



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Urutaí
Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA RECONHECER E VALORIZAR A DIVERSIDADE FAMILIAR NA ALFABETIZAÇÃO

LUCAS ALVES BARBOSA E SILVA

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira

Coorientador: Prof. Dr. Fausto de Melo Faria Filho

Urutaí, maio de 2025

LUCAS ALVES BARBOSA E SILVA

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA
RECONHECER E VALORIZAR A
DIVERSIDADE FAMILIAR NA
ALFABETIZAÇÃO**

Orientador

Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira

Coorientador

Prof. Dr. Fausto de Melo Faria Filho

Dissertação apresentada ao Instituto Federal Goiano –
Campus Urutaí, como parte das exigências do Programa
de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica para
obtenção do título de Mestre.

Urutaí (GO)
2025

**Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema Integrado de Bibliotecas do IF Goiano - SIBi**

S586e Silva, Lucas Alves Barbosa e
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA RECONHECER E
VALORIZAR A DIVERSIDADE FAMILIAR NA
ALFABETIZAÇÃO / Lucas Alves Barbosa e Silva. Urutaí 2025.

106f. il.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira.

Coorientador: Prof. Dr. Fausto de Melo Faria Filho.

Dissertação (Mestre) - Instituto Federal Goiano, curso de
0133214 - Mestrado Profissional em Ensino para a Educação
Básica (Campus Urutaí).

1. Alfabetização e letramento. 2. Ensino de família. 3.
Diversidade familiar. I. Título.

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

Tese (doutorado)

Dissertação (mestrado)

Monografia (especialização)

TCC (graduação)

Artigo científico

Capítulo de livro

Livro

Trabalho apresentado em evento

Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor:

Matrícula:

Título do trabalho:

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: / /

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Documento assinado digitalmente
 **LUCAS ALVES BARBOSA E SILVA**
Data: 12/05/2025 13:48:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Local

Data

Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Documento assinado digitalmente

Ciente e de acordo:

 **RICARDO DIOGENES DIAS SILVEIRA**
Data: 12/05/2025 14:18:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 44/2025 - CREPG-UR/DPGPI-UR/CMPURT/IFGOIANO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Aos cinco dias de maio de dois mil e vinte e cinco, às nove horas e trinta minutos, reuniram-se os componentes da banca examinadora, em sessão solene realizada *online*, para procederem à avaliação da apresentação e defesa de dissertação em nível de mestrado, de autoria de **Lucas Alves Barbosa e Silva**, discente do **Programa de Pós-graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí**, com o trabalho intitulado: **ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA RECONHECER E VALORIZAR A DIVERSIDADE FAMILIAR NA ALFABETIZAÇÃO**. A sessão foi aberta pelo presidente da banca examinadora, **Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira**, que fez a apresentação formal dos membros da banca. A palavra, a seguir, foi concedida à autora da dissertação para, em até 40 minutos, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a defendente, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-graduação em Ensino para a Educação Básica, a dissertação foi **APROVADA**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRE EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**, na área de concentração em **Ensino para a Educação Básica**, pelo Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí. A conclusão do curso dar-se-á após o depósito da versão definitiva da dissertação, mediante incorporação dos apontamentos realizados pelos membros da Banca, ao texto desta versão, no Repositório Institucional do IF Goiano, na plataforma eduCapes e cumprimento dos demais requisitos dispostos no Regulamento do PPGEnEB/IFGoiano. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até **60 (sessenta) dias** da sua ocorrência. A banca examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos dessa dissertação em periódicos qualificados e o depósito do produto educacional em repositório de domínio público, tanto institucional quanto no Repositório eduCapes. Cumpridas as

formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação de mestrado e, para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, assinada eletronicamente pelos membros titulares da banca examinadora.

Membros da Banca Examinadora:

Nome	Instituição	Situação no Programa
Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira	IF Goiano – Campus Urutaí	Presidente
Prof ^a . Dr ^a . Débora Astoni Moreira	IF Goiano – Campus Urutaí	Membra Interna
Prof. ^a Dr ^a . Keith Daiani da Silva Braga	IF Goiás	Membra Externa

Documento assinado eletronicamente por:

- Ricardo Diogenes Dias Silveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 05/05/2025 11:57:24.
- Debora Astoni Moreira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 07/05/2025 12:50:34.
- Keith Daiani da Silva Braga, Keith Daiani da Silva Braga - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Ifg (1), em 08/05/2025 17:59:24.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 05/05/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 702840
Código de Autenticação: b71857b85e





SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

FOLHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Título da dissertação: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA RECONHECER E VALORIZAR A DIVERSIDADE FAMILIAR NA ALFABETIZAÇÃO

Título do produto educacional:

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira

Autor: Lucas Alves Barbosa e Silva

Dissertação de Mestrado **aprovada pela Banca Avaliadora** em 05 de maio de 2025, como parte das exigências para obtenção do Título **MESTRE EM ENSINO PARA EDUCAÇÃO BÁSICA**, pela Banca Examinadora especificada a seguir:

Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira	IF Goiano
Prof. ^a . Dr. ^a . Débora Astoni Moreira	IF Goiano
Prof. ^a Dr. ^a . Keith Daiani da Silva Braga	IF Goiás

Documento assinado eletronicamente por:

- **Ricardo Diogenes Dias Silveira**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 05/05/2025 11:52:25.
- **Debora Astoni Moreira**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 07/05/2025 12:50:06.
- **Keith Daiani da Silva Braga**, Keith Daiani da Silva Braga - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Ifg (1), em 08/05/2025 17:58:23.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 05/05/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 702847
Código de Autenticação: d31a66627f



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutaí

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2.5, SN, Zona Rural, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000

(64) 3465-1900



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA GOIANO –
CAMPUS URUTAÍ

**Programa de Pós-
Graduação em Ensino
para a Educação
Básica**

**FICHA DE AVALIAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO
EDUCACIONAL PELA BANCA DE DEFESA**

Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí – PPGEnEB

Discente: Lucas Alves Barbosa e Silva

Título da Dissertação: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS
PARA RECONHECER E VALORIZAR A DIVERSIDADE
FAMILIAR NA ALFABETIZAÇÃO

Título do Produto:

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira

**FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO
EDUCACIONAL (PE)**

Complexidade - compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Educacional.	(X) O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese. (X) A metodologia apresenta-se clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE. (X) Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação ou tese.
*Mais de um item pode	(X) Há apontamentos sobre os

Ser marcado.	(X) Na apontamentos sobre os limites de utilização do PE.
Impacto – considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.	() Protótipo/Piloto não utilizado no sistema relacionado à prática profissional do discente. (X) Protótipo/Piloto com aplicação no sistema Educacional relacionado à prática profissional do discente.
Aplicabilidade – relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PE possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.	() PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa. (X) PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o mestrado. () PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
Acesso – relaciona-se à forma de acesso do PE.	() PE sem acesso. () PE com acesso via rede fechada. (x) PE com acesso público e gratuito.
	(x) PE com acesso público e gratuito pela página do Programa. (X) PE com acesso por Repositório institucional - nacional ou internacional - com acesso público e gratuito.
Aderência – compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisas do PPG em avaliação.	() Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado. (X) Com clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.
Inovação – considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revisitado de forma inovadora e original	(x) PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). () PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos). () PE com baixo teor inovador

modificação e original.

