



Estruturadas X desestruturadas: percepções de família entre profissionais da educação

Josiane Peres Gonçalves

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Brasil)

Edla Eggert

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (Brasil)

Resumo

Em âmbito escolar, é comum ouvir comentários acerca de famílias “estruturadas” ou “desestruturadas”, surgindo a necessidade de entender essa realidade, buscamos compreender o que os profissionais da educação querem dizer quando utilizam o termo “estrutura” ou “desestrutura” familiar. O referencial teórico baseia-se em pesquisas de Colus e Lima (2007), Lazzari (2014), Moreira e Toneli (2014), entre outros, que abordam sobre essas temáticas. A coleta de dados foi realizada em três municípios sul-mato-grossenses com um total de seis mulheres, sendo três docentes e três gestoras escolares. Os resultados evidenciam que família “estruturada” é vista como o modelo tradicional, composto por pai, mãe e filho/s, enquanto que todas as outras configurações familiares são vistas como “desestruturadas”. Contudo, problematizamos que o que caracteriza a desestrutura familiar são atitudes e comportamentos, ou a não garantia de segurança e proteção a todos os membros, não havendo relação direta com as diferentes formas de arranjos familiares. Palavras-chave: Configurações familiares. Proteção. Desestrutura familiar. Educação escolar.

1

Structured X unstructured: family perceptions among education professionals

Abstract

At school, it is common to hear comments about "structured" or "unstructured" families. With the need to understand this reality, we seek to understand what education professionals mean when they use the terms "family" or "structure". The theoretical framework is based on research by Colus & Lima (2007), Lazzari (2014), Moreira & Toneli (2014), among others, which deal with these themes. Data collection was performed in three cities of Mato Grosso do Sul with a total of six women, three teachers and three school managers. The results show that the families seen as "structured" are those that follow the traditional model, composed of father, mother and child(ren), while all other family arrangements are seen as "unstructured". However, we question that what characterizes a family as unstructured are attitudes and behaviors, or the lack of safety and protection for all members, and there is no direct relationship with the different forms of family arrangements. Keywords: Family settings. Protection. Family structure. Schooling.

Estruturadas X no estruturadas: percepções de família entre los profesionales de la educación

Resumen

En la escuela, es común escuchar comentarios sobre familias "estructuradas" o "no estructuradas", surgiendo la necesidad de entender esta realidad, buscamos comprender lo que los profesionales de la educación quieren decir cuando utilizan el término "estructura" o "desestructura" en la familia. El marco teórico se basa en investigaciones de Colus y Lima (2007), Lazzari (2014), Moreira y Toneli (2014), entre otros, quienes discuten esos temas. La recopilación de datos, se llevó a cabo en tres ciudades del Sur de Mato Grosso con un total de seis mujeres, tres profesoras y tres gestoras de escuelas. Los resultados muestran que la familia "estructurada" se ve como el modelo tradicional, que consiste en padre, madre e hijo, mientras que todas las demás configuraciones familiares se ven como "no estructuradas". Sin embargo, nos ocupamos de lo que caracteriza a la desestructura familiar, en lo cual son actitudes y comportamientos, o la no garantía de seguridad y protección para todos los miembros, sin relación directa con las diferentes formas de arreglo familiar.

Palabras clave: Configuración familiar. Protección. Desestructuración familiar. Educación escolar.

2

Introdução

Durante as aulas de graduação em curso de Pedagogia, em especial nas disciplinas de estágio obrigatório, é comum os universitários relatarem que ouvem – dos professores das escolas da educação básica onde realizam o estágio – que algumas crianças, especialmente aquelas com dificuldades de aprendizagem, provêm de famílias "desestruturadas". Ocorre que esse entendimento, comum entre os docentes da educação básica, é problemático, pois as opiniões em geral acerca do que significa família "estruturada" ou "desestruturada" são variadas e baseadas apenas em senso comum, sem haver nenhum embasamento teórico ou científico. Dessa forma, surgiu o interesse de melhor entender essa situação, justificando assim a realização do presente estudo, que tem por finalidade averiguar o que professores e gestores escolares querem dizer quando utilizam os termos "família estruturada" e "família desestruturada".

Para a realização da pesquisa foi feito, inicialmente, um levantamento bibliográfico de referencial teórico, em especial buscando artigos científicos nacionais que apresentam discussões envolvendo essas temáticas. Também foi realizada uma pesquisa de campo em três diferentes municípios sul-mato-grossenses, com uma docente e uma gestora de escola de cada município,



para identificar o modo pelo qual as participantes percebem essa terminologia inerente a famílias estruturadas e desestruturadas.

Famílias estruturadas X Famílias desestruturadas

Antes de analisar acerca das famílias vistas como estruturadas ou como desestruturadas, é importante considerar que, historicamente, as famílias foram formadas de diversas maneiras, de acordo com as diferentes culturas, embora, em geral, predomine, no imaginário social, um modelo ideal ou mais adequado (LAZZARI, 2014). No Ocidente majoritariamente cristão, a partir da chamada Modernidade, o formato da família patriarcal é predominante. Em boa medida, se analisarmos estudos como os de Phillip Aries (1981), podemos constatar a predominância do poder jurídico paterno, mesmo em famílias extensivas. Diferentemente, no entanto, ao analisarmos as relações familiares na atualidade e, mais especificamente, num contexto latino-americano e brasileiro, temos de concordar com Perez (2009, p. 3), que destaca: “O que caracteriza a família contemporânea é o fato dela se constituir como uma unidade social formada por diversos arranjos familiares, mas com finalidades e objetivos semelhantes”. A autora argumenta que:

Dentre algumas constituições familiares, temos: família nuclear, constituída pelo pai, mãe e filho(s); família ampliada, em que, além do núcleo familiar, outros parentes se agregam ao grupo; família recomposta, que é resultado de uma segunda união de um ou de ambos os cônjuges; família matrifocal, na qual a mãe chefia o grupo doméstico sozinha ou com o auxílio de outros parentes; família patrifocal, em que o pai é o responsável pelos filhos, agregado ou não a outros parentes (PEREZ, 2009, p. 3).

Constata-se que há uma diversidade de organizações familiares, sendo então difícil adotar apenas uma delas como o ideal, mas, infelizmente, é isso que costuma acontecer socialmente. Um estudo realizado por Rosso e Serpe (2012), com 26 professores de educação básica em Ponta Grossa, no Paraná, ressaltou que, segundo a opinião dos docentes, o modelo de família ideal é aquele que prepara a criança para a vida escolar e a orienta para bem conviver nesse espaço educativo. Além do mais, a organização familiar deveria ser composta, segundo a visão dos professores, por um casal heterossexual

unido, em que o homem/pai deveria orientar e ditar as normas de conduta, enquanto que a mulher/mãe deveria manter as relações familiares e educar os filhos com afeto, carinho e dedicação. Nesse cenário, se, por ventura, chegasse a faltar um dos genitores, por morte ou abandono, a família poderia se deparar com problemas que se refletiriam também na escola, porque deixariam de existir, em âmbito familiar, as condições adequadas para promover o ajuste social das crianças.

