMAN, 2001), as antigas identidades se tornam imprecisas, deixando de ser a base de equilíbrio do mundo social. Com o advento da pós-modernidade, houve a sucumbência de velhos estigmas, especialmente aquele que traz a concepção de um sujeito unificado e fixo. Além do fim dessa aceção, outra ideia ganha notoriedade e espaço de debate na esfera dos estudos sociais e culturais: as questões de (des) identidade, de constituição do sujeito, especialmente, o pós-moderno. Hall pondera sobre a real existência do caráter amplo e universal do sujeito moderno que o Iluminismo¹ concebia, acrescentando ainda que o sujeito pós-moderno se diferencia daquele primeiro por apresentar múltiplas e inacabadas identidades que interagem imersos aos sistemas culturais com os quais tem contato (2006, p.9-10). Ainda para Hall,

¹ Hall apresenta o sujeito moderno como indivíduo unificado, estável e fixo. O sujeito como detentor da razão e que nascia com uma identidade pré-fixada e imutável.

estas novas identidades vêm se constituindo e substituindo as velhas identidades² que alimentaram por muito tempo o imaginário social e cultural.

Ao debater os efeitos da globalização sobre as populações na modernidade tardia, Hall revela que não existem culturas puras; mas sim, tradução³ e hibridismo⁴. Dessa forma, as identidades como parte deste processo também tornam-se híbridas e perdem o sentido de vínculo ou pertencimento e isso denota que mais do que caráter coletivo são modificadas também em uma atividade individual, em um processo de constituição e busca incessante e interminável por si; e não somente numa atribuição/identificação coletiva que implicava apenas em certa acomodação aos princípios sociais e aos discursos dominantes. Hall (2006, p.20) complementa ainda dizendo que:

As identidades não são nunca unificadas; [...] são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; [...] não são nunca singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação.

Pensando nessa propositura - de novas identidades emergindo e de sujeito fragmentado, múltiplo - a inexistência de uma única concepção sobre o indivíduo que reunisse características facilmente identificáveis produz profundas e complexas mudanças no âmbito dos estudos sobre os grupos sociais e culturais. O indivíduo passa a ser considerado um sujeito em constante busca por si, por algo que o determine, o constitua, ansiando pelo (des)pertencimento⁵. A questão da identidade torna-se um problema ainda mais relevante em um contexto onde as identidades não se referem somente a grupos fechados ou a identidades raciais, étnicas.

Sobre essa necessidade em se estabelecer uma identidade, da busca por algo que o defina ou ainda sobre o sentimento de pertencimento do indivíduo, Bauman (2005, p.30) diz que

² O processo de identificação relacionado a um grupo implicava na adesão aos seus discursos e suas normas sociais.

³ Por tradução cultural compreende-se o processo de adaptação de costumes, crenças, valores pertencentes a uma sociedade por uma outra.

⁴ Entendemos por hibridismo a interpenetração, o sincretismo das formas culturais de sociedades distintas.

⁵ Há sujeitos ansiosos em se libertar das antigas prisões identitárias como também aquelas pessoas que não querem mais pertencer a nenhum grupos social, cultural em que se possa relacionar uma dada identidade.

quando a identidade perde as âncoras sociais que a faziam parecer 'natural', predeterminada e inegociável, a 'identificação' se torna cada vez mais importante para os indivíduos que buscam desesperadamente um 'nós' a que possam pedir acesso.

Nesse ínterim, fazemos a leitura de que a busca e a afirmação de identidade passam necessariamente por reflexões sobre quem pertence ou não a determinado grupo cuja identidade coletiva é considerada fixa e imutável. Ainda nas discussões sobre a noção de identidade, temos que Bauman (2005) compactua com os pensamentos de Hall ao afirmar que essa noção foi largamente comprometida pela crise do estado de bem-estar social já que a dita sociedade pós-moderna tornou "fluidas", móveis e liquefeitas as identidades culturais, sociais e sexuais, estando a pós-modernidade profundamente marcada pela liquidez de termos como pertencimento, identidade e comunidade⁶. Qualquer possibilidade de considerarem essas identidades enquanto categorias fixas ou imutáveis foi falha em razão de que toda e qualquer identidades assumidas ou impostas são a todo tempo transformadas, renovadas e liquefeitas nessa perspectiva pós-moderna. Hall fala em "crises de identidade" porque mesmo quando recebem também características da individualidade, trazem consigo o sentimento de (não) pertencimento àqueles grupos; sendo necessário a partir de então que os estudos sociais e/ou culturais sejam revistos e atualizados.

A globalização e conseqüente modernização citada por Hall foram fundamentais para as discussões sobre a identidade do sujeito que ressignificaram as relações de gênero que tornaram possíveis as transformações nos papéis sociais desempenhados pelos homens e pelas mulheres nas mais diversas esferas da sociedade. Hall (2000, p.109), mostra que as identidades também são constituídas pela diferença e por meio do discurso, sendo, para tanto, essencial

[...] compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da

⁶ BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/ Zygmunt Bauman. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

diferença e da exclusão do que do signo de uma unidade idêntica, naturalmente construída [...].

Esta noção de identidade incerta e múltipla trazida por Hall e Bauman é definida por Tomaz Tadeu da Silva (2000) como uma aceção aparentemente de fácil definição, sendo “simplesmente aquilo que se é”. Na verdade, o que Silva diz é que a identidade se estabelece pela alteridade, pelo confronto com o diferente, com o outro, sendo dependente do que o outro é para que se reconheça enquanto diferente. Quando falamos em homossexualidade temos as outras possibilidades de relações como a heterossexualidade, por exemplo. O mesmo autor torna claro em sua discussão que a identidade e a diferença, além de serem interdependentes, “[...] não podem ser compreendidas [...] fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentidos. Não são seres da natureza, mas da cultura e dos sistemas simbólicos que a compõem”. (2000, p. 78) Em razão disso, o sujeito não deve ser considerado como o único responsável pelo estabelecimento de quem é, de sua identidade, por ingressar em uma estrutura social e cultural que traz em seu seio modelos de papéis sociais e de gênero pré-definidos. Segundo o antropólogo Roberto Da Matta (1996, p.104),

de todos os seres vivos, o homem é o único que tem a obrigação de fazer-se a si mesmo, de construir-se, de constantemente perguntar quem é, e qual o sentido da sua vida. [...] O homem tem de lutar pela vida, como todos os outros seres vivos, mas só pode realizar essa luta se sabe quem é: se tem identidade. Os animais não mudam [...]. Mas nós, humanos, vivemos a nossa sociedade e o nosso tempo. Somos acima de tudo maleáveis [...]. Por isso, precisamos de valores que nos definam e nos orientem. [...] todos os homens têm uma identidade que recebem dos diversos grupos em que vivem. E cada sociedade busca fora e, sobretudo, dentro de si mesma, (na sua fantasia, nos seus mitos e ritos, crenças e valores) as fontes de sua identidade.

Por este ângulo, a edificação dos papéis sociais juntamente aos de gênero e de identidade são socialmente concebidos e aprendidos desde o nascimento, com base nas relações sociais e culturais estabelecidas, especialmente aquelas vivenciadas no âmbito familiar. E, a partir dessas primeiras experimentações e trocas culturais, a concepção do homem sobre o mundo transforma-se com as inovações simbólicas, locus em que a(s) linguagem(ns) ocupa(m) espaço central na construção dos pensamentos e no direcionamento das ações dos sujeitos, pois, é na e pela linguagem que o homem se constrói e se projeta no mundo. Inegavelmente

com os papéis sociais não poderia ser diferentes, também são difundidos através dessa mesma linguagem e essa disseminação acontece em moldes antigos, atravessados e fundamentados de aspectos ideológicos, que se comportam como razões justificáveis à relação de dominação e desigualdade que subsiste nas relações de gênero (BADINTER, 1992 apud BERNARDO, 1996, p. 30). As sociedades sempre conduzem seus comportamentos, experiências e valores pela linha da tradição, por meio de práticas sociais contumazes de modo a legitimar o passado.

Entendendo as conjunturas sociais, históricas e culturais pré-moldam os sujeitos fica fácil compreender que a constituição identitária do ser humano ocorrerá sempre delineada pelas vivências em dado espaço e tempo, além de ser diretamente influenciada pelas trocas culturais com o meio e com as pessoas que convivem com o indivíduo sendo, portanto, vulneráveis à transformação. Esse processo de constituição da identidade perpassa necessariamente pelas relações estabelecidas durante a vida que influenciam e colaboram para a construção dos valores e das identidades, desde o contexto político, social, cultural quanto o econômico alimentam a força motriz de criação e modelação do sujeito. Assim, as identidades são formadas como um conjunção de atitudes, valores e crenças que, num contexto de espaço-tempo delimitado nos faz-ser ou também como o resultado da relação de uma dinâmica cultural ao qual pertence aquele integrante da sociedade com seus processos de interação e sociabilidade.

Pensando na noção da instituição família, diferentemente do senso comum que considera esta noção fixa e imutável, percebemos que dependendo do momento histórico, social e cultural de uma dada sociedade esta noção receberá contornos distintos, sendo um conceito mutável. Dessa forma, cada sociedade, em seu tempo, por meio de seu imaginário cultural, composto pelas mais diversas formas de representação signíca, compõe e alimenta uma rede complexa de informações que são acessadas pelos sujeitos na medida em que estabelecem relações e constituem suas formas de ser e organizar-se em núcleos familiares.

Faz sentido então, a proposta de Woodward em relação à questão da identidade, quando assevera que esta é marcada por símbolos, assim, “a construção da identidade é tanto simbólica quanto social” (2003, p. 9-10) Resultando no sentido de que as práticas discursivas sociais e os efeitos simbólicos gerados constroem sentidos e produzem identidades. É preciso ter cautela quando tratamos

das sociedades pós-modernas porque elas não se delinham por aceitarem mais rapidamente e de forma contínua às mudanças e sim, como afirma Hall (2000, p. 108-109), por as identidades

(...) parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura não para a produção daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos.

Com base no discutido, é possível dizer que a construção das identidades se dá por via social e materializa-se pelos discursos que remetem a uma memória, isto é, afirmar que as práticas sociais são o local de produção e materialização dos discursos significa dizer que os diversos discursos produzidos socialmente pelos sujeitos são construídos social e historicamente a partir de suas práticas. Por este motivo, identidade e alteridade trazem consigo marcas de indeterminação e de instabilidade com relação à linguagem da qual dependem, pois uma e outra estão claramente relacionadas com o social, implicando em uma definição ancorada em relações de poder.

Imersos neste ambiente fluido da pós-modernidade, posto por Hall e Bauman, e condicionado às influências das relações de poder, cabe ao indivíduo a tarefa de sua (re) invenção individual e coletiva, (BAUMAN, 2005, p.44):

a identificação é também um fator poderoso na estratificação, uma de suas dimensões mais divisivas e fortemente diferenciadoras. Num dos pólos da hierarquia global emergente estão aqueles que constituem e desarticulam as suas identidades mais ou menos à própria vontade [...] No outro pólo se abarrotam aqueles que tiveram negado o acesso à escolha da identidade, que não têm direito de manifestar suas preferências e que no final se vêem oprimidos por identidades aplicadas e impostas por outros – [...] Identidades que estereotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam.

Essa construção da identidade do indivíduo que trata o teórico traz a ideia de que este sujeito deveria buscar modos de se relacionar consigo mesmo e com o outro e, através dessa via de mão dupla, seria (re)formada sua subjetivação. Observamos em Foucault (1984, p.15), essa noção quando diz que:

Deve-se entender, com isso, práticas refletidas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam regras de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e

fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo.

Lançando um olhar diferenciado sobre a edificação dos sujeitos e suas respectivas identidades sociais, culturais e sexuais, há uma revisão na perspectiva do modelo de heterossexualidade que normatizou a sexualidade humana, passando a ser a sexualidade, ou identidades sexuais, um objeto de estudo cultural.

Essa “desnaturalização” traz à tona às discussões sobre gênero, possibilitando refletir as diversas formas de acontecimento das identidades sexuais e suas respectivas dimensões política, social e cultural, tornando possível o estabelecimento de uma reflexão crítica sobre o binarismo em relação aos gêneros e, por extensão, às categorias heterossexual/homossexual.

Louro (1998) revela que as discussões sobre gênero ganharam espaço a partir das discussões e manifestações do movimento feminista que entende o conceito de gênero como parte da formação da identidade do sujeito. Dessa forma, considera-se que não são somente as características biológicas determinam a construção da identidade como também as representações que se construíram pela sociedade ao longo da história acerca dessas características: “(...) a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que exista a priori. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos” (1998, p. 23). Ideia que reforça o que já expomos aqui, sob as palavras de Roberto da Matta, sobre como os sujeitos desde o seu nascimento são condicionados a seguir determinado padrão, comportamento, já que “toda a cultura tem uma definição de conduta e sentimentos apropriados para homens e mulheres” (LOURO, 1998, p.103).

Trazendo à baila discussões sobre a identidade e sobre o gênero, temos intuito de mostrar que o desenvolvimento de nossas identidades tem início com a interação, que estabelecemos com o meio social/cultural em que vivemos e, portanto, de acordo com o universo social e cultural do qual fazemos parte, estabelecemos quem somos/quem queremos ser. A escola é um dos meios sociais normatizadora, produtora e reprodutora de poderes e saberes sobre os corpos, sendo responsável, neste contexto, pela pedagogia da sexualidade que tem por base fundamental de seu discurso a hegemonia e o binarismo das ciências biológicas e que não problematiza a identidade sexual como construção social e cultural. A escola contemporânea torna-se um espaço ambivalente na formação dos

indivíduos na medida em que é um ambiente regulador, normatizador e reproduzidor de condutas e valores previamente estabelecidos e aceitos na vida social, mas na mesma proporção em que propõe a reflexão destas mesmas normas e instiga as práticas subjetivação e contornos de si.

Butler (2003) ilustra que o gênero não deve ser compreendido apenas como algo que se solidifica perante a (hetero) sexualidade normativa, mas também como uma fabricação alicerçada pela propagação de práticas que são naturalizadas por diversos dispositivos, partindo do conhecimento de uma *essência* apropriada em conservar sob o estigma de “identidade” determinado modo de *ser* homem ou mulher. Assim, a noção “naturalizada” do gênero funciona enquanto uma limitação dos procedimentos de legitimação, provocando uma repetição continuada do que está socialmente determinado e aceito como norma e coibindo, retalhando de validade todo modo de vida, comportamento que se distancie da instância normativa.

1.2.1 As novas concepções de gênero: o sujeito homoafetivo

Mesmo com a recorrência de todas estas discussões bem marcadas nos estudos acadêmicos, ainda é complexa a tarefa do estudioso de gênero compreender na atualidade as novas atualizações nos conceitos de masculino e/ou feminino. Outrossim, é essencial uma revisão ao que tem sido debatido, especialmente depois do aparecimento de movimentos que buscam defender e tornar visível os direitos das denominadas “minorias”, como o feminista e o movimento LGBTT, que buscam ao máximo se esquivar do pragmatismo falocêntrico incutido nas definições dos papéis sociais que homens e mulheres estão designados a desempenhar.

Os direitos humanos, por exemplo, tem instigado os debates a partir do entendimento de que as pessoas possuem a prerrogativa legal de poderem, em sua vida privada, adotarem a identidade social, cultural ou de gênero que quiserem, o debate tem inclusive construindo um forte histórico de combate ao racismo, promoção da igualdade de gêneros. Os direitos humanos tem trilhado um caminho na tentativa de firmar a cidadania LGBTT e garantir que lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais tenham acesso a seus direitos básicos e sejam respeitados/as, independente de sua orientação sexual e identidade de gênero.

Posto isso, chegamos ao entendimento que o binarismo biológico imposto às relações de gênero recusa ainda toda outra forma de comportamento/manifestação humana que escape a tais padrões, desconsiderando que possa existir sujeitos que, em suas práticas sociais, não se apoiem em nenhuma das definições de feminino/masculino.

Ilustremos esta dificuldade social em lidar com todo comportamento/opção que fuja a heteronormatividade situando o que ocorre em uma das obras escolhidas para o desenvolvimento desta pesquisa, *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco, quando os pais do personagem Naldo se separam e ele fica morando com a mãe. Num outro momento, seu pai passa a dividir o apartamento com Celso, apresentado de início como um amigo. Quando a mãe de Naldo recebe uma proposta de emprego, há uma possibilidade do menino ir morar com seu pai. Há uma resistência da mãe e da avó da criança a esse fato por ser o pai de Naldo e Celso um casal de homoafetivos. Os conflitos que emergem na narrativa a partir deste contexto circundam-se pela busca de significações que possibilitem a designação desta nova descoberta para Naldo, já que sua família não consegue se encaixar nos padrões socialmente aceitos, naquilo que o senso comum prevê sobre uma relação homoafetiva, a resiliência na aceitação e no preconceito. Tal contexto na narrativa de Walcyr Carrasco reflete bem o que Butler ilustra sobre a complexidade que o termo gênero provoca, em razão de ser este “uma complexidade cuja totalidade é permanentemente protelada, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada”. (2003, p.37)

Quando falamos nas categorias mulher/homem, entendemos cada vez mais a subversão de tais conceitos, pois, como afirma a teórica Joan Scott, “Os que se propõem a codificar os sentidos das palavras lutam por uma causa perdida, porque as palavras, como as ideias e as coisas que elas significam, têm uma história”. (1986, p. 71). Dessa forma, esta história revelada pela linguagem e atualizada pelas significações atribuídas é dinâmica, mudando conforme a atmosfera social e cultural do momento, assim como os homens e mulheres que a compõem, não cabendo em fixações simplistas reguladas somente em valores morais ou separações biológicas. Judith Butler (2003) contribui de forma bastante significativa neste debate a partir das primeiras configurações da discussão promovidas pelo feminismo, quando faz uma distinção entre sexo e gênero, apontando que enquanto o sexo é algo naturalmente concebido o gênero é construído socialmente. Isto é, tem que se levar

em consideração que as formas como são concebidas e que se comportam os sujeitos em uma dada sociedade, é constructo da mesma, é como ele(a) é levado a ser.

Depois das duas ondas do movimento feministas, unindo-se ao grupo de minorias - oprimidos e discriminados - os “diferentes”, homossexuais, inauguram suas reivindicações no cenário brasileiro de 1980, questionando o que é legal e ilegal, pondo em xeque a falácia da universalidade dos valores heterossexistas ou heteronormativos, trazendo à tona as novas relações de gênero e, conseqüentemente, os novos sujeitos de direitos, discutindo a desigualdade das normas a partir destes novos aspectos.

Em meio a tantos debates que abordam a dimensão da sexualidade e as novas composições de família, temos o aborto, relações concubinárias, parentalidade, especialmente quando tratamos do não-reconhecimento da legitimidade/validade da conjugalidade homossexual, esbarramos em um conflito com base em duas estruturas: uma a laica e a outra religiosa. Partindo da individualidade, a questão é revelada por Gagnon, quando ressalta que: “Qualquer vida de um gay ou uma lésbica, feliz ou infeliz, assumida ou enrustida, é uma vida que foi criada e preservada, às vezes, por um preço muito alto, num mundo dominado por heterossexuais e homófobos” (GAGNON, 2006, p. 165).

Por isso quando tratamos da conjuntura familiar patriarcal, como é a realidade social e histórica no Brasil, revela-se fundamental recorrer, como fizemos num primeiro momento da escrita desta dissertação, a rever o processo de construção do ideário de família que culminou na tradição homem-mulher em sua composição. Estes sujeitos devem ser sempre posicionados em dado momento histórico quando, por meio de novas práticas, podem vir a contestar a tradição, compreendendo o dinamismo e as inevitáveis mutações que ocorrem no seio social e que os próprios sujeitos promovem em sua(s) trajetória(s).

A partir destas considerações sobre a construção da identidade do sujeito e este processo de subjetivação, entendemos que aquele que se afirma enquanto homossexual, ante seu modo de subjetivar-se afetiva-sexualmente, causa discussões distintas relacionadas à sexualidade, mediante a coerência e comparações das categorias de gênero (homem/mulher), acaba sendo avaliado como fora da norma, do padrão, e rotulado como irregular, anormal, antinatural. Estas discussões estão permeadas de pré – conceito e se tornam discursos que

circulam e são aceitos natural e socialmente. Foucault nos diz que a identidade homossexual possui a seguinte acepção: “Nada daquilo que ele é, no fim das contas, escapa da sua sexualidade. Ela está presente nele todo; subjacente a todas as suas condutas, [...] inscrita sem pudor na sua face e no seu corpo já que é um segredo que se trai sempre”. (FOUCAULT, 1999, p. 43)

Como são muitas as condutas, as formas de vir a ser, o processo em busca de si acaba se delineando por meio da revisão, (des) construção a partir de elementos internos e externos, que dizem respeito ao sujeito. Centrarmos-nos no debate sobre a homoparentalidade com sujeitos masculinos já que as duas obras literárias que trabalharemos, *Olivia tem dois papais*, de Márcia Leite e *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco trazem em seu contexto esta configuração familiar. Assim, em se tratando do gênero masculino, como não podemos falar em apenas uma masculinidade mas sim em masculinidades, esse processo de subjetivação perpassa uma delicada tarefa pessoal, de busca sobre o que é importante e valioso para si mesmo. Esse processo tem uma dimensão muito complexa já que projeta conflitos no âmbito da masculinidade e gênero que estão ligados à percepção e a necessária auto aceitação da orientação afetiva escolhida.

Como histórica e socialmente o que tem sido imposto e cobrado são os valores e modelos pautados no pensamento sexista e heteronormativo, compreendemos o quanto repensar estas questões pode ser conflitante para o homem, cuja heterossexualidade foi a única possibilidade de existência e de comportamento. Ser homem, ser pai e ser *gay* rompe com essa ideologia, transgride os papéis sociais aprendidos e impele esse homem a refazer seu modelo conforme sua verdade, sua realidade e não apenas conforme o que foi passado, internalizado, reproduzido.

Quando pensamos nas várias composições possíveis de família em que a homoafetividade está presente - desde quando um homoafetivo é pai ou mãe e somente depois disso busca se desprender do modelo social de homem a qual foi subjugado quanto um casal de homoafetivos decide adotar uma criança e, assim, compor o que denominamos de homoparentalidade -, a masculinidade e gênero é assunto polêmico, mesmo para aqueles que se julgam bem resolvidos ou aqueles que buscam aceitar sua homoafetividade nas relações familiares.

O sujeito que se revela ou é revelado como homossexual carece, então, de ser muito cauteloso em defender as identidades selecionadas por ele e conseguir

lidar com a forma como as identidades lésbicas são atribuídas pelas instituições e pela sociedade. Para Bauman (2000), a pós-modernidade não consegue dissolver um espaço social livre de preceitos e nem estabelece uma maior liberdade individual, o que é por si só discordante, visto que mesmo com o advento da globalização e do progresso tecnológico, a humanidade perpetua, nos espaços sociais – igrejas, nas escolas, nos locais de trabalho – preconceitos, alimentando o racismo e a homofobia.

A questão que se coloca aqui nesta pesquisa é desafiadora por apontar questões de preconceito no seio escolar, em um debate que busca pelo viés literário articular papel social nas famílias, sexualidade e comportamento sexual cuja “norma” é questionada pela cultura. Esta discussão acaba nos remetendo a inúmeros questionamentos que se materializam nos discursos literários e que têm seu alicerce teórico baseados no conceito de gênero, ultrapassando-o, inclusive. Portanto, esta discussão proposta não se limita à diferença biológica entre homem e mulher, nem ao comportamento historicamente construído do ser masculino e do ser feminino, mas buscar investigar no campo social e cultural reflexões oriundas das novas composições familiares, do novo olhar para o sujeito múltiplo, incerto e contraditório e observar o aceite/recusa social de arranjos de novas famílias, movidas por parentalidades homoafetivas.

1.3 Novas discursividades sobre a noção de família: a Homoparentalidade

Na sociedade contemporânea, a família é percebida como a mais “natural” das instituições, o núcleo organizador que estrutura e transmite os valores mais importantes da nossa cultura. Essa instituição é encontrada nas sociedades, mas sua configuração é tão variada que a sua universalidade estaria condicionada à forma como ela deverá ser definida. Segundo Nadaud (2002), colocar a família como uma entidade única e constante no tempo pode ser mais um prejulgamento, baseado na nossa experiência pessoal, do que uma realidade.

Como já discutimos, o modelo familiar mais comum, no imaginário social de nossa sociedade brasileira atual, ainda é aquela que é composta por um pai, uma mãe e filhos. Ele está apoiado em uma realidade apenas biológica e, portanto, imutável, para determinadas pessoas que julgam necessário um homem e uma mulher para produzir uma criança. Justamente por estar de acordo com o fato

biológico, é como se esta fosse a única verdade. Devemos pensar nos diferentes tipos de família e observar suas variações temporais e espaciais.

A “naturalização” desse modelo de família é o que o torna incontestável, formando convicções que levam ao pensamento, comum na nossa cultura, de que uma criança pode ter apenas um pai e uma mãe, adicionados a eles os fatores biológicos da procriação, o parentesco, a filiação e os cuidados de criação. Isso acontece porque “pai” e “mãe” não devem ser apenas os genitores da criança, estão envolvidos outros fatores que devem ser pensados enquanto papéis sociais de fato.

A relação familiar entre pais e filhos, por nós analisada, pode ser distinguida mediante quatro nuances. Na primeira delas, existe o vínculo biológico, dado pela concepção e origem genética. Em seguida, não podemos esquecer do parentesco, vínculo que une dois indivíduos em relação a uma genealogia, determinando o seu pertencimento a um grupo familiar, sendo o parentesco é um dos objetos de estudo cujos debates fazem parte da história das ciências humanas. O recolhimento e análise de genealogias permaneceram durante muito tempo como um dos métodos centrais para o estudo da organização social das sociedades tribais. Apesar de envolver homens e mulheres, a maior parte dos trabalhos sobre parentesco desenvolvidos até os anos 70 toma o sexo como uma categoria “natural” sobre a qual se estrutura a organização social. Nestes estudos, valores da sociedade ocidental, como a heterossexualidade “natural” se reproduzem como regras universais, como na obra clássica de Levi-Strauss, onde a sexualidade é tratada como um “instinto natural”. A terceira delas refere-se à filiação, esta é o reconhecimento jurídico desse pertencimento de acordo com as leis sociais do grupo social em questão. A quarta diz respeito à parentalidade, o exercício da função parental, o cuidar propriamente dito, incluindo ações que abrange desde a alimentação, vestuário, educação, saúde, etc., e que são atribuídos, no cotidiano, ao parentesco. A análise das relações entre pessoas do mesmo sexo em diferentes sociedades parece ter se limitado à sua dimensão sexual, ocultando as outras dimensões, a exemplo das afetivas e econômicas que essas relações adquirem em diferentes sociedades.

Continuando esta discussão, faremos a distinção entre parentalidade, parentesco e filiação, sendo que esta última pode ser exercida por qualquer pessoa sem vínculo biológico com a criança. Podemos verificar claramente isso em famílias

recompostas, nas quais o cônjuge do pai ou da mãe participa ativamente da criação do (a) filho (a) de seu (ua) companheiro (a).

Aos vínculos biológicos do parentesco são atribuídos a única verdade referente às relações parentais, o único modelo vigente que deve existir. Esse vínculo cultural começa a ser repensado após o advento das novas tecnologias reprodutivas, quando se podem separar artificialmente os momentos naturalmente indivisíveis da fabricação de um ser humano: a fecundação, a gestação e o parto, o que contradiz a “verdade” biológica, até então incontestável (GODELIER, 2005). Quem determina essa “verdade” atribuída às famílias é a sociedade, que estabelece as regras estabelecidas em cada lugar. (CADORET, 2002; GODELIER, 2005; HÉRITIER, 2000).

Reiterando o papel social da família, Lévi-Strauss (1976) trata a família não como uma entidade em si, fixa, e sim como o lugar onde se desenvolvem as normas de filiação e de parentesco, construindo sistemas elementares que aproximam os indivíduos da sociedade. São vínculos e variações entre os indivíduos e família que caracterizam as formas possíveis de família. Assim, os diferentes tipos de famílias existentes na atualidade requerem um novo olhar por parte de quem as observa, vislumbrando avaliar padrões pré-estabelecidos, preconceituosos e como eles podem prejudicar a compreensão dos distintos laços que estruturam as famílias, ou seja, buscamos entender essas modalidades de família a partir das premissas históricas do patriarcado. Sendo assim, a homoparentalidade, aqui em questão, é não por muitas vezes um tema polêmico, difícil e desafiador, devido as suas especificidades subjetividades e por ser (pré) julgada como incompatível com os referenciais patriarcais. O que na verdade é uma visão heterogênea e equivocada, tendo em vista que as relações homoparentais exigem uma configuração de funções e lugares distintos da parentalidade heterossexual.

Com estas reflexões não estamos destituindo nem instituindo nenhum sistema de organização familiar, apenas constatando que o sistema patriarcal não reconhece as demandas das novas relações parentais existentes numa sociedade liberal e democrática, onde as opções sexuais dos indivíduos são expressas com mais liberdade. Também é acrescido o fato de que a medicina reprodutiva encontra-se bastante avançada, permitindo que estes decidam a forma mais adequada para conceber seus filhos.

Dessa forma, se constituem as novas famílias que trazem no seu principado o maior bem que pode existir em uma relação familiar, o amor, presente não apenas nas relações entre duas pessoas, dois pais ou duas mães, mas, sobretudo nas relações destes para com seus filhos. Numa sociedade cada vez mais livre para a expressão de pensamentos e que está aberta a novos modelos relacionais, observamos um declínio das normas patriarcais pré-estabelecidas. Mesmo assim isso não acontece em todos os contextos, ainda existe com certa frequência em sociedades atreladas a valores morais que não aceitam a liberdade de expressão e de comportamento de seus cidadãos. Isto se verifica em todos os campos relacionais e não apenas nos casos homossexuais, mas também nas relações de desigualdade entre homens e mulheres.

O que verificamos são comportamentos contraditórios de uma sociedade em que sujeitos quebraram com velhos estigmas e que se afirma “liberal”, onde a diversificação dos modelos familiares é cada vez mais evidente, o que não impede que grande parte desses cidadãos vivam acoplados a concepções que se tornam cada vez mais obsoletas.

Tendo em vista tais ambiguidades, Parseval (1998, p.09), defende a ideia de que existe uma ética geral da procriação, ou seja:

A ética que rege as famílias homoparentais, como a da adoção ou a que deveria reger as procriações medicamente assistidas, só pode ser compreendida em um quadro de uma ética mais global, fundada sobre a justiça inerente às transformações humanas. O equilíbrio relacional entre os diferentes protagonistas destas histórias tem este preço. É neste sentido que o “fio vermelho” da ética relacional me parece a mais heurística a considerar, centrada sobre a responsabilidade em relação às gerações futuras.

O autor contribui para que nós inferíssemos três aspectos fundamentais para a apreensão das novas configurações familiares: as relações sociopolíticas em determinadas realidades; a ética relacional que corresponde às transformações ocorridas em pequenos grupos regidos pelas redes de afeto; e a ética relacional que assegura as especificidades de cada contexto, evitando que aconteça em futuras gerações o preconceito e a exclusão social desses membros.

Essa ética relacional deve levar em conta as demandas afetivas dos casais homoparentais, ou seja, as diferentes formas de conjugalidade, parentalidade e filiação que configuram esse novo contexto familiar baseado nos laços de afeto e no

amor predominante nessas famílias. É uma reconstrução permanente de valores, pautada na diferenciação das expressões relacionais que repercutem na sociedade de uma forma geral, ao mesmo tempo em que são marcadas pelas tramas sociais.

Lembramos que o modelo tradicionalmente construído sobre a instituição família numa formação que deveria atender a composição de pai, mãe e filhos, denominada de patriarcal, vem sendo paulatinamente desconstruído, revelando composições de filhos sem pai ou mãe; adoção por casais heteroafetivos; casal sem filhos; irmãos-pais; tios-pais; avós-pais, entre outras possibilidades de existência de família.

As “famílias homoparentais” propõem um modelo alternativo, no qual o vínculo afetivo se dá entre pessoas do mesmo sexo. Tal modelo, não possui capacidade procriativa, embora, esta possa surgir particularmente em seus indivíduos. Na atualidade, os homossexuais têm diferentes possibilidades de ter seus filhos e assim constituir suas famílias. A partir dessas possibilidades, eles definem e assumem as formas de se ter um filho e as novas relações familiares.

Quanto à constituição da homoparentalidade, estão descritas na literatura quatro formas principais de acesso. A primeira delas é por filhos havidos em uma ligação heterossexual anterior. Depois do rompimento da união, o pai ou a mãe (ou ambos) podem estabelecer uma relação com parceiro/a do mesmo sexo, constituindo assim uma nova família. A nova configuração será considerada um tipo de família recomposta, cuja especificidade é o contexto homoparental.

A segunda maneira é pela adoção, podendo ser legal ou informal. A adoção legal implica o estabelecimento de um vínculo de filiação irrevogável, unindo o adulto adotante e a criança adotada, com os direitos e deveres daí decorrentes. Quando a adoção é informal, não estabelece vinculação legal entre os participantes, apenas vínculos afetivos, sem os direitos de filiação.