(adaptação de conhecimento(s) existente(s)).

Breve relato sobre a abrangência e/ou a replicabilidade do PE:

O presente Produto Educacional (PE) foca prioritariamente na alfabetização das crianças na Educação Infantil, reconhecendo essa etapa como fundamental para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, cognitivas e sociais. Sua proposta pode ser adaptada e replicada em diversos contextos educacionais, com ênfase na articulação entre práticas pedagógicas e o envolvimento da família no processo de aprendizagem. Além disso, o PE pode ser utilizado como material de apoio em disciplinas que tratam da diversidade nos cursos de formação inicial e continuada de professores, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva, crítica e contextualizada desde os primeiros anos escolares.

Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira - Presidente

Prof.^a Dr.^a Débora Astoni Moreira - Membro externa

Prof.^a Dr.^a. Keith Daiani da Silva Braga - Membro externa

Urutaí-GO, 05 de maio de 2025.

Documento assinado eletronicamente por:

- Ricardo Diogenes Dias Silveira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 05/05/2025 11:55:08.
- Debora Astoni Moreira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 07/05/2025 12:49:33.
- Keith Daiani da Silva Braga, Keith Daiani da Silva Braga - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Ifg (1) em 08/05/2025 17:58:00.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 05/05/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 702857

Código de Autenticação: e809d553bb



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutaí

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2,5, SN, Zona Rural, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000

(64) 3465-1900

“Você cresce uma criança *queer* e aí começam a tirar tudo de você. Não pode sentar assim, não pode falar assim, não pode gesticular assim, não pode usar essa roupa aqui, essa cor não é para você, não pode brincar com isso. E eles vão te despindo de tudo, tudo, tudo, até que não sobre nada em você. E agora eu comecei a tomar de volta. E falar: — É tudo meu e ninguém vai pôr a mão!”

Rita Von Hunty

. AGRADECIMENTOS

Agradeço aos queridos professores Ricardo e Fausto por terem orientado e colaborado no desenvolvimento desta pesquisa, contribuindo de forma construtiva com seus conhecimentos e vivências. Além disso, expresso minha gratidão às professoras Débora e Keith por terem aceitado o convite para compor a banca examinadora e por contribuírem criticamente com este estudo.

Também gostaria de reconhecer o Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí, por promover novas amizades e tornar-se uma matriz de aprendizado acadêmico e científico. Por fim, destaco o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Diversidade Sexual e de Gênero do Instituto Federal Goiano – NEPEDS/IF Goiano, que se orgulha de ser um núcleo fundamentado na inclusão e no respeito à diversidade.

SUMÁRIO

RESUMO	08
ABSTRACT	11
PREMISSA	14
OBJETIVO GERAL	17
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
CAPÍTULO 1 - A FAMÍLIA E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS	18
CAPÍTULO 2 - A LITERATURA INFANTIL NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	35
CAPÍTULO 3 - A COMPREENSÃO DAS DIVERSAS TIPOLOGIAS FAMILIARES	51
CAPÍTULO 4 - UM <i>E-BOOK</i> COMO PRODUTO EDUCACIONAL	62
REFLEXÃO FINAL	102
REFERÊNCIAS	104

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA RECONHECER E VALORIZAR A DIVERSIDADE FAMILIAR NA ALFABETIZAÇÃO

RESUMO

Premissa. A diversidade familiar configura-se como uma realidade concreta na sociedade contemporânea, mas ainda pouco reconhecida e valorizada no âmbito escolar. Essa lacuna impacta especialmente os anos iniciais do ensino fundamental, quando a alfabetização e o letramento formam a base para a construção de conhecimentos e valores de convívio social. A premissa fundamental desta pesquisa é que a efetiva inclusão e a visibilidade das múltiplas configurações familiares promovem um ambiente mais equitativo e acolhedor para as crianças, reforçando sua autoestima e o sentimento de pertencimento. **Objetivo.** Propor estratégias pedagógicas para reconhecer e valorizar a diversidade familiar na alfabetização e no letramento, articulando políticas educacionais, literatura infantil e práticas pedagógicas inclusivas, de modo a promover um ambiente escolar equitativo e sensível às múltiplas configurações familiares.

CAPÍTULO 1 – A FAMÍLIA E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS:

Introdução. Este capítulo apresenta o panorama das políticas educacionais brasileiras que incidem sobre o reconhecimento (ou invisibilização) da diversidade familiar na escola. Identifica como legislação e documentos curriculares tendem a reproduzir modelos tradicionais de família, limitando práticas pedagógicas que contemplem configurações familiares alternativas. **Objetivo.** Averiguar como a família é retratada em leis, diretrizes e documentos normativos, discutindo os avanços, recuos e lacunas referentes à diversidade familiar no ensino fundamental – anos iniciais. **Metodologia.** Foi realizada análise documental de marcos legais (Lei n. 4.024/1961, Lei n. 5.692/1971, Lei n. 9.394/1996, Base Nacional Comum Curricular, dentre outros) e de propostas curriculares estaduais e municipais. Adotou-se a abordagem semiótica do discurso, conforme Chizzotti (2014), para decodificar os valores e significados acerca da “família”. **Resultados e Discussão.** A pesquisa constatou que, embora haja menções à pluralidade e inclusão, a abordagem da diversidade familiar permanece periférica. A influência de correntes neoconservadoras e neoliberais, muitas vezes, molda documentos oficiais, tornando difícil a efetiva inserção do tema nas práticas diárias da escola. **Considerações Finais.** Conclui-se que o reconhecimento da diversidade familiar depende não só de marcos legais mais explícitos, mas também de estratégias pedagógicas que promovam a inclusão. É fundamental, portanto, superar barreiras ideológicas e valorizar o papel da família real – em suas múltiplas formas – como elemento formador na educação básica.

CAPÍTULO 2 – A LITERATURA INFANTIL NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:

Introdução. Este capítulo aborda o papel da literatura infantil como instrumento poderoso na alfabetização e no letramento, evidenciando como narrativas e ilustrações podem acolher (ou, ao contrário, invisibilizar) crianças oriundas de diferentes arranjos familiares. **Objetivo.** Investigar como livros infantis representam as diversas configurações familiares, verificando se há reconhecimento e valorização da pluralidade ou reforço de estereótipos. **Metodologia.** Foi efetuada análise crítica e interpretativa de obras de literatura infantil disponíveis no mercado editorial, mapeando a presença (ou ausência) de famílias homoafetivas, monoparentais, extensas, dentre outras. O arcabouço teórico combina as visões de Paulo Freire (alfabetização dialógica) e Henri Wallon (afetividade e desenvolvimento integral). **Resultados e Discussão.** Identificou-se um número limitado de livros que incluem a diversidade familiar de modo explícito. Muitos títulos reforçam o conceito de “família nuclear” padrão. Essa carência reforça a necessidade de materiais didáticos

complementares e contextualizados que abordem diferentes constituições familiares na educação infantil. **Considerações Finais.** Conclui-se que a literatura infantil pode ser aliada crucial para o desenvolvimento afetivo e cognitivo das crianças, desde que represente com sensibilidade as múltiplas realidades familiares. Garantir essa pluralidade é fundamental para a construção de valores inclusivos e para uma alfabetização emancipatória.