No mencionado estudo, essa representação manifestada pelos docentes está associada ao modelo idealizado de família, que geralmente é visto como “estruturado” e como mais adequado para o desenvolvimento das novas gerações, conforme ressaltam Vianna e Ramires:

Trata-se, na verdade, da família assim chamada de estruturada, isto é, daquela idealizada como nuclear – pai, mãe e filho(a) –, de classe média, na qual os genitores são portadores de boa formação e totalmente dedicados à obtenção do mérito escolar de seus filhos. Essa organização familiar passa a ser a norma a partir da qual se erige um modelo tido como universal, comum e inalterável (VIANNA; RAMIRES, 2008, p. 349, grifo dos autores).

4

Entretanto, esse modelo de família é desprovido de referências culturais e históricas, visto que a “[...] inexistência de *estrutura* familiar, entendida como falta de capital econômico e cultural, é *diagnosticada* pela escola como a causa do baixo rendimento, da precária auto-estima e, principalmente, dos problemas de comportamento, que podem ir da apatia à agressividade” (VIANNA; RAMIRES, 2008, p. 349, grifo dos autores). É possível notar que a ideia de estrutura familiar corresponde ao capital econômico e cultural dos seus integrantes e, nesse caso, as pessoas de baixa renda poderiam erroneamente ser estereotipadas como um modelo que não possui uma estrutura adequada. Lazzari (2014, p. 98) menciona, porém, que o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente à Convivência Familiar e Comunitária – PNCFC, que orienta as ações direcionadas à crianças e aos jovens, postula que “[...] é necessário distanciar-se da visão de família ideal e perceber a diversidade das organizações familiares no contexto histórico, social e cultural”.

Além do mais, o referido PNCFC, assim como a Constituição Federal, ambos os documentos reconhecem o contexto familiar como espaço ideal para



o processo de socialização das novas gerações e sinaliza para o entendimento de que todos os modelos de família podem ser considerados adequados para criar os jovens e as crianças. Assim, Lazzari (2014, p. 99, grifo da autora) alerta que não se deve falar “[...] em família desestruturada ou estruturada, mas na sua *capacidade de proteção*”, indicando que a proteção existente em âmbito familiar é o aspecto mais importante – que deve gerar preocupação se não atendido –, e não o seu modelo ou a sua configuração. Corroborando tais ideias, Kaloustian (1998, p. 11) salienta que “[...] a família é o espaço indispensável para a garantia da sobrevivência de desenvolvimento e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como se vem estruturando”. Conseqüentemente, é a família que deve garantir “[...] os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes [...]” (p. 12), além de desempenhar a função educativa e construir os laços de solidariedade importantes para a sobrevivência humana.

Quando a família não garante segurança e proteção aos seus integrantes, ou tem seus direitos violados, surge então uma condição de vulnerabilidade e, dessa forma, essa unidade familiar necessita de apoio para superar essa realidade, como analisa Lazzari:

A família deixou de ser considerada desestruturada, como nomeava o assistencialismo, e passou a denominar-se desassistida, o que indica uma terminologia que se pretende adequada à nova abordagem da doutrina de proteção social dos direitos e da própria definição de família (LAZZARI, 2014, p. 99, grifo da autora).

É interessante notar que, principalmente no espaço escolar, não se considera que a família de uma criança pode estar desassistida, por não conseguir garantir a proteção aos seus integrantes, porque em geral se diz que a família é desestruturada. O que se observa, porém, é que existe muito julgamento e pouca ação para ajudar uma família que se encontra em condição de vulnerabilidade. Cabe destacar ainda que, segundo Lazzari (2014), há uma diferença significativa entre os termos “família desestruturada” ou “família desassistida”:

Do ponto de vista do direito e da política de assistência, à família desestruturada destinaram-se as instituições para os filhos violentos, para as mães espancadas e para pais embriagados. À família

desassistida destina-se a proteção social, que pressupõe o atendimento em rede reafirmando a proteção integral – programas de renda, segurança alimentar, segurança na escola, proteção dos direitos da criança e do adolescente e muitos outros – voltados para manter as famílias em seus ambientes, protegidas e seguras (LAZZARI, 2014, p. 99-100).

A ideia de desestrutura familiar apresentada diz respeito aos comportamentos dos integrantes, como violência sofrida ou praticada e alcoolismo, sendo possível incluir outros vícios e atitudes que atrapalham o bem-estar das pessoas que pertencem a determinado grupo familiar, como ressaltam Moreira e Toneli (2014) – ressaltam que a desestrutura não ocorre pela falta de uma das figuras, mas pela perda da função de cuidadora em detrimento dos desvios, como o alcoolismo, a dependência química ou transtornos mentais, prostituição, etc.

6 Tanto Lazzari (2014) quanto Moreira e Toneli (2014) afirmam que a desestrutura familiar está relacionada com comportamentos e atitudes que não garantem o cuidado, a segurança e a proteção a todos os indivíduos, evidenciando que a configuração ou modelo de família não está relacionada a situações de estrutura ou de desestrutura, como normalmente se ouve em diversos contextos sociais, inclusive na escola. Ou seja, não importa se a família se encontra ou não organizada de acordo com o modelo tradicional – pai, mãe e filho/s –, e sim se os comportamentos são adequados e eles garantem o bem-estar de todos os indivíduos.

Lazzari (2014) também reflete sobre a família desassistida, entendida como a situação em que uma família dispõe de poucas condições para garantir a segurança e a proteção, sendo então necessário haver programas de ajuda – como renda, moradia, educação, saúde – para que os direitos constitucionais de todos sejam garantidos. Mais uma vez, a questão da família desassistida não está vinculada ao modelo ou à configuração familiar, e sim às condições adequadas para a sobrevivência de todos os sujeitos nela inseridos.

Se a desestrutura familiar está relacionada com a falta de segurança e a falta de proteção, com a falta de aportes afetivos e materiais fundamentais para o desenvolvimento e bem-estar dos integrantes, a família estruturada seria então o oposto dessa realidade, como analisa Vencato (2015, p. 10, grifo da autora): “[...] a ideia de que há famílias desestruturadas pressupõe, por outro lado, a existência de famílias estruturadas ou, minimamente, uma de um modelo



de *estrutura familiar* que deveria ser central a todas as relações de parentesco". Diante dessa afirmação, afinal, o que sugerem algumas pesquisas realizadas em âmbito escolar no Brasil sobre a ideia de "família estruturada"?

