

UNESP  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

SYLVIA REGINA DE OLIVEIRA RODRIGUES

**ESTRATÉGIA LÚDICA PARA A
APRENDIZAGEM DA DIVERSIDADE DE
ARRANJOS FAMILIARES NA INFÂNCIA.**



ARARAQUARA – S.P.
2018

SYLVIA REGINA DE OLIVEIRA RODRIGUES

ESTRATÉGIA PARA A APRENDIZAGEM DA DIVERSIDADE DE ARRANJOS FAMILIARES NA INFÂNCIA.

Dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre.
Exemplar apresentado para defesa.

Linha de pesquisa: Desenvolvimento, sexualidade e diversidade na formação de professores.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marcia Cristina Argenti Perez

Data da qualificação: 28/02/2018

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof^a Dr^a Marcia Cristina Argenti Perez
Faculdade de Ciências e Letras UNESP

Membro Titular: Prof^a Dr^a Silvia Regina Ricco Lucato Sigolo
Faculdade de Ciências e Letras UNESP

Membro Titular: Prof^a Dr^a Luciana Ponce Bellido Giraldi
Universidade do Sagrado Coração - UCC

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras UNESP
Campus de Araraquara

Oliveira Rodrigues, Sylvia Regina de
ESTRATÉGIA LÚDICA PARA A APRENDIZAGEM DA
DIVERSIDADE DE ARRANJOS FAMILIARES NA INFÂNCIA. /
Sylvia Regina de Oliveira Rodrigues - 2018
98 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação
Sexual) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de
Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)
Orientador: Profª Drª Marcia Cristina Argenti
Perez

1. criança. 2. família. 3. gênero. 4. ludicidade. 5.
escola. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Apesar de nossas diferenças vocês nunca deixaram de me apoiar, sempre deixaram de lado qualquer desavença e foram lá me ajudar. Hoje quero agradecer por tudo que já fizeram e dizer o quanto são especiais para mim. Espero que nossa harmonia nunca acabe, que nossa fraternidade seja eterna e que nossos encontros sejam constantes.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu GRANDE guia e protetor em todos os momentos desta jornada!

Aos meus pais, Ulysses Rodrigues de Freitas e Laura de Oliveira Rodrigues (in memoriam), pela colaboração e paciência nos momentos importantes. Obrigada por compartilhar esta conquista!

Ao Roberto Soares de Azevedo, eterno companheiro, pela paciência e compreensão enquanto eu estava dedicada nos assuntos acadêmicos. Graças à sua compreensão e solidariedade consegui buscar forças e segurança nos momentos difíceis em que precisei relutar contra o cansaço, frente aos estudos, que em algumas ocasiões me consumiram.



Aos meus filhos Thaís de Oliveira Rodrigues Sanzovo Falcoski, Daniel Rodrigues Soares de Azevedo e Mariana Rodrigues Soares de Azevedo por me ensinarem sobre a maternidade e trazerem alegria às nossas vidas! À minha nora Camila Racosta e ao meu genro Marco Aurélio Marrega Falcoski por fazerem parte de minha família. Ao meu querido neto Henrique Rodrigues Falcoski, minha fonte de inspiração para o aperfeiçoamento dos meus estudos sobre a infância e a ludicidade.

À minha irmã Heloisa Regina de Oliveira Rodrigues e à minha sobrinha Anna Luisa Oliveira Rodrigues Macagnan de Moura, pelo incentivo e solidariedade nas ocasiões em que se fizeram necessárias.

À Profª Drª Márcia Cristina Argenti Perez, que me fez acreditar que é possível alcançar objetivos almejados com esforço e dedicação, mesmo quando houver obstáculos, com a necessidade de serem construídos e reconstruídos. Obrigada pelas ricas contribuições ao presente estudo aos quais possibilitaram o aperfeiçoamento. Agradeço pelo apoio e amizade. Esta conquista foi nossa!

À Profª Drª Silvia Regina Ricco Lucato Sigolo e à Profª Drª Luciana Ponce Bellido Giraldi, pelas importantes contribuições na ocasião do exame de qualificação. Manifesto minha gratidão pelo aprendizado e incentivo perante o estudo! Grata por fazerem parte da minha defesa de mestrado.

Ao Prof, Dr, Paulo Rennes Marçal Ribeiro e à Profª Drª Andreza Marques de Castro Leão, coordenadores do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual, pelo incentivo e trocas de informações ante o estudo e, também, pela amizade conquistada neste trajeto acadêmico. Vocês são especiais! Estendo meus agradecimentos aos professores do programa a Profª Drª Ana Cláudia Bortolozzi Maia; Profª Drª Ana Cláudia Brancalone; Profª Drª Cláudia Dias; Profª Drª Célia Regina Rossi; Profª Drª Débora Raquel da Costa Milani; Profª Drª Denise Maria Margonari; Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina; Profª Drª Luci Regina Muzzetti; Prof. Dr. Luiz Antônio Calmon Nabuco Lastória; Profª Drª Maria Regina Momesso, Profª Drª Márcia Cristina Argenti Peres; Profª Drª Patrícia Porchat Pereira da Silva Knudsen; Profª Drª Sueli Aparecida Itman Monteiro; Prof. Dr. Vagner Sérgio Custódio; Aos professores colaboradores Profª Fátima Elisabeth Denari e Profª Drª Maria Alves de Toledo Bruns; aos professores visitantes e estrangeiros Eladio Sebastian Heredero (Espanha); Maria Isabel Chagas (Portugal); Profa Drª Maria Filomena Teixeira (Portugal); Profª Drª Maria Teresa

Machado Vilaça (Portugal) e Thaís de Oliveira Rodrigues Sanzovo Falcoski que nos trouxeram grandes contribuições científicas!

Aos meus colegas desta terceira turma de mestrado agradeço a oportunidade de conhecê-los e aprender muito com cada um de vocês com suas particularidades, tendo a ousadia de alguns vindo de bem longe, do norte ao sul deste nosso mundo na esperança de lutas e conquistas fazendo a história da educação sexual, por fim entre nós ficará a saudade, Adalto, Alexandre, Ana Maura, Clesiomar, Denise, Drielly, Elânia, Evelanne, Fernanda, Flavia, Gabriela, Jayane, João, Jozimara, Juliana, Jurandir, Karin, Lorena, Luciano, Natalia, Nelma, Paula, Rita, Silvanie, Suellen, e Vitor. Obrigada!

A todos os funcionários da UNESP em especial aos funcionários da limpeza, que sempre deixaram impecáveis as salas de aula, auditórios, banheiros, biblioteca, salas de trabalhos de pesquisas. Agradeço às bibliotecárias, funcionários e funcionárias da Biblioteca que sempre foram solícitos no atendimento. À equipe da Seção Técnica de Pós-Graduação pela atenção dada durante esses dois anos, em especial agradeço a Aline, Andreza, Gabriel, Fabricio, Ícaro, Leda, Lidiane, Lucas, Natália, Rita.

Aos meus colegas de trabalho da Divisão Técnica Acadêmica e a todos os docentes do Departamento de Psicologia da Educação, onde tenho o maior orgulho em trabalhar.

Aos estudos e contribuições do Núcleo de Estudos da Sexualidade - NUSEX da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara - UNESP, onde tive o privilégio de participar dos debates e aprender com a equipe. Obrigada!

Aos estudos e contribuições do Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Infância – GEPIFE da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara - UNESP, o qual também tiveram sua contribuição.

Enfim, agradeço a todos que cooperaram e me apoiaram de forma direta ou indiretamente. Obrigada, pessoal!

“Cada pessoa que passa em nossa vida, passa sozinha, é porque cada pessoa é única e nenhuma substitui a outra! Cada pessoa que passa em nossa vida passa sozinha e não nos deixa só porque deixa um pouco de si e leva um pouquinho de nós. Essa é a mais bela responsabilidade da vida e a prova de que as pessoas não se encontram por acaso.”

RESUMO

Quando pensarmos em sexualidade e gênero, precisamos saber como construir, reconstruir e desconstruir valores morais, sociais e culturais. Uma construção para adquirir novos conhecimentos seguida pela reconstrução, somando aprendizados e reformulando conceitos e desconstruindo pensamentos antigos e compreendendo o mesmo assunto numa nova ótica, de forma reflexiva, incorporando novas informações como aprendizado adquirido. As crianças relacionam-se mais com a mídia. Em algumas situações, retrata explicitamente conteúdos sobre sexualidade e gênero, de forma preconceituosa e distorcida. Pelos motivos acima abarcados e pelo fato de a escola e da família serem agentes de socialização exercendo importante papel na formação das crianças, é importante que os assuntos sexualidade e gênero sejam abordados de maneira planejada, respeitando as diferenças, não somente de um modo informativo nos processos de aquisição e trocas de experiências e aprendizados, mas de um modo compreensivo. O objetivo geral deste estudo foi elaborar uma proposta pedagógica de material lúdico para o desenvolvimento de ações educativas com crianças e adultos sobre os arranjos familiares. A metodologia envolve um estudo qualitativo de pesquisa bibliográfica das temáticas emergentes, com ênfase nos estudos sobre família e ludicidade e uma pesquisa empírica em desenvolvimento que envolve a elaboração de uma proposta pedagógica de materiais lúdicos. Destacamos que os valores culturais exercem forte influência sobre o modo de como as pessoas manifestam a sua sexualidade e se relacionam com o outro, na convivência interpessoal. A identidade pessoal é construída histórica e culturalmente nas relações de gênero. O uso do lúdico para o desenvolvimento de estratégias que facilitem a aprendizagem da criança e no tocante a pesquisa que possibilite a compreensão das diferentes constituições e arranjos familiares são defendidas como importantes para o desenvolvimento dos processos formativos da criança e do favorecimento das relações sociais.

Palavras – chave: criança, família, gênero, ludicidade, escola.

ABSTRACT

When we think about sexuality and gender, we need to know how to construct, reconstruct and deconstruct moral, social, and cultural values. A construction to acquire new knowledge followed by reconstruction, adding learning and reformulating concepts and deconstructing old thoughts and understanding the same subject in a new way, in a reflexive way, incorporating new information as acquired learning. Children relate more to the media. In some situations, it explicitly portrays sexuality and gender content in a prejudiced and distorted way. For the above reasons and because the school and the family are agents of socialization playing an important role in the formation of children, it is important that the issues sexuality and gender are addressed in a planned way, respecting the differences, not only in an informative way in the processes of acquisition and exchange of experiences and learning, but in a comprehensive way. The general objective of this study was to elaborate a pedagogical proposal of play material for the development of educational actions with children and adults on family arrangements. The methodology involves a qualitative study of bibliographical research on emerging themes, with emphasis on studies on family and playfulness and an empirical research in development that involves the elaboration of a pedagogical proposal of playful materials. We emphasize that cultural values have a strong influence on how people manifest their sexuality and relate to each other in interpersonal coexistence. Personal identity is historically and culturally constructed in gender relations. The use of ludic to develop strategies that facilitate the learning of children and research that makes possible the understanding of different constitutions and family arrangements are defended as important for the development of the formative processes of the child and the favoring of social relations.

Key words: child, family, gender, playfulness, school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	O retrato da nova família.	33
Figura 2	O que o Censo de 2010 detectou.	35
Figura 3	Composição dos lares brasileiros no Censo de 2010.	44
Figura 4	Capa do livro: Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!	69
Figura 5	Capa do livro: É tudo família	70
Figura 6	Capa do livro: Tenho dois papais	71
Figura 7	Livro de Pano	72
Figura 8	Avental sobre família	73
Figura 9	Tapete pedagógico	74
Figura 10	Luva pedagógica da família	75
Figura 11	Dedoques da família terapêutica	76
Figura 12	Fantoches de família terapêutica	77
Figura 13	Família terapêutica assexuada	78
Figura 14	Família terapêutica sexuada	79
Figura 15	Dedoques produzidos na pesquisa	82
Figura 16	Dedoques produzidos na pesquisa	82
Figura 17	Dedoques produzidos na pesquisa	83
Figura 18	Bonecos produzidos na pesquisa	83
Figura 19	Bonecos produzidos na pesquisa	84
Figura 20	Avental produzido na pesquisa	85
Figura 21	Tapete produzido na pesquisa	86

ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
ABRATEF	Associação Brasileira de Terapia Familiar
DST	doenças sexualmente transmissíveis
http	protocolo de transferência de hipertexto
https	protocolo de transferência de hipertexto seguro
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
DNA	deoxyribonucleic acid – ácido desoxirribonucléico
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
E.V.A.	ethyl vinyl acetat – etileno acetato de vinila
etc	et cetera
TV	televisão
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
www	world wide web

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A FAMÍLIA	20
2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM INFANTIL	45
3 O BRINCAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM INFANTIL	54
4 ESTRATÉGIAS LÚDICAS NA TEMÁTICA DA FAMÍLIA	68
4.1 Análise de Alguns Materiais Pedagógicos Sobre a Temática Família	68
4.1.1 Livros Infantis	68
4.1.2 Livros de Pano	71
4.1.3 Avental Pedagógico	71
4.1.4 Tapete Pedagógico	73
4.1.5 Luva Pedagógica	74
4.1.6 Dedoches e Fantoques da família terapêutica	76
4.1.7 Bonecos Assexuados e Sexuados	78
4.2 Confeção do Material Pedagógico	80
4.2.1 Elaboração do Material Didático	80
4.2.2 Materiais Produzidos	81
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
APÊNDICES	93
APÊNDICE A – Passo a passo do Avental	94
APÊNDICE B – Passo a passo do Tapete	96
APÊNDICE C – Passo a passo do Dedoche	97

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca desenvolver um estudo sobre a família e estratégias para a aprendizagem da diversidade de arranjos familiares na infância.

Segundo as pesquisas de Perez (2000, 2004) é comum ouvirmos que o grupo familiar, atualmente, está em crise e, até mesmo, se aniquilando. Na verdade, o que vem ocorrendo são mudanças na estrutura e nos papéis dos membros da família, em decorrência das alterações sociais que, por sua vez, acabam colaborando para a existência de diversas formas de constituição e modalidades de educação familiar, negando a construção histórica de um modelo de família único e ideal. Por família, atualmente, podemos entender uma série de arranjos nas relações entre pessoas ligadas por laços de aliança e afinidade.

A partir desta constatação, como conversar com a criança e mostrar-lhe que a família pode ter várias configurações? De que forma podemos apresentar os novos modelos familiares contemporâneos? Como romper as ações estigmatizadas sobre arranjos familiares? Poderemos ser criados recursos didáticos de forma a propiciar a compreensão do conceito de família sem estigmatização. A criança reflete o que aprende com o adulto já que é esse adulto que estabelece os padrões sociais.

A hipótese que formulamos a partir destes questionamentos é que a criança torna-se um ser social apropriando dos significados culturais do contexto social em que está inserida. Tornar este aprendizado significativo para a formação da identidade e pertencimento social das crianças é uma das demandas do processo educativo realizado, em nossa sociedade contemporânea, principalmente pela família e escola. Desta forma, possibilitar estratégias de conhecimento sobre as instituições educativas, com ênfase no grupo familiar e refletir sobre objetos lúdicos que possam mediar a internalização de significados dos grupos sociais no contexto da diversidade de arranjos.

A presente dissertação define como objetivo geral a proposta de desenvolvimento de um estudo acerca da compreensão da diversidade de arranjos familiares e entendimento sobre o processo de aprendizagem social e lúdica da criança sobre a família.

Acreditamos que por meio das brincadeiras é possível obter as interpretações reais das crianças sobre arranjos familiares e mediar a apropriação de novos conhecimentos e reconhecimentos sobre arranjos familiares.

Nos últimos anos as estratégias de aprendizagem têm adquirido uma importância cada vez maior tanto na investigação psicológica como na prática educativa. Para tanto, é necessário que sejam desenvolvidas diferentes estratégias de ensino de forma a proporcionar ao aluno melhor interação, participação e desenvolvimento deste nas atividades propostas, possibilitando-lhe a apropriação do conhecimento.

É importante que a criança entenda o que é uma família, quais os arranjos familiares do seu tempo porque precisamos conceber a ideia do ser social que ela é e não somente como uma possibilidade de adaptação ou aceitação do modelo da sua família no contexto de suas relações sociais, ou seja, considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta e que a configuração de cada família depende da dinâmica e história de seus integrantes, desconstruindo a tese que algumas famílias são desestruturadas por não seguir o modelo nuclear (pais biológicos e filhos) de composição (PEREZ, 2000, 2004).

Ao longo da história, ocorreram diversas transformações ideológicas, sociais e históricas que influenciaram o conceito atual de família. A sociedade brasileira ainda é muito conservadora, perpetuando a valorização de valores e ideais ligados a velhos regimes e à religião, o que dificulta o desenvolvimento de uma mentalidade mais aberta diante à diversidade popular. A configuração do mundo atual é marcada pela multipolaridade ideológica e saber conviver com a diferença é um grande desafio para a sociedade, pois a

formação sociocultural do país influencia na maneira como as pessoas constroem os valores sociais.

Há um universo de possibilidades para estabelecer o aprendizado da criança em relação aos arranjos familiares, tais como o uso de textos, desenhos, bonecos, jogos, livros, entre outros. Os recursos didáticos são materiais que os educadores podem utilizar para apresentar e desenvolver um conteúdo sobre a família em uma situação de ensino-aprendizagem. A família e seus arranjos familiares podem ser materializados nas materiais lúdicos nas atividades escolares. Algumas vezes, a escolha cabe ao professor e as opções são feitas de acordo com as situações de ensino influenciadas por fatores de ordem econômica, institucional, social e cultural.