Uma terceira forma é a busca de filhos pelo uso de novas tecnologias reprodutivas, possibilitando o nascimento de filhos biológicos.

Finalmente, a quarta possibilidade é a chamada co-parentalidade, na qual os cuidados cotidianos são exercidos de forma conjunta e igualitária pelos parceiros, podendo aparecer entrelaçada com as formas de acesso citadas anteriormente.

Esse termo “família homoparental” costuma ser alvo de muitos questionamentos, com enfoque na “orientação sexual” dos pais/mães e associando esta ao cuidado dos filhos. É justamente aí o ponto de discórdia entre os estudiosos

deste assunto, a desconstrução dessa associação, demonstrando que homens e mulheres homossexuais podem ser ou não bons pais/mães, da mesma forma como homens e mulheres heterossexuais o podem. Pesquisas demonstram que é a capacidade de cuidar e a qualidade do relacionamento com os filhos o determinante da boa parentalidade, e não a orientação sexual dos pais, ainda ressaltando o fator principal para que essa relação de fato aconteça, a afetividade.

Recusar chamar de “família” essa nova forma de relação e negar a existência de um vínculo intrafamiliar entre os seus membros, significa atribuir a família um formato único, que não corresponde à diversidade de expressões adotadas por ela nas sociedades contemporâneas.

Os casais homossexuais que pretendem ter filhos enfrentam o desafio da impossibilidade de gerar filhos. Além disso, existem contradições vividas por cada membro do casal, um impasse, movido pelo desejo ter filhos e a impossibilidade de gerá-los. A difícil decisão impõe uma mudança de padrões, abrindo mão dos princípios biológicos e aceitando a submissão a agentes externos no que diz respeito à concepção do filho. Também existe um esforço por parte do casal no sentido de encontrar a forma mais adequada as particularidades do casal.

Ainda de acordo com Parseval (1998, p.17) um grande dilema para os casais homossexuais diante da maternidade/paternidade é que:

O trabalho do luto da fertilidade está no centro das questões de esterilidade. Não poder transmitir a vida é uma ferida existencial muito pesada; ferida que necessita de um longo tempo e um longo trabalho de luto, etapa essencial em todas as histórias de esterilidade do casal (os casais homossexuais em primeiro lugar). Sabe-se que os lutos não feitos podem dificultar, travar o processo de tornar-se pai/mãe. Vemos em diferentes tratamentos como os impasses administrativos, longe de ajudar os casais a fazerem o luto de sua fertilidade, ampliam, ao contrário, suas dificuldades.

Um discurso conservador se utiliza argumentos que atuam em defesa da família tradicional e se apoiam nas tradições e crenças religiosas. É uma oposição à homoparentalidade sob o contexto de que a diferença dos sexos está no núcleo das representações identitárias, afirmando ser impossível para as crianças imaginar que possam ter sido concebidas fora dessa diferença.

Consideramos que não devemos fazer julgamentos morais a respeito de tipos de famílias já existentes na nossa sociedade, sendo preciso reconhecer as novas formas de família, em favor de uma pluralidade de organizações contemporâneas. A

identidade não se restringe apenas à identidade sexual e que a percepção do outro não está baseada apenas na diferença do sexo. As regras mudam, têm uma história, e seu conteúdo varia de acordo com o tempo e o lugar, não podendo ser fixadas pelas posições ideológicas do momento, em flagrante desrespeito a democracia e aos direitos humanos.

Apesar disso, é importante ressaltar que as famílias homoparentais já existem há muito tempo na realidade social, como demonstram os estudos e as pesquisas feitas sobre elas, faltando apenas o seu reconhecimento legal. Atualmente, estão adquirindo maior visibilidade através da mídia, em grande parte como consequência da atuação dos grupos que lutam pelos direitos dos homossexuais e pelos direitos humanos.

O que precisa ficar bem definido numa família homoparental, são os papéis que cada um irá exercer diante do filho. Não podemos esquecer que um homem *gay* não se torna mulher por ter o seu desejo sexual orientado para um outro homem, assim como uma mulher lésbica não se torna homem pela mesma razão. Se pensarmos em termos de “função parental”, podemos dizer que a função “materna” ou “paterna” poderá ser desempenhada por qualquer dos parceiros, mesmo quando exercida de forma mais marcante por um ou outro dos membros do casal, sem que isso os transforme em mulher ou homem.

É importante salientar que as crianças não fazem confusão sobre o gênero dos pais e não são prejudicadas, em termos do aprendizado das diferenças sexuais dos pais, pelo fato de serem criadas em famílias homoparentais. O fato de ser criada por dois homens não implica que a criança crescerá sem referências femininas no seu cotidiano familiar, a exemplo dos filhos criados apenas pelo pai biológico ou adotivo. As formas de nomeação e tratamento usadas pelas crianças filhas de pais e mães hetero e homossexuais é bastante similar, revelando que filhos de pais separados em relações recompostas hetero ou homo distinguem claramente pela nomeação o pai ou a mãe biológicos (ou sociais, no caso da adoção) e os respectivos companheiros.

Acreditamos que, devido à grande importância do valor “família” na nossa sociedade, a parentalidade pode ser um elemento usado para positivar a homossexualidade, desconstruindo estigmas e consolidando a cidadania. Um dos papéis atribuídos à educação formativa, hoje, entende que é na escola através dos agentes educacionais (gestão, professor, corpo técnico de um modo geral) que se

deve contribuir para a ampla formação social, cultural e crítica do indivíduo. A criança/jovem deve ser capaz de perceber a si e ao outro como diferentes e respeitar as diferentes práticas de si e do outro.

Percebemos que nas composições acima mencionadas existe uma terceira pessoa para que aconteça a formação da família homoparental, ou seja, o casal depende de mais alguém para realizar seu projeto. Todas essas negociações têm uma profunda repercussão quando se trata de pensar os laços constitutivos das famílias homoparentais, sobretudo no momento de sua instauração.

Em relação à filiação, seja nas famílias homoparentais ou em qualquer outro tipo de família, se faz necessário que as funções do casal fiquem bem estabelecidas, para que assim à recepção, o acolhimento, o reconhecimento e a inserção da criança aconteçam de forma natural. Dessa forma, tais funções, engendradas no contexto das novas concepções de família, possibilitam um espaço no qual se torna plausível a não diferenciação sexual no triângulo familiar. Tratando dessa nova família, Roudinesco (2003, p.155), afirma:

De agora em diante esta não será mais vista apenas como uma estrutura do parentesco que restaura a autoridade derrotada do pai, ou sintetizando a passagem da natureza à cultura através dos interditos e das funções simbólicas, mas como um lugar de poder descentralizado e de múltiplas aparências. Em lugar da definição de uma essência espiritual, biológica ou antropológica da família, fundada no gênero e no sexo ou nas leis do parentesco, e em lugar daquela, existencial, induzida pelo mito edipiano, foi instituída outra, horizontal e múltipla, inventada pelo individualismo moderno e logo dissecada pelo discurso dos especialistas. Essa família se assemelha a uma tribo insólita, a uma rede assexuada, fraterna, sem hierarquia nem autoridade, na qual cada um se sente autônomo ou funcionalizado.

A afirmação da autora reitera nossas ideias quanto à perspectiva de que não podemos nos reportar ao modelo clássico de família, usando-o como única referência dos modelos atuais, para que não ocorra o risco de estereotipar as experiências afetivas que são criadas nos novos contextos. O modelo de família atual exige flexibilidade na constituição de posições e funções dos membros do grupo. Dessa forma, podemos verificar como os pais do mesmo sexo, dentro de suas especificidades, representa seu filho como um outro que atualiza seu desejo de transmissão e continuidade, investindo-o, portanto, de um afeto fortemente narcísico.

Nesse caso, pouco importa se a família é constituída por dois homens e um filho ou por duas mulheres e uma filha, o afeto prevalece e se faz numa circunstância em que a identificação entre pais e filhos não exige mais os contornos de antes, ou seja, a identificação com o igual não exige mais a presença do diferente. Assim sendo, o filho se apropria de sua história, sua herança, e cresce num ambiente que o reconhece como autor de sua própria história.

Conforme percebemos, o modelo de família patriarcal está deixando de ser o único a que devemos nos espelhar, está sendo reconhecida cada vez mais a multiplicidade entre as famílias com alta relevância para o processo de filiação. Para Kaës, a filiação é o reconhecimento que os pais fazem, ao mesmo tempo, do lugar que a criança ocupa, da preferência dos seus desejos na criação do filho e de sua posição na ordem das gerações. Segundo o autor, (2000, p.64):

Este reconhecimento é também uma precedência necessária à inscrição do estatuto civil da criança, sobre o registro ou sobre a árvore dos ancestrais: signos de re-conhecimento prévio para o seu surgimento como sujeito do desejo, sujeito da palavra e sujeito do grupo. É neste triplo assujeitamento que cada um e cada uma é declarado(a), conhecido(a) e reconhecido(a) filho ou filha de.

Como podemos perceber, estas condições existem em qualquer relação parental, mas, quando se trata de uma família formada por pais do mesmo sexo, sejam eles dois pais ou duas mães, se faz necessário considerar a funcionalidade dessa família, das suas posições internas. Temos que pensar a diferenciação e os limites entre a reprodução biológica e a reprodução social da humanidade, para que se firme essa nova ordem simbólica na família.

Em relação a tais posições que sustentam essas composições internas desta nova ordem familiar, no caso a homoparentalidade, podemos definir que existe uma ausência de papéis fixos entre os membros, o que faz com que a estrutura do grupo familiar deve suportar trocas e deslocamentos de papéis e lugares. Também prevalece uma horizontalidade nas relações internas, marcada pela inexistência de hierarquias e por uma circulação permanente das lideranças no grupo. Não podemos esquecer que esses múltiplos modos de composição familiar formam os laços afetivos e sociais, possibilitando distintas referências de autoridade, tanto dentro da família como na sociedade. Tudo isso causa uma tendência na formação de sujeitos que se filiam não só à família, mas também a grupos onde predominam os laços de amizade.

Esta reformulação da funcionalidade do grupo não implica, necessariamente, uma minimização das referências de autoridade no processo de desenvolvimento da criança, tendo em vista que são absolutamente necessárias. Portanto, devemos considerar que as relações internas da família impõem, além de uma nova concepção de autoridade, o reconhecimento de que ela tem sido exercida “silenciosamente” por outras figuras próximas à criança, como os irmãos, por exemplo, que por vezes exerce poder sobre a criança. Costa (2000) afirma que a autoridade da função paterna só tinha um poder hegemônico porque o pai visível sustentava uma realidade, simbólica, real e imaginária, insuspeitável. Sendo assim, a figura do pai se torna obsoleta e em seu lugar ganha força a função de outra pessoa, como a de um irmão. Podemos concluir que o deslocamento do pai sucede o deslocamento de outros pares, sobretudo dos irmãos, que têm lugar destacado na estruturação psíquica da família.

Com esse novo conceito – a homparentabilidade - percebemos que ser pai e mãe implica em um processamento psíquico da maior complexidade, em que o desejo prevalece sobre a biologia, tendo em vista que a parentalidade é colocada em primeiro plano, ou seja, o desejo de se ter um filho sobressai essas entraves, nascendo à relação pai e filho, formando um novo modelo de família (PASSOS, 2011). Vale salientar que as diferentes modalidades de família apresentam peculiaridades no tocante à configuração dos lugares e funções dos sujeitos no interior do grupo.

Com essa nova conjuntura, a função da cultura é redimensionada, bem como a parentalidade. É na cultura que os deslocamentos dos papéis públicos e privados dos homens e das mulheres são redimensionados, através das funções parentais. Parseval (1998) diz que “A teoria e a clínica psicanalíticas mostram que para produzir um ser humano, o encontro de dois sexos, a fusão de dois gametas, o coito de dois genitores, não são suficientes. É, sem dúvida, uma condição necessária; mas ela não é nem de longe suficiente”. O que realmente importa é que a criança seja desejada pelos pais, que estes possam lhe oferecer tudo o necessário para sua sobrevivência e para que ela amadureça psiquicamente, olhando para os investimentos recíprocos de afeto que estão sendo feitos entre seus membros. A ética que deve sustentar a existência das famílias homoafetivas só é compreendida em sua amplitude preponderando um dimensionamento jurídico que procure dar conta das transformações humanas.

A literatura infantil tem apresentado cada vez mais obras que versam sobre temas considerados polêmicos, questões sociais, preconceito, violência e diferenças sexuais, entre outros. Isso ajuda a criança a compreender a questão das diferenças, existentes em nossa sociedade. Portanto, acredita-se que tais temáticas devem ser inseridas desde cedo no repertório da criança, para ajudar no processo de formação do seu comportamento. Assim sendo, Cadermatori (2010, p. 23):

A oferta de padrões de interpretação para a construção do mundo do homem, em sentido lato, é o que se chama de educação: a apreensão de padrões que modificam o comportamento. O homem constrói seu meio ambiente à medida dos padrões de interpretação que lhe forem oferecidos.

Nesse sentido, a escola deve promover discussões sobre as temáticas que envolvem a homoafetividade e proporcionar as crianças oportunidades de mudanças em seus pensamentos e atitudes. A literatura infantil pode possibilitar essa abordagem na escola já na formação inicial da criança. Pois de acordo com (Silva 2007 b), a ausência de discussão na escola sobre assuntos que dizem respeito a determinadas condições de sujeitos “favorecem uma educação/formação preconceituosa, violenta e distante de uma realidade que os alunos, num futuro próximo, não enfrentar”. Concordamos com Silva (2007 b, p.125), também na seguinte afirmação:

Dialogar com o texto de temática gay no contexto escolar é propiciar ao educando uma visão ampla e precisa daquilo que ele vai encontrar nos meandros da cultura, à medida que for crescendo na educação, adquirindo informação e produzindo conhecimento, reconhecendo-se em relação ao outro, percebendo o mundo que o rodeia, selecionando discursos que nortearão a sua prática social enquanto sujeito de uma cultura.

A literatura infantil deve abordar a temática das novas famílias assim como a homoafetividade, pois ajuda a construir um olhar positivo em relação ao diferente. Sabemos que as crianças não são preconceituosas, elas adquirem esse comportamento ao conviver em uma sociedade machista e predominantemente heterossexual. O preconceito sofrido pelos personagens homoafetivos está ligado à questão da orientação sexual que a maioria da sociedade recebe. Sendo assim, o acesso a literatura infantil contribui para a percepção do indivíduo homoafetivo diferente de doença ou desvio de comportamento. A narrativa literária infantil *Meus*

dois pais, de Walcyr Carrasco retrata a homoafetividade e dialoga com essa questão polêmica através do comportamento dos personagens, do discurso do narrador ou dos personagens que tem adesão ou negação a homoafetividade e ainda pelas imagens que representam por si só muito desses discursos.

Dessa forma, caso o filho faça perguntas sobre o assunto, pais/mães devem conversar juntos com a criança, num clima afetivo e de tranquilidade, não demonstrando insegurança, explicando da melhor maneira possível, a situação para o filho. Também é fundamental responder todas as perguntas que a criança fizer com palavras que sejam do entendimento dela, levando em consideração a sua idade. A criança precisa saber que ela continuará sendo bem cuidada e amada pelos pais/mães. O ideal é que ela tenha condições de desenvolvimento garantidas, não importando com quem vá morar, se com pai/mãe, pai/pai ou mãe/mãe. Percebemos que o autor do livro trabalhado trata de maneira mais problematizada esta temática, denotando leveza e naturalidade a esse assunto que é considerado por muitos como tabu. Mesmo com essa iniciativa, a resistência da abordagem dessa temática se dá através de entraves na escola.

A noção de interesse sexual e convivência amorosa entre dois adultos do mesmo sexo formando um casal devem ser explicitadas sempre que aparecer no contexto da criança, mas respeitando as particularidades de cada situação e evitando o uso de piadas. A melhor maneira de vencer a discriminação é lidar com os assuntos de forma natural, sem alarde. Para que sejam evitados comentários preconceituosos por parte das crianças, seja qual for a situação, é importante que elas aprendam que não é positivo zombar das características de outras pessoas, correndo o risco de deixá-las chateadas ou tristes. Não há por que privilegiar a exclusão, mas sim garantir a inclusão, levando em conta a particularidade. A maneira ideal de explicar isso é sempre partir de uma vivência da própria criança, mostrando que, mesmo tendo uma característica ou comportamento que a diferencia das demais, ela é amada e respeitada.

A escola é um espaço onde se perpassa o saber científico relacionado às determinações de gênero e de lugar social, responsáveis pela compreensão das diferenças entre homossexuais e heterossexuais. A narrativa aborda a diversidade sexual possibilitando uma discussão crítica a respeito dos vários tipos de discriminação e esse deveria ser o foco e objetivo de sua abordagem. A quebra de padrões estabelecidos, a dificuldade em lidar com a diferença apresentada pelos

personagens, principalmente em relação ao meio social e a dificuldade em aceitar e principalmente respeitar os homoafetivos, são elementos que podem ser considerados como referenciais para a condução desse trabalho com as obras.

Trazer para a escola essa discussão via a literatura é possível porque a escrita literária é o norte que possibilita várias representações socioculturais e por isso permite a compreensão e representação dos sujeitos homoafetivos, estabelecendo um diálogo com o corpo social no sentido de que novos posicionamentos sejam adotados através de práticas discursivas que proporcionem um possível redimensionamento dos preconceitos tradicionalmente construídos contra esses sujeitos.

A ampliação das temáticas com personagens inseridos na coletividade favorecem a socialização, sobretudo na escola trazendo para a criança novas faces da realidade, tais como preconceito, violência como também a homoafetividade, todas elas partem da vida e para vida, do cotidiano ou reflexo da sociedade em que a criança está inserida.

Temas delicados como a homoparentalidade devem fazer parte do cotidiano da criança mesmo antes dele se deparar com este assunto em sua vida, mas sempre respeitando a idade e a capacidade de compreensão dela. Geralmente, quando tem curiosidade sobre um tema e abertura dos pais para obter a resposta, a criança expõe sua dúvida de maneira clara. Os pequenos costumam revelar o seu momento de falar sobre um determinado assunto por meio de comentários, brincadeiras, piadas, elaborações mentais. Os pais e professores podem ficar atentos a esses sinais — e aproveitar as “deixas” que a criança dá — para decidir a hora de tratar de assuntos mais delicados.

A melhor maneira de explicar para uma criança o que é homoparentalidade depende da idade e de sua capacidade de compreensão. A questão da sexualidade e da formação de um casal deve aparecer nas conversas à medida que a criança puder absorver, entender e conviver com esse fato. Isso acontece quando a criança lida com um determinado assunto de forma tranquila, direta, sem ficar encabulada quando ela ou os adultos falam dele. O importante é apresentar sempre a homoparentalidade como algo natural, que acontece na vida de algumas pessoas, não como uma aberração ou deformidade. A percepção de troca de afeto entre pessoas do mesmo sexo pode ser rica na formação da criança: conhecendo as diferenças, ela aprende a respeitá-las. Também é positivo para que

ela vá entendendo que nem todo mundo precisa se comportar, gostar das mesmas coisas ou viver da mesma forma que seus pais ou familiares. É função educativa dos pais e da escola contribuir para que o preconceito não aconteça.

Devemos respeitar sempre os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos das crianças. Portanto, não devemos impor novos conceitos, buscamos refletir como a homoafetividade está sendo representada no interior da discussão sobre a família e o que está sendo feito para a construção do respeito às diferenças, assim como, para a formação da identidade das crianças leitoras e o combate ao preconceito, uma vez que a discriminação também acontece no meio familiar, e por vezes nos deparamos com pais e filhos que não aceitam as diferenças entre si.

1.4 Como a escola recepciona o conceito de família hoje?

Como já vimos nas discussões anteriores, a trajetória que trata dos direitos de família segue a forma como a própria família é pensada, concebida em seu meio social. A homossexualidade ainda é condenada pelas sociedades contemporâneas e muito influenciada pela religião e, segundo Danièle Hervieu-Léger (2003), esta é a principal resistência à visibilidade dessas famílias, sendo vistas como atentatórias ao caráter “sagrado” adquirido pela “família” nas sociedades modernas. Desta forma, fica implícito que os contextos são elementos constituintes de sentido necessários para compreender como o significado de família é elaborado em dada sociedade e em dado contexto histórico, como diz Bakhtin (1981, p.12) “uma palavra é dirigida a um interlocutor: ela é a função deste interlocutor”. Essa tentativa hierarquizada, conservadora e patriarcal de manter a estrutura da sociedade através da sacralização do vínculo matrimonial levou à firmação do afeto em um casamento indissolúvel que sucumbiu mediante o desempenho significativo que as relações extramatrimoniais foram alcançando socialmente. Nesse sentido, a partir da ruptura deste modelo primeiro de família, surgiu o novo conceito de família que tem como característica identificadora a afetividade.

Essa afirmação é muito importante para nosso trabalho, devido ao nosso objetivo, que é o estudo das novas formas de parentalidade, de formação familiar, especialmente este novo conceito que engloba também as uniões de pessoas do mesmo sexo, que estabeleceram novas formas de convívio, e são denominadas uniões homoafetivas. Os filhos oriundos dessas novas configurações de família, são

assim postas Maria Berenice Dias: “no estado de filho afetivo, devem ser cumpridas as mesmas condições do estado de filho biológico, já que a filiação deveria ser uma imagem refletida entre pais e filhos, sem discriminação, sem identificar-se com o aspecto sanguíneo ou a voz do coração”. (2010, p.313/314)

Segundo a mesma autora, por esta razão, a adoção por dois iguais, a partir de recente decisão do STF, quando reconheceu as uniões homoafetivas como entidades familiares constitucionalmente protegidas, houve a equiparação da união homoafetiva à união estável para todos os efeitos legais.

É importante ressaltar o papel do direito na legitimação do conceito, pois os discursos que circulam em nossa sociedade a despeito dos novos contornos da família é que está em decadência, em falência. A informação dada é sempre valorada negativamente. As “famílias homoparentais” propõem um modelo alternativo, no qual o vínculo afetivo se dá entre pessoas do mesmo sexo. Tal modelo não possui capacidade procriativa, embora, esta possa surgir individualmente em seus indivíduos. O reconhecimento jurídico não só das novas concepções como a tentativa de subverter este discurso pejorativo, aparece nas palavras da jurista Dias (2010, p.33), quando afirma que

A família, apesar do que muitos dizem, não está em decadência. Ao contrário, é o resultado das transformações sociais. Houve a repersonalização das relações familiares na busca do atendimento aos interesses mais valiosos das pessoas humanas: afeto, solidariedade, lealdade, confiança, respeito e amor. Ao Estado, inclusive nas suas funções legislativas e jurisdicionais, foi imposto o dever jurídico constitucional de implementar medidas necessárias e indispensáveis para a constituição e desenvolvimento das famílias.

Concordamos com Bakhtin (1981) quando diz que o significado é uma construção social, pois cada enunciação envolve a nossa voz e a voz do outro. A afirmação de Dias materializa um debate que vem acontecendo com bastante frequência nos meios sociais e acadêmicos. No discurso, portanto, não podemos esquecer a presença do outro e lembrar que nossas identidades sociais são construídas através das nossas práticas discursivas e isso reafirma mais uma vez o valor do docente na formação do aluno.

O espaço escolar tem natureza social e é um lugar de circulação, (re) produção e (re) significação dos discursos, que possui origem social, pois os participantes constroem um discurso que se desenvolve em circunstâncias culturais

e históricas. Portanto, discutir neste momento, como a escola tem recebido o conceito de família em vigor é discutir como ela tem trabalhado ou silenciado a questão da diversidade de gênero.

Considerado que as escolas são espaços socialmente constituídos é possível afirmar que os significados que são produzidos nas aulas são os mais importantes sob o ponto de vista social devido ao papel de formador do professor (MOITA LOPES, 1995), constatado isso é fácil observar que as identidades sociais que se formam nas escolas podem e devem desempenhar um papel importante na vida de cada cidadão. A questão da família é vista como algo fundamental para a sociedade e, portanto, para professores e alunos, mas a questão da sexualidade ou de família que foge o “padrão” imposto pela sociedade, é considerada tabu. Em termos gerais, o professor trata o aluno de uma forma homogênea. A questão da existência de famílias diferentes daquelas consideradas “normais” são evitadas como se não fizessem parte da identidade do aluno. É importante ver como os docentes ao não considerarem esses novos tipos de família, escamoteiem um traço importante das pessoas e faz com que, caso haja na sala uma criança filho de um casal homossexual, esta se sinta excluída. E mais do que isso, pois mesmo não tendo uma criança que viva esta realidade, todos devem estar preparados a respeitar a diversidade da constituição humana, especialmente, os núcleos familiares.

A identidade, reafirmamos, é uma construção social e isso faz com que cada ser humano seja concebido da forma que é pela interação social e cultural promovida com outros ao seu redor (SHOTTER, 1989, p.144). Quem ocupa posição de poder, relações consideradas assimétricas é, obviamente, mais apto a formar ou produzir novos seres, devido ao seu papel predominante na projeção de contextos mentais, isto é, o professor é indispensável na formação do aluno, já que é preciso que ele (o docente) seja um sujeito crítico e livre de preconceitos para que forme um aluno livre e crítico. Afirmar isso é o mesmo que dizer que a unidade de análise é a interação porque através da mesma podemos compreender “quem tem responsabilidade por qual atividade na construção social dos significados de qualquer comunicação” (SHOTTER, 1989, p.133), ou seja, é importante o papel do docente para a construção da identidade social do aluno para que ele se torne um cidadão crítico.

É relevante observar que quando a criança chega à escola pela primeira vez, já teve suas identidades de família, gênero e sexualidade formadas pela família e,

portanto, uma família heterossexual não pode ser vista como algo certo, enquanto uma homoafetiva como algo naturalmente errado. As identidades sociais de classe, gênero, sexualidade, raça, idade são exercidas pelas pessoas nas práticas discursivas, “a pessoa é um mosaico intrincado de diferentes potenciais de poder em relações sociais diferentes” (CAMERON ET AL. 1992 apud LOPES 2001, p.20) e as identidades se constroem no discurso, na interação, portanto, não estão nos indivíduos e podem ser repensadas, mudadas, eis o papel do professor, fazer com que os alunos repensem suas posições, mas, antes disso, é preciso que o professor repense sua posição relativamente a certas identidades e modos de subjetivação com os quais se incomoda.

O docente não tem que esquecer que a escola é o lugar onde essas identidades devem ser legitimadas, e tem, então, o papel do professor como uma função fundamental na vida de cada aluno, de fato, é certo o que Freire Costa (1992, p.18) afirma em propósito:

(..) nós somos aquilo que a linguagem nos permite ser; acreditamos naquilo que ela nos permite acreditar e só ela pode fazer-nos aceitar algo do outro familiar, natural, ou pelo contrário, repudiá-lo como estranho, antinatural e ameaçador.

Nas escolas estamos acostumados a usar linguagens diferentes, dependendo se estamos falando com meninas ou meninos e quando um deles foge do registro que não condiz com seu sexo, o professor fica espantado. A partir dessa visão podemos lembrar de Beauvoir (1986, apud Bultler 2003), segundo ela, ninguém nasce mulher ou homem, mas a sociedade o constrói como tal, não temos que esquecer, então, que, mais uma vez, a escola tem o direito e a responsabilidade de fazer com que cada aluno tenha uma identidade própria e respeite as diversidades.

Um dos primeiros documentos oficiais a trazer à tona questões que envolvessem a diversidade fora os PCN, em 1997. Contudo, naquele período ainda não se fazia menção ao gênero. Tratava-se apenas como diversidade sexual que deveria ser trabalhada como um dos temas transversais, a recomendação surge desde a carta de introdução, (BRASIL, 1997, p.04):

Sabemos que isto só será alcançado se oferecermos à criança brasileira pleno acesso aos recursos culturais relevantes para a conquista de sua cidadania. Tais recursos incluem tanto os domínios

do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar quanto as preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade.

Apesar disso, o documento (BRASIL, 1997, p.34), mais adiante apenas problematiza a sexualidade pelo âmbito biológico, conforme se observa em:

O trabalho de Orientação Sexual visa propiciar aos jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de forma responsável e prazerosa. Seu desenvolvimento deve oferecer critérios para o discernimento de comportamentos ligados à sexualidade que demandam privacidade e intimidade, assim como reconhecimento das manifestações de sexualidade passíveis de serem expressas na escola. Propõem-se três eixos fundamentais para nortear a intervenção do professor: Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS.

A CONAE⁷ realizada no ano de 2010 atenta para um cenário em que a perspectiva das relações sociais de gênero e o contexto no qual elas são produzidas evidenciam um tenso processo de negociação, que instiga a supressão e/ou a concretização de projetos, programas e ações implementados pelo Estado e pelos movimentos sociais que vem pressionando por novas políticas públicas derivadas do reconhecimento de novas formas de desigualdade. O documento final da CONAE dá centralidade ao tema justificando sua necessidade de discussão pela concepção moderna que vem se adotando de educação democrática. Assim, o eixo VI *Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade* do documento final pode ser considerado um ponto de discussão que integra as políticas educacionais aos movimentos sociais e populares que anseiam por mudanças que revertam o quadro marcado por profundas desigualdades sociais, de classe, de gênero, étnico-raciais.

Ao pensar políticas públicas na área da educação que contemplem a discussão sobre o diferente, concorrendo para a justiça social e que deve reconhecer e dialogar com a diversidade ampliando a noção de inclusão e igualdade social, constitui um desafio nas práticas docentes atuais.

Segundo documento oficial (BRASIL, 2010, p. 129-130),

(...) ao pensar em políticas públicas que concorram para a justiça social, educação e trabalho, considerando a inclusão, a diversidade e

⁷ Conferência Nacional de Educação, de 2010.

a igualdade de forma concreta e radical, no contexto descrito, há que garantir que tais políticas:

a) Assegurem que o direito à diversidade pautado em uma concepção de justiça social, respeito às diferenças e compreensão do mundo do trabalho tenha o combate a todo e qualquer tipo de racismo, preconceito, discriminação e intolerância como eixos orientadores da ação, das práticas pedagógicas, dos projetos político-pedagógicos e dos planos de desenvolvimento institucional da educação pública e privada, em articulação com os movimentos sociais.

g) Construam uma política de material didático e paradidático na perspectiva da diversidade, mediante processo de avaliação da qualidade das obras e em consonância com os princípios do PNLD.

A importância do documento em mencionar a questão foi explorada mais adiante na CONAE e abriu espaço para a implementação de materiais didáticos e paradidáticos que abordassem o conteúdo e pudessem servir de suporte ao trabalho do professor, (BRASIL, 2010, s/p):

(...) a utilização de materiais didáticos que problematizem em vez de “fechar” a questão, possibilitando a discussão dos valores (sociais e particulares) associados a cada temática da sexualidade. A montagem de um acervo de materiais na escola — como textos e livros paradidáticos, vídeos, jogos, exercícios e propostas de dramatização —, é importante para a concretização do trabalho.

Mais uma vez, as bases socioculturais da desigualdade foram destacadas, e a reivindicação de uma educação pautada na justiça social constitui a tônica do documento da Conae. Quanto ao gênero e à diversidade sexual, o texto da CONAE ainda traz que é dever tanto da formação profissional dos agentes educacionais quanto da escola, (BRASIL, 2010, p. 142-146):

a) Introduzir e garantir a discussão de gênero e diversidade sexual na política de valorização e formação inicial e continuada dos/das profissionais da educação nas esferas federal, estadual, distrital e municipal, visando ao combate do preconceito e da discriminação de pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, mulheres, ao estudo de gênero, diversidade sexual e orientação sexual, no currículo do ensino superior, levando-se em conta o Plano Nacional de Políticas Públicas para a Cidadania LGBT e o Programa Brasil sem Homofobia.

d) Aprimorar e aperfeiçoar a avaliação do livro didático, de acordo com a faixa etária do/a estudante e sem resquícios de discriminação, sobretudo em relação àquelas temáticas referentes **às famílias compostas** (grifo nosso) por pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, enfatizando os recortes de raça/etnia,

orientação sexual, identidade de gênero, condição socioeconômica e os novos modelos de famílias homoafetivas, contemplando, ainda, aspectos relacionados às diversas formas de violência sexual contra crianças e adolescentes.

.....
i) Incluir, nos programas de ampliação de acervo e implementação das bibliotecas escolares, obras científicas, literárias, filmes e outros materiais que contribuam para a promoção do respeito e do reconhecimento à diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero.

Vemos que dentre as orientações do documento está a referências às novas composições de família e a necessidade desta reorganização nos debates no contexto escolar, inclusive através da ampliação do acervo, como o proposto no item i. Não podemos esquecer que a luta promovida pelos movimentos sociais em busca da justiça e do tratamento igualitário fortaleceram essas transformações. Foi ela também a grande responsável pela organização e mobilização social que deu visibilidade à discussão da diversidade sexual, antes inexpressiva na sociedade, com repercussões para as políticas públicas, para documentos norteadores da prática docente - como o CONAE-, para a legislação e para a vida cotidiana.