Um estudo desenvolvido por Cadete, Ferreira e Silva (2012, p. 107) com 16 representantes da comunidade escolar de Recife, incluindo professores do ensino fundamental, gestores e funcionários da escola, evidenciou que a família vista como estruturada estava associada ao modelo tradicional. Tal pressuposto foi confirmado por uma das professoras, que ponderou: "A família estruturada é pai, é mãe e filho/s, no contexto normal, né!". Ela ainda justifica que, na prática, não é isso que tem acontecido, porque atualmente está "tudo distorcido" e "A partir do momento que se abre exceção para o contexto de família ser qualquer outro contexto a não ser esse, a sociedade começou a desandar. Nessa desorganização, é difícil ser equilibrado".

Essas representações de "família estruturada" já haviam sido apontadas por Costa, Silva e Cunha (2005), quando realizaram uma pesquisa com um total de 16 professoras de Minas Gerais que atuavam como regentes nos anos iniciais do ensino fundamental. Os resultados predominantes foram de que a família deve ser organizada de acordo com o modelo tradicional, em que o pai trabalha fora e a mãe se responsabiliza pelas funções domésticas e educação dos filhos. Conseqüentemente, a maioria das participantes acreditava que a desestrutura familiar ocorre porque pai e mãe trabalham fora e têm que deixar os filhos com babás ou instituição de educação infantil.

É interessante notar que em nenhum momento as professoras analisam a questão da convivência familiar: se existem problemas de comportamento, violências, vícios, etc. Elas destacam apenas o modelo tradicional, como se fosse o único aceitável para que a família fosse considerada estruturada.

Representações semelhantes também foram identificadas por Colus e Lima (2007), isso após realizarem um estudo com 13 professoras dos anos iniciais do ensino fundamental no estado de São Paulo. Mediante a análise dos dados, os pesquisadores notaram que a família "estruturada" ou considerada "normal" e "ideal" devia ser composta por pai, mãe e filho/s, cuja convivência deveria ser em um ambiente acolhedor e sem grandes conflitos. As professoras chegaram a, indiretamente, mencionar a questão da segurança e proteção, mas parece que somente em arranjos familiares tradicionais é que costuma haver esse local acolhedor e sem conflitos.

Colus e Lima (2007) alertaram para o fato de que essas representações das professoras não correspondem à realidade de muitos alunos que frequentam as escolas, porque eles provêm de diferentes modelos de família. Conseqüentemente, o relacionamento dos profissionais da educação, com as famílias desses estudantes, pode resultar em sensação de indiferença e de distanciamento, por elas não estarem adequadas ao modelo familiar considerado "ideal" para a comunidade escolar.

Também os estudos realizados por Rosso e Serpe (2012) com professores paranaenses apontaram que as famílias organizadas segundo os parâmetros do modelo tradicional – composto por pai, mãe e filho/s – eram vistas como ideais, enquanto que as outras diferentes formas de configurações familiares eram entendidas como "desestruturadas". Nesse sentido, Colus e Lima (2007) analisam que a família tradicional segue sendo: pai, mãe e filho/s vivendo sem conflitos, ou seja, é uma compreensão idealizada de classe média, num recorte patriarcal.

8 É possível inferir, a partir dos estudos de Costa, Silva e Cunha (2005), de Colus e Lima (2007), de Cadete, Ferreira e Silva (2012), e de Rosso e Serpe (2012), que, em diversos estados do Brasil, as representações dos profissionais da educação em relação à ideia de "família estruturada" sejam semelhantes, sendo sempre associada com o modelo tradicional, composto por pai, mãe e filho/s, sem considerar outros fatores, como: segurança, proteção e comportamentos predominantes em âmbito familiar. Então, como enfatizam Vianna e Ramires (2008, p. 349, grifo dos autores): "Ao tomar a dita família *estruturada* como padrão, a celebração da diferença passa a ser apenas auto-referida. Recusam-se, assim, os arranjos que se afastem da norma, com base em uma visão que opõe a família *estruturada* àquela *desestruturada*". Conseqüentemente, "[...] quem descumpra a norma não funciona, não dá certo, e a diferença é então utilizada para construir uma hierarquia que distingue e valora alguns grupos em detrimento de outros". Ou seja, ao tentar padronizar o modelo de família entendido como mais adequado ou "estruturado", passa-se a desconsiderar as diferenças existentes na escola, além de, muitas vezes, justificar as dificuldades vivenciadas por membros de famílias que pertencem a constituições familiares diversificadas, como destaca Perez:

A idealização de um modelo ideal de família fortalece o discurso preconceituoso que desqualifica os grupos que não apresentam



a constituição familiar nuclear. A consequência desse discurso é o de justificar qualquer dificuldade dos membros dos grupos com constituições diferenciadas em função da diversidade de arranjos, ou seja, passam a ser identificados como famílias desestruturadas (PEREZ, 2009, p. 2-3).

Se a ideia de família estruturada está relacionada com o modelo tradicional e, portanto, patriarcal, é possível supor que a ideia de desestrutura familiar é o oposto, ou seja, outros modelos em que não há essa composição de pai, mãe e filho/s. Sendo assim, Vencato destaca:

Se em alguns discursos a noção de 'desestrutura familiar' vinda de educadores e educadoras passa pela ideia de ausência parental (seja via abandono, via 'lares desfeitos' ou 'não dedicar tempo à educação/formação dos/as filhos/as'), recentemente outra questão vem aparecendo, somando-se às anteriores, nos discursos que responsabilizam a desestrutura familiar pelas dificuldades de aprendizagem do público discente escolar: a questão da sexualidade, em especial da homossexualidade (VENCATO, 2015, p. 10).

Observa-se, assim, que as relações de gênero se encontram presentes nessa discussão sobre família "estruturada" ou "desestruturada", inclusive porque, para muitas pessoas, a palavra "família" se restringe apenas ao modelo conjugal, relativo a "[...] uma família que implica a coresidência de um casal e seus filhos – sendo a casa o lugar das mulheres e crianças, e o espaço público da rua, o domínio por excelência dos homens" (FONSECA, 1995, p. 20).

De forma semelhante, Cadete, Ferreira e Silva (2012, p. 109) mencionam que os professores da educação básica participantes da pesquisa reconheciam como estruturado apenas o modelo de família tradicional, este normalmente "[...] fundamentada em regras de convivência baseadas no autoritarismo e centralidade da figura do pai, sendo os filhos considerados, em geral, como indivíduos passivos e sem autonomia".

Nem sempre a presença de ambos os genitores pode contribuir com o processo de desenvolvimento dos filhos, pois depende muito da convivência familiar e da postura dos pais educadores. Além do mais, como acontece na sociedade, em âmbito escolar também as relações de gênero são desiguais, conforme informa Vencato (2015, p. 10), porque existem "[...] críticas às mães

(com mais frequência que aos pais) como responsáveis pela ‘falta de educação’ das crianças na escola e, por consequência, na vida social”.