Para a concretização do objetivo da pesquisa, a investigação delimita um estudo qualitativo desdobrado em três fases metodológicas:

1. A primeira fase constitui de um estudo bibliográfico de estudos e pesquisas da área da História, Sociologia e Psicologia da Educação que versam sobre a história e conceituação da família, conceitos e explanações sobre o processo de aprendizagem social na infância e a sistematização de conhecimentos acerca da potencialidade da ludicidade nos processos formativos da criança.
2. A segunda fase constitui-se no levantamento de materiais pedagógicos lúdicos direcionados para o trabalho de temas relacionadas ao grupo familiar. A partir de uma busca pela empresa multinacional americana de serviços online e software GOOGLE com os descritores: família; materiais pedagógicos sobre família; brinquedos sobre família; objetos lúdicos e família encontramos 80 páginas, dentre elas sites, blogs, páginas de venda, páginas em rede social que apresentavam materiais específicos sobre o grupo familiar. A partir deste levantamento definimos alguns materiais que apresentavam alguma orientação sobre os objetos lúdicos como estratégia de

aprendizagem sobre a família para as crianças.

3. A terceira fase do estudo envolveu a elaboração de um conjunto de materiais extraído da exploração do conteúdo virtual selecionado sobre as possibilidades de desenvolvimento do tema família em situações de ensino-aprendizagem.

No capítulo 1 em “Considerações sobre a família”, conceituei família na contemporaneidade como um fator desafiante diante de suas inúmeras concepções. A análise histórica permite a compreensão de que os objetivos estruturais que conduziam as organizações familiares ora estavam relacionados à questão de sobrevivência ora às relações sociais, sem que a primeira necessidade tenha se excluído totalmente. As relações familiares, nesse sentido, permitem ao sujeito, além de condições necessárias ao seu desenvolvimento filogenético, também a apropriação da cultura e instrumentos – como a linguagem – para a vida em sociedade.

No Capítulo 2 - “Considerações sobre a formação e aprendizagem social” teve como objetivo compreender a concepção de criança emanada das contribuições do Enfoque Histórico-Cultural para pensar a educação infantil. Acreditamos que o caminho percorrido nesta pesquisa encontrou no Enfoque Histórico-Cultural os elementos para uma nova constituição do pensar pedagógico, das práticas direcionadas à infância, da maneira como se tem concebido a criança. O Enfoque Histórico-Cultural permite considerar que a formação do psiquismo infantil é ordenado onde o desenvolvimento só ocorre mediante as contradições provocadas pelo conjunto de determinações motivadas pelos processos de vida e educação da criança.

No Capítulo 3 - “O brincar no processo de aprendizagem infantil” situamos a escola como espaço social que deve oportunizar a discussão de questões sociais e possibilitar o desenvolvimento do pensamento crítico. Para isso, faz-se necessário que se traga informações e contextualize-as, além de contribuir, oferecendo caminhos para mais conhecimentos. É

também um ambiente de sociabilidade entre as crianças, o que acarreta na difusão sociocultural, incluindo as relações de gênero que se relacionam à forma como as pessoas concebem os diferentes papéis sociais e comportamentais relacionados aos homens e às mulheres, estabelecendo padrões fixos daquilo que é “próprio” para o feminino bem como para o masculino, de forma a reproduzir regras como se fosse um comportamento natural do ser humano.

No Capítulo 4 – “Estratégias lúdicas na temática da família” relatei o que existe para a criança em se tratando de família e descrevi os materiais encontrados na internet e finalmente, o que pretendi colocar em prática para atingir o objetivo desejado.

Nesse sentido, a escola tem um papel fundamental na desmistificação destas diferenças, além de ser um importante instrumento na construção de valores e atitudes, que permitam um olhar mais crítico e reflexivo sobre as identidades de gênero eliminando um lugar de práticas de desigualdades e de produção de preconceitos e discriminações.

Nesta perspectiva, pretende-se com este estudo demonstrar que o brincar faz parte da cultura contemporânea da infância, e por meio deste possibilita uma série de aprendizagens, seja na esfera cognitiva, quanto na social, biológica, motora e afetiva. Além de encontrar prazer e satisfação, o jogo permite que a criança se socialize e aprenda, além de poder reproduzir sua realidade através da imaginação, expressando assim suas angústias, dificuldades, que por meio das palavras seria difícil.

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A FAMÍLIA

Recebendo e planejando as mudanças ao longo da “evolução” da sociedade, a família vem apresentando modificações e novas configurações na atualidade sofrendo influências das definições dentro do cenário histórico-social. Podemos perceber que a família nuclear ainda é predominante, mas nos deparamos cada vez mais com o surgimento de “novos” arranjos familiares; novas maneiras de ver e ser família.

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 sejam passam a ser identificados como, famílias desestruturadas (GOLDANI, 2002; PEREZ, 2004). 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. Dentre algumas constituições familiares temos: família nuclear, constituída pelo pai, mãe e filho(s); família ampliada, em que além do núcleo familiar, outros parentes agregam-se ao grupo; famílias recompostas que são resultados de uma segunda união de um ou ambos os cônjuges; famílias matrifocais, na qual as mães chefiam o grupo doméstico sozinhas ou com o auxílio de outros parentes; famílias patrifocais, em que o pai é o responsável pelos filhos, agregado ou não a outros parentes (DURHAM, 1983).

De acordo com Durham (1983), a família se estabelece como uma parte da formação social e biológica e de parcela na cooperação econômica e de consumo de bens materiais e simbólicos concomitante com a idéia de um ambiente que represente sentimentos como afeto ou agressão, segurança ou rivalidade.

Segundo Zamberlam (2001), estas mudanças acabam por repercutir no exercício não só da maternidade, mas também da paternidade. Por um lado, percebe-se o crescimento da participação dos homens na criação dos filhos, não exercendo só o papel historicamente delegado a eles, de provedores e procriadores, mas se envolvendo também na questão do cuidado e do afeto. Por outro lado, diante de uniões desfeitas, gravidez na adolescência, mulheres que estão se tornando chefes de família, entre outros fatores, percebemos que o homem tem se ausentado nas relações com seus filhos, seja pelo abandono, separação, morte ou negligência.

Para uma melhor elucidação foi realizado um breve resgate histórico sobre a família e o seu desenvolvimento até chegar aos moldes hoje conhecidos. Destacando as divisões de papéis entre pai e mãe, as novas configurações familiares e a ausência paterna como novo fator a ser discutido.

Podemos constatar que há uma concordância a respeito ao conceito de família. que compreendemos que pressupõe a idéia de um grupo social composto de certos membros com responsabilidades estabelecidas.

Durham (1983), a família se estabelece como uma parte da criação social e biológica e de parcela na cooperação econômica e de consumo de bens materiais e simbólicos concomitante com a ideia de um ambiente que represente sentimentos como afeto ou agressão, segurança ou rivalidade.

Na sociedade, a família geralmente é vista como uma entidade que posiciona e reconhece o indivíduo em seu espaço social, tendo essa função maior importância orientando a sociedade brasileira para um modelo familiar patriarcal do Brasil Colônia construído em nome da nobreza (Samara, 1993).

A família como instituição socializadora de seus integrantes é o espaço de proteção e cuidado onde as pessoas se unem pelo afeto ou por laços de parentesco, independente do arranjo

familiar em que se organize. Entende-se família “enquanto um processo de articulação de diferentes trajetórias de vida, que possuem um caminhar conjunto e a vivência de relações íntimas, um processo que se constrói a partir de várias relações, como classe, gênero, etnia e idade” (Freitas; 2002, p.8).

Moreira (2001, p.22) afirma que a família era definida como um "agregado doméstico composto por pessoas unidas por vínculos de aliança, consanguinidade ou outros laços sociais, podendo ser restrita ou alargada”. Percebe-se então que a partir de então o homem não estaria mais sozinho, ele passaria a ser membro de um núcleo familiar, a vinculação e a relação de aliança entre os sujeitos que constituem o núcleo familiar garante ao indivíduo a satisfação de socialização e o estabelecimento de vínculos afetivos. Em relação a essa teoria Dias (2005, p. 210) relata que:

A família é um grupo aparentado responsável principalmente pela socialização de suas crianças e pela satisfação de necessidades básicas. Ela consiste em um aglomerado de pessoas relacionadas entre si pelo sangue, casamento, aliança ou adoção, vivendo juntas ou não por um período de tempo indefinido. (DIAS, 2005, p.210)

O conceito de família foi sendo modificado e acompanha as mudanças estruturais que ocorrem na sociedade, não existe um padrão para a constituição de uma família, embora pudesse se perceber que na sociedade contemporânea ainda é muito forte o modelo de família nuclear composta por pai, mães e filhos. No entanto, a composição familiar deve respeitar sobretudo, o vínculo afetivo, bem como contribuir para a formação de valores éticos e morais de seus filhos. Para a garantia desses direitos e da segurança familiar, não importa a forma de como a família é composta, ela deve garantir os direitos dos seus componentes, bem como sua segurança familiar.

O termo família vem do latim famulus, que significa “escravo doméstico e família é o

conjunto dos escravos pertencentes a um mesmo homem” (Engels, 1985, p. 60). Segundo o autor citado, esta expressão foi criada pelos romanos a fim de denominar uma nova forma social que tinha como característica principal o poder do chefe sobre a mulher, os filhos e os escravos e ainda detinha o poder de vida e morte sobre eles. Já na pré-história, surge e nasce a família, evidentemente, não como a conhecemos hoje.

Segundo Morgan (1987):

“A família é um princípio ativo. Nunca permanece estacionária, mas passa de uma forma inferior a uma forma superior, à medida que a sociedade evolui (...)”.(pág. 45).

Para ele, a família patriarcal era aquela onde um homem casava-se com várias mulheres e estas eram geralmente isoladas. Nesta perspectiva, a família monogâmica baseava-se na autoridade e poder do homem que tinha como princípio fundamental a procriação de filhos cuja paternidade não podia ser contestada.

Embora tenhamos vivenciado intensas mudanças nos arranjos familiares por Ariès (1981), Samara (1991), Zamberlam (2001), Freitas (2002), Dias (2005), Sarti (2007), Perez (2000, 2004) há que se fazer ressalvas a esta perspectiva evolucionista-linear que Morgan (1987) apresenta, primeiramente, porque suas análises são feitas em um contexto específico, cabendo-nos observar qual seria sua correspondência em outras sociedades e em segundo porque mesmo com toda reconfiguração das relações entre homem e mulheres, ainda prevalece a desigualdade entre os sexos.

O pesquisador francês Phillipe Ariès (1981) aponta que a compreensão sobre o que é família veio do lugar ocupado pelas crianças na sociedade a partir de uma análise iconográfica; e tendo este estudo como base, demonstra que a mesma começou a ser retratada nas pinturas apenas a partir do século XVI. Na idade média as pinturas mais frequentes eram

as dos ofícios e estações do ano, e ao longo do século XVI a iconografia começa a evoluir passando a incluir a mulher, a rua, os jogos e as crianças e em seguida surge a representação da família. Neste contexto, a criança passa a ser um personagem dos calendários e ao longo deste período a iconografia se transforma, tornando-se uma iconografia da família, representando as fases da vida. Percebe-se nisto o surgimento de um novo sentimento: o sentimento de família. Este sentimento segundo Ariès (1981) era desconhecido na idade média européia, vindo a nascer nos séculos XV – XVI e exprimindo maior vigor no século XVII. Antes do surgimento de um sentimento de família, as crianças eram criadas pelas amas de leite e aos 7 anos eram mandadas para a casa de outras pessoas para fazerem serviços domésticos, aprendendo o ofício de aprendizes e estes serviços acabavam sendo uma forma de educação.

Como era muito raro que depois de adultas retornassem à sua família de origem, não se desenvolvia um sentimento de afeto entre pais e filhos. Ariès discute que o surgimento do sentimento de família é inseparável do nascimento do sentimento de infância, pois *“o interesse pela infância (...) não é senão uma forma, uma expressão particular desse sentimento mais geral, o sentimento de família”* (Ariès, 1981, p.143).

As transformações no âmbito familiar propiciaram uma reorientação das relações com as crianças. Estas transformações ganharam maior visibilidade dentro da organização familiar. É neste contexto que proliferaram as escolas que cumpriam o papel de educar e disciplinar. Antes do advento das instituições de ensino o conhecimento era transmitido às crianças, de geração em geração como citado anteriormente, através da participação das crianças na vida dos adultos. Assim, podemos observar a escola tomando o lugar desta educação tradicional dentro das famílias trazendo como instrumento uma disciplina severa e a proteção da polícia e da justiça (Bourdieu, 1996, pp.35-36).

A evolução das escolas durante todo o século XVI representou, então, uma maior preocupação dos pais com a educação das crianças; “a substituição da aprendizagem pela

escola exprime também uma aproximação da família e das crianças, do sentimento da família e do sentimento da infância, outrora separados” (Ariès, 1981, p.159).

A proliferação das escolas correspondeu à necessidade de substituir as antigas práticas de aprendizagem por uma educação mais teórica e ao desejo dos pais em manterem os filhos mais perto de si. Tal fenômeno comprova uma grande transformação por qual passou a família: esta passou a se concentrar mais na figura da criança e a vida em família, confundiu-se “*com as relações cada vez mais sentimentais dos pais e dos filhos*” (Ariès, 1981, p. 160).

A família começou a manter a sociedade à distância, a confiná-la a um espaço limitado, aquém da zona cada vez mais extensa da vida particular. A organização da casa passou a corresponder a essa nova preocupação de defesa contra o mundo. Era já a casa moderna, que assegurava a independência dos cômodos fazendo-os abrir para um corredor de acesso (Ariès, 1981, pp.184-185).

Para Giddens, (1993), a ascensão da intimidade doméstica correspondeu com a separação dos espaços sociais do trabalho e do lar onde a evolução do sentimento de família aconteceu junto com o progresso da intimidade doméstica. Passou-se a separar a vida pública da vida privada, determinando locais específicos para cada tipo de relação, pois a sociabilidade não deixava espaço para a família, já que não existia uma separação entre a vida social, vida privada e vida profissional. Para que o sentimento se desenvolvesse era necessário um mínimo de intimidade. Isto acarretou mudanças na vida quotidiana e representou esta nova necessidade de privacidade:

“O lar passou a ser considerado um ambiente distinto, separado do trabalho, e, pelo menos em princípio, converteu-se em um local onde os indivíduos podiam esperar apoio emocional, em contraste com o caráter instrumental do trabalho. particularmente importante em relação à sexualidade, as pressões para se construírem famílias

grandes, características de todas as culturas pré- modernas, deram lugar a uma tendência a se limitar de uma forma rigorosa o tamanho da família”. (Giddens, 1993, p.36)

A família começou a manter a sociedade a distância, a confiná-la a um espaço limitado, aquém da zona cada vez mais extensa da vida particular. A organização da casa passou a corresponder a essa nova preocupação de defesa contra o mundo. Era já a casa moderna, que assegurava a independência dos cômodos fazendo-os abrir para um corredor de acesso (Ariès, 1981, p.184-185).

Esta nova organização da casa na modernidade e a modificação dos costumes e relações afetivas proporcionaram uma maior intimidade a esta “nova” família composta por pais e filhos, não incluindo mais os amigos, clientes e criados. No entanto, até o século XVIII a antiga sociabilidade medieval não havia sido totalmente substituída pelo nascimento do sentimento de família. Primeiramente este sentimento se limitou às classes abastadas e posteriormente foi estendido às camadas mais pobres. A família tornou-se uma instituição em que seus membros carecem de se auto afirmar como pertencentes a seu núcleo familiar.

Moreira (2001, p.22) afirma que a família era definida como um "agregado doméstico composto por pessoas unidas por vínculos de aliança, consanguinidade ou outros laços sociais, podendo ser restrita ou alargada”. Percebe-se então que a partir de então o homem não estaria mais sozinho, ele passaria a ser membro de um núcleo familiar, a vinculação e a relação de aliança entre os sujeitos que constituem o núcleo familiar garante ao indivíduo a satisfação de socialização e o estabelecimento de vínculos afetivos. Em relação a essa teoria Dias (2005) relata que:

“A família é um grupo aparentado responsável principalmente pela socialização de suas crianças e pela satisfação de necessidades básicas. Ela consiste em um aglomerado de pessoas relacionadas

entre si pelo sangue, casamento, aliança ou adoção, vivendo juntas ou não por um período de tempo indefinido. (DIAS, 2005, p.21)”

Analisando a história da família observa-se que ela passou por transformações advindas do advento do capitalismo gerando um modelo a ser seguindo: a família nuclear composta pelo marido, pela mulher e pelos filhos onde o marido exerce uma autoridade sobre estes. Há uma clara distinção entre papéis e atributos dos homens e das mulheres.