Nesse contexto de surgimento do documento final da Conferência, a escola configurou-se como um dos ambientes sociais fundamentais para a vivência de novas relações sociais e identitárias na vida de crianças, jovens e adultos. Perante ao anseio de uma sociedade de tratamento mais justo, do ponto de vista ético e humanista, livre de preconceito e discriminação, foi essencial naquele momento iniciar o debate sobre as dificuldades existentes, na área de educação, de promover os direitos humanos, especialmente, de problematizar, desestabilizar e subverter o sexismo e a homofobia presentes tanto na esfera da convivência escolar quanto na vida.

Ampliando esta discussão sobre os saberes acerca da diversidade que circulam no espaço escolar, nos pautamos no que diz o CONAE 2014 se propõe a tratar a diversidade, a trazer esta discussão para o ambiente escolar, incentivando a recepção da alteridade, do diferente, do diverso. O documento diz, no eixo II, que a diversidade deve ser entendida “como dimensão humana, deve ser entendida como a construção histórica, social, cultural e política das diferenças que se expressa nas complexas relações sociais e de poder.” (BRASIL, Parágrafo 114)

Ainda sobre a diversidade e sobre o não respeito às diferenças, temos o seguinte, (BRASIL, parágrafo 116):

No contexto das relações de poder, os grupos humanos não só classificam as diferenças como, também, hierarquizam-nas, colocando-as em escalas de valor e subalternizam uns em relação a outros. Nesse processo, as diferenças são descaracterizadas e transformadas em desigualdades. (...) Historicamente, os movimentos feminista, indígena, negro, quilombola, LGBTQI, ambientalista, do campo, das pessoas com deficiência, dentre outros, denunciam as ações de violência, desrespeito aos direitos humanos, intolerância religiosa e toda forma de fundamentalismo, racismo, sexismo, homofobia, lesbofobia, transfobia e segregação, que incidem sobre os coletivos sociorraciais considerados diversos.

No Brasil, embora o CONAE afirme que nos livros didáticos estejam presentes leituras relativas às novas formas de parentalidade e homossexualidade, as escolas não tratam esses assuntos devido à resistência dos diretores escolares, dos pais dos alunos ou, muitas vezes, também por parte dos professores.

Apesar disso e até mesmo no meio acadêmico, verificamos que esta temática não tem a repercussão devida. Até mesmo a academia tem poucas pesquisas alusivas a esse assunto, apesar de dar espaço para que elas aconteçam, o que revela que os próprios estudantes pouco se interessam em trabalhar as novas famílias, em se tratando principalmente de homoparentalidade. Fora do contexto acadêmico, observamos ainda a negação por parte desses indivíduos, em assumir suas relações diante da sociedade, o que traz à tona outros entraves que agora não serão abordados, mas que relatam a clandestinidade e as mascaradas ideológicas que escondem modos de viver não aceitos pela sociedade. É como se esta não reconhecesse o direito de ter filhos aos homossexuais, negando a eles a adoção e a constituição familiar, produzindo padrões familiares diferentes dos hegemônicos nas famílias tidas como tradicionais, constituídas por padrões patriarcais. Em outros trechos do documento de referência do CONAE, encontramos os novos objetivos estabelecidos para o trabalho com o gênero na educação, como em, (BRASIL, parágrafos 7 e 37),

Inserir e implementar na política de valorização e formação dos/as profissionais da educação, a discussão de raça, etnia, gênero e diversidade sexual, na perspectiva dos direitos humanos, adotando práticas de superação do racismo, machismo, sexismo, homofobia, lesbofobia, transfobia e contribuindo para a efetivação de uma educação antirracista, e não homo/lesbo/transfóbica.

.....
Instituir programas na educação básica e superior, em todas as etapas, níveis e modalidades, que contribuam para uma cultura em direitos humanos, visando ao enfrentamento ao trabalho infantil, ao racismo, ao sexismo, à homofobia e a todas as formas de discriminação.

Mesmo com essa iniciativa, a resistência da abordagem dessa temática ainda se dá na escola. A escola é um espaço onde se perpassa o saber científico relacionado às diferenças de gênero e de lugar social, responsáveis pela compreensão das diferenças entre homossexuais e heterossexuais. As narrativas abordam a diversidade sexual possibilitando uma discussão crítica a respeito dos vários tipos de discriminação e esse deveria ser o foco e objetivo de sua abordagem. A quebra de padrões estabelecidos, a dificuldade em lidar com a diferença apresentada pelos personagens, principalmente em relação ao meio social e a dificuldade em aceitar e principalmente respeitar os homoafetivos, são elementos que podem ser considerados como referenciais para a condução desse trabalho com as obras.

Trazer para a escola essa discussão via literatura é possível porque a escrita literária é o norte que proporciona várias representações socioculturais e por isso permite a compreensão e representação dos sujeitos homoafetivos, estabelecendo um diálogo com o corpo social no sentido de que novos posicionamentos sejam adotados através de práticas discursivas que proporcionem um possível redimensionamento dos preconceitos tradicionalmente construídos contra esses sujeitos. Investigar o discurso, então, por meio de estudo de contos literários para crianças, é uma forma de analisar como os participantes agem no mundo através da linguagem, construindo, portanto, a realidade social e a si mesmos, assim como afirma Markova (1990, p.3 apud MOITA LOPES (2001) “através da comunicação social as pessoas definem e constroem sua realidade social, dão forma e agem sobre ela” Uma das formas para alcançar esse objetivo é, sem dúvida, o uso de algo que seja relativo à idade do aluno e que trate o assunto em análise. Este elemento é a literatura infanto-juvenil pois é adaptada à idade dos alunos e faz com que o assunto seja absorvido de uma forma clara e, além disso, a aula de literatura é também um momento de discussão sobre o sociedade na qual vivemos

Sobre a temática explorada nas narrativas infantis elegidas – a homoafetividade e suas relações de parentalidade - ainda existe uma resistência por

parte dos autores em abordar tal temática, o que, segundo Silva (2010), define duas chaves fundamentais para essa resistência: o preconceito e a ignorância. Apesar do preconceito e da ignorância, encontramos autores da literatura nacional que estão abertos a essa abordagem, como Walcyr Carrasco (2010) em *Meus dois pais*, que inclui essa questão de maneira mais problematizada, contudo leve e natural. As narrativas literárias infantis que retratam as novas identidades de gênero e as formulações de família dialogam com essa questão polêmica através do comportamento dos personagens, do discurso do narrador ou dos personagens que tem adesão ou negação a homoafetividade e ainda pelas imagens que representam por si só muito desses discursos.

1.4.1 Leitura literária e a formação da criança

Para início de conversa, precisamos apreender que a noção de infância é uma construção histórica que se mostra diferenciada dependendo do tempo em que as mesmas foram se desenhando. Nas sociedades antigas, a criança era inexistente, e sua presença no meio social dependia exclusivamente da vontade do pai. O infanticídio era prática comum e até incentivada, inclusive como proposta política de controle populacional. Crianças pobres ou deficientes podiam ser abandonadas ou até sacrificadas pelo seu genitor.

De acordo com Ariès (1981), até o século XII a criança era considerada apenas um prolongamento da espécie, sua existência era provisória, tendo em vista o alto índice de mortalidade infantil, o que perdurou até, aproximadamente, o Século XV. Logo, porém, a criança era naturalmente pura, frágil, inocente e incapaz de pensar por si própria, de realizar movimentos de criação, e por consequência de ter identidade própria. Ela seria uma promessa de futuro, que só se “completaria” quando se tornasse adulto. Por inexistir uma figura social para as crianças, elas eram imaginadas como adultos em miniaturas, suas feições, trajes e vestimentas eram iguais aos de um adulto.

Ainda conforme Ariès, os séculos XVIII e XIX protagonizaram grandes transformações nas concepções de sociedade, família, escola e, conseqüentemente, criança e infância, desencadeadas, por um lado, pela constante e crescente urbanização, decorrente do processo de expansão capitalista e, por outro lado, pelos avanços científicos das teorias sobre a infância. A partir do Século XVIII foi possível

pensar a criança como fazendo parte de uma população específica, com jeitos próprios de pensar e de sentir o mundo, diferente dos adultos. Já no século XIX, com as ideias iluministas, surge um modelo universal de criança, vinculado a um ideal abstrato, fundado nas noções de inocência e moralização.

Boto (2002, p.12-13) afirma que

a idéia de inocência infantil seria acompanhada por um sentimento de vergonha; de pudor do adulto perante à criança. Diante disso, a sociedade adulta passaria a guardar segredos, escondendo das crianças objetos, cenas e conversas compreendidas como 'de gente grande'. Tal movimento objetivava resguardar a pureza e ingenuidade infantis das cruezas e maldades da vida adulta. [...] A preocupação ampliada quanto à proteção, à preservação de uma suposta pureza original exigiu o afastamento das crianças em relação à comunidade adulta de uma maneira geral. A intimidade é reforçada com a separação das crianças em espaços próprios, em vestimentas específicas, em brincadeiras e atividades pensadas especialmente para uso da infância.

Esse modelo universal de criança se firma no papel que ela passa a assumir no interior da sociedade burguesa. Com o processo de industrialização e a necessidade de mão-de-obra qualificada, a criança passa a ser percebida como um ser que necessita ser preparado e escolarizado para exercer seu papel na sociedade. Assim, produz-se o conceito de criança abstrata, frágil, inocente, indefesa, incapaz, incompleta, que precisa ser socializada, mediante formação em instituições escolares, para poder tornar-se, no futuro, uma pessoa capaz de atuar na sociedade. Cria-se a noção de uma natureza infantil única, biologicamente determinada por estágios universais, independentes da classe social, cultural, de raça, cor, nacionalidade, nível de inteligência etc., enfim era um ser sensível.

A criança é um ser em si, e, portanto, deve ser vista como tal. Essa lógica infantil baseada na sensibilidade seria diferente da adulta, e caracterizada como racional, afastando a indução de um adulto em miniatura. A infância seria um tempo de vida em que a criança, diferentemente do adulto, por sua natureza, comportar-se-ia, agiria e pensaria com base numa lógica sensitiva, com regras próprias utilizadas para se comunicar entre elas e com o mundo em que ela vive.

Em outra concepção de infância verificamos que a base de uma pedagogia para crianças deveria estar assentada na ideia de que o desenvolvimento humano é orgânico, e que, portanto, a criança se desenvolve por leis definidas, sendo que a aquisição do desenvolvimento se dá de forma lenta e progressiva, devendo a gradação ser respeitada.

Em se tratando do espaço escolar, o tempo em que a criança ficava na escola, desenvolvendo as atividades mais diversificadas, contempla ações de cuidados e de educação, num período integral. Os métodos de ensino enfatizavam a criança em sua própria natureza e suas impressões sensoriais eram fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem da mesma. Os sentidos, deveriam ser instigados diretamente com os objetos, quando a criança poderia experimentá-los e vivenciá-los, tornando-os acessíveis ao conhecimento e desenvolvimento. A criança seria um ser ativo, que se apropriaria do conhecimento de acordo com as condições de realização de ações concretas a ela ofertadas na escola. Dessa forma, a escola era um espaço de aquisição do conhecimento, baseada em experiências sensoriais.

Exemplificando essa concepção, o(a) professor(a), tal qual um(a) jardineiro(a), desempenharia o papel daquele(a) que provê as condições propícias para o crescimento das “plantinhas”, regando-as com amor e afeto.

A partir do Século XIX, a aceção de criança abstrata e universal, representativa do mundo burguês, começa a ser criticada. Em seu lugar, começam a se proliferar, no meio científico, as concepções denominadas de socioculturais, bem difundidas na sociedade contemporânea.

As pesquisas desenvolvidas nessa área convergiam para dar significados ao conceito de infância como ser singular, com características próprias, diferentes dos adultos, tanto física como psicologicamente falando. O conceito de criança como uma construção histórica que se dá mediante interações sociais começa a ganhar força. Conjuntamente, se diz que a criança produz e é produzida na/pela cultura, ocasionando uma “cultura infantil”.

Os estudos desenvolvidos por diversos autores, a exemplo de Vygotsky e Bakhtin além de outros, muito têm contribuído para a disseminação dessas ideias. Eles pensam a criança de forma singular, que possui uma capacidade de imaginar, fantasiar, criar e brincar. Um ser humano criativo, interativo, histórico e inteligente, que deve ser valorizada e reconhecida como tal. Portanto, essa categoria passa a ser estudada como instituição social e seus membros passam a ser sujeitos de direitos.

Sobre essa natureza histórica e social da criança, Kramer (2007, p. 15) se pronuncia da seguinte forma:

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcados, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não

se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas [...]. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância. As crianças brincam, isso é o que as caracteriza. [...] As crianças viram as coisas pelo avesso e, assim, revelam a possibilidade de criar. Uma cadeira de cabeça para baixo se torna barco, foguete, navio, trem, caminhão. Aprendemos, assim, com as crianças, que é possível mudar o rumo estabelecido das coisas.

Esse modo de ver a criança permite compreendê-la melhor e nos ajudar a enxergar o mundo a partir do ponto de vista dela. A intensificação dos estudos científicos sobre a singularidade da criança e, conseqüentemente, o reconhecimento da existência da cultura ou culturas infantis obtiveram grandes influências na educação.

A partir dessas influências foram se delineando os direitos da criança e a preocupação social com a população infantil no século XX, cujo marco emblemático foi a promulgação, em 1959, da Declaração Universal dos Direitos da Criança, pelas Organizações das Nações Unidas (ONU).

Outro marco importante para a garantia dos direitos da criança se deu em 1989, momento em que a ONU convocou uma conferência mundial, quando saiu proclamada e aprovada a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. Nesse documento, a criança foi definida como qualquer pessoa com menos de 18 anos de idade. Fixava-se, então, a proteção aos direitos da criança à sobrevivência e ao pleno desenvolvimento, à oferta do melhor padrão de saúde possível; ao registro civil de nascimento, a ter um nome e uma nacionalidade; à brincadeira; à proteção contra todas as formas de exploração, sobretudo, sexual; à educação da melhor qualidade, entre outros a qual foram amplamente difundidos em estudos da área.

No ano de 1990, convocada pela ONU, aconteceu, na Tailândia, a reunião da Cúpula Mundial da Criança, evento onde foram estabelecidas as metas em favor do bem-estar da criança para o decênio seguinte. Entre as principais metas figuravam a proteção à criança e ao jovem em conflito com a lei, a garantia do desenvolvimento integral da criança, o apoio à família e a escola como direito de todos.

O Brasil passou a adotar essas leis e também instituiu sua lei a respeito dos direitos atribuídos a criança. Em 1988, na Constituição Federal em seu Art. 227, foi assegurado a doutrina da Declaração dos Direitos da Criança de 1959.

Por conseguinte, o Brasil sanciona a Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. Este define criança como qualquer pessoa entre 0 e 12 anos de idade, e adolescente, a que tem entre 12 e 18 anos, para os quais adota a doutrina da proteção integral a criança.

Diante dessas definições à respeito das concepções de infâncias, acreditamos que a escola deve promover discussões sobre as temáticas que envolvem o ser diferente perante a sociedade em que vivemos devido ao entendimento que a criança é um sujeito pensante, capaz de formar e mudar seus pensamentos e atitudes a respeito dos mesmos, o que deve ocorrer já na formação inicial da criança.

A literatura infantil tem apresentado cada vez mais obras que versam sobre temas considerados polêmicos, questões sociais, preconceito, violência e diferenças sexuais, entre outros. Isso ajuda a criança a compreender a questão das diferenças, existentes em nossa sociedade. Portanto, acredita-se que tais temáticas devem ser inseridas desde cedo no repertório da criança, para ajudar no processo de formação do seu comportamento. É o caso da narrativa "*Meus dois pais*", de Walcyr Carrasco que utilizamos nas nossas aulas. Podemos observar como a imagem tem um valor importante para a reflexão que muitas vezes é limitada pela escrita. É importante que os docentes utilizem o recurso gráfico para contribuir à formação da ideia do aluno, pois se é verdade, como é, que a linguagem é algo socialmente constituído e o ser humano é um ser social, e a escola tem o papel de contribuir na formação da identidade desse ser social, então também é verdade que o mundo social é constituído por linguagem verbal e não verbal. Também não podemos esquecer que devemos voltar nosso olhar atento para a importância da literatura infanto-juvenil, a formação dos jovens, ao espaço de sua produção e recepção nas escolas e na academia, suas relações de significações, entendendo essa tarefa de trabalhar com a literatura infantil como essencial não somente para a ampliação da leitura de mundo dos jovens leitores como também para a desconstrução de preconceitos, de estereótipos.

Sabendo de todas as recomendações já discutidas aqui pelos documentos oficiais como PCN e CONAE, acrescentando-se o largo debate e visibilidade das

novas configurações de gênero e suas implicações sociais, bem como, nas novas formulações de família, ressaltamos que devemos repensar os processos de discursivização e construção de verdades, em especial, sobre uma nova concepção de família e de relações parentais dentro da perspectiva pós-moderna, bem como analisar o surgimento de uma materialização discursiva que constrói sentidos sobre a homoparentalidade, e ainda avaliar como esse discurso pode ser percebido através do exercício da leitura.

Para que a criança apreenda estes conceitos é necessário que ela seja orientada para compreender o papel estético da literatura, bem como a função social desta manifestação artística. Não encontrando uma relação direta entre o texto literário e o seu cotidiano, o aluno não percebe a literatura como espaço de construção de mundos possíveis que dialogam com a realidade. É fundamental que a escola aborde a função social da literatura como uma possibilidade de "ler o mundo", contribuindo, assim, para a formação de leitores críticos, capazes de articular a leitura de mundo à leitura produzida em sala de aula. O conceito de literatura, em suas bases, está relacionado à palavra escrita, mas, hoje, no caso das literaturas, inclusive a infantil, essa acepção pode ser ampliada visto que as obras conjugam escrita e imagens, fazendo com que a linguagem verbal e não-verbal se encontrem no espaço comunicativo, criando uma experiência diferente dos outros textos literários.

No caso da leitura literária, o ato de ler é influenciado por estratégias cognitivas, linguísticas, metalinguísticas, conhecimento literário, noção de gênero literário, estilo de época no qual o texto está inserido, enfim, um conjunto de noções determinantes na interação do leitor com o texto. O fato da significação do texto literário ser construída a partir da participação efetiva do receptor torna evidente as relações interativas entre a literatura e o leitor. Sendo assim, a teoria literária só existe em função da leitura e da literatura. A teoria literária deve estar presente na escola, subsidiando a prática do professor, que tem o papel explícito de mediador/orientador, no sentido de ampliar concepções críticas sobre o fazer literário e a recriação do texto pelo leitor, o que só ocorre no ato da leitura.

Britto (*In*: EVANGELISTA E BRANDÃO, 1999, s/p) afirma que "a leitura tem de ser pensada não apenas como procedimento cognitivo ou afetivo, mas principalmente como ação cultural historicamente constituída". Essa noção da leitura como ato de posicionamento político diante do mundo precisa estar presente na

prática de sala de aula. Os alunos devem ser capazes de “experienciar” o ato de ler como uma ação cultural, em que o leitor tem papel dinâmico nas redes de significação do texto. No contexto escolar, o professor, muitas vezes, não dá a importância devida à imagem que nem sempre é incluída na leitura, porém isso é algo indispensável para o entendimento e a discussão do que quer se transmitir no texto.

A temática da homoafetividade é impregnada de preconceitos estabelecidas desde muito tempo pela sociedade que induz uma visão discriminatória em relação ao homossexual. Portanto, pretendemos conversar sobre a representação das novas configurações familiares na literatura infantil, buscando um novo olhar sobre os novos modelos de família. Pretendemos direcionar nosso olhar para a identificação dos aspectos positivos da representação desta identidade na Literatura Infantil, bem como, sobre o preconceito que atinge os sujeitos que apresentam um comportamento diferente.

Nesse sentido, a escola deve promover discussões sobre as temáticas que envolvem a homoparentalidade e proporcionar as crianças oportunidades de mudanças em seus pensamentos e atitudes. A literatura infantil pode possibilitar essa abordagem na escola já na formação inicial da criança.

A literatura infantil vem se manifestando sobre as novas configurações de sujeitos, levando até às crianças mudanças e transformações dos paradigmas culturais, assim como, novas configurações familiares. Por isso se faz necessário discutir as diferenças culturais tanto no espaço escolar como no âmbito da literatura, a fim de suscitar reflexões sobre o respeito e a tolerância sexual entre as crianças. Abordar a temática da homoparentalidade ajuda a construir um olhar positivo em relação ao diferente. Entende-se que a relação social entre heterossexuais e homoafetivos pode ser positiva dependendo das referências que a criança possa ter no processo de construção de sua própria identidade. Geralmente, quando tem curiosidade sobre um tema e abertura dos pais para obter a resposta, a criança expõe sua dúvida de maneira clara. Os pequenos costumam revelar o seu momento de falar sobre um determinado assunto por meio de comentários, brincadeiras, piadas, elaborações mentais. Os pais e professores podem ficar atentos a esses sinais — e aproveitar as “deixas” que a criança dá — para decidir a hora de tratar de assuntos mais delicados. O importante é apresentar sempre a homoparentalidade como algo natural, que acontece na vida de algumas pessoas, não como uma

aberração ou deformidade. É função educativa dos pais e da escola contribuir para que o preconceito não aconteça.

Para que a criança compreenda esse e outros assuntos polêmicos, se faz necessário que ela se reconheça quanto as suas representações identitárias, e que possamos compreender os múltiplos sentidos da infância e suas representações. Sendo assim, o papel da escola é o de formar leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura crítica do mundo. O contexto interfere nas relações de interação à medida que as práticas interativas cotidianas ou institucionais disciplinam os indivíduos a como devem se portar. Desta forma, percebemos que o meio interfere diretamente na interação entre os participantes e os tipos de relação, dependendo do local onde ocorre a interação das pessoas envolvidas, das relações de poder e principalmente do tipo de prática social interativa existente.

Kleiman (1996, p.24) afirma que é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto, não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto. Em outras palavras, é justamente na troca de experiências e histórias de leitura que, de fato, ocorre a interação entre textos e leitores.

Entende-se como Prática Interativa todo e qualquer procedimento, tanto do professor como do aluno, com fins de ensino e aprendizagem. Diz-se 'Interativa' por considerar que o procedimento acontece em momentos interativos distintos. Nas aulas que contempla o trabalho com a literatura temos as seguintes mediações para que a aprendizagem aconteça: exposição do assunto a ser abordado no texto literário; explicação do processo literário; feedback; esclarecimentos de possíveis dúvidas dos alunos e por último a ativação de conhecimento dos alunos. Através desses momentos interacionais, espera-se que a criança apreenda de forma significativa o que o texto literário quis expressar. Essa prática tem a ver com a conduta, com a ação, e a finalidade desta ação, ou seja, como o professor irá mediar o conhecimento através de suas ações, sejam elas orais ou gesticuladas.

Nas aulas de Literatura a interação ocorre conforme o professor reage às falas dos alunos e quando a intervenção é feita nas atividades de compreensão pelo professor de forma adequada, de modo a não persuadir o aluno. Também é de importante relevância para esse processo interacional entre professor e aluno, o papel das atividades de pré-leitura, em que momentos interativos elas são usadas e pra quê, bem como o feedback que deve ser feito instigando os alunos para que eles

organizem suas opiniões sobre o texto. Durante esse processo, os gestos do professor e suas implicações para a aprendizagem da leitura podem auxiliar ou também atrapalhar a compreensão dos educandos, podendo ser refletido através do silêncio dos mesmos.

O professor deve realizar a seleção de textos literários, tendo em vista os interesses e a capacidade interpretativa dos alunos. É preciso mostrar que qualquer obra literária é formada por meio do entrelaçamento de registros lingüísticos e estéticos. Além disso, é importante que o aluno tenha a liberdade de selecionar seus próprios textos, a partir de suas experiências prévias de leitura, no sentido de descobrir o prazer de ler.

A contribuição de Silva (1998, p.56) sobre esse assunto relata que em certo sentido, a leitura de textos se coloca como uma 'janela para o mundo. Por isso mesmo, é importante que essa janela fique sempre aberta, possibilitando desafios cada vez maiores para a compreensão e decisão do leitor. A leitura literária deveria ser trabalhada na escola como essa janela para o mundo. A obra literária poderá, assim, ser recriada e reinventada pelos leitores, tendo em vista as diferenças de repertórios, de experiências prévias de leituras, bem como a diversidade e heterogeneidade de expectativas dos leitores.

Em se tratando de defender a necessidade do leitor "experenciado" ou "vivenciado" a obra literária, Matos (1987, p.20) ressalta que o ensino da literatura é, em rigor, impossível, pela simples razão de que a experiência não se ensina. Faz-se. Mas podem e devem criar-se as condições para essa experiência: removendo obstáculos e proporcionando ocasiões. Segundo ele, podemos preparar nossos alunos para "experenciado" um texto literário e devemos intensificar essa atividade.

Em outras palavras, a experiência da leitura literária é de natureza individual, varia de leitor a leitor e deve ocorrer de forma natural, considerando a privacidade do leitor em sua relação com o objeto literário. Portanto, cabe à escola, mais precisamente ao professor, propiciar ou criar atividades que permitam ao aluno o desenvolvimento dessa experiência estética que conduz à reflexão sobre o ser humano.

Outro autor que decorre sobre isso é Magnani (1989), quando discute as conexões entre leitura, literatura e escola repensando a dicotomia entre prazer e saber, além de pensar essas relações do ponto de vista de seu funcionamento sócio-histórico. Isso nos faz pensar a teoria literária como capaz de fornecer

instrumentos, no sentido de ampliar o conceito da literatura enquanto instrumento de transformação social.

É durante a interação que o leitor compreende melhor o texto. Não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto. É justamente na troca de experiências e histórias de leitura que, de fato, ocorre a interação entre textos e leitores. O professor deve colocar o aluno frente à diversidade de leituras do texto literário, para que o educando reconheça que o sentido não está no texto, mas é construído pelos leitores na interação com textos. É justamente a partir dessa interação do aluno com textos que o estudo da literatura em sala de aula torna-se significativo.

Diante dessas definições a respeito da literatura como prática interativa entendemos que a escola deve promover discussões sobre as temáticas que envolvem o sujeito diferente na sociedade em que vivemos devido ao entendimento que a criança é um sujeito pensante, capaz de formar e mudar seus pensamentos e atitudes a respeito dos mesmos, o que deve ocorrer já na sua formação inicial. Cabe aqui lembrar as orientações dadas na CONAE de 2010 e reforçadas em 2014 de que se deve garantir a todos, inclusive às crianças, o direito de perceber a existência de diferentes valores e modelos de família nas quais estão inseridas assim como os de seus colegas e conhecidos. Entendemos e compactuamos com as idéias postas na CONAE, quando defendemos que a escola deve ser um espaço de experimentação em se possa vislumbrar outras formas de parentalidade, sobretudo, a homoparentalidade, por ser uma forma de composição familiar nova, causa de polêmicas que exige uma atenção maior na condução de seu reconhecimento como forma legítima tanto na escola como fora dela.

E por isto, a literatura que retrata a homoparentalidade interage com essa questão polêmica através do comportamento dos personagens, do discurso do narrador ou dos personagens que tem adesão ou negação à homoafetividade e ainda pelas imagens que representam por si só muito desses discursos.

CAPÍTULO II – TEÓRICO-METODOLÓGICO

Este capítulo foi organizado para explicar o conjunto de procedimentos metodológicos utilizados, bem como apresentar alguns dados a respeito dos sujeitos estudados, tendo como ponto de partida os objetivos traçados inicialmente nesta pesquisa, que ajudaram na investigação do problema apresentado nesta dissertação. Apresentamos, neste momento, a metodologia e pesquisas escolhidas para realização deste estudo, tendo em conta o método, a abordagem, os instrumentos de coleta de dados, de análise e interpretação dos resultados.

2.1 Método e tipo de pesquisa

Optamos em desenvolver esta pesquisa por meio de uma metodologia qualitativa por ser a que melhor atende às proposituras de um estudo, que se propõe a investigar e refletir particularmente e complexamente um fenômeno social. Tratamos a natureza desta pesquisa, que busca investigar como as novas formas de composição familiar estão sendo recebidas na escola, como um fenômeno social, porque o trabalho com uma literatura que apresenta como eixo temático fundamental as novas composições familiares, a partir da homoparentalidade, reflete comportamentos, valores, formas de pensar e agir cristalizadas em discursos de grupos sociais.

Para um melhor entendimento dos caminhos metodológicos elegidos, relembremos o objetivo que tem os como proposta principal de promover um debate que dê visibilidade e apresente o contexto de formação de novos discursos sobre a constituição da família, que possui base nas relações de homoafetividade, a partir do trabalho com dois livros da literatura infantil brasileira, observando como ocorrerá a recepção/rejeição da abordagem dessa literatura para salas de aula do ensino fundamental I.

Assim, quando buscamos lançar um olhar mais atento para a recepção desta temática em um contexto escolar, intentamos refletir não somente sobre a circulação, mas a recepção deste discurso. Sobre isso, Chizzotti pressupõe “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.” (1991, p.79). Uma pesquisa qualitativa

justifica-se, então, por se constituir como um caminho que busca entender a natureza de um fenômeno eminentemente social, cultural.

Levando em consideração a subjetividade, toda e qualquer pesquisa científica deve seguir determinados padrões de realização, mesmo aquela que se propõe a investigar comportamentos, noções e valores, como a que desenvolvemos. Complementando a ideia sobre o método qualitativo, temos Godoy (1995, p.58):

[...] é a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, para compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Assim, seguindo este entendimento, nosso estudo buscou se organizar de acordo com os pressupostos de alguns tipos de pesquisa, a primeira delas que apresentamos é a social, já que lançou o olhar atento para as transformações nas concepções culturais e sociais e sujeitos pertencentes a classes e grupos determinados. Mynaio (1993, p.27) disserta sobre este tipo de pesquisa, apontando que:

(...) ela só pode ser conceituada historicamente e entendendo-se em todas as contradições e conflitos que permeiam seu caminho. Além disso, ela é mais abrangente do que o âmbito específico de uma disciplina. Pois a realidade se apresenta como uma totalidade que envolve as mais diversas áreas de conhecimento e também atravessa os limites da ciência.

Estamos nos propondo, então, a discutir e aclarar conceitos relacionados à família e à homoparentalidade na literatura, sob a ótica de um grupo de sujeitos: alunos, corpo docente e pais de alunos. Dessa forma, não pretendemos com esta pesquisa estabelecer ações nem encerrar debates, mas sim ampliar discussões. A despeito dessa função da pesquisa, Marconi e Lakatos afirmam ser a pesquisa "(...) um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais." (2007, p.15)

Para realização deste estudo, necessariamente, tivemos que adotar procedimentos técnicos para a coleta de dados, utilizando-se referências bibliográficas, documentais, entrevistas, questionários aplicados na pesquisa de campo e a observação. Assim, uma segunda tipologia que esta pesquisa segue é a

bibliográfica que ocorreu durante todo o percurso deste estudo, sendo consultadas publicações periódicas, livros e demais pesquisas acadêmicas, com o objetivo de fundamentá-la teoricamente, abordando teorias sobre a noção de família (diacronicamente), do sujeito homoafetivo, do espaço da temática diversidade de gênero na escola e, ainda, reflexões sobre o papel da literatura na formação do leitor infantil.

O terceiro procedimento de pesquisa foi a de campo que possibilitou uma investigação com a técnica de aplicação de questionários como instrumento na coleta de dados, os quais foram elaborados de forma a responder aos objetivos traçados em X questões fechadas, com alternativas para a escolha da(s) resposta(s), como se vê no Apêndice A , B e C. Cada um dos questionários foi pensado a atender um público, sendo estes alunos, professores e pais de alunos.

2.2 Escolha da amostra e Justificativa da pesquisa

A escolha do *lócus* para realização da pesquisa e, conseqüentemente, dos sujeitos envolvidos levou em consideração os próprios objetivos do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, que consistem em aproximar “teoria e prática docente”, possibilitando a formação de professores afastados da academia. Assim, escolher a escola que a pesquisadora leciona permite não que o desenvolvimento de ações contundentes com sua realidade profissional, aplicar as teorias estudadas neste mestrado.