Essa questão de gênero está muito associada à ideia de família “desestruturada”, quando a criança não convive com ambos os genitores ou, principalmente, se ela passa a maior parte do tempo somente com a mãe. E não são poucos os alunos que frequentam a escola que pertencem a algum modelo de família que não se adequa ao tradicional, o que não significa que eles pertençam a uma família “desestruturada”.

Há hoje diferentes modelos familiares, alguns tão comuns ou mais comuns que a família nuclear padrão. Sabemos que hoje 38% dos lares brasileiros são chefiados por mulheres e que há um significativo crescimento no número de lares com este perfil. Sabemos ainda que há crianças que são criadas por tios ou avós ou por apenas um dos pais, mas temos dificuldades em entender que isso não é um problema para a formação daquele indivíduo. A escola tem dificuldades de lidar com modelos de família não tradicionais, e transforma diferença em problemas quando trata das diferenças entre famílias de forma a qualificar algumas como estruturadas (portanto ‘adequadas’) e outras como desestruturadas (portanto ‘problemáticas’) (VENCATO, 2015, p. 18).

10

Realmente são muitos os alunos que convivem somente com mulheres, geralmente mães, avós, tias, madrastas, etc., o que não significa que tenha algum problema, desde que exista, em âmbito familiar, o afeto, a segurança e a proteção. Mesmo assim a escola tem apresentado muitas dificuldades em reconhecer as diferentes formas de configurações familiares, por defender ainda que o modelo tradicional é o único visto como adequado ou “estruturado”.

Ademais, estudos realizados por Szymanski (2005), Colus e Lima (2007), por Vianna e Ramires (2008) e por Perez (2009) sugerem que as famílias “desestruturadas” são apontadas como uma das principais causas das dificuldades de aprendizagem e do baixo rendimento escolar dos alunos, como sinaliza Szymanski (2005, p. 24): “Fora deste contexto, as famílias são consideradas ‘incompletas’ e ‘desestruturadas’. Essas são as mais responsabilizadas por problemas emocionais, desvios de comportamento [...] e fracasso escolar”. O contexto que a autora menciona é o de modelo de família tradicional, indicando que todas as outras formas de configurações familiares são



vistas como “incompletas”, “desestruturadas” e responsáveis pelo fracasso dos alunos na escola.

Também Colus e Lima (2007, p. 203) afirmam que os resultados de seus estudos desenvolvidos com professores indicaram que “[...] a família do aluno com dificuldades de aprendizagem foi apontada como ‘desestruturada’, sendo vista como ‘diferente’ nas relações afetivo-relacionais em comparação com aquelas que, implicitamente, são consideradas ‘estruturadas’”. Os autores concluem que:

[...] as representações sociais dos professores sobre a família de alunos com dificuldades de aprendizagem revelam que o desempenho escolar insatisfatório do educando é causado pela família, que não acompanha as tarefas escolares e que não se interessa pelo cotidiano escolar de seus filhos. Com isto, a escola se exime de suas responsabilidades sociais e delega o fracasso destes alunos a sua família ‘desestruturada’ (COLUS; LIMA, 2007, p. 206).

Outro aspecto preocupante em atribuir o fracasso escolar dos alunos às famílias vistas como “desestruturadas”, é devido ao estereótipo de que as famílias tradicionais e de classe média atenderiam ao modelo “ideal”, enquanto que pessoas de camadas populares seriam desprovidas de “estrutura familiar”. Com base nesses pressupostos, Vianna e Ramires postulam que:

Nesse embate, muitas vezes procura-se ganhar força classificando uma família de desestruturada, atribuindo a ela o efeito prejudicial sobre o desempenho escolar da prole. Diversas características são invocadas para justificar essa visão: pobreza, ausência do pai e/ou da mãe (a ser suprida por tias e avós), instabilidade de emprego, analfabetismo ou pouca escolarização tanto do pai quanto da mãe, entre outros (VIANNA; RAMIRES, 2008, p. 349, grifo dos autores).

Mais uma vez aparece a ideia da configuração ou modelo familiar, por citar a ausência dos genitores e crianças que são criadas por outros parentes, mas existe a clara evidência de que questões inerentes à pobreza, instabilidade no emprego e analfabetismo também estão relacionados com a “desestrutura” familiar e com o baixo rendimento das crianças na escola. Assim, Fonseca (2005, p. 56) analisa: “É que ‘desestruturada’ é uma palavra usada para descrever a família dos outros. Não simplesmente outros... ainda

por cima, pobres”. Corroborando tais ideias, Perez (2009) enfatiza que geralmente os profissionais da educação supõem que as famílias são as principais responsáveis para resolver os problemas de aprendizagem dos filhos, visto que:

[...] quando a intervenção familiar não consegue resultados positivos, os professores geralmente ressaltam que as famílias dos alunos são desinteressadas e negligentes no acompanhamento da escolarização dos filhos. Essa representação preconceituosa limita a compreensão da dinâmica da instituição familiar das camadas populares, já que o estereótipo de família ideal supostamente coesa e engendrada das camadas médias é contraposto ao estereótipo de famílias desestruturada da população pobre, o que acentua e hierarquiza as diferenças sociais, culturais e econômicas (PEREZ, 2009, p. 7).

Percebe-se que na escola existe mesmo esse embate ideológico de que as famílias de classe média são vistas como “estruturadas”, enquanto que as das camadas populares são vistas como “desestruturadas” e esses estereótipos resultam em preconceitos e em desrespeito às diferenças culturais que ali predominam.

De forma semelhante, Colus e Lima (2007, p. 206), a partir da pesquisa realizada com 13 professoras de ensino fundamental, perceberam que existe um conflito oculto entre as profissionais da educação e as famílias dos alunos que pertencem a modelos de família diferenciados, porque “[...] há uma representação da família ‘ideal’, que não condiz com a ‘real’”. Esse modelo “idealizado” se caracteriza apenas pelas famílias de classe média, sem incluir ou considerar todos os outros modelos que existem na escola. Dessa forma, as professoras pesquisadas acreditam que a família “real” não tem condições de dar apoio, atenção e carinho às crianças e tal realidade é considerada difícil, porque, nesse caso, “[...] cabe ao professor não só escolarizar, mas também oferecer o suporte afetivo e relacional (ensinar a ser ‘bem comportado’, respeitar os colegas, entre outros) comportamento considerado adequado” (COLUS; LIMA, 2007, p. 206).