Por mais que hoje convivamos com outros arranjos familiares, este tipo de configuração familiar ainda é predominante. Romanelli (2003) aponta que, os tipos de organização da família são importantes para compreender as maneiras como esta administra o processo de socialização e transmissão de valores e normas, pois as formas de sociabilidade exercidas pelos componentes da família ocorrem de maneira diferenciada, mas complementares. Para o autor:

(...) a divisão sexual e etária do trabalho é um princípio fundamental que delimita posições e papéis diferenciados de acordo com o gênero e a idade dos componentes da unidade doméstica. Associadas a esse princípio, porém desfrutando de autonomia em relação a ele, as relações de autoridade e poder também se constituem como elementos ordenadores da cena doméstica, definindo para marido e esposa, para pais e filhos posições hierárquicas, direitos e deveres específicos, porém desiguais. (Romanelli, 2003, p.74)

Compartilhando a ideia de Sarti (2007), podemos perceber que a família experimenta uma ação definida, à procura de autonomia, por intermédio das criações dos novos indicadores de comportamento, justamente pelo fato de ter ocorrido acentuadas transformações na realidade fora da família. É certo que tais mudanças atingiram e ainda continuam aceleradamente atingindo a esfera da vida social familiar, modificando-a profundamente, em

todos seus pontos. É preciso pensar em tais mudanças, ponderando, por uma perspectiva criteriosa, capaz de perceber a importância das últimas transições, tanto nos modelos de convivência familiar e nos vínculos internos da família, quanto no ambiente familiar – composição e configuração. Sarti (2000, p.39) afirma que a família não é uma integralmente uniforme, mas um espaço de relações diferenciadas, e as mudanças atingem de maneira diferente cada uma destas relações e cada uma das partes da relação. Existe a afirmação da autoridade masculina baseada no poder do homem na família e no seu papel de mediador com o mundo externo. Considera-se que a família que não se encontra nestes padrões é fragilizada socialmente por não ter em seu núcleo familiar um homem que seja o provedor do respeito, da alimentação e da moradia.

A autora analisa a questão da autoridade e poder na família, principalmente nas famílias pobres, e expõe que nestas o domínio entre homem e mulher é dividido de forma complementar, mas que este se diferencia entre a chefia da família e da casa. A autoridade, sendo reconhecida na figura do homem, não impede que a mulher a exerça, o homem é identificado como a família e a mulher como a casa, sendo este *“par complementar, mas hierárquico (...) O homem é considerado o chefe da família e a mulher a chefe da casa”* (Sarti, 2007, p.28).

Contudo, apesar da proeminência da supremacia masculina, não se deve deixar de lado a autoridade da mulher como mãe e esposa, sendo estes papéis conjugados pela mulher na figura da dona de casa que complementa e se subordina ao chefe da família. Para o Romanelli (2003), os papéis como mãe e como esposa são diferenciados. Quando a esposa começa a contribuir na renda da família a autoridade do homem tenderia a diminuir, mas isso nem sempre acontece, pois ainda assim pode permanecer a crença da superioridade do marido.

Em decorrência disto, também acontecem modificações na posição ocupada pela esposa e mãe. A autoridade da esposa tende a aumentar, mesmo que de forma limitada. Já a autoridade

da mãe sofre uma menor modificação do que a autoridade do pai, principalmente pelo fato de a legitimidade da mãe estar fundada na afetividade que é também o elemento que media as relações entre mães e filhos.

Em consonância com os autores citados, Bourdieu (2010, p.18) também analisa que, a ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres; ou, no interior desta, entre a parte masculina, com o salão, e a parte feminina, com o estábulo, a água e os vegetais; é a estrutura do tempo, a jornada, o ano agrário, ou o ciclo de vida, com momentos de ruptura, masculinos, e longos períodos de gestação, femininos.

Entretanto, para Sarti (2007), a autoridade masculina não está baseada somente no provimento de recursos, mas na mediação que o homem estabelece com a sociedade como o guardião e protetor da respeitabilidade da família. Esta é concebida como uma ordem moral onde a figura masculina representa a autoridade, e ainda que o homem não exerça seu papel de provedor “*sua presença ‘desnecessária’ continua necessária*” (SARTI, 2007, p.70). Mas, a autoridade hierárquica e complementar na família pode não se realizar nas figuras do pai e da mãe. Perante tantas transformações e rupturas dos laços conjugais, a família busca se atualizar e se organizar procurando apoio na rede de parentesco para que estes possam contribuir na criação e educação de seus filhos.

Para Romanelli (2003), a autoridade masculina sempre foi propagada como algo natural, assim como as atribuições distintas para homens e mulheres, e isto foi defendido não só pelas diferentes religiões, mas também pelos aparatos jurídicos. Corroborando com Bourdieu (2010):

“A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. Bourdieu (2010, p.16)”.

E, assim como a autoridade masculina é naturalizada, o instinto materno é defendido pela religião, encontrando apoio também no saber científico e psicológico.

A autoridade masculina exercida hoje não é total, pois esta tende a ser mais criticada e questionada ou até mesmo rejeitada com mais frequência do que acontecia antes (Romanelli, 2003). Nesta direção Medeiros (2002) ressalta que as transformações, ocasionadas pela entrada da mulher no mercado de trabalho, trouxeram consigo uma crise na divisão dos papéis sexuais entre homem e mulher. Para esta autora, a mulher atualmente está mais envolvida no espaço público com trabalhos fora dos seus lares, passando a ocupar o papel de provedora ou coprovedora da família. Tal crise acaba por corresponder, em grande parte, às rápidas modificações culturais acarretadas pelas sociedades capitalistas contemporâneas.

Como o trabalho feminino tem sido tradicionalmente considerado como complemento ao salário do marido e como as mulheres ainda são responsáveis pelos trabalhos domésticos e, principalmente, pela criação dos filhos, a flexibilidade em relação ao emprego ajusta-se também a estratégias de sobrevivência, para que possam dar conta desses dois mundos que as colocam, com frequência, no limite de um esgotamento nervoso. (Castells, 1999, p. 208)

Com relação às famílias das camadas populares Sarti (2007) discute que a pobreza tende a atingir principalmente o papel do homem como provedor. Os problemas enfrentados pela família na execução de seus papéis, diante de fatores como a instabilidade financeira e os empregos incertos, tendem a desenvolver novos arranjos que envolvem a rede familiar como um todo. A vulnerabilidade destas famílias pode contribuir na explicação das frequentes rupturas conjugais diante das expectativas que não foram preenchidas.

Se a vulnerabilidade feminina está em ter sua relação com o mundo externo mediada pelo homem o que a enfraquece em face deste mundo, que, por sua vez, reproduz e reitera as diferenciações de gênero, o lugar central do homem na família, como trabalhador/ provedor, torna-o também vulnerável, porque o faz dependente de condições externas cujas determinações escapam a seu controle. Este fato torna-se particularmente grave no caso da população pobre, exposta à instabilidade estrutural do mercado de trabalho que a absorve. Nos casos em que a mulher assume a responsabilidade econômica do lar, ocorrem modificações importantes no jogo de relações de autoridade, e ela pode de fato assumir o papel do homem como “chefe de família” e definir-se como tal. A autoridade masculina é seguramente abalada se o homem não garante o teto e o alimento dos seus, funções masculinas, porque o papel de provedor a reforça de maneira decisiva. Entretanto, a desmoralização ocorrida pela perda da autoridade inerente ao papel de provedor, abalando a base de respeito que lhe devem seus familiares, significa uma perda para a família como totalidade, que tenderá a buscar compensação, ou seja, a substituição da figura masculina de autoridade por outros homens da rede familiar (Sarti, 2007, p.29).

Diante disto, podemos perceber que para a mulher exercer o papel de provedor, historicamente delegado aos homens, não se configura como um problema, já que esta passou a ocupar mais espaços de trabalho. A dificuldade está em conseguir conservar o respeito que é conferido ao homem. Mas, este fator, assim como outros exercidos pelo homem, tais como a proteção e a mediação com o mundo externo, também podem ser exercidos por outras figuras masculinas, e é o que muitas vezes acaba acontecendo em situações de divórcios, mortes ou uniões desfeitas. O irmão da mãe ou o pai desta acabam por ocupar o lugar da autoridade masculina em uma família chefiada por mulheres.

Neste contexto percebe-se a relevância da rede familiar para a manutenção destas famílias. A relação com a rede de parentesco demonstra o papel importante da mãe, o que não

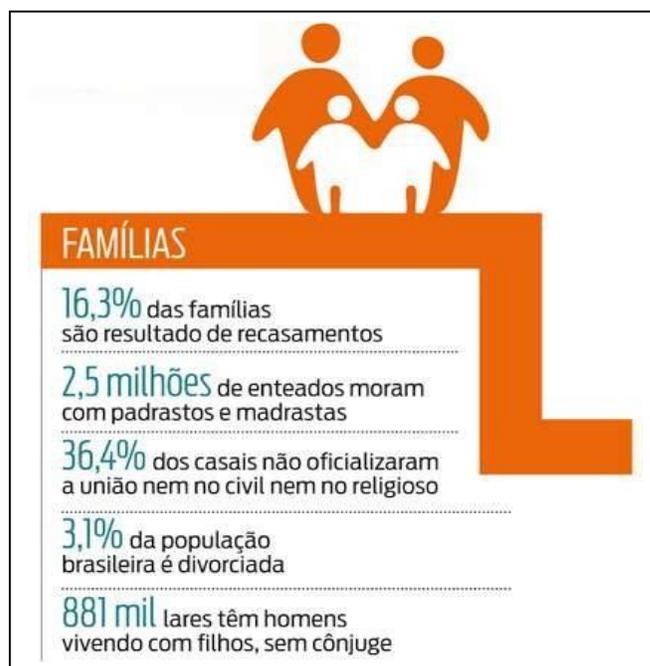
significa sua centralidade na família, mas sim a realização de sua função como mantenedora da unidade familiar.

O Censo de 2010¹ do IBGE mostra que a família brasileira se multiplicou, trazendo 19 laços de parentesco, contra 11 presentes no censo de 2000. O conceito tradicional de família composta por um casal heterossexual com filhos esteve presente em 49,9% dos lares visitados, enquanto que em 50,1%, a família ganhou uma nova forma. As famílias homoafetivas já somam 60 mil, sendo 53,8% delas formada por mulheres. Mulheres que vivem sozinhas são 3,4 milhões enquanto que 10,1 milhões de famílias são formadas por mães ou pais solteiros.

Uma definição que me agrada é a de pensar que a minha família é composta por aqueles com quem eu conto. Hoje, todas as formas de família são aceitas pela Associação Brasileira de Terapia Familiar (ABRATEF). Pelo IBGE, a única forma não aceita de família é a de um grupo de adultos que mora no mesmo local sem laços de sangue ou relacionamentos romântico-afetivos. Nesse caso, o IBGE classifica esse grupo como “moradia em conjunto”, o que hoje nós chamamos de “novas configurações de família” é algo que sempre existiu, embora sem que houvesse um reconhecimento público ou jurídico. Mas mesmo com propostas como o Estatuto da Família, a Justiça Brasileira tem mostrado grandes avanços no que diz respeito à desbiologização da família e à quebra do modelo familiar baseado em uma relação heterossexual monogâmica em que o pai é a figura-chefe. Diferente do que defende o Deputado Ronaldo Fonseca, o afeto adquiriu um papel bastante relevante juridicamente, permitindo que as discussões sobre filiação fossem levadas a um outro nível.

¹ Censo demográfico do Brasil de 2010 foi a 12.^a operação censitária realizada em território brasileiro. Realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, teve o objetivo de retratar a população brasileira, suas características socioeconômicas e ao mesmo tempo, a base para todo o planejamento público e privado da década 2010-2020. A fase preparatória teve início em 2007 e seus trabalhos foram intensificados em 2008. A fase principal da coleta de dados foi realizada nos meses de agosto, setembro e outubro de 2010. Mais de 190 mil recenseadores visitaram 67,6 milhões de domicílios nos 5.565 municípios brasileiros. O início da divulgação dos dados foi em dezembro de 2010. Para este recenseamento foram utilizadas novas tecnologias, possibilitando a realização do primeiro censo demográfico digital do mundo. O censo seguinte foi previsto para 2015, ao custo de R\$ 1 bilhão. Entretanto, em razão de contenção orçamentária, foi adiado para 2016 e, depois, adiado novamente, por tempo indeterminado - Felipe Werneck (25 de março de 2015).

Figura 1
O retrato da nova família brasileira



Fonte: https://istoe.com.br/247220_O+RETRATO+DA+NOVA+FAMILIA/

Segundo o censo de 2010, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 4,4 milhões de lares são compostos por pessoas que se separaram anteriormente ou ficaram viúvas. Também estão entre os 36,4% dos casais que não oficializaram a união nem no civil nem no religioso. Assim, como as meninas integram o grupo de 2,5 milhões de enteados que vivem com padrastos ou madrastas.

Os dados mostram como a sociedade brasileira está se organizando de forma muito parecida com a europeia e a americana. Basta ver como aumentou o número de pessoas que vivem sozinhas, os registros civis de casamentos homoafetivos, os divórcios, as mulheres chefes de família, além da queda intensa na fecundidade, fenômeno observado em todas as

regiões brasileiras, independentemente de raça ou nível econômico.

No Brasil do século XXI mudou-se os parâmetros, a cultura e a liberdade de expressão decorrente de todo o processo histórico. Nos dias atuais, o brasileiro homossexual luta por igualdade em sua relação homossexual, quer casar-se e adotar filhos junto ao seu companheiro. Em um país como o Brasil, onde a família ainda é nuclear para uma criança com pais homossexuais, acredita-se que a situação possa talvez, causar-lhe mal-estar e todo tipo de constrangimento na escola ou em um grupo de amigos onde a maioria absoluta ainda possui pai e mãe heterossexuais. Mesmo com tanta mudança, o papel da mulher foi subvertido e ela deixou de cuidar dos filhos em casa para trabalhar fora, muita coisa mudou e a mulher, cada vez mais incentivada a migrar para o mercado de trabalho, seja por pressões econômicas como também sociais, cresce em poder aquisitivo, em poder de compra e em independência, o que a leva a chefiar as próprias famílias, valendo ressaltar que 80% dos divórcios são iniciados por desejo das mulheres e toda mudança que a família sofre e presencia a partir daí tem raízes nestas mudanças.

O homossexualismo insere-se aí como um elemento exógeno, quase como um marco divisor entre os opostos, uma espécie de conciliação de tendências, ou também uma espécie de convite alternativo às frustrações amorosas entre homem e mulher. É uma questão de opinião, sobre o que tivemos de perdas e ganhos, mas prever essas alterações antes de elas acontecerem é praticamente impossível, já que tais mudanças, públicas e expostas ao mundo, no núcleo familiar ocorre a pouco mais de uma década e ninguém ainda pode afirmar qual será no futuro as preferências de cada ser que compõe a mesma.

Ainda assim a luta hoje é conjunta, de homens e mulheres, heterossexuais ou não, para uma maior dignidade na vida social, maior respeito entre as pessoas, na busca por uma sociedade mais humana e solidária, de um mundo mais fraterno que, levando em conta as diferenças, a diversidade, luta pela igualdade social. Não obstante, a família brasileira em sua

essência ainda é nuclear já que não é aprovado por lei o casamento homossexual e não conta ainda com um apoio efetivo da comunidade heterossexual brasileira que apesar de dizer-se sem preconceito, na prática age de forma diferente.

Figura 2
O que o censo de 2010 detectou



Fonte: http://istoe.com.br/247220_O+RETRATO+DA+NOVA+FAMILIA/

As formas diferentes de organizar a casa e a família também estão ligadas à maior participação da mulher no mercado de trabalho. Mulheres no comando dos lares já são 32,2%, contra 22,2% dez anos antes. As despesas da casa agora são compartilhadas entre os moradores em 34,5% dos domicílios. E aumentam os casais sem filhos que agora chegam a 20,2% do total.

Fora do casal tradicional, as mulheres são maioria em vários critérios: na criação de filhos sem parceiro, na opção de morar só e no número de relacionamentos homoafetivos (53,8%). Confirmando a expectativa de vida maior para elas, há mais viúvas. As idosas com 65 anos ou mais são a parcela mais expressiva das residências onde vive apenas uma pessoa, que totalizam 6,9 milhões de lares. Essa forma de viver, que implica mais gastos e mais vulnerabilidade, alcança 12,1% dos imóveis pesquisados, em sintonia com o que acontece em países desenvolvidos. Na Europa, a média é de 27,7% das residências ocupadas por apenas uma pessoa. Mais uma faceta da nova sociedade brasileira.

Embora os novos formatos da família brasileira sejam reconhecidos pela lei, o preconceito ainda persiste. Por esse motivo, é preciso investir na conscientização da sociedade, a fim de que todos os modelos possam ser respeitados.

Um novo recorte do Censo 2010, divulgado pelo IBGE, mostra um retrato detalhado da família brasileira. O estudo confirma características observadas nos últimos anos, reflexo da mudança estrutural dos grupos familiares, da maior participação da mulher no mercado de trabalho, das baixas taxas de fecundidade e do envelhecimento da população. E detalha aspectos ainda não mensurados no país, como a maior disposição dos brasileiros para dar início a um novo relacionamento conjugal depois de uma (ou mais) experiências de vida a dois – resultado também da mudança na legislação no mesmo ano do estudo, o que tornou o divórcio algo possível com uma simples passagem pelo cartório.

A novidade que emerge do estudo vem da preocupação do IBGE de, pela primeira vez, analisar as famílias reconstituídas. Ou seja, “os núcleos constituídos depois da separação ou morte de um dos cônjuges”. Esses grupos representam 16,3% do total de casais que vivem com filhos, sendo eles de apenas um dos companheiros ou de ambos. São mais de 4,4 milhões as famílias com essas características atualmente – o restante, quase 84%, é formado por casais com filhos do marido e da mulher vivendo juntos no momento da entrevista.

A composição de casais com filhos ainda representa a maioria das famílias brasileiras, apesar da queda significativa nessa fatia da população: foi registrada redução de 63,6%, em 2000, para 54,9% em 2010.