CAPÍTULO 3 – A COMPREENSÃO DAS DIVERSAS TIPOLOGIAS FAMILIARES:

Introdução. Este capítulo aprofunda os conceitos sociológicos e culturais que envolvem a família, mapeando as transformações históricas e a emergência de arranjos familiares mais visíveis na contemporaneidade. **Objetivo.** Elencar diferentes tipologias familiares, analisando seus aspectos formativos, simbólicos e afetivos, para subsidiar uma prática pedagógica que reconheça e valorize essa pluralidade. **Metodologia.** Baseando-se em estudos que investigam a evolução e a diversidade dos núcleos familiares, realizou-se revisão de literatura com ênfase em autores da sociologia da família e em documentos oficiais que reconhecem direitos de diferentes configurações familiares. **Resultados e Discussão.** Os achados apontam que, embora as tipologias familiares tenham sido cada vez mais reconhecidas juridicamente e sociologicamente, o campo educacional ainda apresenta resistência ou desconhecimento. Assim, determinadas famílias se veem sub-representadas nos espaços escolares, o que reforça preconceitos e desigualdades. **Considerações Finais.** É necessário que a escola e os educadores superem concepções tradicionais e se abram à pluralidade existente, incorporando as diferentes tipologias familiares em seu planejamento pedagógico, práticas de leitura e relações cotidianas.

CAPÍTULO 4 – UM E-BOOK COMO PRODUTO EDUCACIONAL: Introdução.

Este capítulo descreve o processo de elaboração do *e-book* paradidático “As Famílias de Botões”, desenvolvido como culminância prática da pesquisa de mestrado profissional. Apresenta-se aqui a gênese do material, suas inspirações teóricas e os objetivos pedagógicos que o orientaram. O *e-book* insere-se no campo dos produtos educacionais aplicados ao ensino, assumindo a proposta de valorizar a diversidade familiar nos anos iniciais do ensino fundamental. **Objetivo.** Desenvolver e validar um *e-book* destinado às turmas do 1º ano do ensino fundamental que contribua para o ensino da diversidade familiar, articulando alfabetização, letramento e o reconhecimento de múltiplas configurações familiares no contexto brasileiro contemporâneo. **Metodologia.** Foi qualitativa e aplicada, fundamentada na observação participante (Mónico *et al.*, 2017), com base teórica ancorada na semiótica de Peirce (2005), na análise iconológica de Panofsky (1986) e Neiva (1993a; 1993b), e nos pressupostos da educação inclusiva, crítica e interseccional (Freire, 2019; Oliveira, 2025). A construção do *e-book* envolveu a seleção criteriosa de histórias e imagens, alinhadas a marcadores sociais como raça, gênero, geração, deficiência, território e afetividade. O processo foi orientado por diálogo com docentes e validado em uma turma do 1º ano do ensino fundamental da rede pública de Goiatuba, Goiás. **Resultados e Discussão.** Os resultados evidenciam que o *e-book* responde a lacunas na literatura infantil ao contemplar representações plurais de famílias — homoafetivas, indígenas, quilombolas, substitutas, interespecies, monoparentais, compostas, anaparentais e poliafetivas. A mediação literária revelou a potência do material como dispositivo de escuta e transformação simbólica: as crianças ampliaram seus repertórios e demonstraram sensibilidade às narrativas, sobretudo quando mediadas por educadores comprometidos com a diversidade. A testagem empírica apontou boa receptividade por parte das crianças, especialmente pelo potencial do *e-book* de integrar componentes curriculares como Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática e Arte, a partir de uma abordagem ética, crítica e afetiva. **Considerações Finais.** O desenvolvimento do produto educacional As Famílias de Botões reafirma a importância de conectar pesquisa e prática pedagógica. Mais do que um material paradidático, o *e-book* se configura como uma ferramenta de formação cidadã,

capaz de provocar deslocamentos epistemológicos e simbólicos, e de contribuir para uma educação democrática, antidiscriminatória e comprometida com a pluralidade das infâncias brasileiras.

Reflexão final. A presente pesquisa conclui que o reconhecimento e a valorização da diversidade familiar no processo de alfabetização e letramento não são apenas estratégias pedagógicas desejáveis, mas dimensões fundamentais para a constituição de um ambiente escolar acolhedor, formativo e genuinamente democrático. As análises empreendidas ao longo dos capítulos revelaram lacunas persistentes nos marcos legais, nos livros didáticos e na formação docente no que se refere ao tratamento da pluralidade familiar. No entanto, também evidenciaram caminhos promissores para a transformação dessa realidade, sobretudo por meio da produção e da implementação de materiais pedagógicos comprometidos com a inclusão e a justiça social. O *e-book* paradidático “As Famílias de Botões” emerge como uma resposta concreta e sensível a essas lacunas, constituindo-se como um artefato educativo que articula fundamentos teóricos, ética do cuidado e práticas docentes comprometidas com o direito à diferença. Sua elaboração, aplicação e validação demonstraram potencial para ampliar os repertórios simbólicos das crianças, promover o letramento de maneira dialógica e fomentar a construção de valores cidadãos desde os primeiros anos escolares. Mais do que favorecer o domínio da leitura e da escrita, o material contribui para a formação de sujeitos críticos, afetivos e respeitosos diante das múltiplas formas de organização familiar que compõem a complexa tessitura da sociedade brasileira. Ao fazer isso, reafirma-se que alfabetizar é também um ato político de reconhecimento — e que ensinar é, sobretudo, um gesto de esperança, coragem e compromisso com a dignidade de todas as infâncias.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento; Ensino de Família; Diversidade Familiar.

PEDAGOGICAL STRATEGIES TO RECOGNISE AND VALUE FAMILY DIVERSITY IN LITERACY EDUCATION

ABSTRACT

Premissa. Family diversity constitutes a concrete reality in contemporary society, yet it remains under-recognised and undervalued within the school environment. This gap particularly impacts the early years of primary education, when literacy forms the foundation for the development of knowledge and social values. The fundamental premise of this research is that the effective inclusion and visibility of diverse family configurations promote a more equitable and welcoming environment for children, enhancing their self-esteem and sense of belonging. **Aim.** To propose pedagogical strategies to recognise and value family diversity in literacy education, by integrating educational policies, children's literature, and inclusive pedagogical practices, in order to foster a school environment that is equitable and sensitive to multiple family configurations.

CHAPTER 1 – FAMILY AND BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICIES: Introduction.

This chapter presents an overview of Brazilian educational policies that affect the recognition (or invisibilisation) of family diversity in schools. It identifies how legislation and curricular documents tend to reproduce traditional family models, limiting pedagogical practices that include alternative family configurations. **Aim.** To investigate how the family is depicted in laws, guidelines, and normative documents, discussing the advances, setbacks, and gaps regarding family diversity in early years of primary education. **Methodology.** A documental analysis was conducted on legal frameworks (Law No. 4,024/1961, Law No. 5,692/1971, Law No. 9,394/1996, National Common Curricular Base, among others) and state and municipal curricular proposals. A semiotic discourse approach, following Chizzotti (2014), was adopted to decode the values and meanings associated with the term "family.". **Results and Discussion.** The research found that, although there are mentions of plurality and inclusion, the approach to family diversity remains peripheral. The influence of neoconservative and neoliberal currents often shapes official documents, making it difficult to effectively integrate the topic into daily school practices. **Concluding Remarks.** It is concluded that the recognition of family diversity depends not only on more explicit legal frameworks but also on pedagogical strategies that promote inclusion. It is therefore essential to overcome ideological barriers and value the role of the real family – in its multiple forms – as a foundational element in basic education.