Estima-se que essa pesquisa contribua e amplie o trabalho desenvolvido em sala de aula com a literatura infantil, que tem como temática a diversidade familiar e sexual, propondo formas de trabalho com a literatura escolhida, e analisando como a literatura infantil esconde as máscaras ideológicas em seus discursos e seus efeitos de sentido na construção/estabelecimento de concepções sobre o termo *família* e relações parentais na pós-modernidade. Além disso, este estudo justifica-se, também, porque os debates promovidos a partir das narrativas favorecem a socialização, sobretudo na escola, trazendo para a criança novas faces da realidade, tais como preconceito, violência e homoafetividade, já que todas elas partem da vida e para vida, do cotidiano ou reflexo da sociedade cuja criança está inserida. Tendo posto os motivos que sustentaram a escolha do *lócus* de investigação, detalharemos, a seguir, como a escola se organiza como instituição.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Simonsen está localizada na Rua Carlos Chagas, número 261, bairro São José, CEP 58400-398 na área urbana do município de Campina Grande –PB. A escola adota o sistema de ciclos de aprendizagem contemplando do Ensino Infantil ao Ensino Fundamental, estando assim dividido:

A) Educação Infantil;

B) Ensino fundamental, que se subdivide em 04 ciclos, a saber:

O 1º Ciclo que corresponde aos seguintes anos:

- ✓ 1º Ano (1º Ciclo Inicial)
- ✓ 2º Ano (1º Ciclo intermediário)
- ✓ 3º Ano (1º Ciclo final)

O 2º Ciclo que agrega os seguintes anos:

- ✓ 4º Ano (2º Ciclo Inicial)
- ✓ 5º Ano (2º Ciclo Final)

O 3º Ciclo que reúne os seguintes anos:

- ✓ 6º Ano (3º Ciclo Inicial)
- ✓ 7º Ano (3º Ciclo Final)

O 4º Ciclo correspondente aos seguintes anos:

- ✓ 8º Ano (4º Ciclo Inicial)
- ✓ 9º Ano (4º Ciclo Final).

A escola funciona nos turnos manhã e tarde. No turno da tarde estão matriculados 149 crianças do gênero masculino e 129 do gênero feminino, sendo assim, 278 no total. Pela manhã, funciona o ensino fundamental II (3º e 4º Ciclos) e à tarde funciona a Educação Infantil (Pré I e Pré II) e o ensino fundamental I (1º e 2º Ciclos), totalizando-se em 24 turmas.

Para desenvolver esta pesquisa, escolhemos a turma do 2º Ciclo Final “A” (5º Ano), do turno da tarde da referida escola, que tem como professora efetiva a autora desta dissertação. A escolha deste público se deu também por se tratar de alunos que têm um vínculo estudantil com a pesquisadora, numa relação cotidiana, facilitando assim a abordagem e uma observação mais atenta. A turma elegida é composta de 20 alunos (100%), 09 meninas (45%) e 11 meninos (55%), de faixa etária 10 anos a 12 anos. Quanto à família dos alunos desta turma, tivemos uma participação de 20 indivíduos.

Quanto à estrutura, a Escola Roberto Simonsen possui 12 salas de aula, sala da diretoria, sala de professores, laboratório de informática, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), quadra de esportes coberta e quadra de esportes descoberta, cozinha, dispensa, refeitório, biblioteca, 02 banheiros na parte externa (área da quadra), 02 banheiros na parte interna, 02 banheiros adequados à educação infantil, secretaria, 02 banheiros para funcionários, auditório, sala de vídeo, 02 almoxarifados, sala para a equipe técnico-pedagógica, parquinho para Educação Infantil. Com relação aos recursos humanos, a escola conta com um total de 63 funcionários. São 36 professores(100%), sendo 24 do fundamental I (66,67% igualmente divididos em 12 lecionando no período da manhã e 12 no período da tarde) e 12 do fundamental II (33,3%). Deste universo, selecionamos como participantes/ sujeitos desta pesquisa os professores do fundamental I, período da tarde, que correspondem a 50% dos professores deste nível de ensino e 33,33% do total desta escola. Entre os 12 professores⁸ analisados (100%), 10 são concursadas (83,33%) e duas são contratadas (16,66%).

A equipe técnica é composta por 01 psicóloga, 01 assistente social, 01 supervisora educacional, 01 orientadora educacional, 01 gestora escola e 01 vice gestora. Vale salientar que a equipe técnica não está presente por completo na escola, todos os dias. Tendo em vista que na rede municipal de ensino as técnicas têm que realizar o trabalho em três escolas, distribuídas em plantões semanais, a vice gestora só frequenta o turno da manhã e a gestora se divide nos dois turnos e as reuniões externas da Secretaria Municipal. Fazem parte do quadro de funcionários da escola, ainda: 02 secretárias, 01 agente administrativo, 07 vigias, 01 cuidadora (Educação Inclusiva), 02 merendeiras, 08 agentes de serviços gerais, 01 educadora social, que atua no Projeto Capoeira nas escolas.

2.3 As etapas da pesquisa

Esta pesquisa foi organizada para ser desenvolvida em quatro etapas, sendo elas definidas, assim:

⁸ Lembrando que o corpo docente investigado é composto de 12 profissionais – sendo a 12ª professora, como já explicitado acima, a pesquisadora e autora desta dissertação.

- 1ª) Pesquisa bibliográfica sobre os conceitos que subsidiaram esta pesquisa, tais como: família, gênero, sujeito, homoafetividade, literatura infantil, a função social da literatura infantil;
- 2ª) Análise teórica das obras *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco, e *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite;
- 3ª) Aplicação de questionários junto aos alunos do 5º ano, ao corpo discente da escola e a família/responsável pelo aluno (Anexos A, B e C, nesta ordem), de modo a construir um perfil social e cultural, além de verificar as suas noções de família, papéis sociais e parentalidade;
- 4ª) Construção e aplicação de um plano de ação, para o trabalho com as obras; (Anexos D, E e F)
- 5ª) Aplicação de uma atividade escrita para analisar se houve alteração na concepção de família pelos alunos, família de alunos e professores/equipe técnica. (Anexos G e H)

Tendo cumprido a revisão bibliográfica necessária para alicerçar as discussões propostas por esta pesquisa no primeiro capítulo, faremos ainda neste segundo capítulo uma descrição por meio de gráficos do perfil sociocultural dos alunos, família e discentes participantes deste estudo.

Em um último momento, no terceiro capítulo, faremos uma análise subjetiva das obras *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco e *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite, a partir das teorias aqui revisadas a fim de analisar como os autores referidos retratam a questão da diversidade familiar, da noção de família a partir das questões da homoafetividade e da homoparentalidade em suas obras.

Nessa perspectiva e segundo a análise das obras, apresentaremos como o trabalho com a literatura infantil de temática da diversidade familiar, centrando-se na homoparentalidade, foi desenvolvido através do detalhamento de uma sequência didática de modo a atingir os nossos objetivos.

Além do trabalho que envolveu desde o levantamento de hipóteses e a leitura, existiram atividades elaboradas com o propósito de compreender como se deu a absorção das discussões propostas sobre a temática da homoparentalidade. Por fim, apresentaremos um novo levantamento, após as discussões e os trabalhos realizados, para saber se houve alteração/ampliação dos conceitos de família e a percepção da homoafetividade, com essa experiência.

2.4 Riscos e Benefícios

De acordo com os aspectos éticos do Conselho Nacional de Saúde, Resolução N° 196 de 10 de Outubro de 1996, devemos respeitar sempre os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos das pessoas envolvidas na pesquisa. Portanto, não queremos, através desta, impor novos conceitos. Buscamos refletir como o conceito de família e da homoafetividade estão sendo representados nestas obras, e qual a contribuição das mesmas para a construção do respeito às diferenças, assim como, para a formação da identidade das crianças leitoras e o combate ao preconceito, uma vez que a discriminação também acontece no meio familiar, e, por vezes, nos deparamos com pais e filhos que não aceitam as diferenças entre si.

A temática da homoafetividade é impregnada de preconceitos e discriminações estabelecidas desde muito tempo pela sociedade, que induz uma visão discriminatória em relação ao homossexual. Portanto, pretendemos conversar sobre as novas representações da família, “tocando” em assuntos naturalmente polêmicos, como a homoafetividade e a homoparentalidade na literatura infantil, mas precisamente nas obras *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco e *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite, destacando um novo olhar sobre os novos modelos de família. Pretendemos direcionar nosso olhar para a identificação dos aspectos positivos da representação desta identidade na Literatura Infantil, bem como, sobre o preconceito que atinge os sujeitos diferentes na cultura.

Acreditamos que esta pesquisa traga mais benefícios que riscos às pessoas envolvidas diretamente em seu desenvolvimento, devido as suas contribuições para o respeito às diferenças, assim como para a formação da identidade das crianças leitoras e o combate ao preconceito. Porém, por se tratar de um tema polêmico, mesmo sendo abordado de forma cuidadosa, de acordo com as condições de maturidade dos alunos, esta pesquisa pode ser não muito receptiva por parte de alguns pais de alunos que, por convicções distintas da realidade demonstrada, podem se contrapor a essa ideia. A nossa sociedade costuma pensar a família a partir de um único modelo composto por pai, mãe e filhos, mas isso é apenas um modelo de família existente. Percebemos que os autores dos livros trabalhados tratam de maneira mais problematizada esta temática, denotando leveza e naturalidade a esse assunto, que é considerado por muitos como tabu.

.2.5 O Perfil do Sujeito-colaborador

2.5.1 Perfil social e cultural do aluno

Essa pesquisa iniciou-se com a proposição de traçar propostas de trabalho que contemplassem a introdução da literatura infantil, que possui como eixo temático as novas formulações familiares, principalmente a questão da homoparentalidade, investigando, junto aos vários atores da realidade da escola, a opinião que têm sobre o conceito de família e suas novas formatações. De início, obteve-se um perfil referente apenas a população envolvida na pesquisa, já que os dados obtidos não permitem generalizações. Considerando os resultados obtidos pelo levantamento de dados junto aos alunos, família dos alunos e corpo discente/técnico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Simonsen, seguidos de uma análise embasada em estudiosos da literatura e dos estudos de gênero, deu-se o direcionamento da intervenção na realidade da escola junto ao corpo discente.

Nesse momento da escrita, descreveremos, através de gráficos abaixo, o perfil social e cultural de cada um dos agentes desta pesquisa, iniciando pelos 20 alunos participantes, bem como a concepção de família. Tais dados foram obtidos por meio da aplicação de questionário (Anexo A).

A) Gráfico 01 – Sujeitos da pesquisa quanto ao gênero



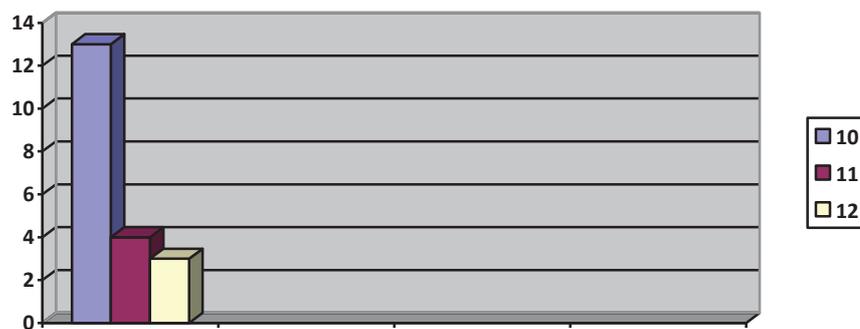
Como se observa, de um total de 20 alunos (100%), 55% por cento se denominam pertencentes ao gênero masculino, enquanto 45% pertencentes ao gênero feminino. Esta investigação sobre a atribuição de gênero se torna importante porque pode revelar como são as visões das crianças sobre o gênero. Como a

sociedade brasileira ainda pode ser considerada machista, preconceituosa e misógena:

Quando falamos relações de Gênero, estamos falando de poder. À medida que as relações existentes entre masculino e feminino são relações desiguais, assimétricas, mantêm a mulher subjugada ao homem e ao domínio patriarcal (COSTA, 2008).

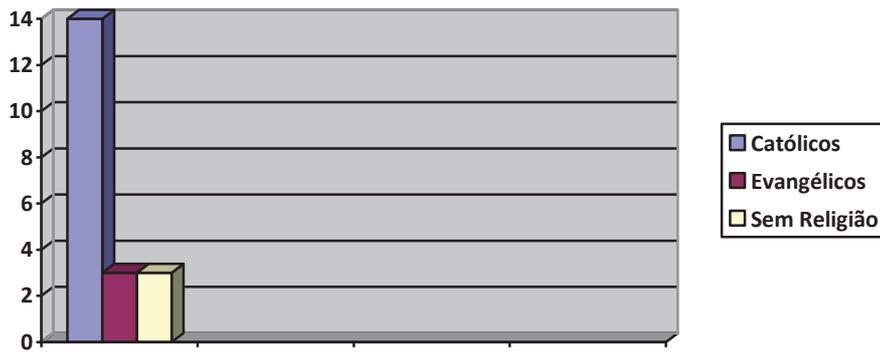
Isso é reflexo de uma construção complexa de práticas sociais e culturais historicamente construídas, desde a origem da constituição da sociedade brasileira, quando o traço da violência, tramada por meio da subjugação e da exploração homem pelo homem, transformando as relações de gênero, afetivas e sociais, através de dispositivos de poder e de submissão.

B) Gráfico 02 – Indicação da idade do sujeito:



Quanto à idade, 65% dos alunos entrevistados afirmaram ter 10 anos, 20% tem 11 anos e 15% possuem 12 anos. Em linhas gerais, Nelly Novaes Coelho aponta que a leitura significativa não está vinculada somente à faixa etária, mas há três fatores: “idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo da leitura”. Assim, o fator faixa etária pode facilitar ou dificultar o entendimento do sujeito, quanto ao assunto posto, pois a maturidade intelectual, o nível de leitura de mundo e da palavra exigida para compreender as questões postas serão influenciadas pela idade particular de cada sujeito.

C) Gráfico 03 - Quanto à religião do aluno:



Observamos neste gráfico que 70% dos alunos entrevistados revelaram ser da religião católica, 15% pertencem ao protestantismo e 15% declararam-se sem religião. Por se tratar de um tema polêmico, o credo proferido pode ser um forte indicador da aceitação, recusa ou (in)tolerância sexual e cultural. No Brasil, a influência no direito de família foi, num primeiro momento, exclusiva dos dispositivos canônicos, hoje, após inúmeras transformações inauguradas especialmente no século XX com o laicismo, houve uma mudança legal no que se compreende por família, contudo, o imaginário atual ainda está muito preso às antigas concepções.

Como, na pesquisa realizada, há mais católicos e também um percentual expressivo de participantes, que se declararam sem religião definida, logo, lê-se a possibilidade de uma tolerância maior quanto aos modelos de família apresentados.

D) Gráfico 04- Indicação de cor/raça dos alunos:



Conforme se observa no gráfico acima, 35% afirmaram ser brancos, 55% declaram-se pardos, 5% preto e 5% amarelo. Como a concentração de não-brancos é maior, somando 65% ao todo, podemos inferir um posicionamento como sujeitos

diferentes da norma hegemônica (brancos), o que talvez contribua para um entendimento do que é ser diferente.

E) Composição das famílias:

Para este dado, não compusemos gráfico visto que cada aluno a configurou de uma forma diferente não havendo coincidência em nenhuma das formações.

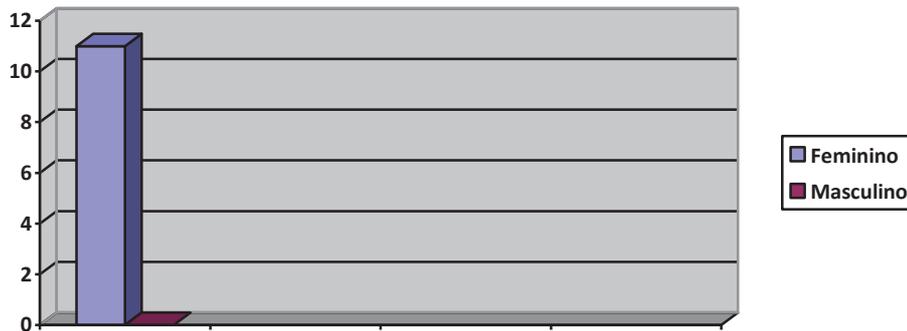
O intuito maior deste questionário inicial com os alunos é poder compreender o seu contexto de formação a partir dos diversos discursos, que possam influenciar sua leitura. Pela diversidade de sua composição, compreendemos que pode haver uma flexibilidade maior na discussão das definições pré-estabelecidas sobre família.

2.5.2 Perfil social e cultural do corpo discente/técnico

Justifica-se aqui a necessidade de investigar o professor por ser este agente, dentro do contexto escolar, o principal articulador dos resultados alcançados no processo formativo/educativo, cabendo a ele apropriar-se das ferramentas que possibilitem a construção de uma prática mediadora determinante da formação de aluno que se quer. Quando o professor evita tratar de questões conflitantes tais como às relacionadas aos modelos de família e à homoparentalidade, ele priva o aluno do contato com “o novo” e de uma possível reversão dos preconceitos. Assim, tanto o conceito que o professor carrega quanto o corpo técnico a respeito da constituição familiar é parte necessária nesta pesquisa. São descritos aqui o perfil de 11 professores e de 06 profissionais do corpo técnico. Vejamos o perfil, conforme aplicação do questionário (Anexo B):

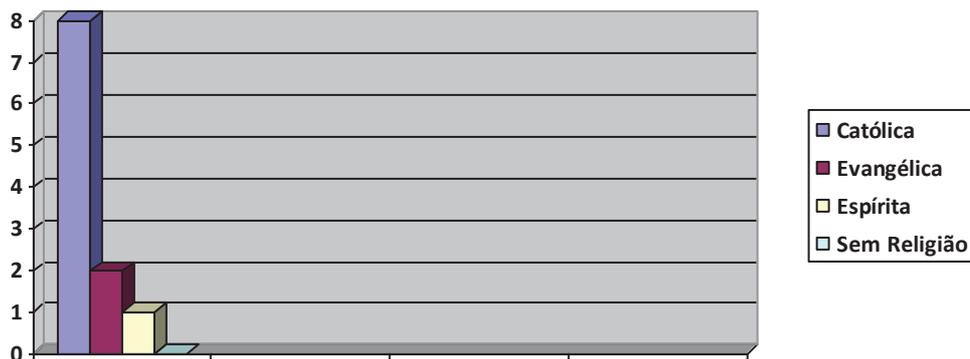
I) Os professores

A) Gráfico 05 - Quanto à indicação de gênero:



Por se tratar de uma maioria absoluta feminina, 100% se declararam mulheres, e as obras discutirem um novo modelo de família pautado na homoparentalidade com duas figuras masculinas, é possível que se encontre certa resistência no trabalho sugerido e aplicado em uma das turmas.

B) Gráfico 06 - Indicação de religião do professor:



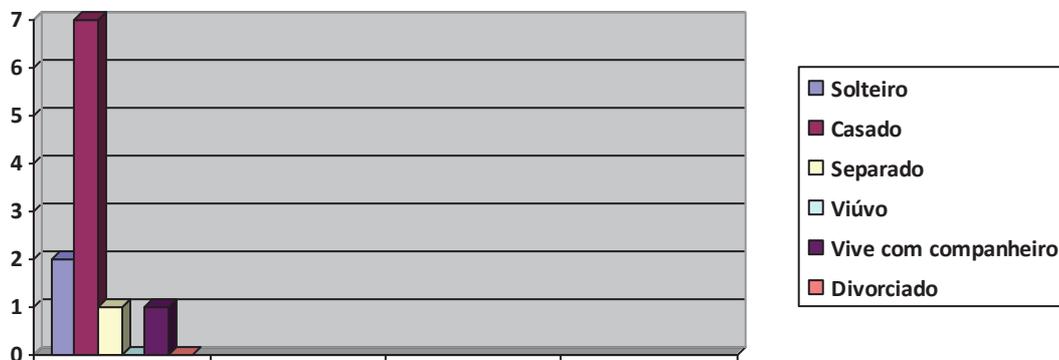
É possível observar no gráfico acima que 72,72% dos professores participantes desta pesquisa afirmaram pertencer à religião católica, 18,18% pertencem ao protestantismo e 9,09 % declararam-se pertencer espírita. Reiteramos, aqui, que os novos modelos de família, assim como o tema da homoparentalidade, são especialmente polêmicos dada a formação religiosa e cultural no Brasil. Assim, a presença nesta pesquisa de uma maioria de professores declaradamente católicos e protestantes, do gênero feminino podem denotar uma certa resistência na aceitabilidade da proposta.

C) Gráfico 07 - Sobre a cor/raça do corpo docente



O gráfico acima revela que 45,45% afirmaram ser pardos, 27,27% declaram-se pretos, 9,09% amarelo e 18,18% brancos. Da mesma forma que a pesquisa junto aos alunos, como a concentração descendentes miscigenados (pardos e pretos) é maior, totalizando em 72,72%, acreditamos que o posicionamento como sujeitos diferentes da norma hegemônica (brancos) possa equilibrar as questões de gênero e religião, para um entendimento do que é ser diferente.

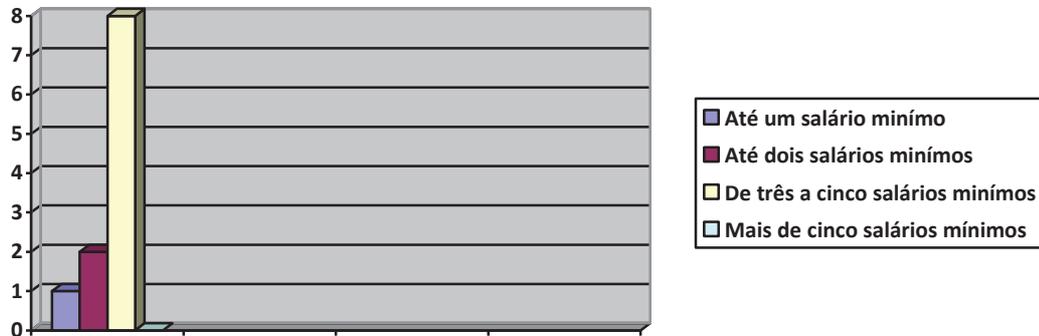
D) Gráfico 08 - Indicação do estado civil do corpo docente



O estado civil dos participantes da pesquisa é fator também importante de investigação visto que a questão do casamento, durante muito tempo, esteve relacionada à noção de família, como instituição natural e única possível. Lembramos que a família não é uma instituição natural, como entendem os que defendem a tese da natureza institucional do matrimônio, mas uma estrutura. Não se pode ter o casamento como um regulador de uma organização natural, mas regulador de uma organização estruturada, de caráter cultural. Somente assim pensando é que se pode compreender, por exemplo, a possibilidade do casamento de pessoas do mesmo sexo e as novas composições familiares. 63,63% das

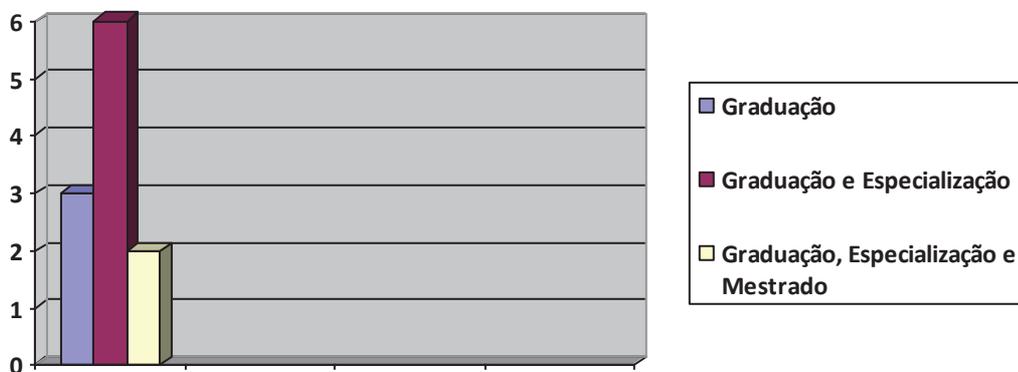
pesquisadas informaram serem casadas, 18,18% são solteiras, 9,09 % é separada, 9,09% declarou viver com o companheiro.

E) Gráfico 09 - A renda mensal pessoal das professoras:



Como podemos observar 72,72% das professoras afirmaram receber de 03 a cinco salários mínimos, 90,09% afirmou receber até um salário mínimo e 18,18% declararam perceber até dois salários mínimos. Acreditamos que a renda mensal das participantes na pesquisa pode influenciar no acesso ao debate que inclua o conhecimento social e cultural, sendo assim, pode ser um indicativo de uma menor resistência ao projeto ou de um menor preconceito de gênero, ao menos deveria ser, tendo em vista que um maior poder aquisitivo supõe-se que se tratam de pessoas com uma estrutura física estrutural melhor, sendo assim desprovida de certos preconceitos. Veremos se isto se confirma na análise dos questionamentos entre elas.

F) Gráfico 10 – Quanto à formação acadêmica das professoras:



O gráfico aqui apresentado aponta que 54,54% das entrevistadas possuem graduação e especialização, 27,27% possuem graduação e 18,18% afirmaram ter graduação, especialização e mestrado. Este fator verificado e o elemento

anteriormente investigado podem ser indicadores de um menor preconceito, pois observa-se que boa parte do corpo docente participou de formação continuada, como os programas de pós-graduação *lato e scricto sensu*.

G) Discussão sobre o conceito da homoparentalidade:

100 % das entrevistadas responderam à pergunta sobre o conceito de homoparentalidade, contudo, tendo em vista a subjetividade presente nas respostas analisadas neste quesito, e com a intenção de garantir o máximo possível o acesso às respostas, especialmente porque estas se mostraram bastante divergentes e complexas, tendo relatos de professores, que tanto realiza uma menção positiva quanto negativa à inclusão desta discussão no espaço escolar; compreendemos a necessidade de somente dispor as respostas no capítulo destinado à análise dos dados, o terceiro capítulo.

II) O corpo técnico

A) Gráfico 11 – Indicação de sexo/gênero do corpo técnico:



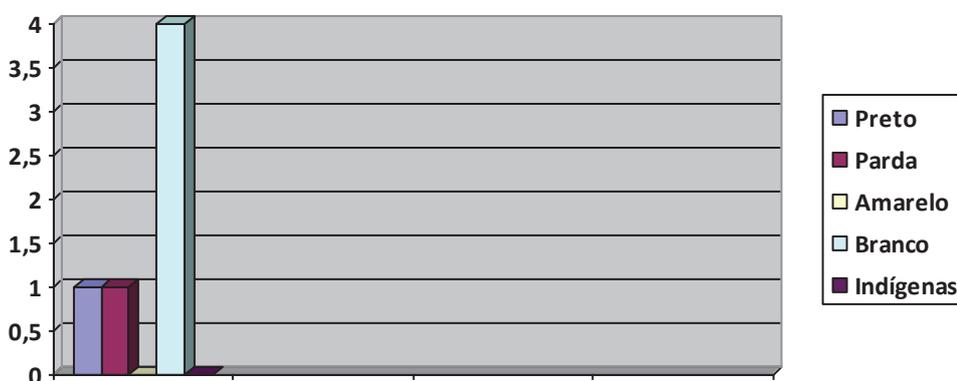
Conforme indicação no gráfico acima, 100% do corpo técnico afirmou ser do gênero feminino. Quando analisamos em conjunto com os dados do corpo docente, percebemos uma maioria feminina que compõem a equipe na área da educação na escola, o que pode ter algumas implicações para o desenvolvimento desta pesquisa. Uma das possibilidades é que a ausência do diferente, da diversidade de gênero pode produzir uma homogeneidade dos discursos e a sensibilidade, quanto aos novos modelos de família, especialmente a homoparentalidade, de formação masculina, pode ser comprometida.

B) Gráfico 12 – Indicação de religião do profissional técnico



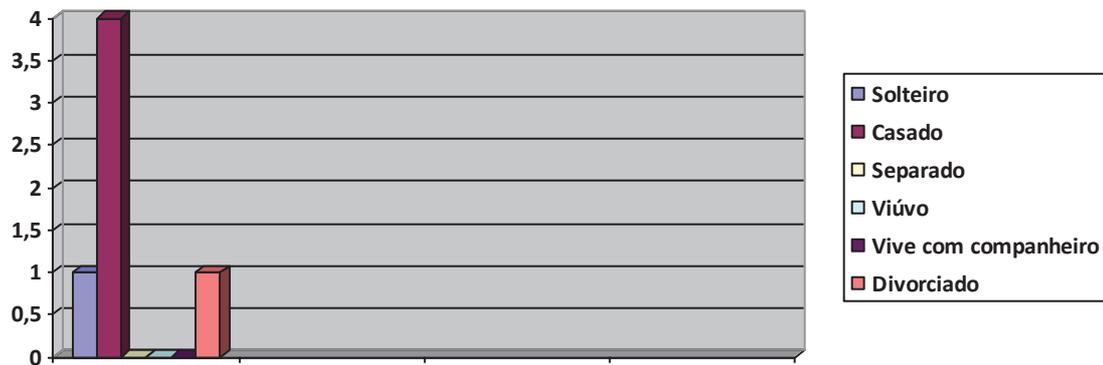
Neste gráfico, observamos 66,66% denominam-se católicas, 16,66% se denominam-se evangélicas e 16,66% afirmam-se pertencer a outras religiões. Assim como as ponderações a respeito da religião declarada pelos alunos e pelas professoras, acreditamos que o elemento analisado, a religião, poderá interferir na aceitação/recusa das novas conjecturas familiares.

C) Gráfico 13 – Indicação de cor/raça pelo profissional técnico



Percebemos aqui que a maioria do corpo técnico, 66,66% denominou branca, 16,66% se denominou parda e 16,66% afirmou ser preta. É nítido o contraste com as declarações cor/raça das professoras. Boa parte do grupo que compõe a gestão escolar, uma classe mais prestigiada socialmente e economicamente, é formada por pessoas brancas que ainda podem ser consideradas como hegemônicas na ordem dos discursos sobre o que é validado, verdadeiro, legitimado. Isso pode interferir no entendimento e na aceitação dos diferentes, dos novos modelos de família e da homoparentalidade.

D) Gráfico 14 - Indicação do estado civil do corpo técnico:



Percebe-se que a maioria do corpo técnico, 66,66% se denominaram casadas, 16,66% se denominou solteira e 16,66% afirmou ser divorciada. Além disso, como já anotamos nesta pesquisa, a religião pode interferir no modo como o sujeito entende a noção de família.

E) Gráfico 15 – Indicação de renda mensal pessoal do profissional do corpo técnico:



100% das pessoas pesquisadas, todo o corpo técnico, possuem uniformidade na remuneração. Reiteramos que o fator econômico pode garantir um acesso maior aos bens culturais e sociais assim como ao conhecimento, de modo que pode denotar uma possibilidade maior de aceitação.

F) Formação acadêmica:

Levando em consideração que cada membro da equipe técnica possui formação diferenciada, a finalidade do gráfico, que é de comparação dos dados, é

dispensável. A equipe técnica da escola é composta por 01 psicóloga, 01 assistente social, 01, supervisora educacional, 01 orientadora educacional, 01 gestora e 01 vice-gestora, todas com especialização.

G) Discussão sobre o conceito da homoparentalidade:

Pelo mesmo motivo revelado na apresentação dos dados dos professores, a subjetividade presente nas respostas analisadas, optamos também por somente dispor as respostas no capítulo destinado à análise dos dados, o terceiro capítulo.

2.5.3 Perfil social e cultural da família do aluno

Não poderíamos excluir deste estudo a constituição familiar do aluno, visto que a forma como o aluno concebe a noção de família está intrinsecamente relacionado a sua formação discursiva e sua composição familiar. As noções que uma criança carrega normalmente estão engendradas como que ela observa, vivencia e experimenta. Seguem abaixo os dados coletados junto a 20 pais/responsáveis das crianças, sendo um responsável consultado por criança. (Questionário – Pai/responsável - Anexo C).

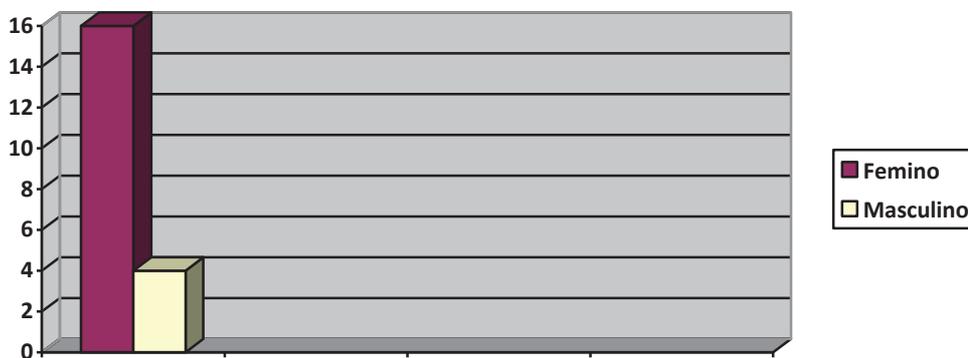
A) Gráfico 16 – Indicação de papel na vida da criança (Família)



Como reflete no gráfico, boa parte dos sujeitos desta pesquisa (crianças) são acompanhados pelo pai/mãe, mas outras figuras que também compõem as novas conjunturas da família na atualidade também aparecem aqui. 75% das pessoas que

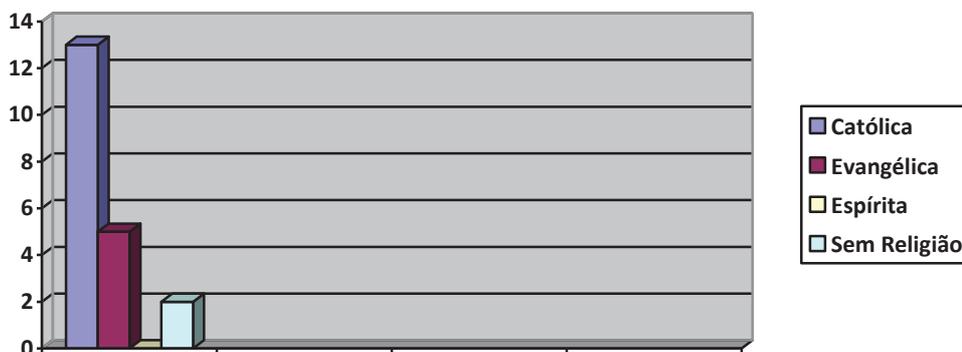
responderam ao questionário correspondem ao pai ou mãe do discente, 5% ao avô ou avó, 10% ao tio/tia, 5% irmão ou irmã e 5% outros não especificados. A inserção em uma família é essencial ao processo de desenvolvimento psíquico do indivíduo. Ela é um complexo espaço relacional e afetivo, é o *lócus* primeiro de transmissão de cultura, dos valores e conhecimentos. Como a maioria dos entrevistados afirmaram ser pai ou mãe do sujeito da pesquisa talvez enfrentemos certa resistência às novas configurações.