A mudança que se mostra acentuada na década entre 2000 e 2010 vem sendo construída ao longo da segunda metade do século XX, e está diretamente ligada ao conceito que se tem de felicidade. O crescimento dos divórcios e a conseqüente elevação das famílias recompostas um sinal de que o matrimônio e a vida conjugal passaram a atender mais a objetivos pessoais que a formalidades.

Quando observados apenas os estados conjugais, sem a formalização civil das uniões, o aumento do número de divorciados é ainda maior. Do Censo anterior para este, houve um acréscimo de 20% no percentual de pessoas envolvidas em dissoluções conjugais, passando de 11,9% para 14,6% em 2010. Atualmente, a união entre as pessoas ocorre de forma mais frequente a partir de escolhas afetivas”, ressalta o estudo. A partir daí a liberdade em deixar um relacionamento infeliz.

Em 26 de dezembro de 1977, foi promulgada a Lei nº 6.515, conhecida como Lei do Divórcio, que veio regulamentar a EC nº 9/1977, tratando dos casos de dissolução da sociedade conjugal e do casamento, seus efeitos e respectivos processos. Ainda em razão da EC nº 9/1977 o art. 226, § 6º, da Constituição de 1988 vigorava com o seguinte texto: "O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio, após prévia separação judicial por mais de um ano nos casos expressos em lei, ou comprovada separação de fato por mais de dois anos". O que a legislação estabelecia como lei para dissolução dos casamentos era um misto de satisfação perante a sociedade e desvio das condutas aceitáveis para um casal - mais do que a vontade de um ou ambos de não mais conviver como casal. Para se separar, era preciso, até antes da mudança na legislação ocorrida em 2010, imputar alguma conduta desonrosa ao outro. Algo como ter um amante, negligenciar o lar ou os filhos.

A Emenda Constitucional nº 66/2010 exclui a parte final do dispositivo constitucional, desaparecendo toda e qualquer restrição para a concessão do divórcio, que cabe ser concedido sem prévia separação e sem a exigência de prazos. O § 6º do art. 226 da Constituição Federal, então, passa a vigorar, a partir de 13 de julho de 2010 da seguinte forma: “O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio.” Um dos principais avanços que a nova redação traz é a extinção da separação judicial. Esta apenas dissolvia a sociedade conjugal pondo fim a determinados deveres decorrentes do casamento como o de coabitação e o de fidelidade recíproca, facultando também a partilha patrimonial. Contudo, pessoas separadas não podiam

casar novamente, em razão de o vínculo matrimonial não ter sido desfeito. Somente o divórcio e morte desfazem esse vínculo, permitindo-se novo casamento.

A Comissão de Constituição e Justiça do Senado aprovou em 8 de março de o projeto de lei que altera o Código Civil para reconhecer a união estável entre pessoas do mesmo sexo e possibilitar a conversão dessa união em casamento. A votação foi terminativa e o projeto poderá seguir para análise da Câmara dos Deputados se não houver recurso para votação em plenário.

O Código Civil reconhece como entidade familiar “a união estável entre o homem e a mulher, configurada na convivência pública, contínua e duradoura e estabelecida com o objetivo de constituição de família”. O Projeto de Lei do Senado (PLS) 612/2011 estabelece que a lei seja alterada para estabelecer como família “a união estável entre duas pessoas”, mantendo o restante do texto do artigo.

Em 2011, o Supremo Tribunal Federal reconheceu, por unanimidade, a união estável entre casais do mesmo sexo como entidade familiar. Na prática, a decisão significou que as regras que valem para relações estáveis entre homens e mulheres serão aplicadas aos casais *gays*. Em 2013, o Conselho Nacional de Justiça aprovou resolução que obriga os cartórios de todo o país a celebrar o casamento civil e converter a união estável homoafetiva em casamento em função de divergências de interpretação sobre o tema. Comissão de Constituição e Justiça do Senado aprovou em 8 de março de 2017, o projeto de lei que altera o Código Civil para reconhecer a união estável entre pessoas do mesmo sexo e possibilitar a conversão dessa união em casamento. A votação foi terminativa e o projeto poderá seguir para análise da Câmara dos Deputados se não houver recurso para votação em plenário. Embora o reconhecimento da união estável pelo STF tenha trazido importantes avanços na garantia de direitos dos relacionamentos homoafetivos, ainda não há uma equiparação plena de direitos.

Ao se discutir família não se deve pensar apenas no modelo nuclear patriarcal, já que esta vem

se modificando e construindo novas relações a partir de transformações vivenciadas pela sociedade. Em contrapartida, Miotto (2000) discute que, na atual conjuntura, existem diversas formas de organização familiar que se modificam continuamente com o objetivo de satisfazer as necessidades impostas pela sociedade. Segundo esta autora, *“o terreno sobre o qual a família se movimenta não é o da estabilidade, mas o do conflito, o da contradição”* (Miotto, 2000, p. 219). Ou seja, para ela a família pode ser o espaço do cuidado, mas não se pode esquecer ou deixar de lado que nas relações familiares também existem o conflito e a instabilidade, sejam eles influenciados pela sociedade ou não.

Atualmente, a família é compreendida não apenas baseada nos laços consangüíneos e de parentesco, mas nas relações de afeto e cuidado. Szymanski (2002) entende família como sendo *“uma associação de pessoas que escolhe conviver por razões afetivas e assume um compromisso de cuidado mútuo e, se houver, com crianças e adolescentes”*, não levando em conta para isto, a existência de laços consangüíneos ou de parentesco. Para Szymanski(2002), as mudanças que acontecem no mundo acabam por influir e afetar a família de uma forma geral e de uma forma particular, a partir da formação, do pertencimento social e da história de cada um destes segmentos.

Já Kaloustian (2005) retrata que a família é o espaço da garantia da proteção integral e da sobrevivência, independente do arranjo familiar em que se baseie, mas apesar de entender a importância do cuidado dentro da família, este autor não expõe que esta instituição também pode ser violadora de direitos e protagonista dos conflitos e violências para com os seus.

No que refere a estas modificações, Miotto (2000) expõe que vários estudos têm demonstrado que ocorreram transformações na sociedade, principalmente referente ao trabalho, à economia, à lógica capitalista, à área tecnológica e à mudança de valores. E em decorrência destes fatos, as famílias têm se reorganizado e sofrido conseqüências, como por exemplo, o empobrecimento acelerado.

“A família, como forma de os homens se organizarem para sua sobrevivência, tem passado por mudanças que correspondem as mudanças da sociedade”. (Zamberlam, 2001, p.83)

Tais modificações não representam um enfraquecimento da instituição familiar, mas sim o surgimento de novos arranjos familiares. Esta autora observa o quão difícil se tornou conceituar família e seus papéis, haja vista o elevado número de subsistemas e a pluralidade de arranjos com que nos deparamos atualmente. Diante desta realidade, surgem formas de família e distintas maneiras de se relacionar dentro dela, o que acarretou uma redefinição de papéis e redistribuição de responsabilidades para os componentes familiares. Ganham visibilidade a família ampliada, a recomposta, as ditas produções independentes ou as famílias monoparentais.

A modificação de papéis traz consigo outros fatores, como a necessidade de políticas destinadas a família como um todo, que respeitem a matricialidade sociofamiliar e que não perpetuem a implementação de políticas focalizadas para cada segmento (ex: criança, idoso, mulher, dentre outros). Nesta questão Zamberlam (2001) aponta outro fator no que diz respeito às políticas sociais voltadas para a família. Para ela, esta instituição ainda não ocupa um lugar central e privilegiado nas políticas brasileiras. Em consonância com esta autora, Miotto (2000) aponta que as ações voltadas para a família devem partir do princípio não somente de que esta instituição é o espaço do cuidado, mas sim, que ela também é um espaço a ser cuidado. Uma família não pode exercer a proteção para com os seus componentes se ela não é protegida.

Observa-se que o crescimento destas famílias chefiadas por mulheres, (como outras configurações familiares diferentes do modelo tradicional) tem sido acelerado nas sociedades ocidentais, cuja organização sociocultural foi tradicionalmente pautada em um modelo patriarcal (Castells, 1999). No modelo patriarcal de família, que se caracteriza pelo arranjo composto por pai, mãe e filhos que convivem sob a égide da autoridade do primeiro sobre os

demais, está em crise. Neste sentido, o pai desempenha o papel social de provedor do sustento da família e ocupa o lugar socialmente legitimado de autoridade sobre a mulher e os filhos. Tal crise vem de longa data, devido a uma realidade construída historicamente pelas lutas de emancipação feminina e de conscientização das mulheres em um contexto de transformações no mercado de trabalho, na ciência tecnológica e na economia globalizada (Castells, 1999).

Diante de um mundo em mudança a família se transformou e vê-se, cada dia mais, o surgimento de uma nova paternidade onde os pais passam a assumir um cuidado e afeto maior para com seus filhos:

(...) a passagem de uma paternidade estritamente biológica a uma paternidade afetiva e social, e traz novos desafios para estes sujeitos, em especial este homem, que necessitará acolher os filhos de um outro homem e preservar uma boa relação com os seus. (Zamberlam, 2001, p108)

Por outro lado, como apontado anteriormente, os laços consangüíneos não são mais a única base que garante os laços de carinho entre pais e filhos. Diante de separações, divórcios, produções independentes e outros fatores, vê-se um número crescente de mães que criam seus filhos sozinhas ou praticamente sós, pois, muitos pais mantem-se ausentes do processo de criação dos filhos.

Segundo Eduardo Leiteapud Zamberlam (2001), a monoparentalidade feminina se desenvolveu nos últimos vinte anos, coincidentemente no período em que se constatou o aumento no número de divórcios. Para o referido autor, este não é um fenômeno novo, sendo que as famílias se tornavam monoparentais principalmente pelo falecimento do cônjuge, mas, atualmente os principais motivos são o divórcio, a ruptura de uniões estáveis ou a opção de criar os filhos sozinhos.

Em decorrência da monoparentalidade, muitas vezes se estabelece a ausência paterna e

todo o suporte afetivo e a responsabilidade recaem sobre a figura da mãe. Ao homem foi, culturalmente, delegado o papel de provedor, mas isto não significa que ele não exerça o afeto para com seus filhos. A questão do cuidado e da participação mais direta na criação dos filhos é que, segundo alguns autores, é mais recente. Mas, o afeto sempre existiu.

Mioto (2002) aborda que os cuidados destinados a instituição familiar devem priorizar dois pontos: a sustentabilidade e o desenvolvimento de ações voltadas para as famílias que estejam vivendo em situação de vulnerabilidade, ou seja, este público deve estar amparado pelas políticas sociais, mas neste processo as especificidades e particularidades, como por exemplo, o número de famílias chefiadas por mulheres tem que ser levada em conta.

Mas, apesar da existência desses novos arranjos, a família nuclear ainda é a mais idealizada e, como discute Szymanski (2003), as famílias que se encontram longe ou fora desse contexto acabam sendo consideradas como famílias desestruturadas e recebem a culpa por problemas emocionais, problemas de comportamento, fracasso escolar e delinquência dos filhos.

Apesar de historicamente ser delegado à mulher o papel de cuidadora e mãe, observa-se que, cada dia mais, o homem vem exercendo o seu papel de pai, não se limitando somente a função reprodutiva, mas se debruçando também nas questões referentes ao cuidado e ao afeto. Por outro lado, os laços consanguíneos não garantem mais os laços afetivos entre pais e filhos.

Quando as separações acontecem, muitos pais preferem não continuar mantendo uma relação com seus filhos e há ainda aqueles que nunca participaram da criação dos filhos ou se mantêm ausentes por diversos outros fatores. Diante disso, a mãe e os filhos tendem a deslocar a figura de autoridade delegada ao homem a outros homens que compõe a rede familiar.

Não se pretende aqui defender um modelo de família, mas apenas discutir que, independente do arranjo familiar, os pais têm o direito e o dever de cuidar e manter uma relação de afeto com seus filhos a fim de lhes garantir um pleno desenvolvimento.

A família deve ser priorizada nas políticas sociais e necessita de ações que visem à melhoria da qualidade de vida dos seus componentes. Mesmo porque, as transformações sofridas na sociedade têm repercutido neste segmento, fragilizando-o e tornando-o mais vulnerável.

(...) a família, enquanto forma de agregação, tem uma dinâmica de vida própria, afetada pelo processo de desenvolvimento socioeconômico e pelo impacto da ação do Estado através de suas políticas econômicas e sociais. Por esta razão, ela necessita de políticas e programas próprios, que deem conta de suas especificidades (...).
(Kaloustian, 2005, p.12)

Segundo Sarti (2007), a família vem sofrendo transformações desde a Revolução Industrial, que separou o mundo do trabalho do mundo familiar, instituindo a questão da privacidade na família. Outros fatores determinantes para tais mudanças são o avanço tecnológico e as descobertas científicas no que tange, principalmente, a reprodução humana.

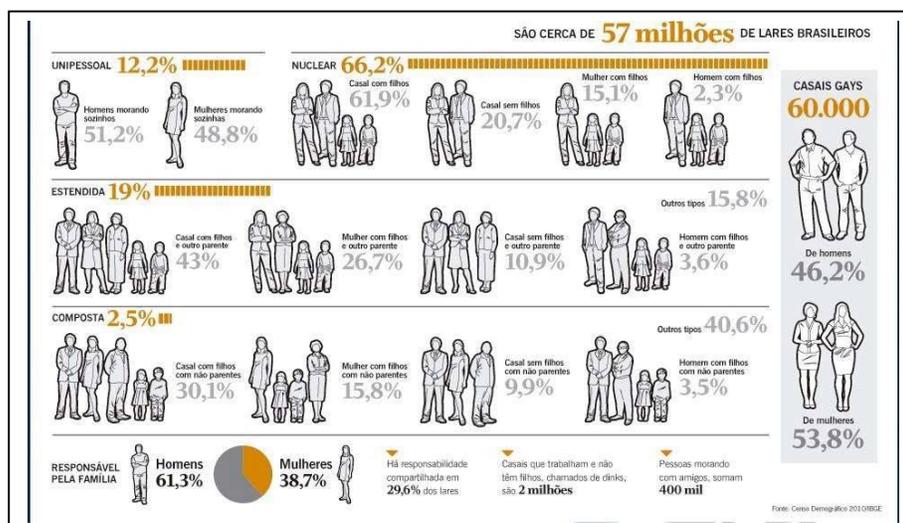
A partir da década de 60, um fator vem para separar a sexualidade feminina da reprodução: a ascensão da pílula anticoncepcional. Esta, mais o trabalho remunerado da mulher, acaba por inaugurar uma fase de modificações na família contemporânea. A década de 80 também traz novas transformações para a instituição familiar com as tecnologias de reprodução artificial, que dissociam a relação sexual da gravidez. Mais um fator apontado pela autora está relacionado aos testes de DNA, que vêm para comprovar a paternidade e reivindicar que o homem cumpra o seu papel de pai.

Para Sarti (2007), isto se tornou um recurso de proteção não só para a mulher, mas também para a criança. A autora supracitada relata ainda que a Constituição Federal de 1988 promoveu mudanças no que se refere a família, tais como: a quebra da chefia conjugal masculina, tornando a sociedade conjugal compartilhada em direitos e deveres pelo homem e

pela mulher e o fim da diferenciação entre filhos legítimos e ilegítimos, reiterada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 1990, que os define como 'sujeitos de direitos'. Com o exame de DNA, que comprova a paternidade, qualquer criança nascida de uniões consensuais ou de casamentos legais pode ter garantidos seus direitos de filiação, por parte do pai e da mãe (Sarti, 2007, p.24).

Diante do exposto, pode-se dizer que não podemos mais identificar a família como um modelo ideal e único a ser seguido, haja vista as diferentes formas que ela vem se constituindo; e nem podemos estabelecer papéis a serem exercidos nas diferentes configurações familiares. Silva (2012) pontua que os novos arranjos familiares trazem consigo novas responsabilidades para cada indivíduo que compõe a família, contudo, estas funções serão definidas a partir da particularidade de cada família, e não baseadas em funções pré-determinadas ou práticas tradicionalmente delegadas ao homem e a mulher. Vê-se, assim, que estes papéis se modificarão com o tempo e serão definidos dentro de um processo, que são as transformações e modificação constante da sociedade.

Figura 3
Composição dos lares brasileiros no Censo de 2010



Fonte: Censo Demográfico IBGE 2010

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM INFANTIL

O processo educativo se confunde com a própria humanização dos indivíduos, que se produz como resultado da apropriação do patrimônio cultural humano-genérico, fonte por excelência do desenvolvimento de funções e capacidades afetivo-cognitivas no curso da ontogênese (LEONTIEV, 1978). Essa compreensão nos permite formular um primeiro princípio orientador para o planejamento e condução do ensino: o horizonte da prática pedagógica na educação infantil deve ser o de promover o desenvolvimento unilateral da criança em suas máximas possibilidades, tomando como referência as máximas possibilidades de humanização da criança pequena objetivamente existentes para o gênero humano.

A forma de conceber a Psicologia, sob o Enfoque Histórico Cultural, determina essencialmente seu diferencial, e a coloca sob a perspectiva de que as mudanças qualitativas ocorridas no psiquismo decorrem do conjunto complexo da atividade do sujeito no mundo, o qual, no contato com o mundo das pessoas e dos objetos, ao se apropriar da cultura (língua, linguagens, uso dos objetos e instrumentos, costumes, hábitos, lógica, ciência e técnicas) reproduz a humanidade que é externa a ele no nascimento e cria para si as qualidades humanas. Isso significa dizer que, ao se relacionar com o mundo da cultura, o sujeito adquire novas formas mais complexas em seu psiquismo.