CHAPTER 2 – CHILDREN'S LITERATURE IN LITERACY EDUCATION:

Introduction. This chapter discusses the role of children's literature as a powerful tool in literacy education, highlighting how narratives and illustrations can either include (or, conversely, invisibilise) children from diverse family arrangements. **Aim.** To investigate how children's books represent various family configurations, assessing whether they recognise and value plurality or reinforce stereotypes. **Methodology.** A critical and interpretative analysis was conducted on children's literature available in the publishing market, mapping the presence (or absence) of homo-affective, single-parent, extended families, among others. The theoretical framework combines the views of Paulo Freire (dialogical literacy) and Henri Wallon (affectivity and integral development). **Results and Discussion.** A limited number of books explicitly include family diversity. Many titles reinforce the standard concept of the "nuclear family." This scarcity underscores the need for complementary and contextualised educational materials that address different family configurations in early childhood education. **Concluding Remarks.** It is concluded that children's literature can be a crucial ally for the affective and

cognitive development of children, provided it sensitively represents multiple family realities. Ensuring this plurality is essential for building inclusive values and fostering emancipatory literacy.

CHAPTER 3 – UNDERSTANDING THE VARIOUS FAMILY TYPOLOGIES:

Introduction. This chapter delves into the sociological and cultural concepts surrounding the family, mapping historical transformations and the emergence of more visible family arrangements in contemporary times. **Aim.** To list different family typologies, analysing their formative, symbolic, and affective aspects to support a pedagogical practice that recognises and values this plurality. **Methodology.** Based on studies investigating the evolution and diversity of family nuclei, a literature review was conducted with an emphasis on authors from family sociology and official documents that recognise the rights of different family configurations. **Results and Discussion.** The findings indicate that, although family typologies have been increasingly recognised legally and sociologically, the educational field still shows resistance or lack of knowledge. Consequently, certain families find themselves underrepresented in school spaces, which reinforces prejudices and inequalities. **Concluding Remarks.** It is necessary for schools and educators to overcome traditional conceptions and open up to the existing plurality, incorporating different family typologies into their pedagogical planning, reading practices, and daily interactions.

CHAPTER 4 – AN E-BOOK AS AN EDUCATIONAL PRODUCT: Introduction.

This chapter outlines the process of creating the supplementary e-book "The Button Families", developed as the practical culmination of the professional master's research. It presents the genesis of the material, its theoretical inspirations, and the pedagogical objectives that guided it. The e-book falls within the field of educational products applied to teaching, adopting the proposal of valuing family diversity in the early years of primary education. **Aim.** To develop and validate an e-book intended for Year 1 primary school classes that contributes to the teaching of family diversity, integrating literacy, reading comprehension, and the recognition of multiple family configurations in the contemporary Brazilian context. **Methodology.** The research was qualitative and applied, grounded in participant observation (Mónico et al., 2017), with a theoretical basis anchored in Peirce's semiotics (2005), Panofsky's (1986) and Neiva's (1993a; 1993b) iconological analysis, and the principles of inclusive, critical, and intersectional education (Freire, 2019; Oliveira, 2025). The construction of the e-book involved the careful selection of stories and images, aligned with social markers such as race, gender, generation, disability, territory, and affectivity. The process was guided by dialogue with teachers and validated in a Year 1 primary school class in the public school system of Goiatuba, Goiás. **Results and Discussion.** The results demonstrate that the e-book addresses gaps in children's literature by encompassing plural representations of families – same-sex parented, indigenous, quilombola (Afro-Brazilian), foster, interspecies, single-parent, blended, grandparent-headed, and polyamorous. Literary mediation revealed the material's potential as a device for listening and symbolic transformation: the children broadened their understanding and showed sensitivity to the narratives, especially when mediated by educators committed to diversity. Empirical testing indicated good reception from the children, particularly for the e-book's potential to integrate curriculum components such as Portuguese Language, History, Geography, Mathematics, and Art, from an ethical, critical, and affective approach. **Concluding Remarks.** The development of the educational product "The Button Families" reaffirms the importance of connecting research and pedagogical practice. More than just a supplementary material, the e-book is configured as a tool for citizenship education, capable of provoking epistemological and symbolic shifts, and of contributing to a democratic, anti-discriminatory education committed to the plurality of Brazilian childhoods.

Final Reflection. This research concludes that the recognition and valuing of family diversity in the literacy process are not merely desirable pedagogical strategies, but fundamental dimensions for establishing a welcoming, formative, and genuinely democratic school environment. The analyses undertaken throughout the chapters have revealed persistent gaps in the legal frameworks, textbooks, and teacher training regarding the treatment of family plurality. However, they have also highlighted promising avenues for transforming this reality, particularly through the production and implementation of pedagogical materials committed to inclusion and social justice. The supplementary e-book "The Button Families" emerges as a concrete and sensitive response to these gaps, constituting an educational artefact that articulates theoretical foundations, an ethic of care, and teaching practices committed to the right to difference. Its development, application, and validation have demonstrated the potential to broaden children's symbolic repertoires, promote dialogic literacy, and foster the construction of civic values from the early school years. More than just favouring the mastery of reading and writing, the material contributes to the formation of critical, affective, and respectful individuals in the face of the multiple forms of family organisation that make up the complex fabric of Brazilian society. In doing so, it reaffirms that teaching literacy is also a political act of recognition – and that teaching is, above all, a gesture of hope, courage, and commitment to the dignity of all childhoods.

Keywords: Literacy and Reading; Family Education; Family Diversity.

PREMISSA

A diversidade familiar é uma realidade inegável na sociedade contemporânea e, portanto, precisa ser reconhecida e valorizada no contexto educacional, sobretudo na alfabetização e no letramento. No entanto, práticas pedagógicas e documentos curriculares ainda apresentam lacunas na representação das múltiplas configurações familiares, refletindo um modelo normativo que nem sempre contempla a pluralidade existente no Brasil. Essa ausência de reconhecimento contribui para a reprodução de um ensino que não dialoga com a realidade das crianças, promovendo exclusão e apagamento simbólico.

Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo propor estratégias pedagógicas para reconhecer e valorizar a diversidade familiar no âmbito da alfabetização e do letramento, articulando políticas educacionais, literatura infantil e práticas pedagógicas inclusivas. Para isso, busca-se compreender como diferentes configurações familiares são tratadas nos documentos oficiais, nos livros didáticos e na produção literária infantil, analisando seus impactos na construção da identidade das crianças e na formação de um ambiente escolar mais equitativo.

Ao longo da história, a concepção de família passou por transformações significativas, deixando de ser compreendida exclusivamente sob uma perspectiva patriarcal e nuclear para abarcar novos arranjos sociais e afetivos. Atualmente, coexistem diferentes formas de organização familiar, como famílias monoparentais, recompostas, homoafetivas, extensas e por afinidade (Souza; Cavalcante, 2024). Entretanto, a escola ainda não reconhece plenamente essa diversidade, e a invisibilidade de certas configurações familiares nos currículos e materiais pedagógicos pode reforçar desigualdades e estereótipos, impactando negativamente a construção da identidade e da autoestima das crianças (Silva, 2023).