B) Gráfico 17 – Indicação de sexo/gênero – (Família)



Mais uma vez, encontramos a predominância do gênero feminino com 80% dos entrevistados correspondendo ao público feminino, enquanto 20% afirmou ser do gênero masculino, o que pode revelar o discurso hegemônico sobre a constituição familiar já que corpo técnico (100%), professores (100%) também pertencem a este gênero.

C) Gráfico 18 – Indicação de religião - (Família)



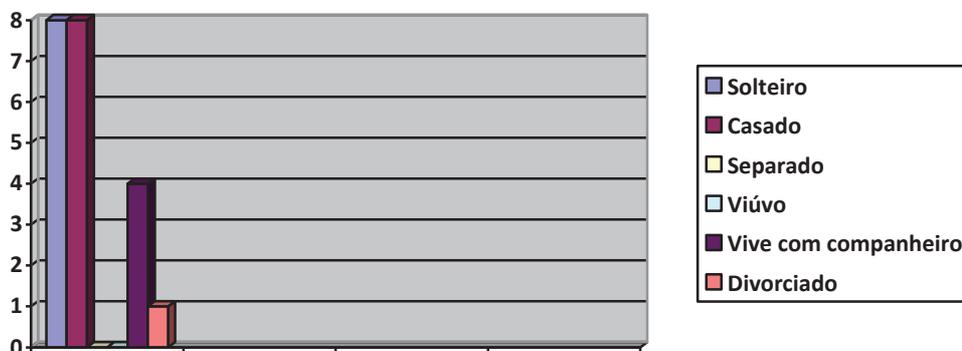
Na leitura dos dados, temos que 65% dos entrevistados declaram ser católicos, 25% afirmaram ser evangélicos e 10% consideram-se sem religião. A hegemonia da religião católica apresentou-se desde alunos, professores, equipe técnica e pais/responsáveis e, conforme vimos no primeiro capítulo e reforçamos nos gráficos anteriores que tratam da religião, historicamente, a acepção de família esteve intrinsecamente relacionada aos valores cristãos. Este fato pode interferir na leitura e aceitação dos novos padrões de família trabalhados em sala.

D) Gráfico 19 – Indicação de cor/raça - família



Neste gráfico, temos 55% declarantes como pardos, 30% como brancos, 10% como amarelo e 5% como negros. A maioria dos componentes da família ou responsável pela criança afirmou ser branco, o que também pode influenciar negativamente, pelos motivos da ordem discursiva predominante, nos posicionamentos em relação às atividades desenvolvidas com os alunos.

E) Gráfico 20 - Indicação do estado civil - (Família)



No gráfico acima, percebe-se uma equiparação percentual quanto ao estado civil, sendo 40% casados e 40% solteiros. Ainda quanto aos dados, tivemos 20% que declararam viver como companheiro e 5% marcaram a opção de divorciado⁹. Reiteramos aqui a afirmação sobre o estado civil do sujeito pesquisado, que acaba influenciando na concepção de família que o sujeito compreende e aceita.

F) Gráfico 21 – Indicação de renda familiar- (Família)



Segundo os dados apresentados neste gráfico, 35% dos entrevistados possuem renda familiar de até 01 salário mínimo, 40% encaixam-se no padrão de 01 a 02 salários mínimos, 15% estão entre 02 a 03 salários mínimos, 10% declararam não ter renda. Compreendemos que o baixo valor aquisitivo talvez possibilite uma resistência maior aos novos modelos da instituição família.

G) Gráfico 22 – Indicação de grau de instrução - (Família)

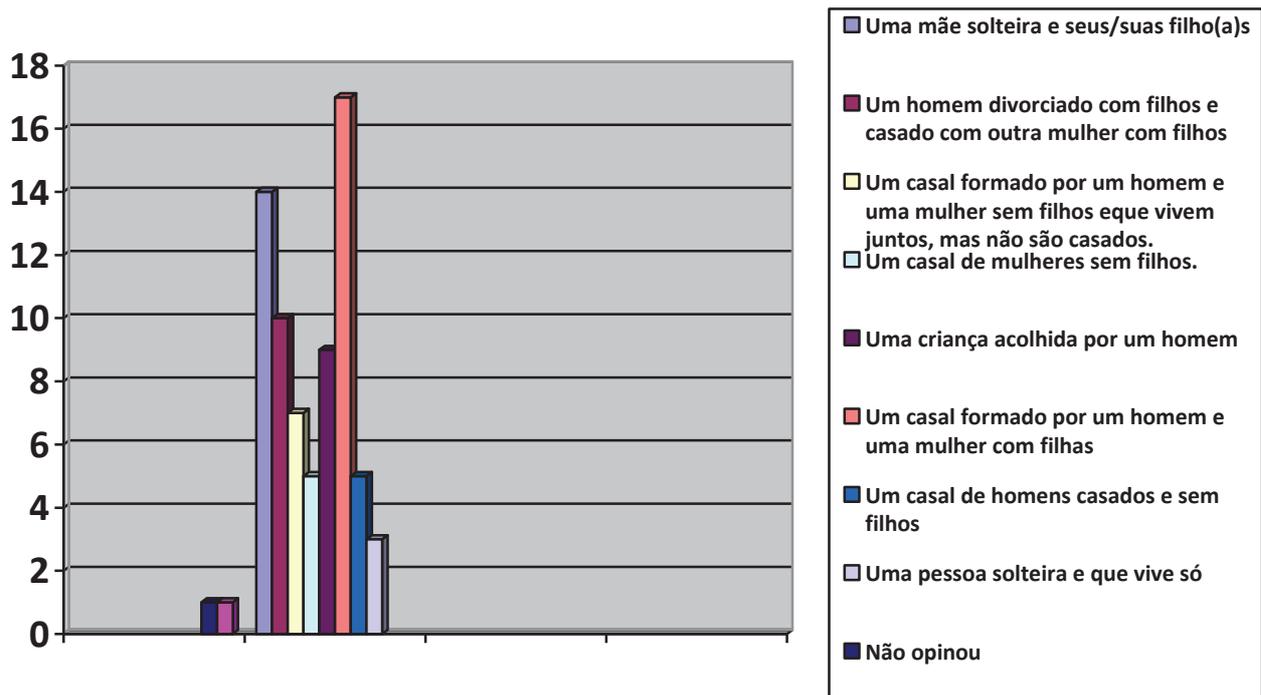


Fazendo a leitura dos dados acima, temos que 25% dos questionados afirmaram ter o 1º grau incompleto assim como 25% tem o 3º grau completo, 20%

⁹ Um dos entrevistados marcou as opções divorciado(a) e vive com companheiro, consideramos ambas as respostas.

disseram ter 2º grau completo, 15% apontaram o 1º grau completo, 10% o 3º grau incompleto e 5% o 2º grau incompleto. Assim como a renda familiar baixa, o não acesso à escolarização ou a baixa escolarização permitem que os indivíduos se prendam mais facilmente ao discurso hegemônico sobre a constituição familiar dita tradicional.

H) Gráfico 23 – Noção de família - (Família)¹⁰



É interessante notar que o participante, a partir dos dados coletados, parece ter ciência da existência da diversidade na constituição de uma família, reconhecendo, assim, inúmeros modos de composição familiar, como legítima, conforme observamos nos seguintes dados extraídos deste gráfico: 85% dos pesquisados marcaram a opção “um casal formado por um homem com uma mulher com filhas”, 70% escolheram a opção “mãe solteira e seus/suas filhos(as)”, 50% responderam que considera família “ Um homem divorciado com filhos e casado com outra mulher com filhos”, 45% considera como família “Um homem divorciado com filhos e casado com outra mulher com filhos”, 35% marcaram a opção “Um casal formado por um homem e uma mulher sem filhos e que vivem juntos, mas não são casados.” 40% marcaram as opções “um casal de mulheres sem filhos” e 40 %

¹⁰ Aqui o participante da pesquisa podia escolher mais de uma alternativa.

“um casal de homens casados e sem filhos”, 15% assinalou “uma pessoa que vive só”, 5% considerou “uma criança acolhida por um homem” e 5% não opinou.

Através de tais levantamentos, temos a intenção de contribuir com o trabalho desenvolvido em sala de aula com a literatura infantil que possui como temática a diversidade da constituição da família. Para tanto, a seguir, propomos uma sequência didática, onde analisaremos as relações parentais homoafetivas representadas na literatura infantil, ampliando o horizonte de expectativas das crianças e cumpra-se a função social da literatura na escola ao resgatar temas tão polêmicos e de grande evidência na sociedade. Nesta, serão realizadas atividades investigativas e comparativas a respeito da temática para os alunos, revelando os discursos sobre a família, erguendo uma possibilidade de trabalho em sala de aula.

2.6 Sequência Didática: Práticas de letramento utilizando a literatura infantil em “Meus dois pais”, de Walcyr Carrasco e “Olívia tem dois papais”, de Márcia Leite

Sequência didática

Muitos docentes acreditam que o ensino através do diálogo que promova a cidadania e o lugar do sujeito na sociedade é algo típico apenas do ensino superior e não algo que pode se praticar com crianças e/ou adolescentes. Segundo Golder (2000), algumas pesquisas evidenciam a maior capacidade de discussão das crianças que dos alunos de ensino superior. De fato, estes utilizam essa função da linguagem não apenas para argumentar, mas também para confrontar-se sobre opiniões diferentes.

Ensinar aos alunos a argumentar é um exercício perigoso para as classes dominantes, a depender do grupo social que tenha interesse e manter pessoas desencorajadas e a não resistirem aos dissabores provocados por grupos hegemônicos. Saber argumentar, compreender uma argumentação é, sem dúvida, perigoso, é como dar aos alunos uma arma que tudo pode destruir, mas ao mesmo tempo destrói para reconstruir. Considerando que o terreno da argumentação não é o campo do “certo”, mas sim das crenças, dos valores e, por isso, interessa-nos não só intelectualmente, mas também afetivamente, pois nas argumentações estão presentes os elementos da nossa vida tanto pública como privada. Uma forma para que os alunos possam argumentar tanto de forma escrita como de forma oral é seguramente o modo como o/a professor/a construiu o assunto em uma sequência

didática e deu cabo da mesma no contexto de sala para o qual projetou a sequência. Segundo Rojo e Glais (2004),

Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito. (...) Quando nos comunicamos, adaptamo-nos à situação de comunicação. (...) Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes.

Resulta evidente que textos orais e escritos são diferentes, isso porque gerados em situações diferentes, assim como afirmado por Schneuwly e Dolz (2004), ou seja, são produtos do meio interlocutivo e interativo, algo historicamente posto e é por isso que a sequência didática, visto que é utilizada para trabalhar com textos, é útil para o entendimento dos gêneros literários e não literários, em particular dos gêneros que os alunos não dominam totalmente.

O docente, ao apresentar a situação real através de um gênero discursivo para os alunos, deve fazer com que, a partir do texto, o alunado discuta a temática presente no texto e, a partir da mesma, realize um texto escrito ou simule uma situação que reflita a temática presente no gênero discursivo.

Segundo Araújo (2013) uma Sequência didática é um modo de organizar atividades em função de núcleos temáticos e procedimentais. Seu texto está embasado num trabalho com gêneros textuais desenvolvidos por um grupo de autores de Genebra (Dolz, Noverraz e Schneuwly) que estuda a relação entre linguagem, interação e sociedade.

Assim sendo, a Sequência Didática é um conjunto de atividades organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito, favorecendo a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação.

Araújo (2013) destaca a sequência didática como interação, indução, conhecimento prévio, função social e produto final. A autora ressalta a estrutura de base de uma sequência, com as seguintes partes:

- Seção de abertura – Nela, deve-se apresentar a situação de estudo na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa que os alunos deverão realizar. Também deve haver uma produção inicial, que tem por objetivo fazer um diagnóstico inicial, avaliando o conhecimento prévio do aluno, para assim realizar possíveis ajustes nas atividades posteriores.

- Módulos - Em seguida, a sequência prossegue com módulos/oficinas, que se constitui de várias atividades ou exercícios sistemáticos e progressivos. A função destes é permitir aos alunos apreenderem as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero alvo do estudo, no caso, o gênero literário infantil.
- Fechamento – A produção final é onde os alunos fecham o seu raciocínio dos conhecimentos adquiridos e o professor avalia os progressos obtidos pelos mesmos. Se trata de uma culminância de uma avaliação somativa.

A proposta de Sequência Didática utilizada é voltada para o ensino da produção textual, seja oral ou escrita. Buscando organizar a aula com o ensino de gêneros e conduzir metodologicamente, fundamentos teóricos sobre o processo de ensino aprendizagem. Apesar da didatização, ela também pode e deve ser empregada para o ensino de leitura e de análise lingüística, tendo em vista que uma está em detrimento da outra. Por isso, a Sequência a seguir implica na realização de procedimentos, atividades e exercícios sistemáticos que envolvem leitura, análise linguística e produção. Desta forma, as primeiras atividades são a serviço da leitura, as intermediários estariam a serviço da análise linguística e as últimas a serviço da produção do gênero.

Nossa proposta didática traz um trabalho com a aquisição de gêneros diferente de uma concepção cognitiva de ensino de escrita centrada no produto, a escrita é como resultado de um processo sóciodiscursivo-dialógico de aprendizado, por isso, iniciamos a partir do que os alunos sabem, produção diagnóstica (dinâmica e questionário investigativo), e avançamos por etapas sistematizadas de aprendizagem do gênero (atividades de produção oral e escrita), a fim de chegar à produção final, questionário pós obras e ilustração final.

Dentre as competências que devemos adquirir para a efetivação desse material didático, pretendemos conceituar e refletir sobre os novos conceitos de família que são mimetizados na ficção e encontrados no cotidiano escolar, propondo estratégias de letramento literário, a partir de uma narrativa igualmente literária que aborda o tema. Sendo assim, ampliamos a discussão do papel da família e sua relação com a escola, sobretudo no que tange ao tema dos novos modos de constituir/construir famílias e das novas parentalidades, estabelecendo um diálogo para e com a diferença.

O objetivo da elaboração dessas atividades é desenvolver a leitura, a oralidade e a escrita dos alunos, analisando o discurso como prática social. Através dessa prática, buscamos desenvolver a consciência crítica do leitor para que perceba o que subjaz ao texto, entenda que nada no texto é neutro, as relações e os sujeitos, e que ser capaz de percebê-los nos torna mais livres para poder decidir, não se deixar manipular e transformar a sociedade.

Escolhemos essa ferramenta de trabalho com literatura infantil dessa temática homoparental, como prática de letramento, por acreditarmos na sua grande importância para o crescimento e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, aguçando o senso crítico dos mesmos para a realidade cada vez mais constante na atualidade. Lembramos que o professor é o orientador/mediador da aprendizagem, aquele que instiga os alunos para chegar ao fim que ele criou.

Diante dessa análise dos discursos constituintes de sentido, que envolvem a concepção moderna de família, escolhemos as obras "*Meus dois pais*", de Walcyr Carrasco e "*Olívia tem dois papais*", de Márcia Leite, procurando reconhecer no seu imaginário como as relações parentais homoafetivas são representadas. Além disso, nos centraremos na observação de como o trabalho em sala de aula dessa literatura pode possibilitar aos leitores em formação ver e viver suas imagens como também sua aceitação ou recusa, e, ainda, a (não) entender essa desarticulação do conceito de família tradicional e a representação de uma nova possibilidade de relação parental.

Construímos uma proposta de trabalho introduzindo uma prática de letramento através da literatura infantil de temática homoafetiva para o ensino fundamental I, repensando os processos de discursivização e construção de verdades, em especial, sobre uma nova concepção de família e de relações parentais dentro da perspectiva pós-moderna lançada pelo autor da obra escolhida. Também temos a pretensão de analisar a inter-comunicação entre imagem e conteúdo, possibilitando o surgimento de uma materialização discursiva que constrói sentidos sobre a família e a homoparentalidade ainda avaliar como esse discurso pode ser percebido através do exercício da leitura.

Habilidades

Mediante estas atividades, buscamos desenvolver estratégias de letramento literário, problematizando as inter-relações entre a literatura e os temas polêmicos, como as noções de **família, relacionando-os com as narrativas literárias escolhidas**, acreditando que tal inferência pode ser produtiva no combate às violências e discriminações nas instituições educacionais.

Através delas, buscamos ser um espaço de reflexão em que os participantes possam se posicionar, explicitar suas questões e discutir coletivamente seus conceitos e pré-conceitos.

O diálogo e a desconstrução devem ser o princípio norteador, em que as diferentes posições não devem ser carregadas dos juízos de valor do mediador, mas sim, problematizadas por este.

Problematizar, categoria presente no pensamento de Michel Foucault, é uma forma de reflexão que busca colocar determinados discursos no centro do pensamento. Não é, pois, uma forma de disseminação de enunciados “politicamente corretos”, e sim uma forma de refletir sobre o enunciado e suas condições de possibilidade. Para isso, é necessário exercitar a escuta, intervir e mediar o debate que surge dos participantes.

Ampliar habilidades que possibilitem a construção do conhecimento e dos valores necessários à conquista da cidadania plena, a partir do letramento literário, via narrativa literária de temática sobre as novas configurações familiares e parentalidades, proporcionando meios para estabelecer um diálogo entre os alunos, atenuando desigualdades e incentivando o desenvolvimento de um ambiente escolar inclusivo e respeitoso diante de tais diferenças.

Conteúdos

Pretendemos transmitir tais conceitos mencionados nesta proposta, através de atividades reflexivas sobre letramento literário e escola, a partir do livros “Meus dois pais” e “Olívia tem dois papais”, que fundamenta esta sequência. Sugerimos interações orais e coletivas sobre o tema em objeto, através desta narrativa literária. Para tanto, elaboramos atividades discursivas orais e escritas que consistam em

uma prática de letramento literário, propiciando a inserção e discussão da temática em estudo.

Sobre a proposta

Temos a intenção de contribuir/ampliar o trabalho desenvolvido em sala de aula com a literatura infantil que possui como temática a diversidade da constituição da família. Propomos tal hipótese de trabalho, por acreditar na crescente necessidade de incluir a temática da homoafetividade nas discussões escolares sobre o conceito de família.

Através de nossa proposta, analisaremos as relações parentais homoafetivas representadas na literatura infantil, através de suas narrativas simbólicas, que revelam os discursos sobre a família, erguendo uma possibilidade de trabalho em sala de aula.

Assim sendo, temos como proposta visibilizar, refletir e apresentar a formação de novos conceitos sobre família baseados nas relações de homoafetividade neste livro da literatura infantil brasileira, observando como o autor desarticula esse conceito. Dessa forma, acreditamos que poderemos construir hipóteses de abordagem dessa literatura para salas de aula do ensino fundamental I, confiando numa recepção que amplie o horizonte de expectativas das crianças e cumpra-se a função social da literatura na escola ao resgatar temas tão polêmicos e de grande evidência na sociedade.

Tipo de produção didático-pedagógica: Sequência didática envolvendo a temática, estratégias de letramento literário a partir de uma narrativa que aborda as novas configurações familiares e parentais.

Duração da aplicação da sequência didática: Cinco encontros com duração de duas horas cada um, totalizando dez horas (600 minutos) de atividades.

Gênero prioritário: Literatura Infantil

Público-alvo: Estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental

Introdução

Esta Sequência didática foi pensada e elaborada com a preocupação de ser condizente com as condições do contexto das práticas de Letramento que podem ser trabalhadas a partir dos livros “Meus dois pais” e “Olívia tem dois papais” e com os interesses e necessidades da faixa etária a que se destina. A melhor maneira de explicar para uma criança o que é homoparentalidade depende da idade e de sua capacidade de compreensão. A questão da sexualidade e da formação de um casal deve aparecer nas conversas à medida que a criança puder absorver, entender e conviver com esse fato. Isso acontece quando a criança lida com um determinado assunto de forma tranquila, direta, sem ficar encabulada quando ela ou os adultos falam dele. O importante é apresentar sempre a homoparentalidade como algo natural, que acontece na vida de algumas pessoas, não como uma aberração ou deformidade. É função educativa dos pais e da escola contribuir para que o preconceito não aconteça.

Faremos uma análise subjetiva das obras a fim de analisar como os autores retratam a temática abordada. A partir disso, construiremos tal sequência didática para o trabalho com as obras de modo a atingir as competências estabelecidas. Não pretendemos, através desta, impor novos conceitos, buscamos refletir como a homoparentalidade está sendo representada na obra e qual a contribuição desta para a construção do respeito às diferenças, assim como para a formação da identidade das crianças leitoras e o combate ao preconceito, uma vez que a discriminação também acontece no meio familiar, e por vezes nos deparamos com pais e filhos que não aceitam as diferenças entre si.

Apóia-se no gênero textual literatura infantil, valorizando conhecimento de mundo, ativando a capacidade de inferir, explorando conhecimentos prévios e atendendo aos pressupostos do CONAE (2010), entendido por Conferência Nacional de Educação, documento este que afirma que nos livros didáticos estejam presentes leituras relativas às novas formas de parentalidade e homossexualidade, embora, as escolas não tratam esses assuntos devido à resistência dos diretores escolares, dos pais dos alunos ou, muitas vezes, também por parte dos professores.

Para a introdução do gênero textual na sala de aula, construiu-se esta sequência didática a partir de narrativas literárias tendo como temática as novas

formas de parentalidade, servindo como elemento motivador e propulsor para o desenvolvimento cognitivo e crítico.

Esta sequência didática constitui-se de cinco seções assim organizadas:

1. Sessão de Abertura: Verifica o conhecimento prévio do aluno sobre o tema e tem o intuito de problematizar, motivar, contextualizar e fazer levantamento do conceito de família do aluno.
2. Módulo I: Processo de leitura dos livros, que inicia-se com a contação da história dos livros para que os alunos imaginem e se coloquem no lugar dos personagens. Após a contação de maneira lúdica vem a leitura coletiva do texto, e, posteriormente, se a escuta dos comentários dos alunos sobre a narrativa. Isto coloca o estudo do gênero em língua materna como facilitador para o reconhecimento dos seus elementos característicos, de sua estrutura e das escolhas lexicais e linguístico-discursivas, a fim de que possa servir de ponte de acesso à compreensão e análise do gênero.
3. Módulo II: Produções textuais sobre os livros, que propõem o desenvolvimento da leitura em seus diversos níveis (decodificação, atribuição de sentidos e interação leitor, texto e autor através da escrita), analisando as capacidades de produção, linguísticas e linguístico-discursivas.
4. Módulo III: Questionamentos sobre os livros, procurando mediar o entendimento do texto servindo-se de estratégias facilitadoras, tais como exploração de recursos gráficos, cores, imagens, *layout*, palavras transparentes, elementos linguísticos recorrentes, interação com seus pares e professor.
5. Fechamento: Se trata da avaliação final sobre os livros, as considerações finais dos alunos pós estudo do livro. Dinâmica dos sentimentos para finalizar as conclusões que eles obtiveram.

Relação entre a temática e a obra

No livro *Meus dois pais*, o personagem Naldo encara a separação dos pais de maneira muito natural. Porém, ele fica revoltado ao descobrir, de uma maneira não muito adequada, por meio de colegas da escola, que o pai é *gay*. Em meio à confusão de sentimentos, o garoto pede para ir morar com a avó, mas depois de passar por muitas situações, ele acaba entendendo que mais importante que a orientação sexual do pai é ter uma família que o ama, e isso

ele tem tanto por parte do seu pai quanto por parte do companheiro dele. Quanto ao pai do personagem, ele soube lidar com assuntos delicados, a separação e a homoafetividade, de uma maneira mais tranquila e livre de preconceitos.

Portanto, caso apareçam perguntas delicadas sobre o assunto, cabe ao professor estar preparado e respondê-las com tranquilidade, não demonstrando insegurança, explicando da melhor maneira possível. Também é fundamental responder todas as perguntas que a criança fizer com palavras, que sejam do entendimento dela, levando em consideração a sua idade.

A criança precisa compreender que o que realmente importa é que ela seja bem cuidada e amada pelos pais/mães e tenha condições de desenvolvimento garantidas, não importando com quem ela more, se com pai/mãe, pai/pai ou mãe/mãe.

O assunto da homoparentalidade deve fazer parte do cotidiano da criança mesmo antes dele se deparar com este assunto em sua vida, mas sempre respeitando a idade e a capacidade de compreensão da criança. Geralmente, quando tem curiosidade sobre um tema e abertura dos pais para obter a resposta, a criança expõe sua dúvida de maneira clara. Os pequenos costumam revelar o seu momento de falar sobre um determinado assunto por meio de comentários, brincadeiras, piadas, dentre outras expressões. Os pais e professores podem ficar atentos a esses sinais — e aproveitar as “deixas” que a criança dá — para decidir a hora de tratar de assuntos mais delicados.

A percepção de troca de afeto entre pessoas do mesmo sexo pode ser rica na formação da criança: conhecendo as diferenças, ela aprende a respeitá-las. Também é positivo para que ela vá entendendo que nem todo mundo precisa se comportar, gostar das mesmas coisas ou viver da mesma forma que seus pais ou familiares.

A noção de interesse sexual e convivência amorosa entre dois adultos do mesmo sexo, formando um casal, deve ser explicitada sempre que aparecer no contexto da criança, mas respeitando as particularidades de cada situação e evitando o uso de piadas. Para vencer a discriminação, devemos lidar com os assuntos delicados de forma natural, sem alarde.

A melhor maneira de explicar para uma criança o que é homoparentalidade depende da idade e de sua capacidade de compreensão. A questão da sexualidade

e da formação de um casal deve aparecer nas conversas à medida que a criança puder absorver, entender e conviver com esse fato. Isso acontece quando a criança lida com um determinado assunto de forma tranquila, direta, sem ficar encabulada quando ela ou os adultos falam dele. O importante é apresentar sempre a homoparentalidade como algo natural, que acontece na vida de algumas pessoas, não como uma aberração ou deformidade. É função educativa dos pais e da escola contribuir para que o preconceito não aconteça.

Para que sejam evitados comentários preconceituosos por parte das crianças, seja qual for a situação, é importante que elas aprendam que não é positivo zombar das características de outras pessoas, correndo o risco de deixá-las chateadas ou tristes. Não há por que privilegiar a exclusão, mas sim garantir a inclusão levando em conta a particularidade. A maneira ideal de explicar isso é sempre partir de uma vivência da própria criança, mostrando que, mesmo tendo uma característica ou comportamento que a diferencia das demais, ela é amada e respeitada.

Relato de Experiência

Sessão de Abertura

O primeiro passo (encontro) da nossa sequência diz respeito a uma conversa prévia sobre o que os alunos sabem sobre o tema e faremos isto através de uma dinâmica com bonequinhos de papel que devem ter fita dupla face na parte de trás, para que eles sejam afixados e retirados no quadro durante a conversa. A dinâmica das pessoas diferentes necessita de dois bonecos de homens adultos, duas bonecas de mulheres adultas, um boneco de um menino criança, uma boneca de uma menina criança, um boneco de um idoso homem, uma boneca de uma idosa mulher, ao todo são oito personagens que participarão da dinâmica.

A primeira pergunta que deve ser feita aos alunos diz respeito ao conceito de família. O que é uma família para vocês? Possível resposta/ Resposta esperada: “a família pode ser formada por pessoas plenamente capazes, independente da identidade ou oposição de sexo, que vivam uma relação de fato duradoura, em comunhão afetiva, com ou sem compromisso patrimonial, poderão registrar documentos que digam respeito a tal relação.

Escutamos os comentários dos alunos e, após estes, se inicia a dinâmica perguntando as crianças quem são cada um dos personagens (bonecos). Após cada resposta, os bonecos são afixados no quadro na mesma disposição lateral. Em seguida serão escolhidos voluntariamente alguns alunos para que venham ao quadro e formem famílias com os personagens. Depois de cada formação, será perguntado aos demais alunos se eles concordam com o tipo de família formado.

Posteriormente, o facilitador (professor) deve formar os tipos de família que não foram formados pelos alunos, instigando comentários dos mesmos, é ou não é um tipo de família? Por quê? Possível resposta/ Resposta esperada: O que realmente importa nas relações familiares é que o reconhecimento do filho decorre, entre outros aspectos, da forma como ele foi imaginariamente concebido pelos pais. O ideal é que ela tenha condições de desenvolvimento garantidas, não importando com quem vá morar, se com pai/mãe, pai/pai ou mãe/mãe, ou outras formas de família.

O objetivo da dinâmica é auxiliar os alunos a constituir novos conceitos de família e ela será concluída com a seguinte pergunta para os alunos, o que existe em comum em todas as famílias? Possível resposta/ Resposta esperada: O afeto e seus correlatos, segundo o princípio da solidariedade familiar, isto é, que os membros da família tenham, entre si, solidariedade afetiva e psicológica, afirmado, assim, que a verdade afetiva é mais importante que a verdade jurídica e biológica.

Após essa dinâmica será realizado a primeira atividade investigativa escrita, que se trata de um questionário investigando as novas formas de parentalidade. Nele, os alunos irão demonstrar o conceito de família segundo o que eles pensam, os sentimentos que uma família devem ter entre os seus membros, quais os membros que compõem uma família, dentre outras perguntas que pretendem dar um norte para que possamos identificar a concepção familiar dentre as crianças. Este questionário encontra-se no anexo G atividade V.

Módulo I

O segundo passo será iniciado através de uma contação da história relatada no livro. Ao ouvir a história contada pelo professor, a criança incorpora para sua vida, não somente as narrativas, mas o seu modo de contar. Usando o livro ou não,

observamos como usa a voz, enfim, todo o processo de mediação da leitura é percebido pela criança.

Julgamos, portanto, esse primeiro contato com a narrativa, a contação de histórias, como passo importante para compreensão e apropriação do que ele quer nos transmitir, possibilitando a criança desenvolver-se cognitivamente de uma maneira mais ampla, aflorando a sua imaginação, criando e recriando situações, ampliando a percepção de conflitos e promovendo a busca por soluções.

O professor contará a história se apropriando da fala dos personagens, com entonação fluente e se utilizando dos bonequinhos apresentados no encontro anterior para incrementar ainda mais a captação dos personagens. Ao ouvir, a criança enxerga com os olhos do imaginário, assim sendo, acreditamos que cabe ao professor, oportunizar a seus alunos ouvirem muitas histórias e terem contato com livros, pois isto é imprescindível na formação de futuros leitores.

Sucessivamente a contação ocorrerá à leitura coletiva do texto. O professor explica que cada aluno deverá ler um parágrafo do livro, que eles têm que demonstrar aos próximos leitores o término de sua leitura para que este perceba onde se inicia seu parágrafo. O livro deverá ser passado de mão em mão, proporcionando aos alunos um contato mais próximo com o livro e uma inferência com a história em si. Todos os alunos participam, à medida que um deverá continuar a leitura após o término do parágrafo do colega anterior. Assim, todos terão que prestar atenção a leitura dos colegas, para que saiba sua continuação do texto.

Ao final da leitura do livro, espera-se que os alunos tenham compreendido melhor sua história, devido não só a leitura coletiva, bem como a prática da contação da história.

Por fim, escutam-se os comentários e compreensões dos alunos sobre o texto, de modo a desvendar o ponto de vista dos participantes sobre o modelo de família apresentado na narrativa, intervindo na relação entre o texto, o sujeito e sua visão do mundo com o objetivo de relacioná-lo com o mundo atual, visto que esta é uma história baseada em fatos reais. Temos com isto, a intenção de ampliar os conhecimentos dos participantes sobre os novos tipos de família, e analisar quais as influências da narrativa literária em discussão sobre o leitor.

Durante essa etapa, ainda não serão postas perguntas diretas sobre a temática, apenas há o interesse de escutar as observações dos alunos e aproximar-se da leitura do texto que eles obtiveram. Perguntas dirigidas serão feitas em outra

etapa. Lembramos que esse módulo deve ser aplicado em relação as duas obras separadamente, portanto, esse mesmo processo será repetido para os dois livros e em dias diferentes.

Módulo II

O terceiro passo de nossa sequência se dá através de produções textuais, individuais, a partir das considerações realizadas por cada aluno. É o que eles entenderam das obras, contadas e lidas, expresso em forma de texto. Acreditamos que esta fase é de suma importância para o processo de aquisição da leitura, tendo em vista a forte relação entre a oralidade e a escrita.