Com base no Materialismo Histórico-Dialético, Vigotski estendeu o conceito de mediação que se estabelece entre o homem e seu ambiente por meio do uso de instrumentos (ferramentas), para o uso de signos (a palavra, a escrita, o cálculo dentre outros), compreendendo que, da mesma maneira como os instrumentos são criados pela cultura ao longo da história, também a internalização dos signos produzidos culturalmente modifica o comportamento, e provoca a ligação entre as formas elementares e as superiores do desenvolvimento psíquico no homem (Cole; Scribner, 1994).

Uma característica essencial do Enfoque Histórico-Cultural reside, portanto, na maneira como concebe o desenvolvimento psíquico e a formação das funções psíquicas superiores (memória seletiva, linguagem, pensamento, habilidades aritméticas, controle da conduta e valores). A lei genética do desenvolvimento põe, em primeiro plano, como um primeiro conteúdo, os processos interpessoais, e, em segundo, o intrapessoal, ou seja, a interiorização de conceitos, ideias, saberes e valores, ocorre primeiro entre as pessoas, para depois se tornarem elementos internos de inteligência e personalidade individual. Ao longo de sua história, as qualidades psíquicas formadas no sujeito no decurso de seu desenvolvimento advêm da interação com os conteúdos da cultura. Portanto, o Enfoque Histórico-Cultural concebe o desenvolvimento psíquico baseado em princípios nos quais:

[...] os conteúdos essenciais da concepção histórico-cultural se referem a sua conceitualização e dinâmica do desenvolvimento e formação das funções psíquicas superiores, o qual se apoia nas reflexões sobre a relação entre o interpessoal e o intrapessoal enunciado na lei genética fundamental do desenvolvimento, a qual, sem negar que o fim último se encontra no intrapessoal, este depende essencialmente da ação do interpessoal [...]. (Beatón Arias, 2001, p. 154).

O conteúdo da segunda lei do desenvolvimento psíquico, denominada, lei dinâmica do desenvolvimento ou situação social do desenvolvimento se refere à maneira peculiar e individual em que, nos diferentes momentos do psiquismo, as crianças produzem e constroem o seu desenvolvimento, asseguradas pelas estruturas psíquicas anteriormente formadas ou em vias de formação, e por meio do qual se produzem as vivências do novo que recebem pela via das relações interpessoais.

“No conteúdo da presente lei está expresso um aspecto essencial do

desenvolvimento no qual o sujeito participa ativamente e contribui com a construção de seu próprio desenvolvimento” (Beatón Arias, 2001, p. 155).

Segundo o autor, outro conteúdo presente na concepção Histórico-Cultural está relacionado à zona de desenvolvimento próximo e ao lugar dos outros como portadores dos elementos da cultura e potencializadores desta zona. De acordo com o Enfoque Histórico-Cultural, Lima (2001) destaca como o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, das emoções, da consciência e do relacionamento da criança com outras pessoas, ou, ainda, o desenvolvimento de capacidades especificamente humanas, ocorre no processo da vida social da criança, por meio da atividade infantil, tendo em vista as condições de vida em situações de educação e comunicação. Em outras palavras, o desenvolvimento cultural constitui-se na atividade humana mediada pelas relações e pelas objetivações humanas, social e historicamente produzidas. Portanto, a criança que emerge do Enfoque Histórico-Cultural é sujeito do conhecimento, considerando sua atividade na cultura, dadas as condições objetivas deste mundo que a permite interiorizar as qualidades humanas ali presentes.

A criança aprende primeiro por imitação e de maneira ilimitada. Com o auxílio da imitação na atividade coletiva mediada pelos adultos, a criança pode fazer muito mais do que sozinha, ou de forma independente. Para Vigotski (1998), isso determina dois níveis de desenvolvimento – o nível de desenvolvimento efetivo ou real e o potencial ou próximo, o que altera toda a visão pedagógica tradicional e questiona as teorias postuladas anteriormente pela Psicologia. Essa nova concepção indica que no contato com o outro mais experiente, seja uma outra criança ou, o adulto, mediadores dessa interação, a criança revela e interage com conhecimentos potenciais que se tornam reais na interação com os outros.

Um ensino orientado a uma etapa de desenvolvimento já conquistada é ineficaz, pois não é capaz de dirigir o desenvolvimento, somente vai atrás dele. Como exemplo, temos um

tipo de ensino que espera que o desenvolvimento da etapa se consolide, que a criança esteja preparada para a aprendizagem. Este tipo de ensino não estimula, não impulsiona o desenvolvimento. Para o autor, o bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento (Vigotski, 1998, p.114).

Nessa perspectiva, temos uma concepção de desenvolvimento e aprendizagem distinta da Psicologia anterior a Vigotski. A Psicologia preconizada até Vigotski considerou que o desenvolvimento antecede a aprendizagem. A criança precisa se desenvolver para aprender - a linguagem, a escrita, o cálculo, além de outros atributos de sua personalidade, como a formação de valores tipicamente humanos.

Ao contrário, no Enfoque Histórico-Cultural, a criança se desenvolve porque aprende. Esse pressuposto indica, também, uma concepção de criança na qual a educação, a atividade da criança e as mediações com o entorno são as premissas para o desenvolvimento das capacidades humanas. Baseado no princípio de uma Psicologia de cunho materialista-dialética, Vigotski nos encaminha para uma nova leitura sobre os processos psíquicos em formação. Ao encerrar este item, podemos observar que as bases epistemológico-filosóficas das teses elaboradas pelo autor, preconizam a dinâmica e a totalidade sistêmica na constituição do psiquismo. Ao considerar, que a ontogênese não repete a filogênese, trata a cultura como o lugar em movimento capaz de provocar no psiquismo as modificações que o permitem se desenvolver. Portanto, o conceito de desenvolvimento nesta concepção traz uma nova contribuição à Psicologia. Neste sentido, acreditamos pautar alguns esclarecimentos a respeito do desenvolvimento psíquico nesta concepção.

O olhar Histórico-Cultural acerca do desenvolvimento psíquico na infância provoca o surgimento de uma nova concepção de criança e de infância, da qual três elementos ou princípios são aqui considerados: a atividade da criança, suas relações com o entorno e a mediação do educador. Dito de outra maneira, são as atividades da criança, as suas condições

de vida e de educação – o que inclui seu lugar na história e na cultura e a ação do mediador os elementos ativos e essenciais da sua formação psíquica.

Desse ponto de vista, a criança na perspectiva Histórico-Cultural, é um sujeito que apreende o mundo num processo dialético de interação. As suas vivências estão orientadas por uma dinâmica que envolve o grupo sócio cultural de que é parte, a história constituída pelo homem, as condições educacionais, bem como os processos de sua história individual que está permanentemente condicionada pela história coletiva e que constituem sua situação social de desenvolvimento naquele momento determinado de sua vida.

O Enfoque Histórico-Cultural, ao declarar que as características tipicamente humanas são construídas nas relações sociais dos homens, aponta que estes somente se desenvolvem, isto é, só se humanizam, mediante a apropriação da cultura (material ou não) e no processo de sua atividade. Todas as habilidades e aptidões humanas são, nesse sentido, constituídas nas relações concretas – compreendidas na materialidade e imaterialidade – entre o homem e o mundo da cultura, tornando-se produtos e produtoras da história humana. Portanto, o homem constitui sua segunda natureza, que é histórica e cultural: o homem não nasce humano, mas torna-se humano pelos processos de vida, de educação e de atividade (Leontiev, 1995; Mello, 2004).

Para entender esse processo educativo de apropriação ou interiorização da cultura e seus desdobramentos, vale ressaltar que, para Vigotski (apud Venguer, 1987), o desenvolvimento cultural é o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, que ocorrem por meio dos signos culturais, ou ainda, do domínio das formas de conduta acumuladas durante o processo histórico humano. As funções psíquicas superiores constituem o ponto de partida da obra de Vigotski (1991), a partir do qual propõe um enfoque estrutural que estuda os elementos reais e objetivamente existentes e seus nexos, os quais determinam o tipo e a forma de estrutura a que pertencem. Neste sentido se observa a relevância do significado do todo nos fenômenos

psicológicos, concebendo a totalidade em si mesma. Tal enfoque modifica e outorga um novo significado a cada uma de suas partes.

O autor assinala que na história do desenvolvimento cultural da criança encontramos duas vezes o conceito de estrutura. No começo de seu desenvolvimento cultural, constituindo o ponto de partida de todo o processo, e depois, na aparição de novas estruturas que se caracterizam por uma nova correlação das partes. As estruturas primitivas são aquelas que se apresentam como uma reação do sujeito aos estímulos. A partir destas estruturas se reorganizam as estruturas de tipo superior. Este processo, no entanto, é resultado das mediações ocorridas entre a criança e suas relações com seu entorno, com o mundo da cultura e história humanas (Vigotski, 1991).

Para Vigotski (1998), as transformações no mundo psíquico da criança ocorrem sempre numa relação de reciprocidade, o todo que compreende o psiquismo da criança se modifica num movimento dialético, e não de forma natural, espontânea ou dada pelos estímulos únicos do seu ambiente. A criança não só é transformada pelas relações com seu entorno, mas ao interagir com ele, também o transforma.

Na Psicologia Histórico-Cultural, a expressão máxima de totalidade pressupõe constante movimento do psiquismo, com avanços e retrocessos, cuja formação das funções psíquicas superiores não acontece no processo natural do desenvolvimento, mas pela via cultural e histórica e, ainda, por meio da atividade do sujeito. O desenvolvimento cultural consiste na modificação do psiquismo em seus aspectos singulares, porém, não isolados, cujo resultado é a modificação do todo. Todas as fases da vida psíquica se desenvolvem no processo de estreita interação, progridem e se apoiam reciprocamente, considerando o desenvolvimento da atividade da criança pelo processo de apropriação cultural, constituída nas condições concretas de sua existência.

Entretanto, acerca da periodização apontada por Vigotski (1996), buscaremos focar

as novas formações que ocorrem dentro do processo de desenvolvimento psíquico do nascimento à idade pré-escolar, como um elemento imbuído por contradições, decorrentes destes avanços e rupturas, proporcionadas pelas relações histórico-culturais, em cujo processo ocorre a conformação das características tipicamente humanas. Portanto, para discutir a periodização do desenvolvimento humano nos primeiros anos de vida, trazemos as proposições de Bissoli (2005) que, em sua tese, adota o termo momento do desenvolvimento no lugar de períodos de desenvolvimento. A autora destaca que este termo momento provém do latim e significa curto período, de tempo, de influência, peso, importância, motivo. Isso contribui para a ampliação do significado que o termo momento tem para este enfoque aqui defendido, dada a dialeticidade, indicando que o psiquismo humano é formado de momentos que se integram e, por isso, superando a ideia de fases, estágios ou mesmo de períodos isolados em si mesmos.

Utilizaremos o termo momento, por acreditarmos melhor adequação ao dinâmico e dialético processo de desenvolvimento humano, ratificando a relação complexa existente entre o desenvolvimento cultural e a natureza, também e ao mesmo tempo, biológica de cada sujeito.

Segundo Vigotski (1996), não é possível uma compreensão dos momentos de desenvolvimento da vida humana por meio de estudos que apenas descreva seus aspectos externos ou foquem somente os fenômenos e reações humanas. O conhecimento do psiquismo humano acontece por meio de uma compreensão de que não apenas reproduzimos a história, mas influenciemos e somos influenciados pelo legado histórico-cultural da humanidade. Por isso, é possível afirmar que a ontogênese não repete a filogênese, mas sofre influência da integração do sujeito nas relações sociais. Desta maneira, para Vigotski (1996), ideia discutida por Bissoli (2005), a concepção de periodização infantil só será construída quando for considerada e compreendida a dinâmica do desenvolvimento cultural da criança.

Elkonin (1987), Mukhina (1995) e Zaporózhets (1987) ao apresentarem suas discussões sobre o desenvolvimento psíquico e o problema das idades, analisam o desenvolvimento

psíquico da criança em fases, estágios, períodos ou etapas e trazem novas contribuições ao Enfoque. Para Bissoli (2005), essas denominações podem ser sinônimas de momentos do desenvolvimento humano, uma vez que não são determinantes, pois, para o Enfoque Histórico-Cultural, o desenvolvimento é reconhecido numa visão sistêmica, dialética, e compõe rupturas e avanços, pois nele se consideram as particularidades individuais de cada pessoa e o seu ritmo específico de aprendizagens e de desenvolvimento, sem dissociá-la do coletivo, ou seja, do papel que a cultura e a educação sistemática têm nesse desenvolvimento.

Justificando a importância do estudo desses momentos do desenvolvimento infantil, Elkonin (1987) destaca que, para Vigotski (1996), o desenvolvimento infantil permite a mudança e a reorganização do psiquismo da criança. Portanto, estudar o desenvolvimento infantil é, sobretudo, observar a mudança qualitativa do psiquismo dentro de cada momento evolutivo, que só acontece condicionado a condições histórico-culturais concretas. As mudanças qualitativas, por sua vez, revelam as novas formações que se constituem, durante a infância, no desenvolvimento psíquico:

No meu entender, no estudo de cada idade, [...] devem focar-se as novas formações que surgem na idade dada, isto é, o novo que se forma no processo do desenvolvimento consiste, [...] no surgimento de novas formações em cada etapa do processo. As novas formações aparecem ao término de cada idade e vêm a ser o resultado de tudo quanto ocorre nesse período de desenvolvimento. (Vigotski, 1996, p. 341).

Essas novas formações, identificadas por Vigotski (1996), são sinais das mudanças qualitativas que ocorrem no psiquismo da criança, anunciando um novo momento na vida da criança. Sua relação com o mundo que a cerca passa a ser vivido e percebido de uma nova maneira. Tais mudanças, só podem ser produzidas por meio das interações realizadas pela

criança na sua atividade e nos contatos provenientes das mediações com seu entorno.

O mundo das relações histórico-culturais como um todo sistêmico, indica que não podemos aceitar os momentos do desenvolvimento infantil como isolados entre si, ou em períodos estanques, sem a integração concebida pelo Enfoque Histórico-Cultural. O desenvolvimento psíquico não pode ser entendido ou determinado a priori, e sim, como um processo de situações intercambiantes, de movimentos contínuos e descontínuos, que assim o são, por seu princípio dialético. Com base no Materialismo Histórico-Dialético, Vigotski (1896-1934) concebeu e desenvolveu suas teses, tratando as leis do desenvolvimento psíquico em seu movimento, apoiado na concepção histórica de homem. Dentre outros significados dessa proposição, é oportuno apontar que, no desenvolvimento cultural, não há previsão de linearidade que, por vezes, os termos períodos ou estágios preconizam. Como assinalou Vigotski (1996), o desenvolvimento psíquico é um processo marcado por crises e rupturas, avanços e retrocessos e, portanto, comporta a idéia de movimento. Quando pensamos o desenvolvimento psíquico marcado por estas características, podemos compreender a criança real, aquela reconhecida como sujeito histórico, e não somente, como indivíduo, este último entendido como único responsável pela construção de sua personalidade.

Para Vigotski (1996), o entorno da criança é primeiramente social, do qual a criança é parte ativa. Considera que “se a criança é um ser social e seu meio é social, se deduz, portanto, que a criança é parte do entorno social”, contudo, “*esse meio não é nunca externo a ela*” (p. 382). Daí ser possível afirmar que a educação orientada à criança modifica seu psiquismo e cria nela possibilidades de aprendizagens, primeiro por meio das relações e atividades mediadas com o mundo que a rodeia, e segundo, como atividade interna, psíquica, advinda do processo de apropriação.

Leontiev (1998) descreve essa apropriação cultural como um processo que é sempre ativo no homem, incorporado às operações de trabalho (o uso de instrumentos) historicamente

elaboradas. Todo objeto presente em cada cultura tem uma função social. Neste sentido, os objetos ou instrumentos são utilizados quando apropriados pela criança ou pelo homem, na medida em que o utilizem, de acordo com a função social para a qual o objeto ou instrumento foi criado.

3. O BRINCAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM INFANTIL

A criança atua na realidade que a cerca, interpretando-a e produzindo significações sobre ela. Nesse sentido, a brincadeira possui um papel especial por se configurar enquanto um dos principais mediadores da relação que ela estabelece com o mundo.

No entanto, cada vez mais se restringem os espaços e tempos disponíveis para meninos e meninas vivenciarem momentos lúdicos. Redin (1998) acredita que propiciar as condições necessárias para a expressão do lúdico, do lazer e do entretenimento significa, antes de tudo, garantir às crianças o exercício pleno da cidadania, já que o brincar promove a autonomia, permite a interação com outras crianças, incentivando o convívio com as diferenças (idade, sexo, etnia, classe social). Portanto, estabelece relação com a cultura, com a estética e com o prazer de realizar uma atividade com um fim em si mesma.

A vida moderna, capitalista, urbano industrial, de nossa cultura ocidental, no entanto, reduziu significativamente os ambientes públicos destinados à convivência infantil e ao exercício de brincadeiras livres e espontâneas. Praças, ruas, parques não são mais frequentados como foram há algum tempo, seja pela falta de segurança que hoje se instaura, seja pela ausência de condições adequadas e/ou disponibilidade dos adultos.

A segmentação dos tempos e dos espaços instituídos pela modernidade os tornara específicos para o trabalho, para a religiosidade, para a doença, para o lazer, etc, o que delimitou acentuadamente a dimensão lúdica de nossas vidas (Redin, 1998). Por remeter à

liberdade, à ociosidade e ao prazer, valores não condizentes com uma sociedade pautada no consumo, na produtividade, no utilitarismo, na qual o manejo do tempo é exercido com rigor e disciplina (tempo é dinheiro), entregar-se à ludicidade se configura quase como uma heresia.