Diante desse cenário, o problema central que orienta esta pesquisa é: Quais estratégias pedagógicas podem ser propostas para que a alfabetização e o letramento valorizem e reconheçam a diversidade familiar, articulando políticas educacionais, literatura infantil e práticas pedagógicas inclusivas, de modo a promover um ambiente escolar equitativo e sensível às múltiplas configurações familiares? Partimos da hipótese de que a implementação de estratégias pedagógicas fundamentadas nas teorias de Henri Wallon e Paulo Freire, associadas ao uso da literatura infantil e à análise crítica dos materiais didáticos, favorece a construção de práticas educacionais mais inclusivas e representativas da diversidade familiar.

Nesse contexto, a afetividade, conforme Sarnoski (2014), concebida por Wallon (1968) como um elemento central do desenvolvimento infantil, desempenha um papel essencial no aprendizado e na relação da criança com o ambiente escolar, influenciando sua percepção de pertencimento e suas interações sociais. Paralelamente, a abordagem freireana (2019) compreende a alfabetização como um ato político e emancipatório, capaz de fomentar o diálogo, a consciência crítica e a valorização das experiências socioculturais dos educandos, garantindo que a diversidade familiar seja reconhecida e afirmada no espaço escolar como parte fundamental do processo educativo.

Para alcançar o objetivo geral da pesquisa, foram definidos quatro objetivos específicos, que estruturam sua abordagem teórica e metodológica. Esses objetivos buscam compreender como a diversidade familiar pode ser inserida e valorizada no contexto da alfabetização e do letramento, articulando políticas educacionais, literatura infantil e práticas pedagógicas inclusivas.

O primeiro objetivo é examinar a relação entre a família e as políticas educacionais brasileiras, analisando como diferentes legislações e documentos normativos influenciam a inserção da diversidade familiar no currículo escolar e nas práticas pedagógicas. Essa análise é essencial para compreender de que maneira as diretrizes educacionais abordam – ou negligenciam – a pluralidade familiar, refletindo tanto avanços quanto limitações no campo das políticas públicas.

Além disso, pretende-se analisar a literatura infantil como ferramenta para a alfabetização e o letramento, investigando como diferentes gêneros narrativos representam as diversas configurações familiares e influenciam a construção da identidade infantil. A partir dessa investigação, busca-se identificar lacunas e possibilidades de ampliação dessas representações nos materiais didáticos e literários utilizados no ensino fundamental, garantindo que a diversidade familiar seja contemplada de forma significativa e respeitosa (Silva; Costa, 2016).

Outro objetivo fundamental é reunir aporte teórico para a construção de um produto educacional que auxilie professores dos anos iniciais do ensino fundamental na abordagem da diversidade familiar de maneira inclusiva. A consolidação desse referencial teórico é essencial para embasar práticas pedagógicas que garantam uma abordagem sensível e contextualizada sobre a pluralidade familiar no ambiente escolar, favorecendo um ensino alinhado à realidade dos alunos.

Por fim, propomos desenvolver e validar um *e-book* paradidático sobre diversidade familiar, concebido como um recurso educacional voltado para os anos iniciais do ensino fundamental. A validação desse material será realizada por meio da análise de sua aplicação pedagógica e do impacto gerado na formação de valores inclusivos nas crianças, consolidando-se como um instrumento que favoreça a construção de uma educação mais representativa e equitativa (Rizzatti *et al.*, 2020).

A justificativa para esta pesquisa se ancora na necessidade de superar modelos educacionais excludentes e construir uma escola que efetivamente valorize a diversidade. A Constituição Federal de 1988 e a Base Nacional Comum Curricular (2017) reconhecem o papel da educação na formação cidadã e no combate às desigualdades sociais (Brasil, 1988, 1996, 2019, 2017).

Todavia, as políticas públicas educacionais nem sempre garantem que esses princípios se concretizem na prática (Ximenes; Melo, 2022). A invisibilização da diversidade familiar nas escolas reflete uma estrutura social que, historicamente, privilegiou um modelo familiar tradicional, marginalizando outras formas de organização. O enfrentamento desse desafio exige um trabalho pedagógico comprometido com a inclusão, o respeito às diferenças e a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

A educação é um espaço de resistência e transformação social, um território onde se travam embates entre a manutenção do *status quo* e a luta por um ensino emancipador e inclusivo. Não se trata apenas de preparar indivíduos para o mundo, mas de reconstruí-lo com base na diversidade, na justiça e na equidade, garantindo que cada sujeito tenha sua identidade respeitada e sua vivência legitimada. Como bem aponta *John Dewey*, a educação não é uma preparação para a vida, mas a própria vida (Lima; Gatti Junior, 2019).

Contudo, essa concepção se choca com práticas pedagógicas que perpetuam a exclusão, reforçando um modelo educacional que homogeneíza experiências e normatiza identidades. Para romper com essa lógica, é fundamental que a escola reflita a complexidade das relações humanas, promovendo não apenas o respeito, mas o reconhecimento e a valorização ativa das múltiplas experiências familiares e sociais. Defender a diversidade na alfabetização e no letramento não é uma escolha metodológica, mas um posicionamento nosso; ético, ideológico e político.

Permitir que certas crianças se vejam representadas enquanto outras são sistematicamente apagadas não é apenas uma falha educacional, mas um ato de violência simbólica que priva indivíduos de sua identidade e pertencimento. Como afirma Saviani (2008), o conhecimento deve ser apropriado pelos sujeitos para que possam se libertar das estruturas que os oprimem – e isso inclui as estruturas curriculares que insistem em reproduzir apenas um modelo de família como legítimo.

Dessa forma, ao propor estratégias pedagógicas que tragam para o centro do debate escolar a diversidade familiar, reafirmamos nosso compromisso com uma educação que rejeita o silenciamento e se posiciona radicalmente pela equidade e pela justiça social. Afinal, segundo Freitas e Forster (2016), como pontua Paulo Freire, "esperançar" é um imperativo histórico e existencial, e educar é, antes de tudo, um ato de coragem e de luta pela transformação do mundo.

OBJETIVO GERAL

Propor estratégias pedagógicas para reconhecer e valorizar a diversidade familiar na alfabetização e letramento, articulando políticas educacionais, literatura infantil e práticas pedagógicas inclusivas, a fim de promover um ambiente escolar equitativo e sensível às múltiplas configurações familiares.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1.** Examinar a relação entre a família e as políticas educacionais brasileiras, analisando como diferentes legislações e documentos normativos influenciam a inserção da diversidade familiar no currículo escolar e nas práticas pedagógicas.
- 2.** Analisar a literatura infantil como ferramenta para a alfabetização e o letramento, identificando como diferentes gêneros narrativos representam as diversas configurações familiares e sua influência na construção da identidade infantil.
- 3.** Reunir aporte teórico para a construção de um produto educacional que auxilie professores dos anos iniciais do ensino fundamental na abordagem da diversidade familiar de maneira inclusiva.
- 4.** Desenvolver e validar um *e-book* paradidático sobre diversidade familiar como recurso educacional para os anos iniciais do ensino fundamental, avaliando sua aplicação pedagógica e impacto na formação de valores inclusivos nas crianças.