Assim como a leitura, a produção escrita também propicia ao aluno a apreender a ser participante competente nas sociedades letradas complexas e a ser agente social efetivo, fazendo com que mais tipos de escrita tornem-se significativos para ele, e confirmando a importância do letramento literário para se discutir a temática abordada. Caso necessário, poderá ser retomada a discussão do encontro anterior para mediar este momento.

Essa proposta consta de uma reescrita de livro, após uma leitura ministrante e uma prática guiada, focando na prática escrita do aluno. Ela deve ocorrer de forma espontânea, sem pressões e respeitando sempre a opinião do aluno/leitor/escritor. Nela, o aluno irá escrever o texto da forma a qual ele o entendeu, inclusive modificando alguma parte da história, se assim ele achar melhor, é um novo texto, de um novo autor, portanto, o aluno tem liberdade de fazê-lo da maneira como ele vê o mundo relativo àquela temática.

Produzir textos é um importante momento no processo de aprendizagem do aluno; é na produção de texto que ele tem a possibilidade de se expressar, através da linguagem escrita, deixando de ser um simples leitor, para atuar também, como autor, como produtor de um texto; a criança tem liberdade para criar, usar sua imaginação e expressar o que sente e está entendendo do contexto proposto pelo professor.

A leitura é fundamental para a comunicação humana. Há várias formas de leitura, a verbal, a não-verbal, a leitura de mundo e até simples decodificação de códigos. Grande parte da população, considerada alfabetizada, desenvolve apenas a decodificação, isto é, sabe o que está escrito no texto, mas não consegue

entender o que aquelas palavras significam. Não consegue interpretar o que está escrito. O indivíduo consegue interpretar um texto, quando é capaz de entender, compreender o que o texto nos traz. Ele entende as “entrelinhas”, as informações que não estão explícitas no texto e relaciona com sua realidade, com as experiências que já possui. A partir de uma boa interpretação, a criança se torna capaz de fazer uma boa produção de texto.

É na produção de texto que o aluno pode mostrar sua criatividade, expressar suas ideias e seus sentimentos através da linguagem escrita. O ideal é que os professores trabalhem esses conceitos de forma conjunta e não separadamente como acontece na maioria das escolas atualmente. Assim, o aluno trabalha a leitura, sua capacidade de compreensão, e, a partir do entendimento da leitura feita, ele consiga produzir seu texto, passando de leitor a autor.

Sugestão de Proposta para Produção Textual:

- Após você conhecer a história e realizar a leitura do livro, do autor, produza um outro texto, contando com suas palavras, a história do (a) personagem e sua nova família. Lembre-se de que o texto relata um modelo de família diferente da tradicional, a mais comum (homem, mulher e filhos). Expresse a sua opinião sobre essa temática na sua versão para a história. Produção verbal e não verbal. As atividades que seguem essa sugestão se encontram respectivamente, no anexo F atividade III, e no anexo G atividade IV.

Módulo III

A proposta consta de um momento de motivação, a partir de uma conversa entre professor e aluno se referindo ao bem estar da família e filhos com o objetivo de mostrar quanto seja importante à harmonia familiar para o crescimento psíquico dos filhos.

Ao término desses encontros e partindo dos eixos enfatizados no livro, iremos discutir alguns questionamentos a este respeito, tais como a temática da separação – como a criança se comporta em relação a isso. Temos a intenção de mostrar que uma família na qual os pais brigam continuamente, não é um bom ambiente para os filhos, que, independente do gênero dos pais, podem viver felizes. A partir desse ponto, pode ser discutida a violência que sofrem, em algumas escolas, os filhos de casais homossexuais, porque, como frequentemente se acreditam

algumas crianças, filhos de casais homo tornam-se homossexuais também. Esse ponto também é importante para conhecer as opiniões dos participantes.

Serão postas perguntas para discutir a temática e aproximar-se da leitura do texto com a intenção de provocar reflexões a respeito das novas formas de família, e de início será perguntando aos alunos se eles acham que uma família deve, necessariamente, estar formada por duas pessoas de sexo-gênero distintos.

Após tais questionamentos, ainda perguntaria aos alunos se eles acreditam que um casal do mesmo sexo possa cuidar de uma criança igual a um heterossexual? Na adoção, o que se busca é o bem-estar da criança e não o do casal, e um casal homossexual pode dar carinho para que a criança se sinta bem acolhida, e educação para que se torne um/a bom/a cidadão/dã.

A partir dessas perguntas irão ser discutidos os temas do abandono e da afeição como princípio base da família, para mostrar que não importam quantos e de que gêneros sejam os componentes da família, se eles vivem bem com a criança e existem laços afetivos que os unem. Estas discussões e outras podem surgir após a leitura dos livros, que tem um papel de instigar essa conversa sobre uma temática tão polêmica, mas ao mesmo tempo tão necessária nas escolas. Sendo assim buscamos cumprir com o papel social da escola, como lugar de circulação, produção e significação dos discursos, que traz o professor como mediador do conhecimento e a literatura como papel predominante na formação da criança.

Fechamento

Finalizando a sequência didática, deve-se realizar uma roda de conversa a partir das atividades anteriores, com base nas considerações dos alunos pós estudo do livro, a fim de que estes façam uma avaliação final deste e da temática abordada. Serão partilhadas às experiências do texto de forma que se irá intervir na relação entre o texto, o sujeito e sua visão do mundo e serão postas outras perguntas, com o objetivo de relacionar o livro ao mundo real, visto que, esta é uma história baseada em fatos reais e pode estar mais próximo de nossa realidade do que se imagina.

Com essa discussão final, busca-se desenvolver a intenção de ampliar os conhecimentos dos alunos sobre os novos tipos de família, e analisar quais as influências da narrativa literária em discussão sobre o leitor.

Ainda adentrando a roda de conversa sobre o tema, propomos uma dinâmica que visa identificar quais seriam os sentimentos dos alunos, caso estes estivessem na posição do personagem. Serão feitas placas de papel com as seguintes características (sentimentos, afetos, emoções), ZANGADO, TRISTE, FELIZ, CHATEADO, MEDO, RAIVA, ALEGRIA, TRISTEZA, EUFORIA, ANSIEDADE, DÚVIDA, dentre outras. Deverão ser feitas a quantidade de placas alusivas ao número exato de participantes.

Na Dinâmica dos Sentimentos, o objetivo é entender qual a posição dos alunos em relação ao que se passa com o personagem, no caso Naldo. Ela terá início mediante a seguinte pergunta, qual desses sentimentos ou situações, melhor se aplica a você se vivenciasse uma situação parecida com a do personagem do livro? Após explicado este objetivo e realizada a pergunta, cada aluno individualmente deverá pegar a placa que mais se identifica e explicar o porquê de sua escolha.

Por fim propomos atividades para serem comparadas com as da sessão de abertura, tendo em vista analisar se o posicionamento da criança foi modificado após a leitura das obras. As atividades são semelhantes, tanto a respeito do livro *MEUS DOIS PAIS*, quanto o livro, *OLÍVIA TEM DOIS PAPAIS*. Se tratam de questionários para investigar as novas formas de parentalidade e produções verbais e não verbais sobre o mesmo tema. O questionário agora tem a função de Investigar as formas de parentalidade após as práticas de letramento literário através de narrativas que abordem os modelos de família. Ele está localizado no anexo H, atividade VI.

Também será realizada uma produção textual verbal com o tema, As várias formas de família que existem, descrevendo as considerações que os mesmos tiveram a partir das leituras dos livros, conforme visto na atividade II, no anexo E

Por fim será realizada uma produção não verbal, mais espontânea, na qual os alunos deverão fazer uma ilustração das pessoas que eles consideram que constituem uma família, identificando o papel na família de cada pessoa desenhada. Esta atividade se encontra no anexo D.

Estima-se que esta Sequência contribua e amplie o trabalho desenvolvido em sala de aula com a literatura infantil, que possuem como temática a diversidade sexual. Proponha hipóteses de trabalho com essa literatura escolhida. Analise como a literatura infantil esconde as máscaras ideológicas em seus discursos e seus

efeitos de sentido na construção/estabelecimento de concepções sobre o termo *família* e relações parentais na pós-modernidade. Amplie as temáticas com personagens inseridos na coletividade para que favoreçam a socialização, sobretudo, na escola trazendo para a criança novas faces da realidade, tais como preconceito, violência e homoafetividade, já que todas elas partem da vida e para vida, do cotidiano ou reflexo da sociedade em que a criança está inserida.

CAPÍTULO III – MEUS DOIS PAIS E OLÍVIA TEM DOIS PAPAIS: REFLEXÕES SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA FAMÍLIA

Neste capítulo, temos a intenção inicial de discutir como as novas formações familiares, especialmente as de base homoparental, tem sido trabalhada nas obras literárias da atualidade, em especial aquelas que são destinadas ao público infanto-juvenil. Além disso, fará parte deste momento o debate sobre a função social e de formação humana da literatura e como ela pode colaborar, se trabalhada de forma significativa, para uma subversão dos conceitos e na sucumbência dos preconceitos que envolvem a temática da identidade homoafetiva e da homoparentalidade.

Após esta discussão inicial de caráter mais abrangente do trabalho literário com fins em sua recepção, verticalizaremos a reflexão sobre esta temática observando e analisando como ocorre este processo de revelação de novas identidades do sujeito homoafetivo bem como da constituição de novas composições familiares, a homoparentalidade especificamente, nas obras que foram levadas a sala de aula a partir das propostas dos documentos oficiais CONAE 2010 e CONAE 2014.

Nos tópicos *Meus dois pais* e *Olívia tem dois papais* conheceremos nuances e detalhes das obras, as múltiplas leituras que podemos fazer de suas imagens literárias. Em seguida, analisaremos sob a ótica da teoria já apresentada como a concepção de família é apresentada pelos participantes da pesquisa.

No último tópico, conheceremos as sequencias didáticas que foram construídas e aplicadas nesta pesquisa bem como conheceremos os resultados obtidos (recepção/recusa) das obras literárias e da temática da homoparentalidade em cada uma das ocasiões, já que obras diferentes podem suscitar debates, emoções e reflexões distintas.

'Ao fim deste capítulo, esperamos poder avaliar as alterações/mudanças na recepção da temática da homoparentalidade com os envolvidos na pesquisa (alunos, pais/responsáveis pelos alunos e corpo docente e técnico da escola).

3.1 Novas famílias na literatura infantil e suas implicações na constituição humana

Recentemente, a literatura infanto juvenil tem abordados temas que antes eram excluídos dos debates sociais, a exemplo das famílias homoparentais. A literatura destinada ao público infantil e juvenil tradicionalmente se relacionava a objetivos pedagógicos e disciplinadores, contudo desde o final do século XX, a literatura tem-se aberto a possibilidades de abordagem de tematizações marginalizadas tais como a homossexualidade, a desigualdade social, preconceitos, separação dos pais como também a homoparentalidade, mesmo que só recentemente e de modo escasso.

Na verdade, a literatura, de um modo geral, tem buscado representar, refutar, contestar, transgredir em seu espaço as relações sociais e culturais que alimentam o imaginário cultural das sociedades. As obras *Olívia tem dois pais* e *Meus dois pais* são exemplos de obras que discutem questões atuais e ainda polêmicas, como a homoafetividade. Daí reside sua importância de sua inserção no espaço escolar, incorporá-las à educação das crianças torna-se um forte meio de combate a homofobia tão presente em nosso meio social. A partir das obras podemos provocar reflexões sobre a concepção de família, de respeito ao outro, ao diferente.

O surgimento de obras que contemplam esta temática certamente possuem relação com o histórico movimento de lutas dos grupos sociais de minoria que ganharam força na década de 1960, especialmente com o movimento feminista que impulsionou novos olhares sobre os gêneros e estabeleceu diálogos em favor da legitimação da diversidade sexual.

Contudo, a resistência em se trabalhar com temas que retratem a homossexualidade devido aos preconceitos sustentados pelos discursos religiosos e de base patriarcal. Como bem aponta Facco (2009, p. 69), “[...] o sujeito homossexual ainda é condenado à invisibilidade, inclusive discursiva”. Esse silenciamento que atinge estes temas prejudica tanto o surgimento de novas publicações quanto o seu trabalho no espaço escolar. A ideia sustentada é que trazer para o debate escolar as noções de homoafetividade e homoparentalidade fará com que a criança se torne um sujeito homoafetivo.

Contudo, lembramos que a literatura não funciona como instrumento de formação de sujeitos e verdades, mas como espelho para que vejamos a própria fazer representada ou ainda como espaço de reação às verdades construídas. Literatura não é somente aceitação, mas contestação, ampliação. O confronto com o outro, com o diferente ou o semelhante nos proporciona reflexão, funcionando como

um instrumento importante para construir e desconstruir novas concepções sobre si, sobre o outro e sobre o mundo.

Essa literatura que se propõe a tematizar a família de base homoparental, por exemplo, torna visível ao leitor a família tida como “diferente” como algo natural, normal. As inquietações provocadas pelo conflito com o diferente, com o marginalizado, proporcionam vivências distintas sobre a família.

Lembramos que quando retratamos as novas possibilidades de constituição familiar na literatura, relacionamos o texto literário à exterioridade que o compõe, que o atravessa, contextualizamos que mudanças sociais e culturais implicaram nas imagens que reverberam do termo. De Plácido e Silva (2008, p. 599) explica que o termo família:

É geralmente tido, em sentido restrito, como a sociedade conjugal. Neste sentido, então, família compreende simplesmente os cônjuges e sua progênie. E se constitui, desde logo, pelo casamento. Mas, em sentido lato, família quer significar tudo —conjunto de pessoas ligadas pelo vínculo da consangüinidade (Clovis Beviláqua). Representa-se, pois, pela totalidade de pessoas que descendem de um tronco ancestral comum, ou seja, provindas do mesmo sangue correspondendo à gens dos romanos e ao genos dos gregos.

Em consonância a essa definição, Dias (2009, p. 80) assevera que o termo família recebe hoje uma discussão que se propõe diversa, múltipla, ao afirmar que:

[...] se faz necessário ter uma visão pluralista da família, abrangendo os mais diversos arranjos familiares, devendo-se buscar a identificação do elemento que permita enlaçar no conceito de entidade familiar todos os relacionamentos que tem origem em um elo de afetividade, independentemente de sua conformação.

Ressalta-se que a família não possui uma conceituação uniforme, vez que ela varia conforme o prisma sob o qual está sendo analisada, ou seja, existem várias conceituações para o termo família, dependendo da transformação ocasionada pelo tempo e espaço.

Essas nuances são também percebidas na literatura. Os livros analisados aqui *Meus dois pais* e *Olívia tem dois papais*, convergem na referência de uma duplicação da figura parental masculina. A família atual possui um conceito flexível baseado no afeto, que de acordo com Brito (apud Dias, 2009, p. 80), - deu ensejo à expressão - direito das famílias’, abarcando seus mais diversos arranjos, e trouxe, concomitantemente, uma série de repercussões de natureza patrimonial. Neste fim,

atualmente, pode-se definir família a partir de diversos aspectos: no sentido popular e nos dicionários significa um conjunto de pessoas que têm algum parentesco e que geralmente vivem na mesma residência. Nessa concepção, família também —pode ser pessoas do mesmo sangue, ascendência, linhagem ou admitidos por adoção.

Atualmente observam-se várias composições familiares constituídas pelos laços da aliança. A consanguinidade deixou de ser condição necessária e obrigatória e cedeu espaço ao afeto em questões de laços e obrigações familiares. Assim, deixou-se de falar em família, mas em famílias, dada a existência de diversas configurações familiares. A família atualmente passou a conviver com uma pluralidade de outros padrões de casamentos e famílias. A concepção da família nuclear constituídos por pai, mãe e filhos a que estávamos habituados não existe mais como modelo único; a sociedade passou por inúmeras transformações e com ela o comportamento dos seus integrantes e da vida familiar como nas obras literárias: *Olivia tem dois pais* de Márcia Leite e *Meus dois pais* de Walcyr Carrasco.

Na obra *Olivia tem dois pais*, de Márcia Leite, a protagonista, Olívia é uma menina negra, informação obtida pelo texto não-verbal, mas silenciada no texto escrito, possui pais adotivos, ambos brancos, Raul e Luís. A narrativa prioriza o cotidiano da família, o trabalho que envolve os dois pais (artista plástico e professor) e os papéis sociais que cada um desempenha dentro do ambiente familiar, o modo como cada um se relaciona com Olívia.

Já em *Meus Dois Pais*, de Walcyr Carrasco, a narrativa se desenvolve trazendo discussões mais complexas. Primeiramente, trata-se das relações entre a mãe e o pai de Naldo e sua separação conjugal. De início, a problemática é tratada com bastante naturalidade quando se mostra, através do olhar infantil, que as novas configurações familiares fazem parte de seu cotidiano, quando observa as famílias de seus colegas na escola. Até então, o menino morava com sua mãe, mas devido a um novo ingresso no mercado de trabalho, ele vai morar com o pai e, paulatinamente, vai reunindo pistas que o levam a entender que o seu pai estabeleceu uma relação conjugal com um outro homem.

Vale salientar que, quando propomos discutir ou pesquisar estas questões diversas relacionadas à função social e de formação humana através da literatura e como ela pode colaborar, se trabalhada de forma significativa, para uma subversão dos conceitos e preconceitos que envolvem a temática da identidade homoafetiva e da homoparentalidade.

Uma das formas de contestação desses sistemas simbólicos e dessas fronteiras é justamente o currículo, por isso a necessidade de uma pedagogia que não se limite a celebrar a identidade e a diferença, mas que busque problematizá-las, pois “[a] questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo em que é um problema pedagógico e curricular” (Silva, 2007, p. 96-97), daí, portanto, a ideia de que a escola e o currículo funcionam como sistemas de exclusão. Por isso, Rick Santos (1997) defende a necessidade de rever este sistema e, sobretudo, de subverter o cânone no sentido de não mais silenciar ou negar a existência de personagens gays e lésbicas presentes em nossa literatura. Para que isso ocorra se faz necessário um novo posicionamento teórico, crítico e político no modo de ler e de absorver as obras literárias cuja temática esteja voltada para as questões gays e lésbicas, em uma perspectiva multicultural no estudo da literatura, que inclua e dê visibilidade a outras vozes e identidades culturais silenciadas historicamente.

Para tanto, é preciso propiciar metodologias de leitura e de análise literária capazes de formar leitores instrumentalizados capacitados para perceber, ver e analisar de maneira crítica e reflexiva o modo como o outro é representado discursivamente na tessitura do texto literário, capaz de contribuir para a humanização do homem. É precisamente esta função humanizadora da literatura que nos leva ao seguinte questionamento: qual é o propósito do ensino de literatura? O profissional da área de literatura não pode simplesmente se deter em uma análise que desconsidere a relação entre o texto e o contexto social, histórico e cultural de produção e de recepção da obra, sem levar em consideração os modos como às identidades culturais são representadas na teia discursiva do texto literário, entre outros aspectos estéticos e políticos.

Não estamos, aqui, fazendo mera apologia da obra literária como artefato panfletário, mas problematizando a função ética, estética e política da literatura e do leitor no processo de leitura, pois acreditamos no papel humanizador daquela, capaz de permitir ao leitor uma maior compreensão do outro e de seus valores através do efetivo contato com o texto literário, uma vez que pode promover no leitor um alargamento de seus horizontes de expectativas, de seus valores e de seu processo formativo enquanto ser humano.

É por acreditarmos nessa função humanizadora da literatura que defendemos a necessidade de uma abertura de nossos currículos às abordagens que suscitem

discussões acerca das diversas identidades culturais, procurando abordar questões referentes, principalmente, aos gays e às lésbicas, uma parcela de nossa sociedade que foi e ainda é marginalizada, alijada de sistemas simbólicos de produção cultural.

É preciso, portanto, que o leitor de literatura seja capaz de perceber, problematizar e questionar as representações discursivas do outro e os modos de subjetivação que lhe são impostos em espaços distintos de sociabilidade e de disciplinamento dos corpos.

Após estas breves considerações sobre as representações discursivas do outro, na tessitura do texto literário, passaremos à análise de nosso corpus de pesquisa, que se deu através das práticas de letramento utilizando a literatura infantil em “Meus dois pais” de Walcyr Carrasco e “Olívia tem dois papais”, de Márcia Leite.

3.2 A concepção de família para os participantes da pesquisa: Discutindo os dados.

Verificamos que o perfil de família se (re) configurou ao longo do tempo. Atualmente, a família possui novos perfis identitários, entre esses, a família homoafetiva ou homoparental. A consanguinidade deixou de ser condição necessária e obrigatória e cedeu espaço ao afeto em questões de laços e obrigações familiares.

As narrativas *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco, e *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite, problematizam, entre outras questões latentes, a constituição de novos núcleos familiares, principalmente no que diz respeito às novas conjugalidades masculinas e, conseqüentemente, os desafios enfrentados por aqueles que ousam romper com as fronteiras ideológicas em relação à composição tradicional de família.

Consideramos que o campo literário brasileiro, atualmente, ganha uma importante contribuição com as publicações mencionadas, pois são narrativas infantis e juvenis que não só problematizam como explicitam aos leitores em processo de formação as novas configurações familiares, que merecem reconhecimento e respeito, assim como qualquer outro grupo familiar.

Em *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco, encontramos uma narrativa em primeira pessoa, narrada pelo protagonista Naldo, quando a criança irá revelar ao leitor o processo de separação de seus pais e os desafios enfrentados por ele, por

sua mãe e por seu pai e seu companheiro Celso. O próprio Naldo, no decorrer da trama discursiva, problematiza questões referentes às diferentes composições familiares na contemporaneidade ao fazer menção aos vários amigos e amigas que tem na escola, frutos de relacionamentos diversos, inclusive, do que se denomina “produções independentes”¹¹.

A narrativa demonstra ao leitor uma relação amistosa entre Celso, o pai de Naldo e o protagonista, mesmo após a separação, nos momentos em que Naldo visita seu pai, Celso sempre está presente. A relação homoafetiva entre Celso e o pai do protagonista não é percebida, inicialmente, por Naldo, que vê com a maior naturalidade a relação de convivência entre seu pai e Celso. O problema centraliza-se nos comentários maliciosos e preconceituosos da avó materna e dos pais e colegas de colégio.

Com a promoção da mãe do protagonista e a necessidade de se mudar de cidade, instaura-se um conflito em relação à guarda de Naldo e onde ele irá morar. Após muita discussão a mãe de Naldo deixa-o morar com o pai e seu companheiro Celso. Contudo, após receber olhares e comentários preconceituosos e ouvir fofocas na escola o menino entende a relação homossexual do pai. A forma como o garoto fica sabendo de tudo leva-o a não compreensão da situação. Acaba afastando-se do pai e passa a morar com avó.

Ao morar com a avó, Naldo percebeu que não era a mesma coisa que morar com o pai e Celso, pois, além do trajeto percorrido até a escola era maior e mais chato, até porque, morar com a avó era um tédio, ele se sentia bem melhor na companhia de sua nova família. Já que Celso, companheiro do seu pai era muito atencioso, sabia cozinhar e mimar o menino.

Infelizmente, devido ao preconceito social e o tratamento homofóbico, o garoto descobriu na escola que seu pai era homossexual através de fofocas e rumores na escola, desencadeando no menino atitudes de repulsa e incompreensão.

Deve-se compreender que a escola, enquanto espaço de socialização e também de disciplinamento dos corpos e dos desejos, é, por excelência, um lócus de subjetivação, por isso a preocupação de Naldo com a representação discursiva que seus amigos e professores fazem de seu pai e de seu companheiro Celso:

¹¹ A produção independente consiste na opção pela mulher em se tornar mãe e não manter nenhum vínculo com o fornecedor do gene masculino. Seria ainda o que se chama de monoparentalidade programada.

Comecei a perceber que falavam de mim na escola. Quando o Celso ou o papai iam me buscar, as mães dos meus amigos ficavam cochichando. Um dia, cheguei a ouvir um pedaço de frase.

– Pois é. Nem parece!

Aquilo ficou na minha cabeça. Não parecia o quê?

[...]

Convidei o Paulo e o Fê pra fazer um trabalho de grupo. Meus amigos gostavam de ir na minha casa porque o Celso sempre deixava um lanche legal. E não havia mãe de ninguém para pegar no pé. Nem acreditei quando eles recusaram o meu convite.

– A minha mãe me proibiu de ir no seu apartamento – disse o Fê.

Fiquei chateado. Quis saber o motivo.

O Fê se afastou sem querer falar muito. Fui atrás.

– O que o meu pai tem de errado?

Os dois ficaram sem jeito, até que o Fê disparou:

– Seu pai é gay, Naldo! (Carrasco, 2010, p. 20-21).

Neste momento, percebemos como o discurso é capaz de expor a “vulnerabilidade psicológica e social” às quais os sujeitos homoafetivos e seus familiares mais próximos estão sujeitos diariamente, moldando “a personalidade, a subjetividade, o próprio ser de um indivíduo”, pois ela é capaz de revelar o segredo escondido, devastando-o e provocando na vida desses sujeitos marcas indelévels. É justamente o que ocorre com Naldo, ao ter conhecimento de que seu pai e Celso são gays. A marcação linguística “gay”, neste caso, refere-se a uma representação que pode ser considerada pejorativa em relação à identidade do outro.

Afinal, os pais de Naldo são sujeitos homoafetivos que não buscam transparecer a sua orientação sexual, como se houvesse um padrão, um modelo a ser seguido. Se, de um lado, esses discursos revelam preconceitos arraigados em nosso imaginário social e cultural em relação aos sujeitos e às famílias homoafetivas, por outro lado, explicita uma ruptura com o estereótipo do gay “afeminado”, presente em várias representações culturais de nossa sociedade ao veicularem imagens pejorativas e depreciativas desses sujeitos.

Por isso, acreditamos que discutir a homossexualidade aberta e honestamente [na escola] não irá infectar nossos alunos heterossexuais; pode torná-los pessoas mais compreensivas às diferenças individuais dos outros. Por outro lado, se negarmos uma voz aos nossos alunos (as) gays e lésbicas, estaremos, sem dúvida alguma, violando seus direitos humanos e condenando-os à invisibilidade e à marginalidade.

Vejamos algumas respostas da pesquisa de campo realizada na Escola, alusivos aos professores e equipe técnica quando aplicamos o questionário anexo B,

no tocante ao lugar da escola e do profissional de educação as discussões sobre diversidade sexual.

Resposta 01:

Sim. A discussão surgiu de acordo com a realidade que encontramos na clientela, atualmente tornou-se comum à presença de alunos ou pais ou mães homossexuais na escola, há uma necessidade de abordagem do tema no cotidiano escolar. Como educadora limito-me apenas a ajudar os alunos homossexuais a serem respeitados pelos heterossexuais, mas também, fazendo-os entender que não precisam estar com *comportamento apelativo* [grifo nosso] para chamar atenção, se buscam igualdades de direitos não precisam agir diferente aos demais. Não concordo que a escola assuma a responsabilidade de orientar alunos quanto à escolha sexual, pois para mim este papel cabe à família.

Na fala da entrevistada A, parte do quadro técnico e profissional da escola, encontramos pistas discursivas do preconceito, como vemos no trecho: “fazendo-os entender que não precisam estar com comportamento apelativo”. O entendimento deste profissional é que o educando (criança ou jovem) pode ser condicionado e obrigado a manter determinadas condutas, uma disciplinarização dos corpos, dos comportamentos. Sobre esse papel da escola e de outras instituições dotadas de poder na sociedade, Foucault, em *Vigiar e Punir*, diz que esse processo corresponde aos mecanismos que tornam os sujeitos normais, isto é, uma “normalização” das ações do indivíduo de forma que ele fique dotado de características comportamentais aceitas numa dada sociedade e espaço-tempo.

Ainda para o teórico, a escola estabeleceria processos disciplinares para a produção de um sujeito normalizado, sendo a instituição responsável pela higienização dos comportamentos e espaço em que o que se é permitido em uma sociedade e o que se é proibido circulam, especialmente àquelas que normatizam o corpo infantil. Assim, o “comportamento apelativo” que trata a entrevistada é justamente o que não se é permitido, o que não é aceito socialmente. E o “fazê-los entender” nada mais é que a exclusão e punição de condutas consideradas inadequadas para uma sociedade baseada na ambivalência dos sexos e na dominação androcêntrica.

Ainda é importante ressaltar outro aspecto da fala, é o posicionamento quanto ao papel da escola e dos profissionais da educação nesse processo de educação

dos gêneros. Ela diz não concordar com esta função da escola. Esta resistência vai de contraponto com os documentos oficiais que revelam que é sim papel daqueles que compõem o espaço escolar. Conforme já discutimos antes, o CONAE 2010, um dos documentos norteadores da prática escolar na atualidade no Brasil, instituiu diversos temas que devem receber atenção nos espaços escolares e um deles diz respeito à educação para a diversidade de gênero. Esta resistência acaba estabelecendo o silenciamento dos dizeres e a não abordagem destes profissionais no âmbito escolar das questões referentes à diversidade de gênero.

Resposta 02:

Infelizmente só discutimos sobre diversidade sexual quando surge algo na escola que nos leva a emitir opiniões informais, nada, que nos leve a emitir opiniões informais, nada que nos leve a refletir e rever nossas posturas diante de certas situações, ou até mesmo para desenvolver práticas que ajudem os alunos a respeitarem a diversidade. Acredito que um dos fatores que impede a discussão dessa temática na escola seja a religiosidade, já que, muitas denominações não aceitam novas formas de parentalidade. As práticas de letramento podem ajudar a trabalhar essa temática de forma mais sutil na escola, mas para isso é necessário incluir essa temática na proposta pedagógica da escola e criar estratégias que contribuam para essa discussão em sala de aula e na escola. Embora observamos na prática postura antiética de alguns profissionais diante do tema exposto, na minha opinião, devemos ter uma postura ética, não tendenciosa, levando os alunos a refletirem sobre o tema, e não instigar o preconceito a partir dos seus dogmas, como acontece às vezes no ambiente escolar.

Aqui, encontramos a ciência da entrevistada B de que um dos maiores embargos nas discussões sobre diversidade de gênero e homoparentalidade é a religião. No Brasil, conforme já discutimos em outro momento desta escrita, o conceito de família tem raízes romanas alicerçadas na religião católica que influenciou diretamente, durante muito tempo, o entendimento social e jurídico das composições familiares no país. Dias (2004) lembra que apesar de não existir vínculo formal entre o que se pensa sobre a concepção *família* para a jurisdição e a religião, a legislação acabava sendo amparada pelo que se pensava socialmente, o que era aceito e isso fundamentava-se também no entendimento religioso.

Até hoje, muitos dos argumentos utilizados na comunidade escolar para não se tratar nem da diversidade de gênero como também da homoafetividade e homoparentalidade, baseiam-se nos discursos religiosos de raiz cristã.

A entrevistada não se posiciona contra a abordagem, contudo faz uma ressalva quanto a esta dificuldade, o conflito de ideologias que o tema pode suscitar. Diferentemente da entrevistada A, ela reconhece o papel da escola na ampliação das discussões sobre estas questões de gênero e novas constituições familiares, fazendo inclusive menção a importância de não contribuir na formação e manutenção dos preconceitos que permeiam este tema.

Resposta 03:

Na minha concepção, a postura do profissional de educação com relação à diversidade sexual e novas formas de parentalidade se tratam de uma temática delicada, pois um formador de opiniões deve ter o cuidado de não interferir na privacidade de um grupo, da família ou do aluno. Porém, proponho que este assunto possa ser analisado de forma amorosa e respeitosa, colocando em ênfase exemplos do Criador de todas as coisas (Deus), só assim, acredito que poderemos contribuir para uma sociedade mais consciente de determinadas consequências.

Na fala da entrevistada C, encontramos a resistência da profissional da educação em ceder espaço para a discussão dos temas. Além de tratar como “delicada”, a entrevistada diz que se deve ter cuidado para não se interferir na privacidade de um grupo. A escola deve ser um espaço aberto às discussões de forma a contribuir ampla e significativamente na formação humana dos indivíduos, inclusive nos debates sobre gênero e diversidade, como bem aponta o CONAE 2010 (p.142): “Introduzir e garantir a discussão de gênero e diversidade sexual na política de valorização e formação inicial e continuada dos/das profissionais da educação.”

O processo de ensino-aprendizagem envolve deslocamentos de saberes, necessariamente. Não existe educação neutra, sempre se parte de um lugar social, político, cultural. A entrevistada denuncia-se pela linguagem quando revela que “este assunto possa ser analisado de forma amorosa e respeitosa, colocando em ênfase exemplos do Criador de todas as coisas (Deus).” Ao mesmo tempo em que ela defende uma abordagem com cuidado para não interferir na privacidade de um grupo, ela defende um ensino baseado em preceitos religiosos cristãos. Mais uma vez se nota a presença do elemento religião como um norteador do ensino de gênero.