Nesse contexto, encontra-se posicionamentos mais extremos, onde afirma-se que o nosso ambiente social e cultural está fazendo desaparecer a infância na contemporaneidade. Sobre este assunto, destaca-se a discussão feita por Postman (1999). Este autor ressalta que pensar sobre o conceito de infância significa pensar, simultaneamente, sobre o conceito de adulto numa perspectiva histórica e social. Para ele, a mídia eletrônica promove o desaparecimento da infância na medida em que atenua as distinções entre adultos e crianças.

Em meados do século XV, com o advento da tipografia criou-se um mundo simbólico que exigiu uma nova concepção de idade adulta. A criação dos livros permitiu que o indivíduo pudesse comunicar-se isoladamente, produzindo uma identidade pessoal a partir da construção de pensamentos e opiniões próprias. Antes, toda comunicação dava-se oralmente no contexto social de referência. Desta forma, o homem letrado deixou para trás as crianças.

Agora, para se conseguir adentrar ao mundo adulto passou a ser necessário aprender a ler e a escrever por meio de uma educação institucionalizada. Assim, a civilização europeia na modernidade, ao instituir as escolas, delimitou o conceito de infância.

Com a concretização dessa nova categoria social – a infância – a linguagem, o vestuário, as ocupações, os espaços se modificaram em relação ao dos adultos. Sendo a família responsabilizada pelas funções educacionais e religiosas das crianças. Entretanto, o próprio autor afirma que a evolução da tecnologia da comunicação – da invenção do telégrafo culminando com o advento da televisão – está reduzindo, significativamente, a distância entre o mundo infantil e o mundo adulto. A acessibilidade e a ausência de habilidades para assistir a TV fazem com que as crianças participem novamente do contexto social dos adultos como acontecia no período medieval retratado por Ariès (1981). A TV exhibe todos os tipos de

assunto, apelando para temas pessoais, sexuais, sensacionalistas, etc. Diante dela, os adultos perdem a autoridade e as crianças a curiosidade, porque tudo é mostrado, não há restrição alguma. Em seu trabalho, Postman defende que esse excesso de informação é prejudicial para a criança em formação, mas não argumenta sobre a intervenção dos pais em relação a esse meio de comunicação.

Em contrapartida, considera que a televisão também contribui para a infantilização dos adultos, na medida em que transmite a maior parte de seus conteúdos em imagens e numa velocidade excessiva que não permite, portanto, a atenção e a concentração, a reflexão e atitudes críticas por parte destes. Por exemplo, os adultos têm a ilusão de estarem sendo informados com os noticiários quando, na realidade, estão sendo desinformados. Nos noticiários, os acontecimentos são retratados de maneira que o espectador não consiga localizá-los no tempo e no espaço, como se não tivessem causas ou efeitos. São atuais e sem continuidade no tempo, existem enquanto forem objetos de transmissão.

Se a criança é infantil porque não consegue, muitas vezes, adiar a satisfação de seus desejos, a televisão faz com que os adultos se tornem assim, impulsivos, pois cria o desejo e lhes oferece os meios para satisfazê-los através dos produtos anunciados pela publicidade, propiciando uma sensação ilusória de felicidade nos consumidores.

Por outro lado, as crianças estão se tornando cada vez mais adultas em suas atitudes, comportamentos, vestuário, hábitos alimentares e linguagem. A criminalidade, a violência, o alcoolismo, o abuso de drogas ilícitas, a sexualidade estão também fazendo parte da vida infantil. O adulto está perdendo o controle sobre as crianças e, conseqüentemente, destruindo a infância. Postman (1999) conclui sua argumentação de forma crítica e pessimista, pois para ele não há perspectivas de mudança considerável, uma vez que a família e a escola que poderiam resgatar o conceito de infância: estão em decadência no cenário social, psicológico e cultural de nossos dias.

Poderia aqui argumentar, então, que as instituições de educação infantil são lugares propícios para o resgate, a realização e a preservação da infância e dos momentos lúdicos em nosso contexto atual. Sim. No entanto, há que se considerar a forma como estão sendo viabilizados nesses espaços para a educação e cuidados de crianças de zero a seis anos.

Assim verifica Postmam (1999, p. 9): “as próprias crianças são uma força na preservação da infância. Não uma força política, certamente. Mas uma espécie de força moral”. Por isso, escutar o que elas têm a dizer sobre suas vivências no cotidiano da pré-escola evidencia-se como algo tão importante.

Em contraposição, a pedagogização do lúdico impunha meios e fins para o brincar com a finalidade de buscar resultados mensuráveis no desenvolvimento da criança e/ou atingir objetivos escolares. No texto *Educação infantil e Psicologia: para que brincar?* Carvalho e Lordelo (2003) analisam as práticas escolarizadas vigentes em instituições de educação infantil hoje, refletindo sobre o lugar da brincadeira no currículo deste campo específico de atendimento à infância. Elas consideram que a passagem recente da educação infantil do âmbito da assistência social para o sistema educacional, deslocando o foco de atenção da mãe trabalhadora para a criança, enquanto cidadã de direitos, trouxe consequências importantes. A tendência em se impor um modelo escolar a estas instituições, nítido na organização do ambiente, na formação profissional e na execução das atividades propostas, é a principal delas.

Segundo as autoras, conceber estas instituições como escola implica em, na perspectiva da psicologia, ratificar alguns mitos relativos à infância. Entre eles está o futurismo, pressuposto no qual a criança é vista como o futuro adulto e o que ela faz como tendo consequências diretas para a vida adulta, em se tratando de educação pré-escolar estas residiriam no desenvolvimento acadêmico posterior.

A percepção do desenvolvimento infantil como contínuo, linear e fragmentado, em um momento no qual “cada vez mais, o desenvolvimento é concebido como um processo aberto e

indeterminado, com múltiplos caminhos possíveis a partir de qualquer ponto” (Carvalho; Lordelo, 2003, p. 15). Em relação a este, acrescenta-se o desejo de antecipação por meio de estimulações que devem ocorrer o mais precocemente possível, propagando-se a ideia de que quanto mais cedo, melhor. Além disso, a escolarização vigente preconiza o desenvolvimento cognitivo, ignorando sua articulação com os demais aspectos. Desta forma, reiteram:

“...sustentamos que a escola não é o único e, provavelmente, não é o melhor modelo em que a instituição de educação infantil pode realizar uma ancoragem em busca de sua própria identidade”
(Carvalho; Lordelo, 2003, p. 19).

Na discussão em torno do lugar da brincadeira no currículo para a primeira infância, as autoras criticam o enquadre utilitarista, com finalidades estritamente pedagógicas, enfatizando o brincar como uma ação intrinsecamente motivada no ser humano:

“[...] o brinquedo livre tem um valor educacional, devendo ser o papel do professor o de ajudar a criança a realizar o brinquedo de acordo com seus desejos e a criar e descobrir coisas novas”. (Carvalho; Lordelo, 2003, p. 19)

O brinquedo permite fluir a fantasia, a imaginação. Desta forma, se constitui como uma ponte para o imaginário, um meio através do qual as crianças fazem sua incursão pelo mundo interior expressando emoções, desejos, angústias e pelo mundo exterior, explorando, conhecendo e apreendendo a realidade que as cerca (Oliveira, 1984).

Há necessidade de enfatizar a dimensão social e simbólica deste objeto lúdico. Ou seja:

“Antes de ter efeitos sobre o desenvolvimento infantil, é preciso aceitar o fato de que ele está inserido em um sistema social e suporta funções sociais que lhe conferem razão de ser” (Brougère, 2001, p. 7).

Para isto, as abordagens socioantropológicas concebem os brinquedos como elementos portadores de significados, os quais, por sua vez, são reveladores de nossa cultura e, principalmente, da cultura infantil.

As singularidades das relações que as crianças estabelecem com os membros dos grupos, assim como a subjetividade de cada uma envolvida no brincar, são fatores que interferem na cultura lúdica infantil, diversificando-a, pois esta é produzida pelos sujeitos que participam das interações sociais e, da mesma forma, o ambiente em que está inserida, a idade, as diferenciações étnicas, sociais, sexuais, etc. A apropriação dos elementos da cultura mediante os interesses infantis, integrando-os às suas brincadeiras como, personagens de desenhos, filmes, histórias infantis e os objetos lúdicos também contribuem para a caracterização específica da cultura própria das crianças.

Segundo Brougère (1998), a existência de uma cultura lúdica infantil é o que possibilita a realização da brincadeira, a qual consiste num conjunto de referências, significações e regras próprias do jogo, que são adquiridas e desenvolvidas pelos participantes nas interações que estabelecem. Ou seja, as crianças se apropriam e constroem sua cultura lúdica brincando. Ao brincar, elas dão sentido aos elementos da cultura que a cercam de acordo com suas interpretações da realidade.

O brinquedo emite significados de uma cultura específica por remeter a elementos do real ou do imaginário infantil que integram o contexto do qual faz parte a criança. Nesse sentido, ele oferece um acervo de significações que serão interpretadas, reproduzidas, apropriadas, contestadas e transformadas por ela, ao brincar, de acordo com sua compreensão da realidade. Desta forma, ele não é um objeto neutro, pois se encontra impregnado de valores próprios da sociedade que o produz (Brougère, 2001).

O objeto lúdico propicia condições de brincadeiras na medida em que sugere possíveis ações relacionadas com sua representação. Por exemplo, uma boneca que representa um bebê

estimula atitudes como amamentar, dar banho, fazer dormir, etc, privilegiando o cuidado, o carinho e o afeto provenientes da relação mãe-bebê. Embora exista um estímulo para esta atividade, por ser reconhecida no contexto social de referência, não tem como função restrita apenas atividades associadas à maternagem.

Ainda segundo este autor, o brinquedo não possui uma dimensão funcional nítida e precisa. Por se fundamentar na liberdade de expressão, criação e imaginação, pode ser um objeto com o qual a criança interage livremente sem corresponder aos objetivos que ele se propõe (se houver), diferentemente dos jogos, que possuem princípios e regras claras que devem ser seguidas e cumpridas. Um outro aspecto que os distingue é o fato de se restringirem somente às crianças, enquanto os jogos são utilizados por crianças e adultos, em seus momentos de lazer e entretenimento.

No brinquedo, a dimensão simbólica se sobrepõe à funcional, já que “o simbólico é a própria função do objeto” (Broughère, 2000, p. 15). Sob a pressão dos meios televisivos, preponderantes em nossa sociedade capitalista, que concebem as crianças como consumidores ativos em potencial, os desenhos, filmes e a publicidade impulsionaram ainda mais a dimensão expressiva e simbólica dos brinquedos, tornando-os uma indústria da imagem que dialoga diretamente com elas.

Ainda sobre as imagens veiculadas pelos objetos lúdicos (Broughère, 2000, p. 15) considera que a imagem traduz o desejo: o desejo da criança ideal, o desejo de ser adulto. A imagem remete a uma função social que consiste em propor um conteúdo para o desejo. Pode-se dizer que o brinquedo socializa o desejo, dando-lhe uma forma que pode ser dominada através da brincadeira. E porque a imagem sedutora relaciona-se com o desejo é que ela pode desencadear a brincadeira. Conceber brinquedos é produzir imagens que possuam um significado em relação à lógica do desejo como fundamento da brincadeira.

Segundo Oliveira (1984) todos brinquedos são portadores de uma relação educativa,

atribuindo, implícita ou explicitamente, sentidos, significações, mensagens a serem desveladas pelas crianças em suas atividades lúdicas. Em seu trabalho – O que é brinquedo? – o autor analisa a relação educativa que atravessa diferentes modalidades de objetos lúdicos como os artesanais, os industrializados, os eletrônicos, os bélicos e os denominados educativos. Em relação aos vários tipos de brinquedos, os artesanais merecem lugar de destaque, conforme Oliveira (1984). Especialmente, por serem concebidos e construídos a partir da criatividade, do manejo cuidadoso com materiais pouco estruturados ou elementos da natureza no ritmo humano, revelando habilidades artísticas. São exemplos dessas pequenas obras de arte: os fantoches, os carrinhos de rolimã, as casinhas de madeira, as pipas...

O artesanato humaniza o objeto-brinquedo, pois oferece as condições necessárias para o artesão criar com liberdade, autonomia e espontaneidade. Quando o autor fala em artesãos de brinquedos, refere-se a homens, mulheres, jovens, meninos, meninas, idosos/as, que no seu fazer cotidiano, ao modelar, transformar e ressignificar materiais e elementos da natureza contribuem na consolidação de uma produção cultural lúdica.

A construção artesanal de objetos para o brincar não se limita à reprodução do que já foi feito. Ao contrário, permite a inovação, a invenção ao introduzir novas formas, novos materiais, novas cores, novas perspectivas, agregando valores a eles. Além disso, recusa uma concepção de sujeito passivo pronto a consumir objetos acabados, produzidos em série, pela indústria mercantilista. Busca-se um sujeito que assuma uma condição ativa na execução dos objetos lúdicos, permitindo-o se colocar neles, demonstrando a riqueza e a simplicidade que esta possibilidade de criação oferta a todos aqueles que se interessam pela cultura lúdica, colaborando com a pluralidade, a diversidade e a heterogeneidade de expressões artísticas e culturais.

No entanto, a produção do brinquedo manufaturado carrega consigo discriminações e preconceitos que têm origem na divisão social do trabalho, pois tanto nas escolas quanto na

esfera familiar distingue-se o intelectual do manual, os que sabem dos que fazem, valorizando os primeiros em detrimento dos segundos, causando uma dicotomização que a sociedade capitalista se encarrega de reforçar.

Não se deram conta de que toda atividade manual é também atividade intelectual – não há separação. A prática manual requer conhecimento, habilidade, talento e criatividade. Todos esses elementos estão presentes na criação do brinquedo artesanal, sem falar que o próprio ato criativo, tornam-se neste caso, também um ato lúdico. Trabalho e satisfação não estão divorciados. (Oliveira, 1984, p. 27).

Quanto aos objetos lúdicos industrializados, seu processo de fabricação trouxe variedade e diversidade ao mundo dos brinquedos. A introdução do plástico enquanto matéria-prima principal em substituição à madeira, ao tecido, latas, etc, facilitou e ampliou sua produção, já que o plástico é um material de fácil adaptação aos maquinários, representando redução nos custos, e conseqüentemente, maior lucratividade. Essa maior disponibilidade de objetos lúdicos no mercado – novos brinquedos são, constantemente, apresentados ao público infantil – certamente, interferiu na relação criança/brinquedo. Conforme demonstra:

“O aproveitamento dos plásticos em brinquedos veio artificializar as brincadeiras, tanto quanto se artificializaram as relações sociais” (Oliveira, 1984, p. 31).

Desta forma, o brinquedo passa a ser visto como um instrumento sério capaz de potencializar aprendizagens atribuídas por uma suposta legitimidade científica, principalmente, referendada por teorias pedagógicas e psicológicas. Nesta perspectiva, cada brinquedo é produzido visando atender a uma determinada idade da criança, correspondendo a fases do desenvolvimento infantil, pois de acordo com estas concepções adotadas, os objetos lúdicos educativos podem desempenhar suas funções da forma mais satisfatória possível conforme os estágios do desenvolvimento das crianças. Além disso, predomina uma relação educativa

autoritária na medida em que anula a criança e privilegia o objeto. O saber é imposto pelos adultos àqueles/as que não o possuem por meio de objetos capazes de anunciá-lo, transmiti-lo.

O que importa são seus aspectos lúdicos, o prazer de manuseá-los, as oportunidades que oferecem para imaginar, fantasiar, criar, enfim, brincar. Pois, os objetos lúdicos não determinam a ação e a imaginação infantis. As crianças os recriam simbolicamente mediante motivações, necessidades e desejos intrínsecos, demonstrando sua capacidade inventiva, criatividade, sensibilidade e riqueza expressiva como nos assegura Oliveira (1984).

De acordo com a psicologia Histórico Cultural o processo de constituição do sujeito é relacional, no qual este atua de forma ativa e criativa, a partir de instâncias mediadoras que o possibilitam entrar em contato com significações sociais e historicamente produzidas. Conceber a constituição do sujeito enquanto processo relacional significa compreender que:

“... não é o modo de ser do indivíduo que explica o seu modo de relacionar-se, mas são as relações sociais em que este está envolvido que explicam o seu modo de ser” (Pino, 1995 apud Zanella; Andrada, 2002, p.131).

No entanto, estas não podem ser compreendidas enquanto processos definidores e causais, pois o desenvolvimento humano é complexo, imprevisível e dialético.

A apropriação das significações de seu universo cultural não decorre de um movimento direto e passivo. O sujeito é ativo porque não é a realidade em si que ele apreende, mas o que esta realidade significa para ele e para as pessoas com as quais partilha um mesmo contexto de referência, considerando a experiência individual e social de cada sujeito.

Para Vigotski, todos os seres humanos são criativos. Entretanto, a intensidade desta capacidade inventiva depende de fatores sociais e culturais, ou seja, resulta de suas experiências vividas ou não, já que os elementos adquiridos por suas vivências não se limitam à experiência direta dos sujeitos. Eles também podem ser obtidos pela experiência dos outros através de

relatos, descrições, etc, que se configura como experiência subjetiva, pois acontece na esfera da imaginação (Cerisara, 1998).