As referidas autoras também comentam que, baseando-se nas próprias representações, uma das professoras pesquisadas sugeriu que deveria haver “uma escola para a família”, como forma de prevenir problemas que possam prejudicar a “estrutura” familiar. Ela acredita que: “A questão de valores que



desestrutura a família, a falta de limites, isso eu não vejo como resolver hoje, a não ser que a gente monte uma escola pra família. Isso seria o ideal, escola pra família” (COLUS; LIMA, 2007, p. 205).

É importante ressaltar que a tal “escola pra a família” deveria seguir os padrões que a professora entende como adequados para as relações familiares, não considerando, contudo, os diferentes modelos de que provêm os alunos da escola.

Com base nesses resultados, parece-nos que a análise feita por Colus e Lima (2007) revela a importância da consideração da heterogeneidade nas estruturas familiares. Os novos arranjos são novas tentativas de convívio nas relações afetivas e, portanto, não estão erradas e tampouco são “desestruturadas”.

Partindo do princípio de que a sociedade muda e passa por transformações, seria possível pensar que a família ficaria alheia sem passar por modificações, o que não significa que as mudanças sejam ruins, desde que as diferentes formas de arranjos familiares se organizem para garantir o cuidado, a proteção e a segurança para todos os seus integrantes. Nesse sentido, Cadete, Ferreira e Silva (2012, p. 107) postulam que “[...] a cultura exerce forte influência no modo de agir e de pensar dos sujeitos, impondo um modelo de vida em que tudo é tomado como estando preestabelecido, em especial, o papel social que cabe a cada sujeito”. Por outro lado, é preciso também considerar que “[...] no contexto atual de mudanças socioeconômicas, das novas tecnologias, etc., a redefinição dos papéis sociais se apresenta como uma consequência dessas transformações pelas quais a sociedade vem passando, afetando, deste modo, as formas de organização parental”.

De fato, as famílias, independentemente dos seus modelos ou configurações, estão inseridas em determinados contextos históricos e sociais que passam por transformações, principalmente nas últimas décadas. Conseqüentemente, as famílias também se modificam e vão adquirindo novos arranjos, o que não significa que elas sejam desestruturadas. Apesar de essa ser a realidade, a escola tem, contudo, apresentado dificuldades para se adequar a essas transformações sociais e familiares, por ainda reforçar a ideia de que o modelo de família tradicional é o mais adequado para as crianças, mesmo sabendo que as pessoas que frequentam o espaço escolar pertencem a diferentes tipos de configurações familiares.



Procedimentos metodológicos

Para a realização da pesquisa sobre família “estruturada” e família “desestruturada”, foi feita a opção por realizar uma pesquisa de natureza qualitativa, visto que, segundo Günther (2006), trata-se de um encaminhamento científico baseado em textos, porque a coleta de dados produz textos que serão interpretados com base em outros estudos realizados na área.

A pesquisa de campo foi realizada em três municípios do estado de Mato Grosso do Sul por meio da gravação de entrevistas. Essas entrevistas foram norteadas por um roteiro semiestruturado de questionamentos, previamente elaborado. Para Günther (2006, p. 202), o instrumento utilizado para a realização da pesquisa qualitativa deve se adequar ao objeto de estudo, e se caracteriza por “[...] um espectro de métodos e técnicas, adaptados ao caso específico, ao invés de um método padronizado único”.

Cabe salientar que a investigação incluía diversas discussões a respeito de família, mas, ao perceber que alguns docentes e gestores comentavam sobre a estrutura ou desestrutura familiar, surgiu o interesse em entender essas temáticas, porque elas são muito frequentes em âmbito escolar, principalmente nos discursos dos profissionais da educação.

Dessa forma, primeiramente foi feito o levantamento do referencial teórico, com ênfase em artigos em revistas científicas que abordando discussões relativas à estrutura ou à desestrutura familiar, principalmente na área da educação, a fim de compreender o significado dessa terminologia e como essa linguagem é praticada na escola.

Também foi realizada uma pesquisa de campo com professores e com gestores de escolas públicas de anos iniciais do ensino fundamental em três diferentes municípios sul-mato-grossenses. Para a coleta de dados, inicialmente foi feito contato com as Secretarias Municipais de Educação, solicitando que indicassem nome de uma escola e passassem número de telefone para então combinar sobre a realização da pesquisa. Após o contato telefônico com cada uma das três escolas, foi agendado um dia e horário para a gravação de entrevistas individualizadas com alguns professores e com gestor escolar.

Embora tenham sido entrevistados, nos três municípios, vários professores e vários gestores, para o presente estudo foram considerados somente os participantes que, em algum momento das entrevistas, comentaram sobre



famílias “estruturadas” e/ou “desestruturadas”, resultando em um total de seis (6) mulheres, sendo uma professora e uma gestora de cada um dos municípios pesquisados.

Quanto à formação predominante das participantes, quatro eram graduadas em Pedagogia, uma em Letras e outra em Artes Visuais. A faixa etária predominante era de 32 a 38 anos e somente uma das gestoras é que tinha 56 anos de idade. Com a intenção de preservar a identidade dessas participantes da pesquisa, foi feita a opção por destacar os relatos com a denominação de Docente 1, 2 ou 3 e Gestora 1, 2 ou 3, como pode ser observado nos resultados apresentados em seguida.

A predominância da compreensão de família pelas pessoas entrevistadas

De forma análoga ao que ocorreu com os estudos de Costa, Silva e Cunha (2005) em Minas Gerais, de Colus e Lima (2007) no estado de São Paulo, de Cadete, Ferreira e Silva (2012) em Pernambuco e de Rosso e Serpe (2012) no Paraná, também em Mato Grosso do Sul foi percebido que os profissionais da educação associam a configuração ou modelo familiar com a ideia de “estrutura” ou de “desestrutura” da família. É muito comum identificar relatos em que os docentes afirmam ser “estruturada” a configuração tradicional, composto por pai, mãe e filho/s, enquanto que as demais formas de arranjos familiares são vistas como “desestruturadas”, como pode ser observado nos relatos abaixo:

As famílias dos alunos da nossa escola, na grande maioria, não são estruturadas, assim... com pai, mãe e filho. Geralmente são crianças criadas por avós, às vezes por tios. Se for analisar mais ou menos, acho que mais da metade é família incompleta (DOCENTE 1, 2019).

[...]

Olha, a realidade nossa aqui, do bairro, é de crianças totalmente carentes, que não têm estrutura familiar dentro de casa. A gente vê que os princípios que eles [alunos] conhecem são somente o que a gente tem passado na escola, justamente por não ter uma estrutura familiar. Então, assim, as famílias são totalmente desestruturadas, são pessoas que não têm aquela ideia de passar princípios para



os filhos [...]. Infelizmente a realidade é assim. Eu trabalhei com crianças que moram com ex-marido da mãe, que não é o pai, que esse ex-marido já tem outra mulher. Então a criança mora com ex-marido, com uma madrasta que não é madrasta, que não tem vínculo familiar nenhum (DOCENTE 2, 2019).