Observamos nos três discursos apresentados a diferença de opiniões sobre o assunto, no primeiro deles a entrevistada (o) enfatiza que a escola não é a

responsável pela orientação sexual do indivíduo, a isso cabe à família. A fala desse profissional de educação denota desconhecimento a cerca do assunto e do que compõe os Parâmetros Curriculares Nacionais no volume que traz como tema a orientação sexual, (PCN, p. 291/292):

A discussão sobre a inclusão da temática da sexualidade no currículo das escolas de ensino fundamental e médio vem se intensificando desde a década de 70, provavelmente em função das mudanças comportamentais dos jovens dos anos 60, dos movimentos feministas e de grupos que pregavam o controle da natalidade. Com diferentes enfoques e ênfases, há registros de discussões e de trabalhos em escolas desde a década de 20. A retomada contemporânea dessa questão deu-se juntamente com os movimentos sociais que se propunham, com a abertura política, repensar o papel da escola e dos conteúdos por ela trabalhados. Mesmo assim não foram muitas as iniciativas tanto na rede pública como na rede privada de ensino.

(...) A sexualidade no espaço escolar não se inscreve apenas em portas de banheiros, muros e paredes. Ela “invade” a escola por meio das atitudes dos alunos em sala de aula e da convivência social entre eles. Por vezes a escola realiza o pedido, impossível de ser atendido, de que os alunos deixem sua sexualidade fora dela (...).

(...) Cabe a ela desenvolver ação crítica, reflexiva e educativa.

Queira ou não, a escola intervém de várias formas, embora nem sempre tenha consciência disso e nem sempre acolha as questões dos adolescentes e jovens. Seja no cotidiano da sala de aula, quando proíbe certas manifestações e permite outras, seja quando opta por informar os pais sobre manifestações de seu filho, a escola está sempre transmitindo certos valores, mais ou menos rígidos, a depender dos profissionais envolvidos no momento.

Concluimos que as manifestações da sexualidade permeiam o processo formativo do indivíduo em todas as faixas etárias. Ignorar, ocultar ou reprimir é resposta habitual dada por profissionais da escola, baseados na ideia de que a sexualidade é assunto para ser lidado apenas pela família.

O segundo e terceiro discurso denota que o que impede a discussão sobre o assunto nas escolas é devido aos fortes valores morais e religiosos em que a sociedade se sustenta, mas assim destaca os (PCN, p.291):

Na prática, toda família realiza a educação sexual de suas crianças e jovens, mesmo aquelas que nunca falam abertamente sobre isso. O comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de “cuidados” recomendados, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem, são carregados dos valores associados à sexualidade que a criança e o adolescente apreendem. O fato de a família ter valores conservadores, liberais ou progressistas, professar alguma

crença religiosa ou não, e a forma como o faz, determina em grande arte a educação das crianças e jovens.

Nas literaturas analisadas, principalmente nas narrativas *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco, o menino Naldo não cristalizou seu preconceito quanto à escolha sexual do seu pai e aceitou o novo perfil de parentalidade porque sua mãe lhe aconselhou e fez refletir que o mais importante na relação homossexual é o respeito, a felicidade e completude. Nesse caso, a escola serviu para o menino como referência ao preconceito e aversão.

Além das três respostas analisadas das entrevistas com os professores e técnicos, observamos as mais variadas visões discursivas sobre o assunto, dentre elas a questão do respeito e cuidado com o tema devido ao preconceito cristalizado socialmente.

Como observamos na narrativa de Carrasco, o leitor se depara com uma configuração familiar que remete ao divórcio entre os pais de Naldo para que seu pai possa assumir o relacionamento homoafetivo com seu companheiro Celso, já na obra *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite, temos outro contexto, embora relacionado às novas conjugalidades. Trata-se da estória de Olívia e seus dois papais, Raul e Luís, respectivamente um artista plástico e um professor. Quando o casal homoafetivo adota a menina Olívia, cobrindo-a de atenção, carinho e muitos mimos.

Na história de Olívia, embora encontremos algumas semelhanças com a narrativa de Naldo, por se tratar de obras literárias que enfatizam a homoafetividade, o respeito, carinho e uma nova visibilidade a família moderna, percebemos algumas diferenças, primordialmente no tocante ao preconceito social. Verificamos que a garotinha Olívia não sofre preconceito, é muito esperta e falante. Está sempre chamando a atenção de seus dois papais.

A protagonista é uma menina criativa, persistente e muito curiosa, e adora usar algumas palavras para conseguir o que deseja com seus pais, como, por exemplo, “intrigante”, “absurda”, “entediada” e “encantadora”, entre outras palavras.

A constituição dessa família traz uma reflexão acerca da adoção, por casais homoafetivos, de crianças órfãs ou carentes, um tabu ainda concebido por algumas pessoas em nossa sociedade, já que há aqueles que ainda acreditam que o fato de uma criança conviver com dois pais ou duas mães vai influenciar na orientação sexual da criança. Nessa obra ainda, Olívia é uma menina negra, muito bonita, com

cabelos afros que representa, na narrativa, outra identidade marginalizada em nossa sociedade, a afrodescendente, pois o preconceito e a discriminação ainda são fatores com os quais convivemos diariamente.

Dois aspectos, particularmente, chamam a atenção no livro de Márcia Leite. Primeiro, o fato de Olívia, ao brincar de bonecas com seu pai Raul, questionando-o se também brincava de bonecas quando era criança, e, outro momento, com o pai Luís, na cozinha, perguntando-o como aprendeu a cozinhar. (LEITE, 2010, p. 21/22-35):

- Do que você brincava, então? – Olívia insistiu.
- De brincadeiras de menino, com o tio Roberto. Carrinho, futebol, videogame, luta, bicicleta. Coisas assim.
- Então você nunca brincou de boneca? Nunca brincou de mamãe e filhinho?
- Que intrigante! – ela refletiu em voz alta.
- “Intrigante” era mais uma palavra que deixava papai Raul muito, mas muito curioso.
- O que você achou intrigante, Olívia? – ele perguntou.
- Se você nunca brincou de boneca ou de casinha, como foi que aprendeu a cuidar tão bem de uma filha menina?
- Ah, minha querida, tem coisas que a gente não precisa aprender, já nasce sabendo. E cuidar de você é muito fácil! – papai Raul explicou.
-
- Papai Luís, você brincava de casinha quando era do meu tamanho? – era uma pergunta bem parecida com a que Olívia tinha feito ao papai Raul. O pai pensou antes de responder:
- Não, Olívia. Eu brincava de outras coisas. Mas lembro que gostava muito de brincar de escolinha. Eu tinha uma lousa no quintal e ficava dando aulas de mentira. Será que foi por isso que eu virei professor de verdade?

Os questionamentos de Olívia são expressivos no que dizem respeito aos processos de disciplinamento dos corpos, dos desejos e da subjetividade de nossas crianças. Trata-se de um olhar vigilante que tenta moldar os corpos e os sujeitos a padrões preestabelecidos, distinguindo o que é feminino do que é masculino o que é “normal” do que é “anormal”, como pode ser observado no discurso de Olívia ao indagar se Raul já brincou de boneca – uma brincadeira que é, essencialmente, destinada às crianças do sexo feminino – ou se Luís já brincou de casinha.

A resposta dos pais é certa ao afirmar que eles sempre brincaram de “brincadeiras de menino” revelando, mais uma vez, que há uma tentativa de naturalização da heterossexualidade por meio de distintos dispositivos ou mecanismos de poder, pois a separação das meninas dos meninos e de suas respectivas brincadeiras é uma das formas de subjetivação caras à infância,

sobretudo nos espaços familiares e escolares, não admitindo que esses sujeitos ultrapassem essas fronteiras, pois aqueles sujeitos masculinos que ousam rompê-las são denominados de fora do “padrão” sexual, muitas vezes tratados por termos pejorativos.

Outro aspecto que interessa às nossas discussões, diz respeito ao modo como Olívia lida com situações referentes à sua família na escola, quando alguns de seus colegas dizem que ela não tem mãe. Sua resposta é expressiva ao afirmar que “não [tem] mãe, mas [tem] dois pais só pra [ela]” (Leite, 2010, p. 37), colocando em xeque a tradicional concepção unilateral de família que é ensinada e realimentada em diferentes espaços de socialização das crianças, denunciando a invisibilidade e a discriminação que ainda há em relação aos casais homoafetivos.

Ao longo de tais reflexões, a função humanizadora da literatura pode contribuir de modo expressivo para alargar os modos como o outro é representado em nossa sociedade, solapando representações discursivas enraizadas em nosso imaginário social e coletivo, sobretudo o que diz respeito à diversidade sexual e às configurações familiares homoafetivas, contribuindo, ainda, para a formação de leitores críticos e reflexivos que sejam capazes de problematizar, questionar, compreender e aceitar as diferenças, sejam elas quais forem.

Acreditamos que é possível e necessária uma abertura do currículo e da escola a uma abordagem multicultural que permita uma maior visibilidade de identidades que foram e ainda são silenciadas e marginalizadas historicamente em nossa sociedade.

Ao realizar nossa pesquisa priorizamos essa diversidade, levando aos alunos a reflexão através da aplicação dessas duas obras literárias em sala de aula. Como enfatizamos anteriormente, as sequências didáticas da aplicação das obras obedeceram ao seguinte procedimento:

1. Primeiro passo: Dinâmica de introdução (conhecimento prévio do aluno) usando a dinâmica dos bonequinhos.
2. Segundo passo: Aplicamos o questionário 1- destinado a conhecer melhor o perfil dessas crianças (anexo).
3. Terceiro passo: Questionário investigando as formas de parentalidades.
4. Quarto passo: Leitura dos livros: Meus dois pais de Walcyr Carrasco.
5. Quinto passo: Produção textual embasada no livro Meus dois pais de Walcyr Carrasco.

6. Sexto passo: Leitura do livro *Olívia tem dois papais* de Márcia Leite.
7. Sétimo passo: Produção textual embasada no livro: *Olívia tem dois Papais* de Márcia Leite.
8. Oitavo passo: Aplicação do questionário: Práticas de letramento literário.
9. Nono passo: Produção textual: As várias formas de família que existem.
10. Décimo passo: Ilustração das pessoas que constituem uma família.

Entre nossos objetivos ao aplicar esses dez passos na pesquisa realizada com as crianças, era a de perceber como as mesmas entenderam a leitura das obras, e de forma crítica e colaborativa subjetivaram o que conceberam por família e parentalidade antes e depois de conhecer a leitura. Vale salientar que as análises realizadas não contemplam ponto a ponto da sequência didática, esta serviu para elaborarmos a pesquisa de forma qualitativa não meramente quantitativa dos dados.

Para o **aluno A**¹², ao perguntar-lhe o que era uma família (anexo G-Atividade 05), respondeu que “é um conjunto de pessoas que sentem afeição umas pelas outras”. Apesar de conviver com a mãe, padrasto, madrinha, avó e um irmão, como ilustrou na figura 1 (Anexo D - Atividade 1), diz que não tem preconceito, pois, possui amigo gay. Julga também que esse tema deveria ser abordado em mais livros e na prática de letramento, pois, assim diminuiria o preconceito social existente, já que em sua visão ser homossexual “é uma opção e, portanto, merece respeito”.

¹² Por se tratar de uma pesquisa realizada com crianças menores de 18 anos priorizamos o sigilo das identidades para isso nomeamos com codinomes a exemplo de: “aluno A”, “aluno B” e assim por diante.

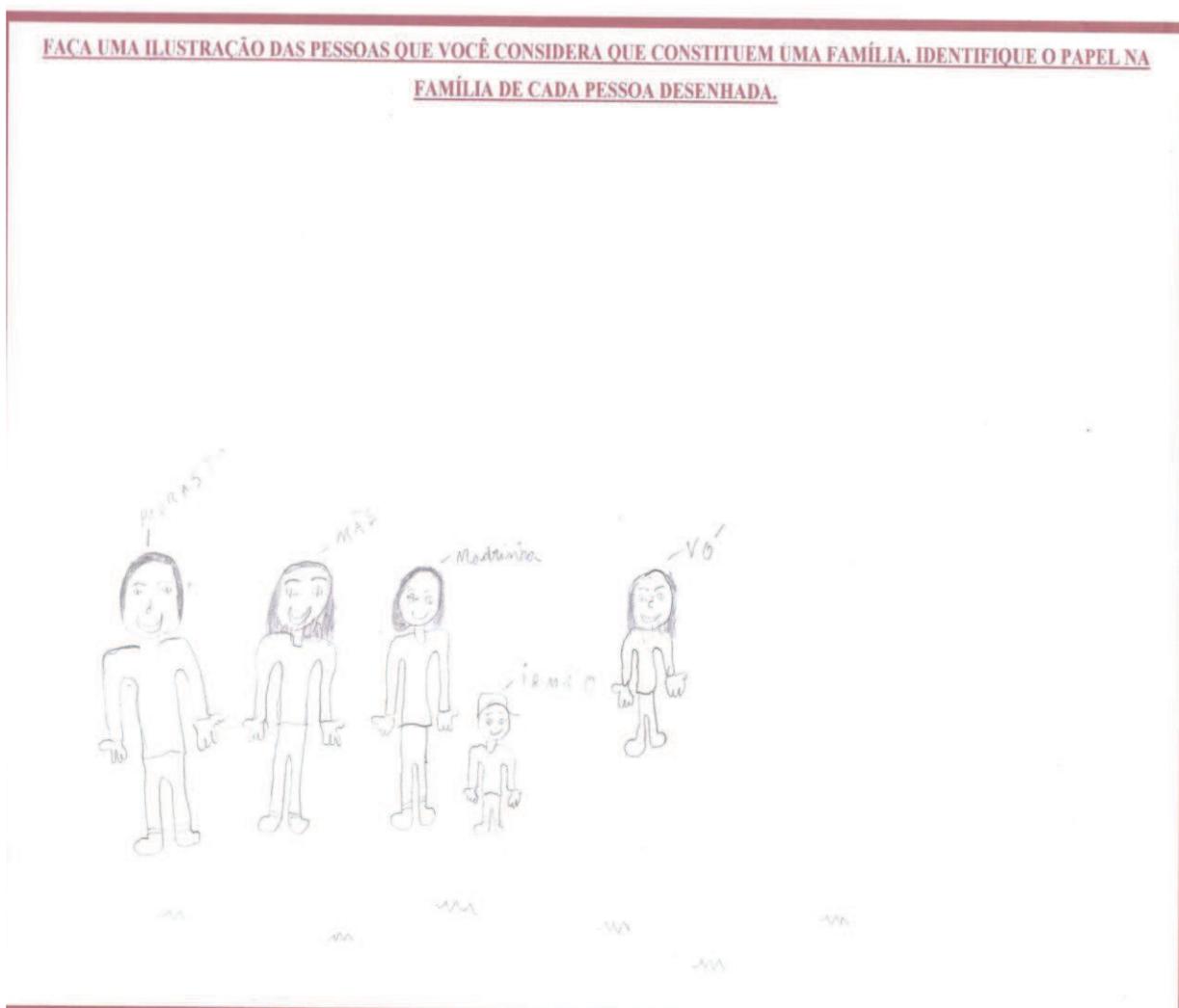


Figura 1-Ilustração confeccionada pelo aluno A sobre os membros de quem ele considera uma família. Atividade aplicada após leitura das obras (Anexo D - Atividade 1).

O **aluno A** na produção textual sobre a família e os novos perfis de parentalidade (Anexo E- Atividade 02) assim se expressou:

“Hoje em dia se for analisar tem um montão de crianças nos orfanatos sofrendo sem família a e quando um casal homossexual adota uma criança as pessoas dizem que é errado, dizem isso porque não são eles.

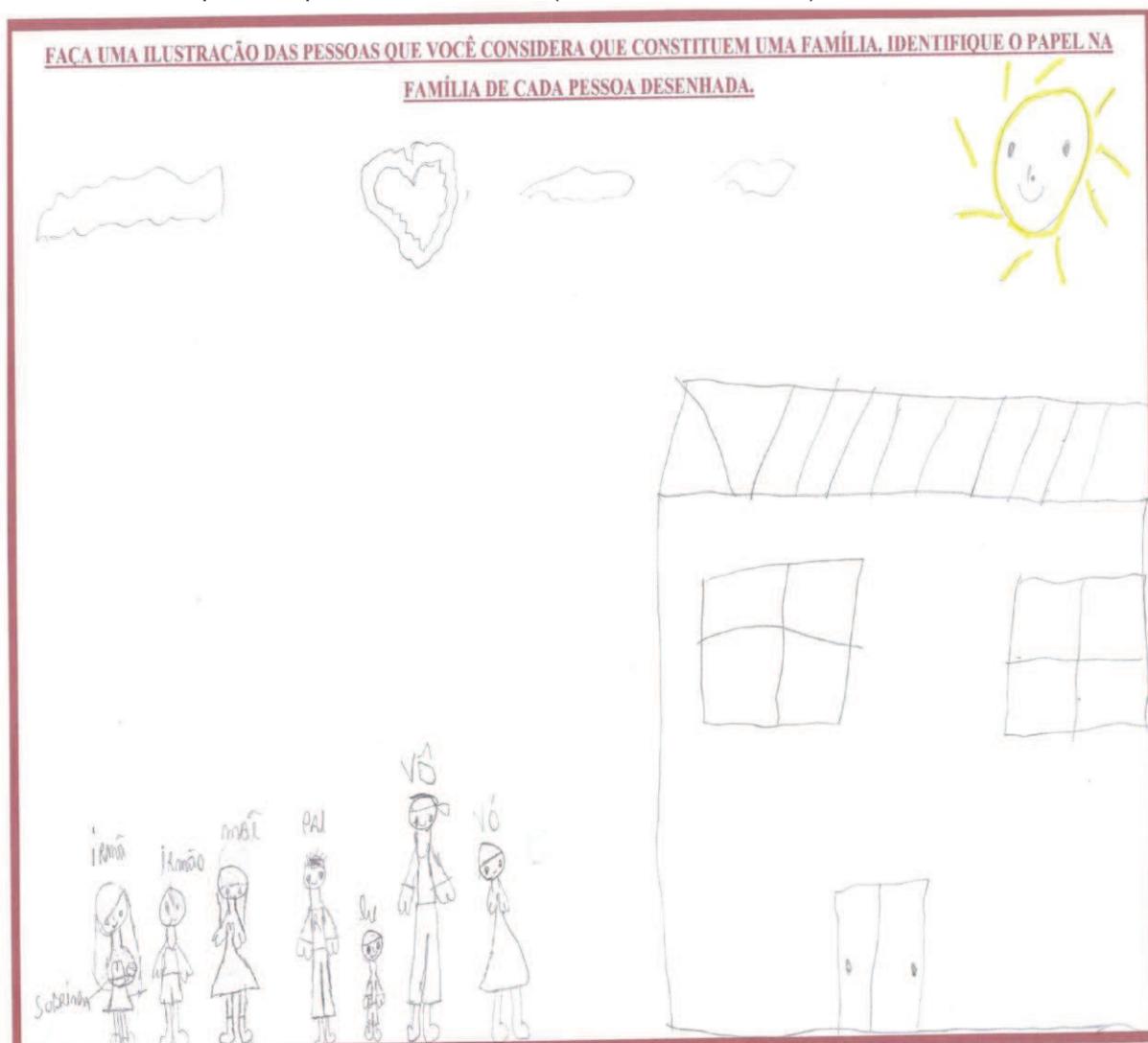
Já no caso de Naldo sofreu um shok muito grande, mais não é porque o pai é gay que vamos julgar ele, ou ele vai deixar de te amar, aliás, você ganha um pai novo pra amar e respeitar”.

Na fala do aluno, percebemos uma normalização e um aceite de novos valores e padrões sobre o que é uma família e como ela pode se constituir. A naturalidade em que o aluno trata às questões e a defesa que faz quando diz “dizem

isso porque não são eles”, revela que as mudanças nas formas de pensar e conceber a família podem ser introduzidas pela literatura.

Já na opinião do **aluno B**: “uma família para mim é pessoas que se amam muito e que tem filhos para cuidar” (Anexo G-Atividade 05). Apesar de fazer parte de uma família nuclear e tradicional, como descreve na figura 2(Anexo D - Atividade 1), o referido aluno é enfático em suas respostas, considerando que os sentimentos que definem realmente uma família devem ser o “amor, carinho, sinceridade e compreensão”. Assim como o **aluno A** o **aluno B** afirma não possuir preconceito, já que para ele “todos os respeitam e gostam de mim como amigo carente”.

Figura 2- Ilustração confeccionada pelo aluno B sobre os membros de quem ele considera uma família. A atividade aplicada após leitura das obras (Anexo D - Atividade 1).



O desenho, a representação gráfica diz muito sobre a visão de mundo, do outro e de si mesmo. A criança externa aquilo em que acredita, os valores e tradições culturais que adota. Nos desenhos percebemos que a representação da instituição família ainda ficou centrada na conceitualização tradicional binária: mãe e pai, irmãos.

Na fala destes alunos, verificamos a compreensão a cerca dos novos perfis de parentalidade e afetividade existente na sociedade atual, perfis estes presentes nas obras literárias: *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco e *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite. Das atividades sugeridas para análise de como os alunos recepcionaram a homoparentalidade nas referidas obras concluímos que ambos os alunos não tiveram mudanças de opinião a cerca do assunto.

Entretanto, ao obsevamos em outras atividades, encontramos opiniões diversas na maioria meras reproduções textuais do enredo dos livros analisados. Cerca de 80% dos alunos não expressaram suas opiniões, apenas reproduziram aquilo que vivenciam cotidianamente, a noção de família nuclear, composta por pai, mãe e filhos.

Nesse contexto, segundo o **aluno C**, no questionário aplicado sobre as formas de parentalidade (Anexo G-Atividade 05) quando questionado se considera preconceituoso assim se expressou: “Eu sou preconceituoso eu não gosto de pessoas doentes”.

Verificamos que o **aluno C** em sua fala, assim como em seus desenhos (ver figura 3) além de reproduzir as histórias de Olívia e Naldo expressou sua opinião deixando nítida a concepção nuclear de família, onde o pai é a figura marcante, o provedor e rei, evidente no seu desenho ao destacar a figura paterna com uma coroa, diferenciando-o dos demais membros da família. Outro aspecto relevante da gravura é a caixa de texto exposto no canto direito, através das palavras: “família unidas para todo sempre”, denotando que a família patriarcal é o modelo ideal como num “conto de fadas”.

Podemos observar o preconceito que a criança tem com outros modelos de família, pois para ela apenas a sua família possui o tipo de família aceitável. Mas como justificar tal conceito? Beauvoir (1986, apud Bultler 2003), diz que, ninguém nasce mulher ou homem, mas a sociedade o constrói como tal, não temos que

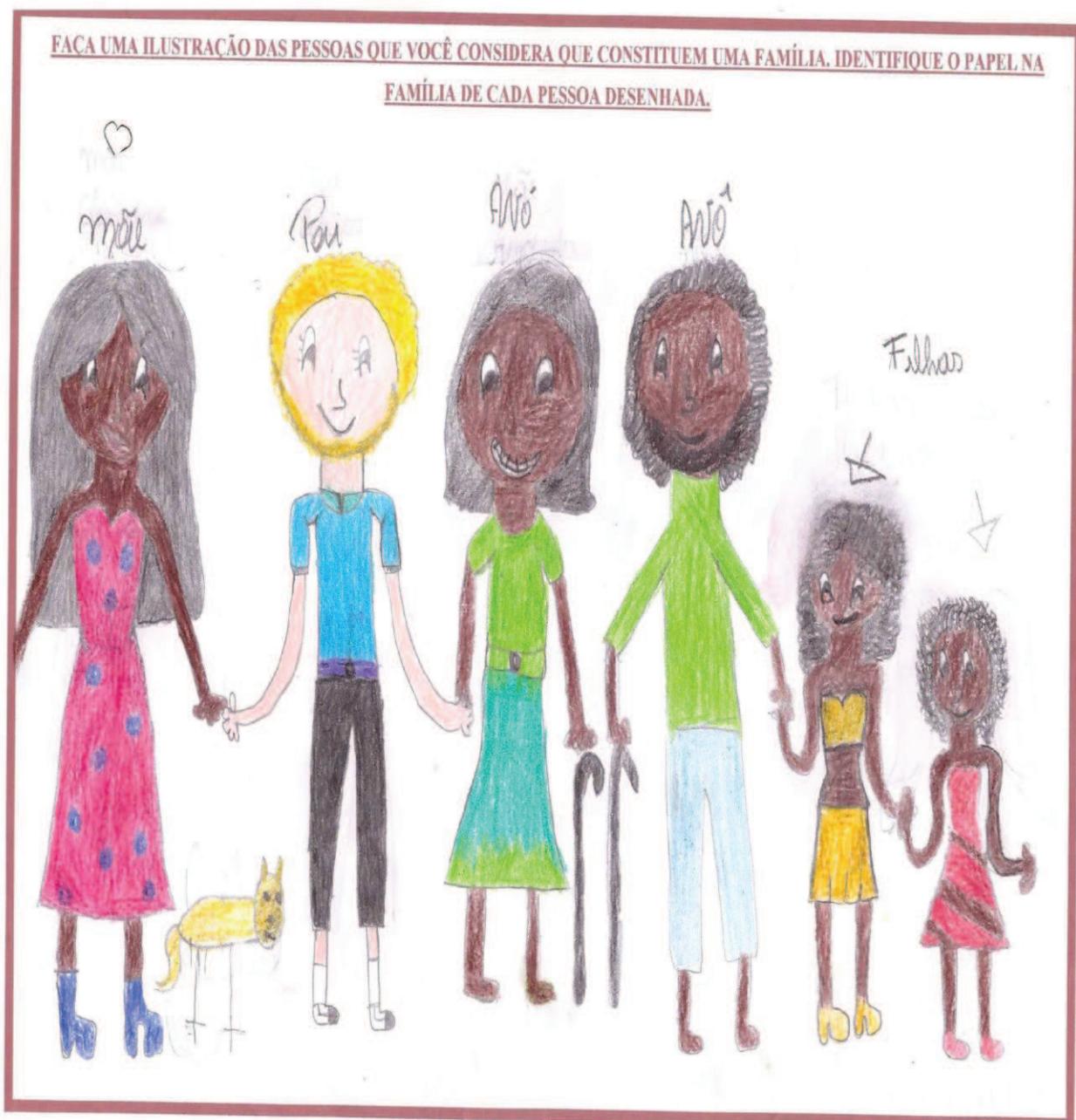
esquecer, então, que, mais uma vez, a escola tem o direito e a responsabilidade de fazer com que cada aluno tenha uma identidade própria e respeite as diversidades.

Um dos primeiros documentos oficiais a trazer à tona questões que envolvessem a diversidade fora os PCN, em 1997. Contudo, naquele período ainda não se fazia menção ao gênero. Tratava-se apenas como diversidade sexual que deveria ser trabalhada como um dos temas transversais, a recomendação surge desde a carta de introdução:



Figura 3- Ilustração confeccionada pelo aluno C sobre os membros de quem ele considera uma família. Atividade aplicada após leitura das obras (Anexo D - Atividade 1).

Assim como o aluno A, B e C o aluno D (ver figura 4) também reproduziu nas atividades realizadas, sua representação por família como família tradicional. Apesar de afirmar nos questionários (Anexo G-atividade 5 e anexo E- atividade 6 – Ver) que não possui preconceito, pois “tem muito amor a todos” e que uma família não deve ser necessariamente formada por sexo/gênero distinto, já que, “uma família pode ser duas mulheres, dois homens, o importante é ter muito amor e carinho”.



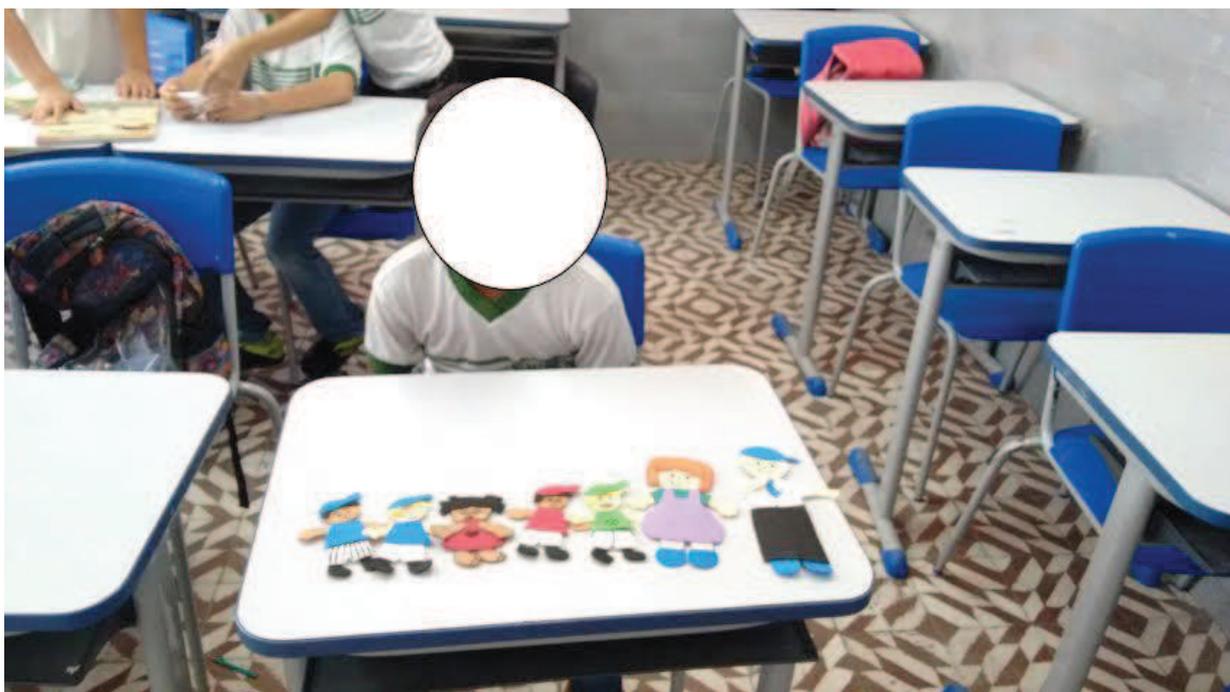


Figura 5- Foto tirada na primeira etapa da pesquisa-Realização da dinâmica de apresentação do tema. Na imagem, verificamos que o aluno (a) identifica por família o modelo nuclear, composta por pai, mãe e irmãos (ãs).

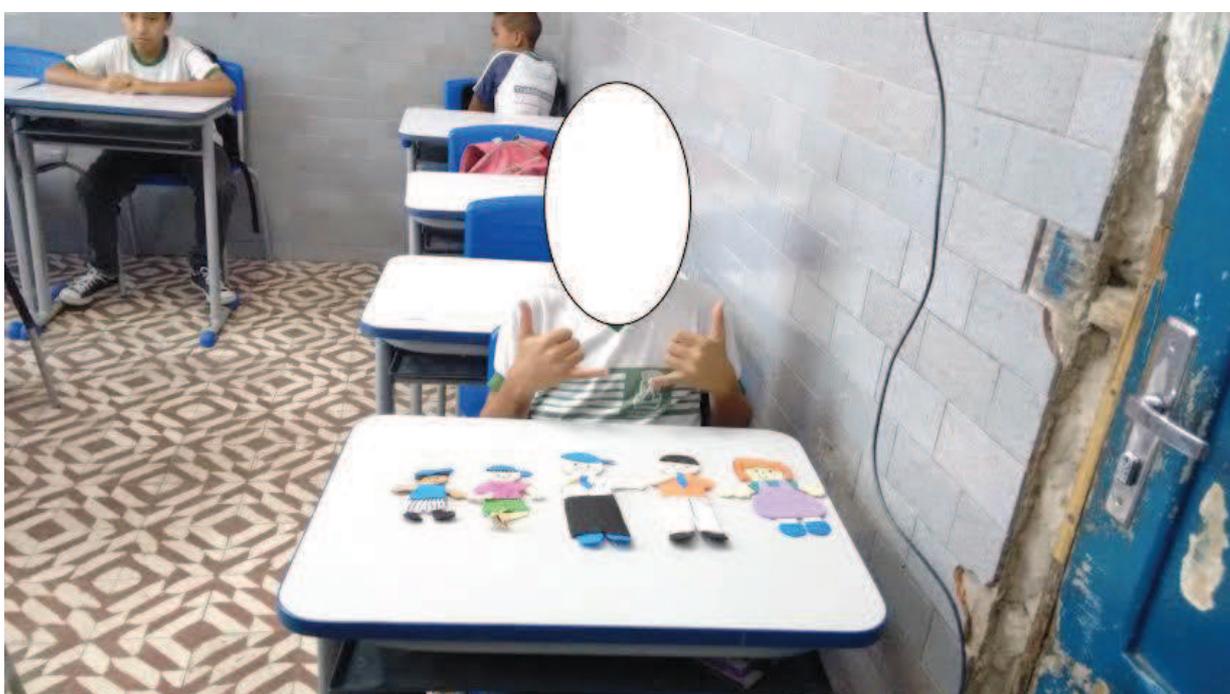


Figura 6- Foto tirada na primeira etapa da pesquisa-Realização da dinâmica de apresentação do tema. Assim como a imagem 4, o aluno(a) também reproduz o modelo de família patriarcal.