CAPÍTULO 1 - A FAMÍLIA E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS

“Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. [...] É o movimento da alma na busca do objeto de sua fome.”

Por Rubem Alves in Folha de São Paulo, 2002.

SUBMETIDO EM: Revista Educação (eISSN 1984-6444, Qualis A2).

DATA: 27/02/2025

A REPRESENTAÇÃO DA FAMÍLIA NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: PRESENÇA OU INVISIBILIDADE?

Lucas Alves Barbosa e Silva ¹

Fausto de Melo Faria Filho ²

Ricardo Diógenes Dias Silveira ³

RESUMO: O estudo analisou como a família é significada nas políticas públicas educacionais brasileiras, com foco na pluralidade e diversidade familiar. Teve como objetivo identificar barreiras ideológicas que invisibilizam essa diversidade e avaliar como legislações, diretrizes curriculares e documentos normativos abordam o tema. Utilizando uma abordagem qualitativa, foi realizada uma análise documental e uma análise semiótica do discurso, fundamentada em Chizzotti (2014), para decodificar os sistemas de signos presentes nos textos. Foram examinadas as Leis Nº 4.024/1961, Nº 5.692/1971, Nº 9.394/1996, a Base Nacional Comum Curricular (2017), o Documento Curricular para Goiás (2019) e a Proposta Curricular - Ensino Fundamental I: 1º ano (2023). Os resultados revelaram uma tensão entre o discurso inclusivo das legislações e práticas pedagógicas que reforçam modelos familiares tradicionais, tratando a diversidade familiar de forma periférica. Conclui-se que a efetiva integração da pluralidade familiar no sistema educacional requer estratégias pedagógicas mais inclusivas e sensíveis às realidades sociais e culturais.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Educacionais. Família. Currículo.

INTRODUÇÃO

Este estudo se apresenta como uma proposta de avaliação materializada desenvolvida no contexto de uma disciplina optativa, ofertada pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino para a Educação Básica (PPGEnEB) do Instituto Federal Goiano. Ele emerge como parte de uma reflexão teórica-crítica, articulando conceitos fundamentais de políticas educacionais brasileiras, família e currículo, para investigar as representações e lacunas na abordagem da família nessas políticas públicas.

O texto enfoca as tensões que permeiam a valorização da família no discurso oficial e sua invisibilidade nas práticas curriculares, sustentando-se em autores como Saviani (2008), Zani e Mansano (2017), Moreira (2002, 2021), Rinco e Loreto (2021) e Silva (2023). A construção das políticas públicas

¹ Mestrando em Ensino para a Educação Básica pelo Instituto Federal Goiano. Instituto Federal Goiano. Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica (PPGEnEB). E-mail: lucas.alves@estudante.ifgoiano.edu.br.

² Doutor em Física pela Universidade Federal de Goiás. Instituto Federal Goiano. Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. E-mail: fausto.filho@ifgoiano.edu.br.

³ Doutor em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás. Instituto Federal Goiano. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica (PPGEnEB). E-mail: ricardo.silveira@ifgoiano.edu.br.

educacionais no Brasil se entrelaça a transformações sociais, econômicas e ideológicas (Saviani, 2008) que moldaram tanto avanços quanto retrocessos nas abordagens relacionadas à família (Silva, 2023). Nesse contexto, legislações como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1961, 1971, 1996) são demonstradas como marcos estruturantes (Brasil, 1961, 1971, 1996), ao lado de documentos contemporâneos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), o Documento Curricular para Goiás (DC-GO, 2019) e a Proposta Curricular - Ensino Fundamental I: 1º ano (2023) (Goiatuba, 2023). Esses textos revelam desafios inerentes à consideração da diversidade familiar no ensino fundamental – anos iniciais.

Diante deste panorama, surge uma problemática central: até que ponto as políticas públicas educacionais brasileiras contemplam ou invisibilizam as famílias nos currículos escolares? Tal questão se torna ainda mais relevante à luz de ideologias predominantes, como o neoliberalismo e o neoconservadorismo, que frequentemente limitam a visibilidade da família em sua pluralidade (Silva, 2023).

Para responder a essa questão, o estudo buscou analisar como a família está representada nas políticas públicas educacionais e curriculares brasileiras. Essa intenção se desdobrou em: (i) Examinar os discursos presentes nas LDBEN de 1961, 1971 e 1996, destacando as concepções de família; (ii) Investigar como ou se a BNCC (2017) e o DC-GO (2019) abordam a diversidade familiar; e por fim, (iii) Identificar barreiras ideológicas que dificultam a valorização da diversidade familiar nos currículos escolares (Brasil, 1961, 1971, 1996, 2017; Goiás, 2019).

A relevância deste estudo reside na urgência de representar a diversidade familiar hodierna nos currículos, considerando a centralidade da família no processo educativo (Souza, 2018; Cardoso et al., 2020; Maranhão; Rosa, 2021). A Constituição Federal de 1988 (CF, 1988) e as legislações educacionais reafirmam o papel da educação como promotora de inclusão e equidade, aspectos que só serão plenamente atendidos se as políticas públicas contemplarem todas as configurações familiares. Ao final, o estudo espera contribuir para um debate crítico e fundamentado sobre os caminhos para a construção de uma educação que valorize a diversidade e garanta direitos a todas as famílias, alinhando-se ao princípio constitucional da igualdade (Brasil, 1988).

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

As políticas públicas educacionais brasileiras refletem tensões ideológicas que moldam os currículos escolares, influenciando diretamente a visibilidade e inclusão da diversidade familiar. Sob a influência do neoliberalismo e do neoconservadorismo, observa-se uma abordagem que prioriza resultados quantitativos e eficiência administrativa, em detrimento da equidade e inclusão social (Mota Junior; Maués, 2014; Melo; Santi, 2021).

Essa lógica, aliada a um discurso conservador que reforça valores tradicionais, resulta em uma invisibilização das configurações familiares contemporâneas, perpetuando desigualdades históricas e limitando o potencial emancipatório da educação pública (Saviani, 2008; Silva et al., 2020).

Conforme Silva (2023), Souza (2018), Maranhão e Rosa (2021), é necessário analisar criticamente como essas políticas dialogam com as demandas sociais, culturais e afetivas das diversas formas de organização familiar no Brasil, superando a racionalidade excludente que ainda persiste nas práticas pedagógicas.

Perspectivas sobre políticas públicas educacionais no Brasil

As políticas públicas educacionais brasileiras têm sido historicamente influenciadas por dinâmicas ideológicas, com destaque para os impactos do neoliberalismo e do neoconservadorismo. Essas correntes ideológicas têm reformas moldadas que afetam diretamente a visibilidade e inclusão da diversidade familiar nos currículos escolares. Segundo Mota Junior e Maués (2014), o Banco Mundial exerceu uma influência determinante nas políticas educacionais renovadas a partir da década de 1990. Essa influência promoveu a descentralização da gestão escolar, centralização das receitas e a redução do papel do Estado, configurando uma perspectiva neoliberal que prioriza a eficiência administrativa e os resultados quantitativos em detrimento da equidade e da inclusão.