[...]

Eu penso que com o tempo foi se desgastando muito a família, ela foi se desestruturando. Aqui mesmo na escola, são bem desestruturadas as famílias e eu acho assim que está perdendo o foco principal da família, de ter pai mãe e filhos, né. Acho que é algo assim (DOCENTE 3, 2019).

Nota-se claramente que, para a Docente 1, a família vista como “estruturada” é somente a que atende ao modelo tradicional e não é o que predomina na escola em que ela trabalha, mesmo reconhecendo que possivelmente mais da metade dos alunos pertencem a diferentes arranjos familiares.

De forma semelhante, a Docente 2 também associa a ideia de “desestrutura” com as configurações familiares, apesar de ampliar a visão e de citar um aspecto importante, que é o vínculo familiar. Ela argumenta que as famílias não ensinam princípios e valores e, conseqüentemente, apenas a escola é que tem assumido essa função. De certa forma, a professora, embora não tenha explicitado claramente, chega a se referir à questão de segurança e proteção, que devem ser garantidas pela família, visto que, segundo Seleghim, Marangoni, Marcon e Oliveira:

A família se constitui socialmente em uma unidade primordial no âmbito da construção, formação e desenvolvimento dos indivíduos que a compõem, transmitindo às gerações valores, regras, costumes, ideias, além de modelos e padrões de comportamentos [...] A existência de vínculos relacionais saudáveis entre os indivíduos e as famílias, como delimitação das responsabilidades, apoio e afeto familiar, é apontada como fator protetor (SELEGHIM; MARANGONI; MARCON; OLIVEIRA, 2011, p. 3).

No caso da Docente 3, ela acredita que a evolução da sociedade fez com que as relações familiares fossem se “desestruturando” e perdeu o que ela entende ser “o principal foco da família”, que corresponde ao modelo tradicional. Ou seja, também essa professora considera apenas as configurações



familiares para descrever o que ela caracteriza como “estrutura” ou “desestrutura” das famílias.

De forma análoga ao apontado pelas professoras, duas gestoras de regiões diferentes do Mato Grosso do Sul sugeriram que os arranjos familiares que não são compostos apenas por pai, mãe e filho/s, são estereotipados de “desestruturados” e “disfuncionais”, e, portanto, resultam em problemas para a escola. Assim, as gestoras escolares afirmaram:

As nossas crianças aqui, na sua grande maioria..., a gente até fala que é disfuncional, mesmo. Porque eles são de deixar as crianças sozinhas em casa, sabe? Tanto é que a gente aqui, quando a criança vem pela primeira vez na escola, a gente nota se a criança tem família. Não precisa nem perguntar, pelo material, pela roupa, pelo compromisso com lição de casa, com tudo, porque aquela criança que não tem acompanhamento. São casos que geralmente moram com a mãe, mas nós temos casos também de quem mora com o pai. Vários casos que as mães foram embora e os pais cuidam (GESTORA 1, 2019).

[...]

Nós temos criança só criada pela mãe, criada só pelo pai; tem criança criada por duas mulheres, já dois homens não têm...; tem criança só com avó, é tem muita criança só com avó...; tem criança que o pai matou a mãe, tem criança que tem... É uma situação social complicada, que eu acho que eles veem a escola como porto seguro. Nós temos muitas crianças assim..., mas são poucas as que têm pai e mãe bonitinho, a maioria é padrasto, madrasta... Tem outra constituição: avó, avô, tio, tia, essas coisas (GESTORA 2, 2019).

Inicialmente, a Gestora 1 menciona que muitas famílias dos alunos são “disfuncionais” devido às seguintes atitudes: deixar as crianças sozinhas, não acompanhar as atividades da escola e não ter os devidos cuidados com as roupas e materiais escolares. Se, ao concordarmos com Lazzari (2014), de que não se deve discutir a estrutura ou desestrutura familiar, e sim a sua capacidade de proteção, é possível inferir que as atitudes familiares mencionadas não cumprem a sua função protetora, por não acompanharem o processo educacional das crianças e ainda por deixá-las sozinhas.

A Gestora 1 diz que, assim que os alunos começam a frequentar a escola, logo é possível notar “se a criança tem família”, cabendo então refletir: será que alguns dos alunos viviam sozinhos ou não pertenciam a nenhum tipo de configuração familiar? Talvez o que a Gestora 1 tenha tentado expressar é que logo no início a escola já percebe se as crianças pertencem a famílias que assumem a função protetora, ou mesmo se esses alunos provêm de famílias que atendam ao modelo tradicional. Então, segundo os argumentos da Gestora 1, uma família é considerada “disfuncional” se não atende à função protetora ou se pertence a outros modelos de famílias, como o monoparental, por exemplo, já que muitas crianças conviviam somente com a mãe ou somente com o pai.

No caso da Gestora 2, ela também menciona diferentes modelos de família, como o monoparental e homoparental, além de casos de violência familiar em que o pai matou a mãe. Ela reconhece que se trata de uma “situação social complicada” e, por esse motivo, acredita que as crianças “veem a escola como porto seguro”, ou seja, a proteção que deveria ser garantida em âmbito familiar não existe nesse âmbito, cabendo então à escola assumir mais essa função social. Mesmo assim, a Gestora 2 também afirma que são poucos os alunos “que têm pai e mãe bonitinho”, evidenciando que o modelo de família considerado “ideal” é o tradicional, embora na escola predominem outras constituições, como madrasta, padrasto, tio, tia, avô e avó, além de outros modelos. Tais dados corroboram os pressupostos de Cadete, Ferreira e Silva (2012, p. 107), de que: “[...] a organização familiar tradicional parece ser o único modelo capaz de promover o desenvolvimento saudável do sujeito. O único capaz de transmitir valores e princípios que regem a estrutura social contemporânea”.

A questão da proteção e da configuração familiar foi destacada pela Gestora 3 ao explicar: “Tem crianças que contam assim coisas absurdas! Eu falei para uma delas: ‘Sua mãe veio aqui’, ‘Não, ela é minha madrasta!’. Eu disse: ‘Ah, é sua madrasta. Não é sua mãe?’”. Ele falou: ‘Não, minha mãe não prestava...’ – palavra do aluno – ‘Ela não prestava para cuidar de mim’”. É interessante notar que, embora reconheça que na escola as crianças provêm de vários tipos de configurações familiares, o que se reforça na prática é o padrão idealizado ou tradicional, já que o fato de ter ido uma mulher na escola, a Gestora 3 imaginou que fosse a mãe biológica da criança, quando, na realidade, era a madrasta, porque a mãe não teria desempenhado a sua função protetora e de cuidados para com o filho.