Figura 7-Nessa figura, diferente das anteriores o perfil de família concebido pelo aluno (a) diferencia-se, porém, ainda mantém a ideia na qual a família deve ser composta por um homem, mulher e crianças. Na imagem visualizamos o lugar do avô substituído à figura paterna, a mãe e o irmão.

Ao verificarmos os resultados, apenas 20% das crianças apresentaram mudanças no conceito de família e representaram o que é a família homoparental. Comparamos os resultados antes e depois da apresentação das obras, diagnosticamos que essas crianças foram meros reprodutores, seja do perfil de família que eles já conheciam, seja do novo perfil lhes apresentado nas obras trabalhadas em sala. Desses 20%, destacamos abaixo trabalhos realizados pelo aluno (a) E.

Na imagem (ver figura 10) elaborada pelo aluno (a) depois da leitura das obras, há nitidamente a nova representação de família homoparental, porém, nas produções textuais, observamos que o aluno (a) E apresenta dificuldade de escrita e interpretação. Pois, a representação em ambos os enredo, foi o de que os pais de Naldo e Olívia precisavam trabalhar.

Ao analisarmos as ilustrações das crianças podemos perceber como elas demonstram a sua visão de mundo, com desenhos carregados de simbolismos. Quando uma criança desenha ela a forma como ela vê o mundo e não o mundo em si. Segundo Luquet (1913), a criança dá a voz a este mundo, o mundo Del, e não do outro, como podemos ver nos desenhos dos alunos A,B,C, e D, que reproduziram seus exemplos de família. A criança fala por meio do desenho, cada traço é um

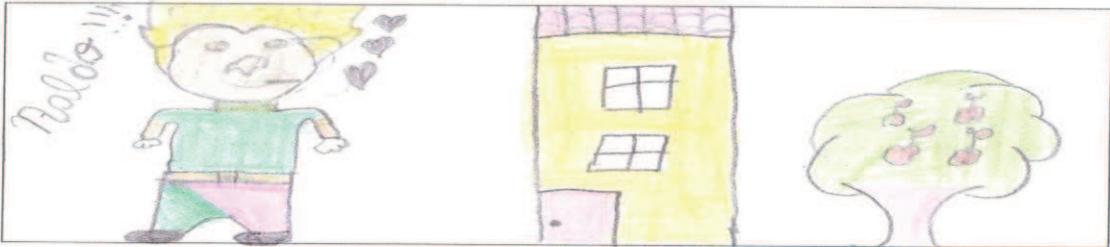
grafismo que ela expressa, cores, tamanhos, formas, posicionamento, tudo se reflete e reafirma a sua linguagem, por isso também é considerado como uma produção textual não verbal. (LUQUET, 1913, p.145):

Nós acreditamos que a preocupação da criança frente a cada um de seus desenhos é o de fazer exprimir de um modo bem exato, bem completo, pode se dizer o mais literal possível, a compreensão visual do objeto que ele representa. Nenhum nome nos parece exprimir melhor essa característica que realismo, e nós diremos que o desenho infantil é essencialmente e voluntariamente realista.

Quando a criança desenha ela se expressa através dele e apesar de muitos teóricos abordarem essa nuance, temos que estar cientes de qual o objetivo a ser analisado/alcançado com aquele desenho, ou seja, como iremos interpretá-lo. Nas análises em questão buscamos a realidade deles, de forma livre de expressão, embora alguns apenas reproduziram as realidades vistas nas obras

PRODUÇÃO TEXTUAL: MEUS DOIS PAIS

ILUSTRE E DESCREVA COM SUAS PALAVRAS COMO VOCÊ ENTENDEU A HISTÓRIA DO LIVRO.



Era um menino chamado Naldo
 ele tinha uma vida muito compli-
 cada a mãe e o pai dele se
 casaria brigando e como neg.
 o pai e a mãe dele chamaram
 ele para conversar e disseram que
 não dava mas para eles viverem
 juntos a mãe dele teve que ir
 trabalhar para o Jere que cirru-
 das para cada cidade e ele foi morar
 com o seu pai.

Figura 8- Anexo F-Atividade 3- Resultado das produções textuais do aluno E após a leitura das obras.

PRODUÇÃO TEXTUAL: OLÍVIA TEM DOIS PAPAIS

ILUSTRE E DESCREVA COM SUAS PALAVRAS COMO VOCÊ ENTENDEU A HISTÓRIA DO LIVRO.



Tinha uma menina chamada
Olívia ela tinha dois pais
que dava de tudo que ela
queria mas um dos
pais deles tinha que trabalhar
e ela ficava sozinha em
casa brincando de boneca.
E assistindo tv mas
de vez em quando o pai dela
brincava com Olívia

Figura 9- Anexo G-Atividade 4- Resultado das produções textuais do aluno E após a leitura das obras.

Figura 10- Ilustração confeccionada pelo aluno E sobre os membros de quem ele considera uma família. Atividade aplicada após leitura das obras. (Anexo D - Atividade 1).



Não obtivemos 100% do resultado esperado devido à falta apreensão dos alunos em relação ao assunto abordado. Muitos deles não compreenderam a sequência didática das atividades realizadas. Identificamos que pelo menos 40% dessas crianças, devido à carência na escolaridade e má alfabetização, não sabem ler nem escrever com coesão e coerência. Por se tratar de uma pesquisa aplicada na prática escolar a realidade vivida muitas vezes não é igual às teorias esperadas. Ao observarmos os índices levantados na sequência didática exposta no nosso

segundo capítulo, a maioria dessas crianças advém de família com baixa renda e escolaridade mínima completa (ver gráfico 22 página 33). Porém, devemos admitir que, nosso maior equívoco foi à forma em que aplicamos a sequência didática. Ao contrário do que esperávamos, as crianças acabaram reproduzindo informações já que a ordem em que aplicamos a maioria das atividades foi realizada depois da leitura das obras literárias: *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco e *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite.

Realizamos tal sequência, que embora não esteja focada no uso de análise linguística, no ensino de produção textual na escolarização básica, possui especificidades, no tocante a regras básicas de compreensão/interpretação e produção textual. Segundo Araújo (20013) no ensino fundamental, o uso e reflexão sobre o funcionamento da língua são prioridades, com descrição dos elementos fundamentais da norma, tais como ortografia, acentuação, pontuação, concordância de gênero e de número, elementos de coesão. Sentimos falta desta maturidade da norma padrão entre os alunos participantes, principalmente em se tratando de alunos da última série da primeira etapa do ensino fundamental (5º ano). Não podemos afirmar com precisão os motivos desses resultados, mas nos questionamos se fossem alunos com perfil economicamente e educacionalmente diferenciados, se seriam ou não os mesmos.

Quanto aos resultados do questionário aplicado a equipe técnica observamos que teoricamente 100% dos professores apoiam a iniciativa a discussão em sala de aula sobre a diversidade sexual e novas formas de parentalidade, contudo, na prática, pelo menos 10% deles dizem que essa função não cabe aos professores e nem a escola como diz as palavras dessa professora: “

(...) proponho que este assunto possa ser analisado de forma amorosa e respeitosa, colocando em ênfase exemplos do Criador de todas as coisas (Deus), só assim, acredito que poderemos contribuir para uma sociedade mais consciente de determinadas consequência.

Posicionamento preconceituoso e pautado nos princípios e valores religiosos. Esse posicionamento oferece substrato para o preconceito com as relações homossexuais. Os dogmas cristãos instituíram a ideia de família em sua acepção como família nuclear burguesa, ideário este que permeia nosso seio social até os dias atuais, por muitas vezes “privilegiando” à família tradicional, em contraponto

àquele “marginal” dedicado aos demais arranjos familiares, tais como a família homoparental.

Para finalizar, devemos entender atualmente é forçoso para todos admitir que as formações familiares já superam as delimitações legais, sendo uma realidade e uma dinâmica de caráter eminentemente social, evoluindo a cada dia e a cada nova forma de relacionamento encontrada na sociedade, sendo imprescindível a difusão dos ideais de respeito e conservação dos mais diversos tipos de unidades familiares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura literária é uma prática social que nos fornece uma experiência que nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, ampliando os sentidos do mundo para o leitor. As práticas elegidas têm como base uma narrativa literária, que desperta diferentes emoções e expandem as visões do mundo do leitor. Sendo assim, a literatura, aqui representada através do gênero infantil nos traz uma nova forma de aprendizagem através da inter-relação que esta faz com o meio em que vivemos. Durante toda a nossa vida realizamos aprendizagens de diferentes naturezas, e, nesse processo que tem como base a interação entre ser humano e meio, dentro das relações sociais, construímos representações, valores e identidades.

Discutir essas questões que dizem respeito às configurações familiares e parentais, resultantes dos novos acordos afetivos com os alunos, é uma prática de letramento que favorece a oralidade e a escrita e a reflexão sobre os valores do mundo. A escola tem papel fundamental nesse processo, tendo em vista que reproduz as normas que instituem as relações sociais, fazendo com que as formas de relacionamento entre as pessoas reflitam nas práticas sociais mais amplas, contribuindo, por vezes, para a discriminação e a falta de entendimento sobre o assunto. Embora igualdade, solidariedade e respeito façam parte do universo escolar, podemos afirmar que preconceitos e estereótipos também estão presentes no ambiente escolar e infelizmente, ao se reproduzir esses preconceitos e estereótipos a escola torna-se um lugar pouco propício a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Escolhemos como gênero a ser trabalhado, a Literatura por se tratar de uma manifestação profunda e duradoura que dá sentido, *forma e divulga os valores culturais* que dinamizam uma sociedade ou uma civilização (COELHO, 1982). Portanto, os professores devem selecionar textos, que provoquem reflexões, e não sirvam apenas de simples entretenimento, textos que contribuam para o imaginário social, que façam o leitor a pensar e refletir suas ideias e comportamentos, transformando-os e não os condicionando às imposições sociais majoritárias.

Atualmente, novas configurações familiares estão presentes e passíveis de visibilidade na nossa sociedade. A modernidade é um importante período que traz um panorama diversificado do que diz respeito à contextualização dessa instituição

social que é a família. Não é por acaso que debates sobre estruturação familiar, diferentes tipos de famílias e as novas relações homoparentais, estão sendo levantados e discutidos na escola, entre essas discussões cabe ressaltar os documentos oficiais que sustentam a inclusão desse tema na educação, a exemplo do CONAE, PCNs, LDB, a Constituição Federal de 1988 a Legislação Vigente. Documentos estes que nortearam nossa pesquisa.

“Como explicitamos ao longo do trabalho, nossa intenção foi a de analisar as representações sobre família e as novas relações homoparentais na Literatura Infantil, especificamente as obras *Meus dois pais*”, de Walcyr Carrasco e *Olívia tem dois papais*”, de Márcia Leite. A pesquisa foi realizada em uma escola pública de Campina Grande, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Simonsen. E teve a participação tanto do corpo docente e técnico da escola além dos pais/responsáveis dos alunos participantes deste estudo, no intuito de percebermos se o conceito da homoparentalidade participava ou não de discussões tanto no ambiente escolar quanto familiar.

Realizamos a pesquisa prezando mais pelos resultados qualitativos que meramente quantitativos, através da aplicação de uma sequência didática. Segundo ARAÚJO (2013) uma sequência didática é um modo de organizar atividades em função de núcleos temáticos e procedimentais. Seu texto está embasado num trabalho com gêneros textuais desenvolvidos por um grupo de autores de Genebra (Dolz, Noverraz e Schneuwly) que estuda a relação entre linguagem, interação e sociedade. Além de ARAÚJO (2013) as reflexões essenciais à análise e a condução dos trabalhos em sala de aula estão ancoradas em conceitos teóricos provindos das relações de gênero em SILVA (2007), de modernidade, de representações identitária HALL (2006), literatura infantil em CADEMARTORI (2010) e sua recepção nas escolas e, principalmente, a que trata da mobilidade das relações parentais e da homoparentais em ZAMBRANO (2012).

Estimasse que essa pesquisa tenha contribuído e ampliado o trabalho desenvolvido em sala de aula com a literatura infantil que possuem como temática a diversidade sexual, através das nossas hipóteses de trabalho diante a literatura escolhida, bem como as discussões aqui realizadas. Analisamos como a literatura infantil esconde as mascaradas ideológicas em seus discursos e seus efeitos de sentido na construção/estabelecimento de concepções sobre o termo *família* e relações parentais na pós-modernidade. Ampliamos as temáticas com personagens

inseridos na coletividade favorecendo a socialização, sobretudo na escola trouxemos para a criança novas faces da realidade, tais como preconceito, violência e homoafetividade, já que todas elas partem da vida e para vida, do cotidiano ou reflexo da sociedade em que a criança está inserida.

É necessário que o professor e o corpo técnico da escola se desprendam de preconceitos e tenha uma efetiva preparação, estando apto, em qualquer que seja o contexto, a aprender e apreender a complexidade dos pontos de vista atuais, transformar e transformar-se com eles. É preciso participar, em plena igualdade de oportunidades e direitos, na construção de uma sociedade que se assenta na diversidade. Neste sentido, o professor deve estar seguro e preparado para, em determinados contextos em sala de aula, saber se colocar e ajudar seu aluno. O importante é que essas discussões sobre o *diferente* em geral já estejam presentes em “ambientes” antes inimagináveis, como a escola. Isto por si só já é um fator positivo, o importante é que a discussão esteja sempre aberta.

Não podemos adotar as mesmas referências das famílias patriarcais nas distintas configurações que surgem na sociedade atual. Apesar disso, não podemos esquecer de que alguns “costumes” do sistema patriarcal brasileiro ainda são impactantes e estão arraigados na cultura de nossa sociedade, em particular nos pequenos grupos sociais. Principalmente quando nos referimos às questões de gênero, em se tratando de Brasil, o homem é o provedor da família e a mulher, submissa, responsável pelos afazeres domésticos e pela educação dos filhos. Porém, o que realmente importa nas relações familiares é que o reconhecimento do filho decorre, entre outros aspectos, da forma como ele foi imaginariamente concebido pelos pais. Por isso, não devemos ser hostis, nem estereotipar as famílias homoparentais, devemos sim evitar possíveis intercorrências geradas pelas sociedades que, ainda hoje, estigmatizam e negam o que jamais poderá ser negado: a possibilidade que deve ter cada sujeito de criar e recriar livremente sua vida.

Apesar de não ter obtido o resultado desejado na referida pesquisa, cremos que plantamos uma semente ao amanhã. Através da prática de letramento abordado, esperamos que os alunos que participaram ativamente das atividades realizadas, não continuem apenas como meros reprodutores dos modelos familiares do qual possuem como referência pessoal. Acreditamos que nosso trabalho possa ter despertado a essas crianças a tolerância, o respeito e a alteridade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Leonardo Barreto Moreira. **A constitucionalização do direito de família**. Publicado em Jus Navigandi. Elaborado em Jul. de 2001. Disponível em: Acesso em: 06 Jul. 2015.

ARAÚJO, Denise Lino de. **O que é (e como faz) sequência didática?** Entrepalavras, Fortaleza, ano 3, v. 3, n. 1, jan/jul, 2013, p. 322 – 334.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BAKTHIN, M. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/ Zygmunt Bauman. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BOTO, Carlota. **O Desencantamento da Criança: entre a Renascença e o Século das Luzes**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 24 de junho de 2015.

_____. CONAE 2010: documento final. MEC. Brasília. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf. Acesso em 02 de setembro de 2015.

_____. CONAE 2014: documento final. MEC. Brasília. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/doc/DocumentoFina240415.pdf>. Acesso em 14 de julho de 2015.

_____. PCN: apresentação dos temas transversais. Brasília. MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf> Acesso em 10 de julho de 2015.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

CADEMARTORI, Lúgia. **O que é literatura infantil**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CADORET, A. **Des parents comme les autres – Homosexualité et parenté**. Paris: Odile Jacob, 2002.

CASTRO, A. M. O. de. A família, a sociedade e o direito. In: ELESBÃO, E. C. (Coord.). **Pessoa, gênero e família: Uma visão integrada do Direito**. Porto Alegre: Livaria do Advogado, 2002. p. 90.

CARRASCO, Walcyr. **Meus dois pais**. São Paulo: Ática, 2010.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 1995.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COSTA, J. F. Playdoier pelos irmãos. Em Kehl, M. R. (Org.). **Função fraterna**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

COSTA, Jurandir Freire. **A inocência e o vício: estudos sobre o homoerotismo**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

COSTA, Ana Alice. **Gênero, poder e empoderamento das mulheres**. 2008. Disponível em: http://www.adolescencia.org.br/empower/website/2008/imagens/textos_pdf/Empoderamento.pdf Acessado em: 03/09/2015.

DIAS, Maria Berenice. Família, ética e afeto. **Consulex**. Brasília: Consulex, 15 abr. 2004, n. 174. p. 34-35.

_____. **Manual de direito das famílias**. 5 ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009.p.30.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina. (Orgs.). **A escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

GOMES, Orlando. **Direito de família**. 13ª edição. Rio de Janeiro: Forense, 1998. p. 40.

FOUCAULT, Michel. (1984). **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal,

_____. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

_____. **A Hermenêutica do Sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FUGIE, E. H. A união homossexual e a Constituição Federal. **Revista Brasileira de Direito de Família**, Porto Alegre: Síntese, IBDFAM, out./dez. 2002. n. 15., p. 133.

GODELIER, Maurice. **Métamorphoses de la parenté**. Paris: Fayard, 2005.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, Mar./Abr. 1995

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HÉRITIER, Françoise. **A coxa de Júpiter**. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis: CFH/UFSC, v. 8, n. 1, 2000.

HERVIEU-LÉGER, Daniele. Préface. In: GROSS, Martine. **L'Homoparentalité**. Paris: Presses Universitaires de France, 2003.

KAËS, R. **Filiation et affiliation**. Em *Le divan familial*. Paris: In Press, 2000.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, 1996.

KRAMER, Sonia et al (orgs.). **Infância e Educação Infantil**. Campinas/SP: Papyrus, 2007.

LEITE, Márcia. **Olívia tem dois papais**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.
LÉVI-STRAUSS, Claude. **As estruturas elementares do parentesco**. Petrópolis: Vozes, 1976.

LOURO, Guacira Lopes. **Gêneros, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOPES, L. P Moita. (1996). **Oficina de linguística aplicada**. O Campinas: Mercado de Letras.

_____. Discursos de identidade em sala de leitura de L1: a construção da diferença. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado das Letras/FAPESP/FAEP, 2001.

MAGNAMI, Maria do Rosário Moratti. **Leitura, literatura e escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

LUQUET, Georges-Henri. **Les dessins d'un enfant**. Paris: Félix Alcan, 1913.

MATOS, Maria Vitalina Leal de. **Reflexões sobre leitura. Ler e escrever: ensaios**. Lisboa, IN-CM, 1987.

MINAYO MCS, organizador. **O limite da exclusão social: meninos e meninas de rua no Brasil**. São Paulo (SP): HUCITEC/ABRASCO; 1993.

NADAUD, S. **Homoparentalité. Une nouvelle chance pour la famille?**. Paris: Arthème Fayard, 2002. LAJOLO, Marisa; ZILBERMANN. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias**. São Paulo: Ática, 2007.

PAULO II, João. **Código de Direito Canônico**. 16ª. Edição Loyola, 2005.

PARSEVAL, G.D. Préface in: DUBREUIL, Eric. **Des Parents de Même Sexe**. Paris, Editions Odile Jacob, 1998.

PASSOS, Maria Cênsuelo. A constituição parental na família homoafetiva. In: **Literatura contemporânea e homoafetividade**. João Pessoa: UFPB, 2011.

ROUDINESCO, E. **A família em desordem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. SCOTT, Joan. **Gender: a useful category of historical analyses Gender and the politics of history**. New York, Columbia University Press. 1989.

SHOTTER, J. **On the edge of social constructionism: witness-thinking versus aboutness-thinking**. London: KCC Foundation, 1999.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**, Campinas: Mercado de Letras, 2001, p. 71-91.

SILVA, Antônio de Pádua Dias da. A temática homoerótica na Literatura infanto-juvenil. In: CARDOSO, Ana Leal & Gomes, Carlos Magno (orgs). **Do imaginário às representações na literatura**. São Cristóvão: Editora UFS, 2007.

_____. **A Literatura Infanto-juvenil e a homossexualidade**. In: Revista Sociopoética. Campina Grande: ADUEPB, 2010.

_____. **Literatura contemporânea e homoafetividade**. João Pessoa: UFPB, 2011.

SILVA, E. **Criticidade e leitura**. Campinas: Mercado de Letra, 1998.

WALD, Arnold. **Direito Civil: Direito de Família**. 17.^a edição. São Paulo: Saraiva, 2002.

ZAMBRANO, Elizabeht. **O Direito à Homoparentalidade**. Cartilha sobre as famílias constituídas por pais homossexuais. Porto Alegre: Instituto de Acesso à Justiça, 2006. Disponível em: <http://www.homoparentalidade.blogspot.com.br>. Acesso em: 11/11/2012.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. **Literatura e gênero: a construção da identidade feminina**. Rio grade do Sul: EDUCS, 2006.

ANEXOS

ANEXO A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM O ALUNO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PESQUISA: A POLÍTICA SOBRE A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR:
UMA ANÁLISE DA PRÁTICA ESCOLAR

PESQUISADORA: SILVANA NEVES DO NASIMENTO

ORIENTADOR: DR. ANTONIO PÁDUA DIAS DA SILVA

1) Como você se define quanto ao sexo/gênero?

- a) Feminino ()
- b) Masculino ()
- c) Outro ()

2) Que idade você tem?

- a) 10 anos ()
- b) 11 anos ()
- c) 12 anos ()

3) Qual Religião você ou sua família pratica?

- a) Católica ()
- b) Evangélica ()
- c) Espírita ()
- d) Sem religião ()
- e) Outra (): Especificar: _____

4) Em relação à cor ou Raça, qual é sua?

- a) Branca ()
- b) Preta ()

- c) Parda ()
- d) Amarela ()
- e) Indígena ()

5) Composição das Famílias:

- a) Criança, 2 irmãos, avó e avô ()
- b) Criança, 5 irmãos, 2 avós, pai e mãe ()
- c) Criança, 4 irmãos, mãe ()
- d) Criança, 13 irmãos, mãe, tia e amigo ()
- e) Criança, 2 irmãos, mãe, tia, padrasto ()
- f) Criança, 1 irmão, pai e mãe ()
- g) Criança, 1 irmão, mãe e pai ()
- h) Criança, 7 irmãos, mãe ()
- i) Criança, 1 irmão, pai, mãe e avó ()
- j) Criança, 2 irmãos, pai e mãe ()
- k) Criança, 1 irmão avó e avô ()
- l) Criança, 2 irmãos, mãe, avô, tio e tia ()
- m) Criança, 2 irmãos, avô e avó, tio e tia, mãe e padrasto ()
- n) Criança, 2 irmãos, mãe, avó, tio, tia ()
- o) Criança, 6 irmãos, pai e madrasta ()
- p) Criança, 1 irmão, mãe, madrinha e avó ()
- q) Criança, 1 irmão, mãe e pai ()
- r) Criança, filha única e mãe ()
- s) Criança, 3 irmãos, mãe e pai ()
- t) Criança, 4 irmãos, mãe e pai ()
- u) Outros, especifique: _____

ANEXO B – QUESTIONÁRIO APLICADO COM O CORPO DISCENTE/TÉCNICO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PESQUISA: A POLÍTICA SOBRE A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR:
UMA ANÁLISE DA PRÁTICA ESCOLAR

PESQUISADORA: SILVANA NEVES DO NASIMENTO

ORIENTADOR: DR. ANTONIO PÁDUA DIAS DA SILVA

QUESTIONÁRIO – PROFESSORES/EQUIPE TÉCNICA

1) Quanto à Situação Funcional, você está atualmente como:

- a) Professor ()
- b) Equipe Técnica ()

2) Como você se define quanto ao sexo/gênero?

- a) Feminino ()
- b) Masculino ()
- c) Outro ()

3) Qual Religião você pratica?

- a) Católica ()
- b) Evangélica ()
- c) Espírita ()
- d) Sem religião ()

e) Outra (): Especificar: _____

4) Em relação à cor ou Raça, qual é sua?

- a) Branca ()

- b) Preta ()
- c) Parda ()
- d) Amarela ()
- e) Indígena ()

Situação familiar e domiciliar

5) Estado civil

- a) Solteiro (a) ()
- b) Casado (a) ()
- c) Separado (a) ()
- d) Viúvo (a) ()
- e) Vive com companheiro (a) ()
- f) Divorciado (a) ()

6) Renda pessoal mensal:

- a) Até um salário mínimo ()
- b) Até dois salários mínimos ()
- c) De três até cinco salários mínimos ()
- d) Mais de cinco salários mínimos

7) Formação Acadêmica

- a) Graduação ()
- b) Pós graduação lato senso (Especialização) ()
- c) Pós graduação Estricto Senso (Mestrado) ()
- d) Pós graduação stricto Senso (Doutorado) ()

Situação Profissional

8) Há quanto tempo você trabalha nessa escola? () anos

- a) (Se for gestor escolar) Há quanto tempo você atua como gestor escolar nessa escola? () anos
- b) Há quanto tempo você atua no magistério? () anos

ANEXO C - QUESTIONÁRIO APLICADO COM A FAMÍLIA/RESPONSÁVEL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PESQUISA: A POLÍTICA SOBRE A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR:
UMA ANÁLISE DA PRÁTICA ESCOLAR

PESQUISADORA: SILVANA NEVES DO NASIMENTO

ORIENTADOR: DR. ANTONIO PÁDUA DIAS DA SILVA

QUESTIONÁRIO – PAIS E/OU RESPONSÁVEIS

1) Qual o seu papel na vida da criança?

- a) Pai/Mãe ()
- b) Avô/Avó ()
- c) Tio/Tia ()
- d) Padrinho/Madrinha ()
- e) Padrasto/Madrasta ()
- f) Irmão/Irmã ()
- g) Outro (Especificar) ()

2) Como você se define quanto ao sexo/gênero?

- a) Feminino ()
- b) Masculino ()
- c) Outro ()

3) Qual Religião você pratica?

- a) Católica ()

- b) Evangélica ()
- c) Espírita ()

d) Sem religião ()

e) Outra (): Especificar: _____

4) Em relação à cor ou Raça, qual é sua?

a) Branca ()

b) Preta ()

c) Parda ()

d) Amarela ()

e) Indígena ()

Sua Situação Familiar e Domiciliar

5) Estado civil:

a) Solteiro (a) ()

b) Casado (a) ()

c) Separado (a) ()

d) Viúvo (a) ()

e) Vive com companheiro (a) ()

f) Divorciado (a) ()

6) Renda financeira de acordo com as famílias:

a) Até 1 salário mínimo ()

b) De 1 a 2 salários mínimos ()

c) De 2 a 3 salários mínimos ()

d) Sem renda financeira atual ()

e) Mais de cinco salários mínimos ()

7) Grau de Instrução do Responsável:

a) 1º Grau incompleto ()

b) 1º Grau completo ()

c) 2º Grau incompleto ()

d) 2º Grau completo ()

e) 3º Grau incompleto ()

f) 3º Grau completo ()

g) Pós-graduação ()

8) Marque com uma X todos os exemplos desta lista que você considera uma família.

- a) () Uma mãe solteira e seus/suas filhas
- b) () Um homem divorciado com filhos e casado com outra mulher com filhos
- c) () Um casal formado por um homem e uma mulher sem filhos e que vivem juntos mas não são casados.
- d) () Um casais de mulheres sem filhos.
- e) () Uma criança acolhida por um homem
- f) () Um casal formado por um homem e uma mulher com filhas
- g) () Um casal de homens casados e sem filhos
- h) () Uma pessoa solteira e que vive só

ANEXO D – ATIVIDADE 01 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PESQUISA: A POLÍTICA SOBRE A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR:
UMA ANÁLISE DA PRÁTICA ESCOLAR

PESQUISADORA: SILVANA NEVES DO NASIMENTO

ORIENTADOR: DR. ANTONIO PÁDUA DIAS DA SILVA

ATIVIDADE 01

FAÇA UMA ILUSTRAÇÃO DAS PESSOAS QUE VOCÊ CONSIDERA QUE
CONSTITUEM UMA FAMÍLIA. IDENTIFIQUE O PAPEL NA FAMÍLIA DE CADA
PESSOA DESENHADA.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to draw and identify family members and their roles.

ANEXO F – ATIVIDADE 03 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PESQUISA: A POLÍTICA SOBRE A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR:
UMA ANÁLISE DA PRÁTICA ESCOLAR

PESQUISADORA: SILVANA NEVES DO NASIMENTO

ORIENTADOR: DR. ANTONIO PÁDUA DIAS DA SILVA

PRODUÇÃO TEXTUAL: MEUS DOIS PAIS

ILUSTRE E DESCREVA COM SUAS PALAVRAS COMO VOCÊ ENTENDEU A HISTÓRIA DO LIVRO.

ANEXO G – ATIVIDADE 04 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PESQUISA: A POLÍTICA SOBRE A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR:
UMA ANÁLISE DA PRÁTICA ESCOLAR

PESQUISADORA: SILVANA NEVES DO NASIMENTO

ORIENTADOR: DR. ANTONIO PÁDUA DIAS DA SILVA

PRODUÇÃO TEXTUAL: OLÍVIA TEM DOIS PAPAIS

ILUSTRE E DESCREVA COM SUAS PALAVRAS COMO VOCÊ ENTENDEU A HISTÓRIA DO LIVRO.

ANEXO G – ATIVIDADE 05

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PESQUISA: A POLÍTICA SOBRE A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR:
UMA ANÁLISE DA PRÁTICA ESCOLAR

PESQUISADORA: SILVANA NEVES DO NASIMENTO

ORIENTADOR: DR. ANTONIO PÁDUA DIAS DA SILVA

INVESTIGANDO AS FORMAS DE PARENTALIDADE

1- O que é uma família para você?

2- Quais os sentimentos definem realmente uma família?

3- Um lar onde existe brigas, discussões e desentendimentos, pode ser considerado um ambiente familiar?

4- Você se considera uma criança preconceituosa? Em que sentido? Por quê?

5- Você acha que uma família deve, necessariamente, estar formada por duas pessoas de sexo/gênero distintos?

6- Como você reagiria se tivesse um colega em sala de aula que vivesse em uma família formada por dois pais ou duas mães?

7- E se você fosse uma criança nessa condição, como gostaria de ser tratado?

8- Você acredita que um casal do mesmo sexo possa cuidar de uma criança da mesma forma que um casal de sexo diferentes?

9- Marque com uma X todos os exemplos desta lista que você considera uma família.

- a) () Uma mãe solteira e seus/suas filhas
- b) () Um homem divorciado com filhos e casado com outra mulher com filhos
- c) () Um casal formado por um homem e uma mulher sem filhos e que vivem juntos mas não são casados.
- d) () Um casais de mulheres sem filhos.
- e) () Uma criança acolhida por um homem
- f) () Um casal formado por um homem e uma mulher com filhas

- g) () Um casal de homens casados e sem filhos
h) () Uma pessoa solteira e que vive só

10-Agora explique o porquê das suas respostas negativas, ou seja, por que esse/esses exemplo/exemplos não são considerados famílias?

**ANEXO H – ATIVIDADE 06 -SEQUÊNCIA DIDÁTICA – INVESTIGANDO AS
FORMAS DE PARENTALIDADEQUESTIONÁRIO 2**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PESQUISA: A POLÍTICA SOBRE A DIVERSIDADE DA COMPOSIÇÃO FAMILIAR:
UMA ANÁLISE DA PRÁTICA ESCOLAR

PESQUISADORA: SILVANA NEVES DO NASIMENTO

ORIENTADOR: DR. ANTONIO PÁDUA DIAS DA SILVA

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DE NARRATIVAS QUE
ABORDEM OS MODELOS DE FAMÍLIA**

1- Sua concepção de família mudou após a leitura dos livros “Meus dois pais” e “Olívia tem dois papais”?

2- No início da história de Olívia, você imaginava que a família dela teria a formação com pares homoafetivos? Justifique sua resposta.

3- Olívia vive num lar feliz? Explique com suas palavras como você chegou a essa conclusão.

4- E o personagem Naldo, ele morava em um lar feliz? Comente sua resposta.

5- Quais as semelhanças das histórias dos personagens de Olívia e Naldo?

6- Tente se colocar no lugar de Naldo. Como você agiria se fosse ele, ao descobrir a nova relação do pai?

7- Você se considera uma pessoa que respeita as diferenças? Se sim, como?

8- Na sua opinião, o que significa ter dois pais, como os personagens dos livros?

9- Após a leituras dos livros que abordam esse tema, o que você entende por homossexualidade?

- A) () É uma das várias possibilidades de viver a própria sexualidade.
- B) () Não é doença, mas não consigo entender o que é.
- C) () É uma opção da pessoa e, portanto, merece respeito.
- D) () É uma condição que precisa ser aceita, mas não queria ser um, nem que meu pai fosse.
- E) () Outra opção (Escrever)

10-Você acredita que deveriam existir mais livros que abordassem a temática das diversidade sexual e dos novos tipos de família? Justifique sua resposta.