A apreensão do mundo não se dá de forma direta nem solitária é a partir de instâncias mediadoras que o ser humano internaliza a cultura de seu meio social e, ao internalizá-la promove modificações em seus processos psicológicos. O outro – dimensão cultural – apresenta-se como fundamento na constituição do sujeito para esta abordagem psicológica de pensamento.

Nesta perspectiva, as brincadeiras são consideradas como instâncias mediadoras, por excelência, da relação que as crianças estabelecem com a realidade que as cerca. Portanto, concebe-se como uma das funções do brincar a internalização da cultura pela criança, a qual se configura numa maneira própria e específica à condição infantil.

Ao integrar aspectos que abrangem as relações que as crianças estabelecem com os brinquedos, com seus pares e com os adultos envolvidos nos momentos lúdicos, as brincadeiras se caracterizam como um espaço de cultura na medida em que revelam atitudes, ações, comportamentos, concepções e valores próprios dos que brincam, os quais, por sua vez, são discutidos, negociados e transformados.

As brincadeiras potencializam um duplo processo de conhecimento, tanto de si quanto do outro, pois possibilitam com que as crianças experienciem novas formas de ser e estar no mundo, num movimento dinâmico de confirmação e contestação do real.

Entretanto, *“as possibilidades de inovação e criação da brincadeira dependem do universo que envolve a criança”* (Porto, 1998, p. 182). Este universo pode se configurar ora como um espaço instigante de promoção da autonomia infantil, de expressão e criação livre e espontânea ora como um lugar de submissão, conformidade e aceitação da cultura produzida socialmente.

A caracterização e compreensão da brincadeira, segundo Vigotski (1984) são

complexas na medida em que esta atividade lúdica revela o movimento dialético de imersão e transgressão do real, entre o que se conhece e o que se imagina, entre o que é permitido e o que é proibido.

“Nem pura fantasia (no sentido de ausência/negação da realidade) nem pura realidade transposta, a esfera lúdica permite a convivência de diversas contradições” (Rocha, 1994, p. 62).

Para Vigotski o brincar se constitui na maneira singular da criança produzir significados e desenvolver a linguagem. É uma forma peculiar de socialização e interação, a qual permite à criança conhecer o mundo, apropriar-se de elementos da cultura e valores sociais, viabilizando sua interpretação e representação do mundo. Apoiando-se nos pressupostos teóricos da psicologia sócio-histórica em relação à compreensão da brincadeira:

“A brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos adultos” (Wajskop (2001, p. 25).

Nesta perspectiva, Vigotski (1984) amplia a compreensão da brincadeira; além de considerá-la como uma atividade que satisfaz desejos e necessidades internas, motivando a criança para a ação, caracteriza-a como artefato sociocultural, na qual coexistem situação imaginária e regras de comportamento. Inicialmente, na idade pré-escolar, prevalece a situação imaginária, principalmente no faz-de-conta; à medida que a criança se desenvolve, as regras vão se tornando mais preponderantes.

A existência da imaginação no brinquedo, constituindo sua parte emocional, possibilita à criança libertar-se das restrições impostas pelo ambiente concreto e situacional. Neste momento, a ação passa a ser regida pelas ideias e não pelos objetos. Em contrapartida, é fundamentalmente pela subordinação às regras estabelecidas no brincar que as crianças vivenciam maior satisfação e prazer no brinquedo. Por exemplo, quando brincam de mamãe e

filhinha é essencial representar o que imaginam constituir o comportamento maternal, seguindo regras que vão configurar a brincadeira e, portanto, proporcionar satisfação ao momento lúdico. Neste momento, as crianças imaginam conforme as regras de seu meio social são internalizadas, podendo renunciá-las ou vivenciá-las das mais diferentes maneiras.

[...] no brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. (Vigotski, 1984, p. 134-135).

Isto, por sua vez, permite à criança relacionar-se com o conjunto de significações produzido pelas interações sociais no meio cultural que a cerca. Nesse sentido, Vigotski (1984) afirma que o brinquedo potencializa o desenvolvimento infantil, viabilizando o que denomina como zona de desenvolvimento proximal. Assim define o autor:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (Vigotski, 1984, p. 97).

Os processos criadores da infância situam-se preponderantemente em suas atividades lúdicas. Por meio de impulsos criativos – nos quais, coexistem fantasia e realidade, interagindo permanentemente – as crianças reelaboram o real em novas combinações. A criatividade,

portanto, consiste em inventar o novo a partir do conhecido. Os impulsos criativos são bastante evidentes nas brincadeiras infantis. Nelas, as crianças constantemente recriam o real, constituindo algo novo, mediante apropriação de elementos extraídos de seu contexto social.

Apesar destas inovações serem mediadas pela cultura, por adultos significativos com os quais as crianças se relacionam e pelo grupo de pares, entre outros, estas pertencem às crianças, ou seja, elas são protagonistas nesse processo de apropriação e criação da cultura.

A realidade, as vivências, os acontecimentos são a base da criação. Portanto, a riqueza e variedade das experiências vividas certamente influenciam na construção de atitudes criativas. O aspecto emocional se manifesta na medida em que os sentimentos interferem na imaginação e esta, por sua vez, interfere nos sentimentos. “*Neste sentido, Vigotski chama a atenção para o fato de que sentimento e pensamento movem a criação humana*” (Cerisara, 1998, p. 127).

Diante destas colocações, é possível compreender como o alto grau de permeabilidade, existente entre as esferas do real e do imaginário, permite constantes movimentos dialéticos entre uma e outra, com múltiplas e mútuas implicações. Além disso, percebe-se que a discussão em torno da imaginação, da capacidade criadora nos remete a pensar acerca da especificidade do mundo da brincadeira, no qual segundo Vigotski, as crianças pequenas se envolvem: um mundo ilusório e imaginário, onde os desejos não realizáveis podem ser realizados. (Cerisara, 1998, p. 128).

4. ESTRATÉGIAS LÚDICAS NA TEMÁTICA DA FAMÍLIA

4.1 Análise de alguns materiais pedagógicos sobre a temática família

A estratégia lúdica é uma ferramenta que carrega em si atividades, brincadeiras e contação de histórias como estratégias lúdicas para promoção de se apresentar a diversidade de arranjos familiares na infância.

Nesta fase empírica do estudo desenvolvemos um levantamento de materiais pedagógicos lúdicos direcionados para o trabalho de temas relacionadas ao grupo familiar.

No site de buscas GOOGLE pesquisamos os seguintes descritores: família; materiais pedagógicos sobre família; brinquedos sobre família; objetos lúdicos e família. A análise de busca resultou em um primeiro momento no total de 82 páginas, dentre elas sites (12 páginas), blogs (40 espaços), páginas de venda (10 locais), páginas em rede social (20 comunidade e perfil) que apresentavam materiais específicos sobre o grupo familiar. A partir deste levantamento selecionamos os objetivos lúdicos mais repetidos e com descrição do conteúdo a ser desenvolvido.

Partindo de referência lúdica, encontramos várias formas de apresentar à criança, a temática família dentro da diversidade de arranjos, algumas delas que certamente irão agradar o público infantil e contemplará o que se precisa argumentar com a criança.

Para a seleção de materias utilizamos os seguintes critérios de análise:

- 1) dados gerais de apresentação do objeto lúdica (nome, foto, local, tema desenvolvido);
- 2) percepção do desenvolvimento do Tema família.

4.1.1 Livros Infantis

Os livros encontrados são em sua maioria como atividade de leitura e o conteúdo como estratégia de aprendizagem para temas relacionados a formação social das crianças. Abaixo apresentamos alguns a tabulação de alguns exemplos:

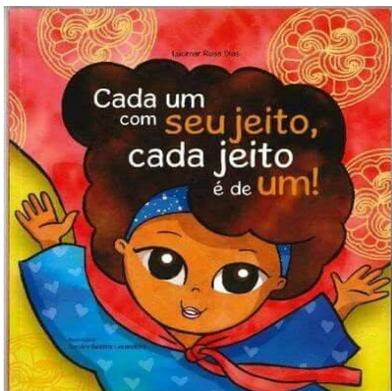
Material analisado 1

Título - Cada um com seu jeito, cada jeito é de um

Fotos:

Figura 4

Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!



Local: <http://desabafosocial.com.br/blog/2015/05/10/12-livros-infantis-para-trabalhar-relacoes-raciais-na-escola/>

Descrição do material: livro infantil

Conteúdo trabalhado: conta a história de Luanda, uma menina negra muito sapeca e vaidosa, que adora o seu cabelo crespo onde envolve todas da família nos diversos penteados que inventa para desfilar sempre linda na escola. Foi seu pai quem escolheu esse nome para ela por acreditar que ela seria tão linda quanto à cidade africana que ele conheceu quando era jovem.

Análise do Material: a leitura promove o reconhecimento e a valorização das diferenças e das características pessoais que fazem de cada indivíduo um ser único e que deve se amar do jeitinho que é.

Percepção sobre o Tema Família: Apresentação de conteúdo idealizado sobre o papel da família com a superação dos conflitos sociais.

Material analisado 2

Título – É tudo família

Foto

Figura 5

Local: <http://www.lpm-blog.com.br/?p=25384>

Descrição do material: livro infantil

Conteúdo trabalhado: apresenta famílias com filhos únicos e numerosos, famílias com pais separados que podem se dar bem ou não, famílias com padrastos ou madrastas (geralmente diferentes das personagens dos filmes), famílias com pais homossexuais ou viúvos famílias cujas crianças são criadas pelos avós, pais adotivos ou vivem em um orfanato.

Análise do Material: além dos diferentes tipos de laços familiares e apresentados de forma bem-humorada e natural, o livro dá conta também de aspectos afetivos que permeiam essas relações. Sentimentos como raiva, tristeza e amor, a rotina frenética de quem tem duas casas, a dor provocada pela perda de um parente querido e até mesmo circunstâncias mais obscuras, como a violência contra a criança.

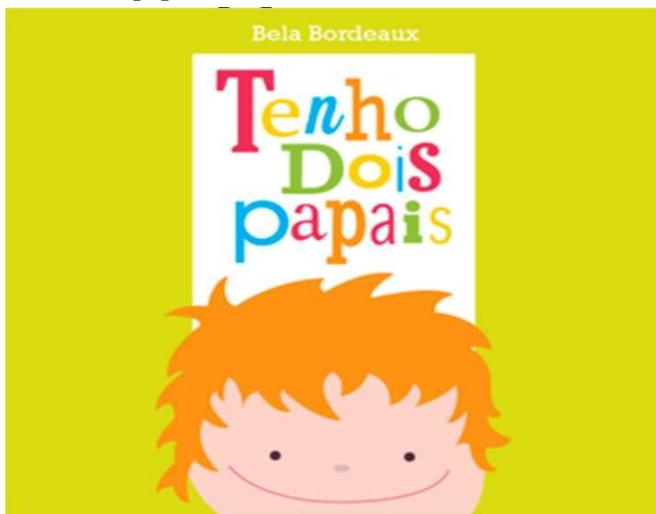
Percepção sobre o Tema Família: Apresentação de conteúdo idealizado sobre a diversidade de arranjos familiares decorrentes de problemáticas sociais.

Material analisado 3

Título – Temos dois papais

Fotos: Figura 6

Tenho dois papais



Local: <http://www.b9.com.br/56914/tenho-dois-papais-um-livro-fofinho-que-conta-a-historia-de-uma-familia-diferente-mas-igual-a-sua/>

Descrição do material: livro infantil

Conteúdo trabalhado: O modelo de família ficou muito mais diferente nas últimas décadas, incluindo uma grande variedade de casais casados, separados, juntos, porém com filhos de outros casamentos e até casais homoafetivos. No entanto, há ainda aqueles que enfrentam uma certa dificuldade em explicar para as crianças que tudo isso é normal, e que o importante mesmo em uma família é o carinho e o amor.

Análise do Material: é uma história infantil feita para explicar como funciona a família de um garotinho com dois pais.

Percepção sobre o Tema Família: Apresentação de conteúdo idealizado sobre a aceitação das famílias homoafetivas apresentadas como oposição ao modelo nuclear constituído pela figura feminina e masculina.

4.1.2.Livros de pano

Os livros de pano já existem no mercado editorial há pelo menos 30 anos. No início, a maioria tinha como enredo os contos de fadas. Atualmente escassos, eles são mais voltados para os bebês, por causa da maciez e da resistência. Na creche, além de estimular a criatividade,

eles são usados, por exemplo, para desenvolver o tato, se as páginas tiverem diferentes texturas. Além desse o material a ser utilizado na Educação Infantil e nas séries iniciais também tem sido utilizado com os estudantes a partir da 3ª série pois ele é atrativo. Como já manejam com mais tranquilidade a agulha e a tesoura, as crianças podem confeccionar os próprios livros. Os temas são variados, como números, meio ambiente ou diversidade.

Material analisado 1

Título: Minha casa

Fotos: Figura 7

Livro de pano



Local: <http://vanessabm.blogspot.com.br/2014/08/livro-infantil-em-feltro.html?m=1>

Descrição do material: livro em feltro

Conteúdo trabalhado: o dia a dia da criança

Análise do Material: são livros sem textos e macios, ótimos para as crianças pequenas que estão desenvolvendo a linguagem verbal. Elas poderão criar a própria história, inventar situações e soltar a imaginação.

Percepção sobre o Tema Família: Apresenta a questão da família apenas na constituição do espaço da casa com direcionamentos da idealização dos espaços, quarto dos filhos e quarto dos pais.

4.1.3 Avental Pedagógico

O avental pedagógico é uma forma lúdica de trabalhar vários conteúdos como: histórias, números, alfabeto, vogais consoantes e muitas outras coisas de acordo com a criatividade.

O avental é um recurso utilizado como expressão da linguagem na contação histórias representando possibilidades de estimulação da imaginação viabilizando um conhecimento maior em alguns aspectos presentes nas histórias, assim como a percepção de sons, imagens e expressão, seja da palavra contada ou expressão corporal. Por fazer parte desse movimento se permite não apenas ser ouvinte, mas participar ativa e inteiramente da história.

Figura 8
Avental pedagógico



Fonte: <http://brincadeirasdepano.blogspot.com.br/2012/02/aventil-para-contar-historias.html>

4.1.4 Tapete Pedagógico

Na educação infantil é muito importante o trabalho com os sentidos das crianças. O contato com texturas, cores, formas e materiais diversos desenvolve e aprimora a percepção das crianças acerca de suas habilidades sensoriais e sua relação com o mundo, além de ampliar o repertório de imagens, elementos, vocabulário, entre outros. O tapete ou painel sensorial é um recurso pedagógico que contempla todos estes objetivos, e pode ser utilizado de diversas formas, dependendo da criatividade do professor.

Figura 9
Tapete pedagógico



Fonte: <https://www.elo7.com.br/tapete-de-historia-com-4-historias/dp/6BC6487>

4.1.5 Luva Pedagógica

A luva pedagógica é um outro recurso desenvolver as atividades de contar histórias ou a se familiarizar com a linguagem e a comunicação, oportunizando e encorajando a leitura, a

escrita ou a fala. Ainda inspira a criança a explorar, desvendar e apreciar o mundo que as envolve. Ideal para crianças a partir de 3 anos, proporciona o desenvolvimento da imaginação, criatividade, vocabulário e coordenação motora. É um instrumento de comunicação entre pais e educadores possibilitando a interação com a criança de forma divertida e receptiva.

Figura 10
Luva Pedagógica sobre família



Fonte: http://gloriaassumpcao.blogspot.com.br/2015/10/luvas-pedagogicas-contando-historias_14.html

4.1.6 Dedoches e fantoches da família terapêutica

Os dedoches e os fantoches são um meio não só de desenvolver a criatividade, imaginação e verbalização. A criança nesta brincadeira aprende a demonstrar os sentimentos, suas angústias e alegrias. Para brincar, basta colocá-lo na mão ou dedo e se soltar.

Material analisado 1

Título: Dedoches da Família Terapêutica

Fotos: Figura 11

Dedoches da família terapêutica



Local: <http://vanessabm.blogspot.com.br/2011/10/familias-de-dedoches.html>

Descrição do Material: Esta família terapêutica foi feita com dedoches em feltro para que as crianças possam manuseá-las à vontade, se colocando no lugar do personagem, contando histórias.

Conteúdo trabalhado: Interagir com as crianças para falar sobre a família que cada um tem.

Análise do Material: este é um modelo de família que contém pai, mãe, avô, avó e três filhos, sendo um bebê. Pode ser personalizado com a família com quantos e quais personagens que se preferir, mudando inclusive a cor da pele.

Análise do Material: muito útil e a criança poderá interagir com os colegas de classe.

Percepção sobre o Tema Família: Apresentação de bonecos para a formação dos arranjos familiares diversos expressos pelas crianças envolvidas na atividade lúdica.

Material analisado 2

Título: Fantoches de Família Terapêutica

Fotos: Figura 12

Fantoches da família terapêutica



Local: <https://www.elo7.com.br/lista/fantoches-fam%C3%ADlia-terap%C3%AAutica>

Descrição do Material: Esta família terapêutica foi feita com fantoches em feltro para que as crianças possam manuseá-las à vontade, se colocando no lugar do personagem, contando histórias.

Conteúdo trabalhado: Interagir com as crianças para falar sobre a família que cada um tem.

Análise do Material: este é um modelo de família que contém pai, mãe, avô, avó e três filhos, sendo um bebê. Pode ser personalizado com a família com quantos e quais personagens que se preferir, mudando inclusive a cor da pele.

Análise do Material: muito útil e a criança poderá interagir com os colegas de classe.

Percepção sobre o Tema Família: Apresentação de bonecos para a formação dos arranjos familiares diversos expressos pelas crianças envolvidas na atividade lúdica.