O documento *Achiving World-Class Education in Brazil*, citado por Mota Junior e Maués (2014), ilustra como o Banco Mundial defende a educação como ferramenta de ajuste estrutural para atender às demandas econômicas globais (Bruns; Evans; Luque, 2012). No entanto, como alertam Silva et al. (2020), essa racionalidade excludente supera a diversidade sociocultural e a pluralidade familiar existente no Brasil, reforçando desigualdades históricas. A lógica neoliberal amplia o individualismo e a meritocracia, ao mesmo tempo em que desresponsabiliza o Estado do financiamento e da gestão integral da educação, promovendo parcerias público-privadas que aprofundam as desigualdades educacionais e sociais.

Conforme Saviani (2008), a resistência das elites brasileiras em democratizar a educação pública é uma característica estrutural da política educacional do país. Essa resistência perpetua desigualdades ao negligenciar as realidades socioculturais de famílias marginalizadas, como as compostas por negros, indígenas, mulheres chefes de família e a comunidade LGBTQIAPN+. O autor identifica um padrão histórico de subfinanciamento e descontinuidade nas políticas educacionais, que reafirma o elitismo e exclui a diversidade familiar dos currículos oficiais.

Além disso, o neoconservadorismo surge como força paralela que reforça valores tradicionais e limita a representação de configurações familiares contemporâneas na educação. A partir de 2016, as críticas conservadoras se intensificaram, especialmente com ataques a professores e universidades, acusados de doutrinação ideológica. Essa abordagem conservadora invisibiliza famílias não normativas, mesmo quando discursos oficiais enaltecem a importância da família. Essa tensão resulta em um currículo

que, na prática, falha em considerar e incluir todas as configurações familiares (Silva et al., 2020, Silva, 2023).

Sob a influência do neoliberalismo, há também uma transformação da subjetividade dos indivíduos, que passa a ser vista como "sujeitos-empresendedores", conforme analisam Silva et al. (2020). Inspirados pelo catedrático do Célebre Collège de France, Michel Foucault, essa lógica amplia a racionalidade de mercado para todas as esferas da vida, promovendo a competitividade e o autoinvestimento como principais indicadores de sucesso. No campo educacional, isso se traduz em políticas como os programas "Future-se" e "Novos Caminhos", que incentivam a privatização da educação pública e a exclusão de saberes considerados menos úteis à lógica do mercado.

Essas políticas reforçam um modelo utilitário e excludente, que prioriza resultados quantitativos e tecnológicos enquanto marginaliza práticas pedagógicas e epistemologias externas para a inclusão social e o reconhecimento da diversidade familiar. A racionalidade neoliberal, ao fragmentar os indivíduos e promover a precariedade entre grupos já vulneráveis, intensifica desigualdades e limita o potencial emancipatório da educação pública (Silva et al., 2020).

Em consequência disso, as políticas educacionais brasileiras, ao serem orientadas pelos princípios neoliberais e neoconservadores, não apenas falham em contemplar a pluralidade das famílias brasileiras, mas também consolidam uma estrutura que perpetua exclusões e desigualdades. Para avançar, é necessário desafiar essas lógicas hegemônicas e promover uma educação pública verdadeiramente inclusiva, que reconheça e valorize a diversidade como um ativo fundamental para a formação cidadã.

A diversidade familiar e os currículos escolares

A diversidade familiar é um componente crucial para a construção de um currículo escolar que contribua para a formação cidadã, promovendo equidade e inclusão. Entretanto, como salientam Moreira (2002, 2021) e Silva (2023), essa pluralidade frequentemente permanece ignorada em políticas curriculares que reproduzem modelos normativos e conservadores de família. Esse processo reflete o familismo como elemento ideológico, privilegiando a família tradicional e desconsiderando os múltiplos arranjos familiares existentes na contemporaneidade, como famílias monoparentais, reconstituídas, homoafetivas, ou baseadas em laços afetivos que não seguem os moldes consanguíneos tradicionais (Rinco; Loreto, 2021; Souza, 2018).

Estudos como os de Zani e Mansano (2017) revelam que as transformações institucionais e as mudanças nas estruturas familiares são abordadas de forma insuficiente nos currículos brasileiros. Tal insuficiência perpetua um vazio semântico que dificulta a abordagem pedagógica e o reconhecimento das configurações familiares diversas. Isso cria barreiras ideológicas e culturais que desconsideram avanços históricos e legislativos, como os já presentes em documentos oficiais, mas que ainda não se refletem na prática escolar (Rinco; Loreto, 2021).

A inclusão da diversidade familiar no currículo demanda práticas pedagógicas que reconheçam essas múltiplas formas de organização familiar e promovam a equidade. Cardoso et al. (2020) e Souza (2018) destacam a necessidade de ações que ampliem a concepção de família como instituição social, considerando suas configurações e necessidades distintas. Além disso, práticas sensíveis podem se beneficiar do uso de recursos literários e visuais, como indicado por Silva, Faria Filho e Silveira (2024), para representar as várias configurações familiares, permitindo que crianças compreendam e valorizem tanto suas próprias famílias quanto as de seus colegas.

A análise crítica de Silva (2023) aponta que a Política Nacional de Alfabetização (PNA, 2019), ao propor a literacia familiar como estratégia central, incorpora uma lógica curricular neoconservadora e neoliberal (Brasil, 2019). Ao enfatizar o ensino domiciliar, mesmo sem formalizá-lo oficialmente, a PNA (2019) transfere a responsabilidade do processo de alfabetização para os lares, ignorando o papel público e democrático da escola e do professor. Esse modelo reflete um esforço discursivo para posicionar a família no centro da educação, mas ignora as condições reais das famílias brasileiras, reforçando desigualdades estruturais.

Além disso, as políticas curriculares contemporâneas enfrentam pressões de moralização e censura, particularmente em temas relacionados a gênero e sexualidade, como destacam Silva (2023). Esses debates influenciam a formulação e a implementação de documentos como o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e a BNCC (2017), reforçando a hegemonia de valores conservadores e invisibilizando práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade (Valente; Pereira, 2023).

O familismo, definido por Arantes (2024) como um mecanismo ideológico que privilegia o papel tradicional da família, desloca para o núcleo familiar a responsabilidade de lidar com desigualdades estruturais. Ao exaltar papéis tradicionais, como o da mãe cuidadora e o pai provedor, o familismo reforça estereótipos de gênero, limita o potencial emancipatório do currículo escolar e dificulta a valorização da diversidade familiar. Essa visão se reflete em programas como o “Conta pra Mim”, que simplifica o papel docente e promove uma lógica de educação domiciliar orientada para a esfera privada (Silva, 2023; Valente; Pereira, 2023).

Dado isso, é urgente romper com as barreiras impostas por um modelo educacional que privilegia a esfera privada e minimiza a responsabilidade do Estado. Para avançar, é necessário um currículo que incorpore práticas pedagógicas inclusivas, respeite a pluralidade de arranjos familiares e assegure o papel essencial da escola como espaço público e democrático (Souza, 2018; Maranhão; Rosa, 2021; Loreto, 2021; Moreira, 2021). Tais medidas podem contribuir para um modelo de educação que reconheça a diversidade como um recurso essencial para o desenvolvimento social e humano no Brasil contemporâneo.