Outro aspecto apontado pelas participantes da pesquisa refere-se às consequências de haver famílias “desestruturadas”, ou modelos que se opõem ao tradicional, para a vida escolar dos alunos, como pode ser observado nos seguintes relatos:

A maioria das crianças tem família assim: uma tem pai, outra não tem, outra tem mãe, outra não tem, criado por avô, por avó. Alguns dos nossos alunos também moram no abrigo, né, com o tio. E eles estão assim, meio abandonados. Para falar bem a verdade, não tem aquele compromisso, aquele vínculo, com as tarefas, com a presença na escola, não tem. Tem os pais que participam, né, lógico, mas a maioria é totalmente desamparado (DOCENTE 2, 2019).

[...]

Tarefa, por exemplo, lição de casa, é um tormento, é um Calcanhar de Aquiles para nós fazermos com que as crianças façam as atividades em casa. A grande maioria estraga as tarefas. Então você questiona: ‘Por que você não fez?’ E os alunos respondem: ‘Ah, mas eu não sabia! Ah, eu esqueci! Ah, a minha mãe não podia me ajudar...’ Então eles não têm ninguém por eles, para ajudar... Eles até tentam, mas... Nós é que temos que ajudar na escola... (GESTORA 1, 2019).

[...]

Eu acredito que o tipo que atrapalha, porque você vai cobrar dele [aluno]: ‘Ah, eu não tenho mãe!’. Você vai cobrar: ‘Ah, eu não tenho pai!’. Você vai cobrar de quem? Então eu acho assim, que a família desestruturada atrapalha muito (DOCENTE 3, 2019).

Mais uma vez aparece a questão das configurações familiares de crianças que não têm pai, mãe, ou que são criadas pelos avós, ou até mesmo as que vivem em abrigos, como fatores que contribuem para o descompromisso com as atividades escolares por parte dos alunos, principalmente no que se refere às tarefas que devem fazer em casa. Assim, a Gestora 1 salienta que as crianças não têm ninguém em casa para ajudá-las, cabendo somente à escola a função de ensinar os alunos. Também a Docente 3 relata que não tem como cobrar porque a criança diz que não tem mãe ou pai e, nesse sentido, a família “desestruturada” acaba atrapalhando o rendimento dos alunos na escola. De forma semelhante, Vencato (2015) aponta que, segundo os professores, a família vista como “desestruturada” exerce influências negativas, inclusive no comportamento dos alunos em sala de aula. Assim, a autora explica:

Foi comum encontrar, nas falas observadas, a ideia de que a família 'desestruturada' influencia negativamente o desempenho do corpo discente em sala de aula, sobretudo no que se refere à 'falta de compromisso com a escolarização dos/as filhos/as' e a consequente 'falta de respeito' e 'mau comportamento' em classe (VENCATO, 2015, p. 10).

A falta de compromisso por parte da família também foi apontada por Dal'Igna (2005), que, ao realizar uma pesquisa com professoras das séries iniciais de escolas públicas de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, percebeu que as famílias são vistas como as principais responsáveis pelo baixo desempenho dos alunos, por serem negligentes e não acompanharem as atividades escolares das crianças, principalmente aquelas para serem realizadas em casa.

Em relação às configurações familiares, existem exceções, segundo uma das gestoras, porque há casos de crianças que não pertencem ao modelo tradicional de família e que ainda assim têm bons resultados na escola. Ela, porém, entende que, em geral, não é interessante que a criança viva somente com um dos genitores ou avós, porque nem sempre os modelos familiares vistos como diferentes atendem adequadamente às necessidades da criança. Assim, a gestora afirmou:

Nós temos alunos é só ele e a mãe, que é uma gracinha, funciona perfeitamente. E temos alunos que moram só com a mãe e não funciona, só com a avó e não funciona. Então, eu não posso dizer assim..., na sua grande maioria, eu vejo assim que não é muito bom para as crianças. Nem sempre é bom para as crianças algum modelo diferente, porque elas ficam muito deixadas de lado (GESTORA 2, 2019).

A análise do relato da Gestora 2 pode estar relacionada com o que analisam Moreira e Toneli (2014, p. 38), de que a terminologia relativa à família desestruturada "[...] aponta para uma determinada expectativa de estrutura familiar e de funções para cada um de seus membros [...]", ou seja, espera-se que, em âmbito familiar, cada integrante desempenhe algumas funções, possivelmente para garantir a proteção e o cuidado a todos os que pertencem ao mesmo grupo familiar. Entretanto, a expectativa de estrutura familiar não está associada à configuração de família, porque podem existir modelos



diferenciados e que apresentam convivência harmoniosa, resultando em bem-estar para todos os integrantes.

Cabe salientar ainda, no que se refere à escola ou à forma como a escola lida com questões relativas aos diferentes arranjos familiares, que concordamos com os pressupostos de Machado e Vestena ao afirmarem que:

[...] é importante que os professores, equipe diretiva e demais funcionários tenham consciência de que todas as relações afetivas sejam verdadeiras e qualquer criança que seja amada, cuidada e respeitada pode ter uma vida tranquila e feliz, independente do modelo de família em que esteja incluída (MACHADO; VESTENA, 2017, p. 6).

Apesar de não ter sido essa a forma de entender as relações familiares que têm predominado nas escolas, conforme apresentado neste estudo, acreditamos que realmente é preciso considerar se a criança tem garantidas as condições necessárias para se desenvolver, independentemente do modelo de família em que esteja inserida. Além do mais, baseamo-nos em Colus e Lima (2007) para enfatizar que é preciso respeitar a heterogeneidade das configurações familiares, porque os diferentes arranjos representam novas tentativas de convívio nas relações afetivas e, conseqüentemente, todas precisam ser respeitadas na escola e nos demais segmentos da sociedade.

21

Considerações finais

Tendo em vista que, mediante a realização da pesquisa, buscamos compreender o que os profissionais da educação querem dizer quando utilizam os termos “estrutura” ou “desestrutura” familiar, cabe explicitar que percebemos que o termo “família desestruturada” está relacionado com os comportamentos e atitudes predominantes, como violências sofridas ou praticadas, alcoolismo, prostituição e outros vícios e comportamentos que atrapalham o bem-estar das pessoas. Já a ideia de “estrutura familiar” está relacionada com a função da família de garantir segurança, proteção, afeto e cuidados necessários para o desenvolvimento e bem-estar de todos os membros que pertencem a determinado grupo familiar.

Também pudemos perceber que tanto nos estudos realizados por Costa, Silva e Cunha (2005) em Minas Gerais, por Colus e Lima (2007) no estado de São Paulo, por Cadete, Ferreira e Silva (2012) em Pernambuco e por Rosso e Serpe (2012) no Paraná, quanto em Mato Grosso do Sul, as representações acerca de família “estruturada”, em âmbito escolar, estão relacionadas com o modelo de família tradicional, da família composta por pai, mãe e filho/s, enquanto que as outras configurações são vistas como “desestruturadas”.