4.1.7. Bonecos assexuados e sexuais

Material analisado 1

Título: Família Terapêutica Assexuada Fotos
Figura 13

Família terapêutica assexuada



Local: https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-743289955-familia-terapeutica-em-feltro-9-personagens-_JM

Descrição do Material: a criança, com os bonecos, representará os membros da família dando informações sobre seu funcionamento e os papéis ocupados por cada membro.

Conteúdo trabalhado: kit com 7 personagens confeccionado em tecido

Análise do Material: Proporcionar uma oportunidade para a criança falar de si mesma e de sua família de uma maneira espontânea, assim como obter informações sobre os papéis ocupados por cada membro da família.

Percepção sobre o Tema Família: Ênfase nos arranjos familiares e nos conceitos de educação sexual.

Material analisado 2

Título: Família Terapêutica Sexuada

Fotos

Figura 13

Família terapêutica sexuada



Local:<http://www.seminaeducativa.com.br/>

Descrição do Material: Bonecos sexuados confeccionados em tecido.

Conteúdo trabalhado: A Semina Educativa tem como foco socializar o saber, promovendo a saúde, ensinando, formando, como também apoiando grupos de mulheres artesãs, para oferecermos qualidade científica aos produtos, aproximando-os ao máximo da realidade das nossas funções reprodutivas.

Análise do Material: Bonecos de pano sexuados com colchetes para simulação no comportamento sexual, articulados, representando uma família extensa com nove bonecos. A família é composta: mãe, pai, bebê, casal de idosos, casal de jovens e adolescente.

Utilizado para aplicação individual ou em grupos de saúde sexual, reprodutiva e prevenção de DST/AIDS com jovens, adolescentes, crianças e adultos.

Percepção sobre o Tema Família: Ênfase nas questões de gênero, conceitos da educação sexual.

4.2 Confeção de Material Pedagógico

Neste momento do estudo a partir da pesquisa e seleção de materiais pedagógicos a presente pesquisa debruçou-se no desenvolvimento de um conjunto de materiais pedagógicos para a materialização dos princípios teóricos estudados no tocante à reflexão dos arranjos familiares e aos princípios da importância do lúdico como estratégia de aprendizagem no processo de formação psíquica e social das crianças.

4.2.1 Elaboração do Material Didático

Optamos pelo desenvolvimento de materiais didáticos que auxiliassem o desenvolvimento e a compreensão do tema. A partir disso, iniciamos a confecção dos materiais e exigiu um período de experimentação, em que vários materiais foram testados, principalmente, para montagem dos modelos. Os critérios utilizados para escolha dos materiais foram: durabilidade, adequação à proposta e materiais que não oferecessem risco para as crianças.

A elaboração dos materiais envolveu, desde o início do processo, uma preocupação com a adequação à faixa etária dos alunos. Assim, elaboramos materiais concretos que permitissem ação e manipulação pelos alunos, com a intenção de aproximá-los da realidade. Além disso, estivemos atentas para que os materiais não reproduzissem estereótipos ou possíveis preconceitos ainda presentes na sociedade.

4.2.2 Materiais Produzidos

Os materiais produzidos foram elaborados a partir de uma seqüência que pode ser adotada pelos professores: diferenças entre as pessoas (homens, mulheres e crianças) e a formação das famílias na atualidade. Compreendemos que para que a aprendizagem seja favorecida, é necessário que os professores abram espaço para que as crianças manipulem os materiais, assim como permitam que elas exponham suas dúvidas, curiosidades e pensamentos sobre o assunto que está sendo desenvolvido.

Nesta perspectiva foram elaborados e confeccionados materiais e apresentadas sugestões para sua utilização, conforme apresentado abaixo.

Dedoches:

- dedoches de 3 x 5 cm com características masculinas confeccionado em tecido;
- dedoches de 3 x 5 cm com características femininas confeccionado em tecido;
- dedoches de 3 x 5 cm com características infantis confeccionados em tecido.

Bonecos

- corpo e características diversificadas confeccionadas em feltro.

Proposta de utilização: apresentar os dedoches e bonecos em feltro e distribuí-los aos alunos, pedindo que cada escolha os membros de sua família. O professor pode aproveitar o momento para abordar temas como imagem corporal, preconceitos e auto-estima e algumas diferenças entre homens e mulheres. Podem ser adotados ao longo de todo o trabalho e utilizados juntamente com os outros materiais como um personagem através do qual o professor pode abordar os diferentes temas propostos e os alunos podem expor suas dúvidas sem constrangimentos.

Figuras 15
Dedoches produzidos na pesquisa



Figuras 16
Dedoches produzidos na pesquisa



Figura 17
Bonecos produzidos na pesquisa



Figura 18
Bonecos produzidos na pesquisa



Figura 19
Bonecos produzidos na pesquisa



Avental:

- confeccionado em feltro com várias casinhas.

Proposta de utilização: Depois de verificarmos inúmeras alternativas quanto aos materiais pedagógicos, optamos pelo avental pedagógico que foi confeccionado em feltro com várias casinhas como cenário. Cada casinha tem o intuito de delimitar onde existe a família de uma criança. Assim como citamos anteriormente Giddens (1993, p. 36), a criança distingue o ambiente distinto no qual o chama de lar. É onde a criança se sente protegida e segura.

Confeccionamos o avental com material de baixo custo e com cores variadas a fim de chamar a atenção da criança. Esse avental deverá ser utilizado pelo(a) educador(a) que fará as apresentações do avental "Vila das Famílias". Nosso objetivo é trabalhar com as crianças sobre as novas formações familiares existentes na atualidade. A diversidade é grande e o nosso papel deve sempre estar voltado para o de instruir da melhor maneira possível. Feito a primeira exposição, sugerimos que o professor comente sobre as pessoas e que elas diferem em vários

aspectos, mostrando que cada pessoa tem um jeito e um corpo diferente e que todos os corpos são especiais e têm beleza. Pode, ainda, apontar algumas diferenças e semelhanças entre homens e mulheres.

Figura 20
Avental produzido na pesquisa



Tapete:

- confeccionado em feltro.

Proposta de utilização: Para complementar esse trabalho, confeccionamos um tapete retangular com 8 casinhas ao redor dele, iguais as casinhas que foram costuradas no avental. Assim, as crianças poderão sentar-se em volta do tapete e, com o auxílio dos dedoches, cada uma poderá contar como sua família é formada escolhendo os dedoches que mais exemplificam a sua família apropriando, assim, essa troca de informações que é muito rica para a formação de cada criança participante da roda de conversa sobre família. Sugerimos ao professor expor o tapete e apontar as características das casinhas, mostrando que elas diferem em alguns aspectos e se assemelham em outros e que em cada uma mora uma família diferente. É importante que o professor, através de perguntas, tente perceber o que as crianças pensam a respeito. O objetivo desse material é demonstrar a definição da unidade familiar, fundado por laços de afeto, construídos pela convivência das relações humanas e não por raízes genéticas e legitimar a construção da família pelo vínculo afetivo das relações humanas, demonstrando a pertinência desta pesquisa.

Figura 21
Tapete produzido na pesquisa



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os valores culturais exercem forte influência sobre o modo de como as pessoas manifestam a sua sexualidade e se relacionam com o outro, na convivência interpessoal. Assim sendo, a identidade pessoal é construída histórica e culturalmente nas relações de gênero.

O olhar Histórico-Cultural acerca do desenvolvimento psíquico na infância provoca o surgimento de uma nova concepção de criança e de infância, da qual três elementos ou princípios são aqui considerados: a atividade da criança, suas relações com o entorno e a mediação do educador. Dito de outra maneira, são as atividades da criança, as suas condições de vida e de educação – o que inclui seu lugar na história e na cultura e a ação do mediador os elementos ativos e essenciais da sua formação psíquica.

A ludicidade, então, é vista como um elemento importante na educação, uma vez que o brincar é considerado uma das maneiras de promover o desenvolvimento da criança que ela mesmo revive momentos já experimentados anteriormente, nas interpretações de papéis diante das brincadeiras. O jogo lúdico e o de interpretação de papéis seguem as regras de conduta da cultura vivenciada pelas crianças. Ou seja, é na representação de papéis que as crianças se projetam no mundo dos adultos, mesmo sem compreender completamente os hábitos e a cultura, e, desta forma, trazem o conteúdo real vivenciado neste contexto lúdico, mas em forma de brincadeira onde tem-se a liberdade da própria criança ditar suas próprias regras

Para o desenvolvimento da formação familiar da atualidade podem ser utilizadas as diferentes estratégias. Entre diversas, notamos que, os professores julgam muito importante a utilização de materiais didáticos, mas que este é um fator limitante, já que os professores relatam que há uma carência de materiais adequados.

Assim, julgamos pertinente a produção manual de materiais didáticos para a Educação Infantil

e anos iniciais do ensino fundamental que abordassem alguns temas relacionados a formação familiar e que pudessem facilitar a formação das crianças para a diversidade.

A partir de toda a proposição de fundamentação teórica, levantamento de materiais pedagógicos relacionados a família e a elaboração da proposta pedagógica lúdica a presente pesquisa conclui que é emergencial a somatória do estudo teórico por partes dos educadores sobre a família e suas diferentes constituições, os processos formativos na infância e o uso da ludicidade como potencializador na mediação da apropriação dos conhecimentos sociais e culturais da sociedade pelas crianças com o estudo da elaboração de materiais pedagógicas como estratégia de aprendizagem para a formação para a diversidade de arranjos familiares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIÈS, P. História social da criança e da família. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- BEATÓN ARIAS, G. Evaluación y diagnóstico en educación y desarrollo desde el enfoque histórico-cultural. São Paulo: Laura Marisa C. Calejon, 2001.
- BISSOLI, M. de F. Educação e desenvolvimento da personalidade da criança: contribuições da Teoria Histórico-Cultural – Marília, 2005.
- BOURDIEU, Pierre; KÜHNER, Maria Helena. A dominação masculina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- BROUGÈRE, G. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- CASTELLS, M. O poder da identidade. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CENSO IBGE 2010 - <http://censo2010.ibge.gov.br/>
- CERISARA, A. B. De como Papai do Céu, o Coelho da Páscoa, os Anjos e o Papai Noel foram viver juntos no céu! In: KISHIMOTO, T. M. (Org.). O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 1998.
- COLE, M.; SCRIBNER, S. Introdução. In: VIGOTSKI, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- DIAS, Maria Luíza. Vivendo em família. São Paulo: Moderna, 2005.
- DURHAM, E.R. Família e reprodução humana. In: Perspectivas antropológicas da mulher. Rio de Janeiro, Zahar, 1983, v.3, p. 13-44.
- ELKONIN, D. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (Orgs.). La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS. (Antología). Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 83-102.

- ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do estado. 10 edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.
- FREITAS, Rita de Cássia Santos. “Em nome dos filhos, a formação de redes de solidariedade algumas reflexões a partir do caso de Acari”. In: Revista Serviço Social e Sociedade, nº 71; São Paulo: Cortez, 2002.
- GIDENS, A. As transformações da intimidade. Sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: UNESP, 1993.
- KALOUSTIAN, Sílvio Manoug. Família brasileira, a base de tudo. São Paulo: CORTEZ; Brasília, DF: UNICEF, 2005.
- LEONTIEV, A.N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: Vygotsky, L.S.; Leontiev, A.; Luria, A.R. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 4. ed. São Paulo: Ícone, 1988. p. 119-142.
- LIMA, E. A. Re-conceitualizando o papel do educador: o ponto de vista da Escola de Vigotski. 2001. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista, Marília, 2001.
- MEDEIROS, Maria das Graças Lucena de. Novos arranjos familiares: inquietações sociológicas e dificuldades jurídicas. Acesso em agosto de 2012. Disponível em: http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/GT_Gen_P011_Medeiros_texto.pdf
- MELLO, S.A. A Escola de Vygotsky. In: CARRARA, K. (Org.). Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004.
- MIOTO, Célia Regina Tamasso. Cuidados sociais dirigidos à família e segmentos sociais vulneráveis. In: Capacitação em serviço social e política social; módulo 4: O trabalho do assistente social e as políticas sociais -Brasília: UNB, Centro de educação Aberta, Continuada a distância, 2000.
- MOREIRA, W.W. (org) Qualidade de vida: complexidade e educação. Campinas: Papius,

2001.

MORGAN, L.H. A família Antiga. In: CANEVACCI, Massimo (org.). *Dialética da família: gênese, estrutura e dinâmica de uma instituição repressiva*. 5º edição; Editora Brasiliense, 1987.

MUKHINA, V. *Psicologia da idade pré-escolar*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

OLIVEIRA, P. S. *O que é brinquedo?* São Paulo: Brasiliense, 1984.

PEREZ, M.C.A. *Família e escola na educação da criança: análise das representações presentes em relatos de alunos, pais e professores de uma escola pública de ensino fundamental*. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

PEREZ, M.C.A. *Práticas educativas da família e da escola e seus efeitos no desempenho escolar de crianças das camadas populares do ensino fundamental*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. P

PINTO, F.E.M. *O mundo do coração: os (novos) rumos de estudo da afetividade na psicologia*. *Revista Ciências Humanas*, 2004 jul/dez; 10(2): 111-114.

ROMANELLI, Geraldo. *Autoridade e poder na família*. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (org.). *A família contemporânea em debate* - São Paulo: EDUC / Cortez, 2003.

SAMARA, Eni de Mesquita. *A família brasileira*. 4ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

SARTI, Cynthia A. *Família e Individualidade: Um problema moderno*. In: Carvalho, M. do C. B. (Org.). *A Família Contemporânea em Debate*. 3ª edição. São Paulo: EDUC/Cortez, 2000.

SARTI, Cynthia A. *Famílias Enredadas*. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Orgs.). *Família: redes, laços e políticas públicas*. 3º Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Flávia Mendes. *Antigos e novos arranjos familiares: um estudo das famílias atendidas pelo Serviço Social*. Acesso em Agosto de 2012. Disponível em:

<http://www.franca.unesp.br/antigosenovosarranjosfamiliares.pdf>

SZYMANSKI, Heloísa. Viver em família como experiência de cuidado mútuo: desafios de um mundo de mudança. In: Serviço Social e sociedade. Ano XXIII, nº 71; Cortez, 2002.

VENGUER, L. A. Temas de psicologia pre escolar. Habana: Pueblo y Educación, 1987.

VIGOTSKI, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução: Maria de Penha Villalobos. 6. ed. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 2006a.

VIGOTSKI, L. S., LURIA, A.; LEONTIEV. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKI, L. S., LURIA, A.; LEONTIEV, A. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone/Edusp, 1998.

ZAMBERLAM, Cristina de Oliveira. Os novos paradigmas da família contemporânea: uma perspectiva interdisciplinar. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

ZANELLA, A. V.; ANDRADA, E. G. C. de. Processos de significação no brincar: problematizando a constituição do sujeito. Psicologia em estudo, Maringá, v. 7, n. 2, p. 127-123, jul./ dez. 2002.

ZAPORÓZHETS, A. Importancia de los períodos iniciales de la vida en la formación de la personalidad infantil. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. (Antología). Moscou: Editorial Progreso, 1987.

WAJSKOP, G. Brincar na pré-escola, 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A



Separar os tecidos para a confecção do avental:

- feltros coloridos
- algodão cru



Cortar o forro para o avental:

- um retângulo de 31 x 30 cm
- um retângulo de 71 x 42 cm



Parte superior do avental:

- janela: retângulo branco de 12 x 8 cm
- moldura da janela: retângulo marrom de 1 x 10 cm - 1 vez
- moldura da janela: retângulo marrom de 1 x 7 cm - 2 vezes



Parte superior do avental:

- floreira: trazéio verde de 11,5 x 15 cm e 3 cm de altura
- porta: retângulo de 8 x 10 cm (arredondar a parte superior)
- céu: triângulos retos em azul celeste



Parte superior do avental: janela redonda: círculo marrom de 6 cm e um círculo branco de 4,5 cm. Sobrepor.



Parte inferior do avental:

- lago com patinho
- arbustos: feltro em 2 tons de verde



Montagem do avental:

- Costurar o forro pelo avesso
- juntar as duas partes do avental e as tiras do pescoço e cintura
- colocar as peças no direito



Avental finalizado

APÊNDICE B



Separar os feltros e o tecido para o forro:

- feltros coloridos
- algodão cru para o forro



Cortar os tecidos:

- fundo: retângulo verde em feltro de 52,5 x 70 cm e o algodão cru na mesma medida
- obs: na foto o centro é em marrom e a volta do tapete em verde.



medida do fundo do tapete



Confecção das casinhas:

- paredes: feltro em cores variadas
- telhados: feltro marrom claro



Disposição das casinhas no tapete



Tapete finalizado

APÊNDICE C

Passo a passo dos Dedoches



Separação dos tecidos para os dedoches:

- utilizar tecidos de algodão estampado



Cortas os tecidos para os dedoches:

- cortas vários retângulos de 6 x 8 cm



Modo de costurar:

- fazer uma barrinha à máquina na parte inferior do retângulo
- fechar as laterais
- centralizar a costura e fechar a parte de cima
- virar os dedoches do lado direito



Separar cores de feltro em diferentes tons de pele para fazer os rostinhos



Recortar círculos com 2 cm de diâmetro e costurar a mão com ponto alinhavo ou ponto caseado



Utilize plumante para o enchimento.



Fazer os cabelinhos e costurá-los a mão nos rostinhos.



Colar os rostinhos com cola quente

Explore sua imaginação na hora de enfeitá-los.