Entre as seis participantes da pesquisa de campo, a maioria considera que, se o aluno não pertence a uma família que tem o pai e a mãe convivendo juntos, conseqüentemente a família é estereotipada como desestruturada ou disfuncional. Uma professora até reconhece que existem famílias monoparentais, em que a criança convive somente com a mãe, e que funciona bem, mas outros casos de monoparentalidade já não funcionam. Predomina a ideia de que não é bom para a criança ter modelos diferentes de família, evidenciando que os pressupostos patriarcais permanecem muito presentes entre as profissionais da educação pesquisadas.

22 Trata-se, portanto, de equívocos dessas profissionais, visto que a família deve garantir bem-estar, segurança e proteção a seus membros, não importando se é constituída por diferentes formas ou configurações. Entretanto, é comum haver a compreensão, por parte dos profissionais da educação, de que as famílias que não atendem ao modelo tradicional, não conseguem educar adequadamente as crianças, restando apenas à escola assumir essa função não atendida pela assim considerada negligência das famílias “desestruturadas”.

O problema é que essas representações predominantes em âmbito escolar podem resultar em conseqüências negativas para o aluno do outro arranjo familiar, que pode se considerar desqualificado perante os seus pares por não se enquadrar no modelo de família considerado “ideal”. Além do mais, essa visão unilateral de entender a família “estruturada”, que se restringe apenas ao modelo tradicional, desconsidera a diversidade predominante na escola, como se todas as outras formas de configurações familiares fossem desajustadas, o que sociologicamente não confere com a realidade.

É preciso compreender então que, independentemente dos arranjos familiares em que se enquadram os alunos da escola, o importante é que cada



criança se sinta cuidada, protegida e educada, para que tenha condições de aprender e se desenvolver em um contexto escolar e social que respeite as diferenças individuais e familiares. A pergunta que a escola deve fazer é, portanto, se a infância e a juventude estão sendo dignamente tratadas por suas famílias e, conseqüentemente, tratar com dignidade a todas as pessoas que buscam a escola para aprender.

Notas

- 1 Esse artigo é resultante de alguns produtos científicos com base num projeto de pós-doutoramento realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), inicialmente supervisionado pelo Prof. Claus Dieter Stobäus e, em seguida, pela Prof^a Edla Eggert.

Referências

- ARIÈS, Philip. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- CADETE, Vandernúbia Gomes; FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde; SILVA, Dayse Bivar da. Os sentidos e os significados produzidos pela escola em relação à família homoparental: um estudo de caso. **Interação em Psicologia**, Curitiba/PR, v. 16, n. 1, p. 101-112, 2012.
- COLUS, Fátima Aparecida Maglio; LIMA, Rita de Cássia Pereira. A família do educando com dificuldade de aprendizagem: um estudo de representações sociais. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 195-208, 2007.
- COSTA E SILVA, Ana Lúcia; CUNHA, Cláudia Araújo da. Representações sociais de família para um grupo de professoras. **Psicologia**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 1-9, dez. 2005.
- DAL'IGNA, Maria Cláudia. "**Há diferença**"?: relações entre desempenho escolar e gênero. 2005. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- DOCENTE 1. **Entrevista**. Ivinhema (Mato Grosso do Sul), 11 mar. 2019.
- DOCENTE 2. **Entrevista**. Dourados (Mato Grosso do Sul), 14 mar. 2019.
- DOCENTE 3. **Entrevista**. São Gabriel do Oeste (Mato Grosso do Sul), 22 mar. 2019.
- FONSECA, Cláudia. **Caminhos da adoção**. São Paulo, Cortez, 1995.
- GESTORA 1. **Entrevista**. Ivinhema (Mato Grosso do Sul), 11 mar. 2019.

- GESTORA 2. **Entrevista**. Dourados (Mato Grosso do Sul), 14 mar. 2019.
- GESTORA 3. **Entrevista**. São Gabriel do Oeste (Mato Grosso do Sul), 22 mar. 2019.
- GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, maio/ago. 2006.
- KALOUSTIAN, Sílvio Manoug. **Família brasileira**: a base de tudo. São Paulo: Cortez, 1994.
- LAZZARI, Márcia Cristina. Proteção social, vulnerabilidade e família. **Verve**, São Paulo, n. 26, p. 95-109, 2014.
- MACHADO, Daniele de Almeida; VESTENA, Rosemar de Fátima. Diferentes configurações familiares na escola: uma reflexão para seu acolhimento. **Itinerarius Reflectionis**, Jataí, v. 13, n. 2, p. 1-18, 2017.
- MOREIRA, Lisandra Espíndula; TONELLI, Maria Juracy Filgueiras. Paternidade, família e criminalidade: uma arqueologia entre o Direito e a Psicologia. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, p. 36-46, 2014 (número especial).
- PEREZ, Márcia Cristina Argenti. Família e escola na contemporaneidade: fenômeno social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 4, n. 3, p. 1-16, 2009.
- ROSSO, Ademir José; SERPE, Bernadete Machado. Família, a protagonista no discurso de professores da educação básica sobre as dificuldades encontradas no trabalho pedagógico em sala de aula. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9; 2012. **Anais [...]**. Caxias do Sul, RS: UCS, 2012.
- SELEGHIM, Maycon Rogério; MARANGONI, Sônia Regina; MARCON, Sônia Silva; OLIVEIRA, Magda Lúcia Félix de. Vínculo familiar de usuários de crack atendidos em uma unidade de emergência psiquiátrica. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. São Paulo, v. 19, n. 5, p. 1-8, set./out. 2011.
- SZYMANSKI, Heloísa. Teorias e "teorias" de famílias. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant. **A família contemporânea em debate**. 6. ed. São Paulo: Educ/Cortez, 2005.
- VENCATO, Anna Paula. Estereótipos acerca de modelos não tradicionais de família em um curso de formação docente. **Áskesis**, São Carlos, v. 4, n. 1, p. 9-22, jan./jun. 2015.
- VIANNA, Cláudia; RAMIRES, Lula. A eloquência do silêncio: gênero e diversidade sexual nos conceitos de família veiculados por livros didáticos. **Psicologia Política**, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 345-362, dez. 2008.



Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Campo Grande, Brasil)
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE/
UFMS/CNPq)
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7005-849X>
E-mail: josiane.peres@ufms.br

Profa. Dra. Edla Eggert
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, Brasil)
Escola de Humanidades
Programa de Pós-Graduação em Educação
Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Gênero e Trabalho Artesanal
(GEPEGTA/PUCRS/CNPq)
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1980-7053>
E-mail: edla.eggert@pucrs.br

25

Recebido em: 11 jun. 2019

Aceito em: 25 jul. 2019