Análise crítica dos marcos legais e curriculares

A análise dos marcos legais e curriculares das políticas educacionais brasileiras revela um panorama de avanços e retrocessos que refletem as tensões entre diferentes correntes ideológicas e interesses políticos. As diretrizes estabelecidas pelas LDBEN de 1961, 1971 e 1996 representam momentos distintos na tentativa de normatizar e democratizar a educação, mas enfrentam barreiras estruturais e culturais que limitam sua efetividade. Segundo Ximenes e Melo (2022), a BNCC (2017) e os documentos estaduais, como o DC-GO (2019), apresentam intenções inclusivas que frequentemente colidem com a implementação prática, em razão de um contexto neoliberal que prioriza eficiência e resultados mensuráveis.

A Lei Nº 4.024/1961 deu os primeiros passos para estruturar a educação nacional, mas refletia os valores da época, nos quais a diversidade cultural e familiar não era contemplada como elementos centrais no processo educativo. Posteriormente, a Lei Nº 5.692/1971 trouxe uma abordagem produtivista e técnica, marginalizando questões relacionadas à formação cidadã e à integração das diferentes realidades familiares. Nesse cenário, a educação pública tornou-se um espaço de reprodução de desigualdades, favorecendo uma visão homogênea e restritiva do que deveria ser o currículo escolar (Queiroz, 2024).

Com a LDBEN de 1996, surgem propostas de maior democratização e inclusão, como a gestão democrática e o fortalecimento da autonomia escolar. Contudo, Ximenes e Melo (2022) apontam que o advento das avaliações externas em larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás (SAEGO), intensificaram a centralidade nos resultados quantitativos, deslocando o foco de um ensino humanizado para o cumprimento de metas institucionais. Como ressaltam Pessoni (2017) e Queiroz (2024), esse movimento está profundamente atrelado às orientações de organismos multilaterais, como o Banco Mundial, que moldam a política educacional sob uma lógica mercadológica.

A BNCC (2017) e o DC-GO (2019) representam tentativas contemporâneas de incorporar a diversidade familiar no contexto escolar. Ainda assim, conforme Queiroz (2024), a implementação dessas diretrizes esbarra em resistências ideológicas e na falta de preparo docente para lidar com a pluralidade de configurações familiares. O estudo de Ximenes e Melo (2022) denuncia a subordinação das políticas curriculares à BNCC, que muitas vezes sacrifica a construção de currículos locais em nome de uma padronização nacional.

As avaliações externas e em larga escala, embora promovidas como ferramentas de melhoria da qualidade educacional, têm sido criticadas por sua incapacidade de refletir a realidade plural das escolas. Como destacam Ximenes e Melo (2022), esses mecanismos frequentemente ignoram aspectos fundamentais da inclusão e equidade, reforçando a desigualdade ao penalizar escolas e professores que atuam em contextos socioeconômicos adversos.

Logo, para que as políticas educacionais brasileiras avancem em direção a uma educação inclusiva e democrática, é imperativo superar a lógica mercantilista e adotar um currículo que valorize a diversidade como fundamento da formação cidadã. O fortalecimento da formação docente, aliado à reestruturação das avaliações externas para que atendam às realidades locais, constitui um passo essencial nesse processo. Apenas assim será possível cumprir os objetivos estabelecidos pela legislação e assegurar uma educação de qualidade para todos.

PERCURSO METODOLÓGICO

O uso de documentos como fonte de pesquisa destaca-se por sua capacidade de ampliar a compreensão de objetos de estudo que exigem contextualização histórica e sociocultural. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), os documentos fornecem uma perspectiva temporal que permite observar a evolução de indivíduos, grupos, conceitos e práticas ao longo do tempo. Assim, este estudo realizou uma revisão documental e bibliográfica com o objetivo de examinar como a família é abordada nas políticas educacionais brasileiras, focando em legislações e documentos específicos.

Na pesquisa documental, é imprescindível considerar cuidadosamente três aspectos: seleção dos documentos, acesso a eles e sua análise. A escolha dos documentos deve ser guiada por propósitos claros e articulados com as hipóteses ou questões de pesquisa, sendo um processo deliberado e fundamentado (Godoy, 1995).

Neste estudo, os critérios para seleção documental foram: os documentos abrangem diferentes períodos históricos e contextos políticos, proporcionando uma visão ampla e detalhada ao longo do tempo. Eles têm um impacto legislativo significativo, influenciando diretamente as políticas públicas educacionais. No âmbito pedagógico, esses textos são fundamentais, pois são aplicados diretamente no currículo do Ensino Fundamental. Além disso, a disponibilidade desses documentos em fontes oficiais e acessíveis garante que sejam amplamente consultados e utilizados por educadores e interessados no tema.

No presente estudo, a análise documental foi complementada pela abordagem semiótica do discurso, conforme as diretrizes de Antonio Chizzotti (2014). A escolha dessa abordagem metodológica deve-se à sua capacidade de decodificar sistemas simbólicos presentes nos documentos educacionais. A semiótica oferece um instrumental teórico robusto para examinar as relações entre: o significante — a forma como algo é expresso — e o significado — o conteúdo transmitido.

Esse método permite ir além do conteúdo explícito dos textos, revelando as relações ideológicas e simbólicas subjacentes que orientam a produção e recepção desses documentos. A análise semiótica foi, portanto, fundamental para identificar as articulações homólogas, analógicas e simbólicas presentes nas políticas educacionais, desvendando os significados construídos acerca da diversidade familiar.

A escolha metodológica deste estudo está diretamente conectada ao seu objetivo central, que é examinar como a família é representada nas políticas educacionais brasileiras. A estrutura metodológica

seguiu as seguintes etapas: a seleção documental envolve a identificação e coleta de leis, diretrizes e documentos curriculares essenciais. A revisão bibliográfica proporciona uma contextualização teórica baseada em referências fundamentais. Já a análise semiótica se concentra na decodificação dos signos discursivos presentes nos textos.

Por fim, a sistematização dos resultados organiza essas análises, permitindo uma visão comparativa e crítica das diferentes abordagens. Esse percurso metodológico buscou garantir clareza, coerência e aprofundamento analítico, oferecendo uma leitura crítica sobre os significados atribuídos à família no discurso educacional ao longo do tempo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Quadro 1, apresentado a seguir, sintetiza as características de cada marco legal e documento curricular analisado neste estudo. Nele, são evidenciados os principais enfoques, avanços, limitações e abordagens sobre a diversidade familiar ao longo dos anos.

Quadro 1. Correlação entre Leis e documentos educacionais e a diversidade familiar.

Legislação/Documento	Enfoque Principal	Avanços	Limitações	Abordagem sobre a Diversidade Familiar
Lei Nº 4.024/1961	Estruturação inicial do sistema educacional nacional.	Criação de um marco legal para a educação no Brasil.	Não aborda a diversidade familiar ou questões sociais amplas.	Família tratada de forma genérica, sem articulação com as dinâmicas culturais ou sociais.
Lei Nº 5.692/1971	Ensino técnico e produtivista, voltado às demandas econômicas.	Expansão do ensino obrigatório e técnico.	Marginaliza questões culturais e sociais, com ênfase exclusiva no mercado de trabalho.	Família vista como suporte funcional ao desempenho escolar, ignorando arranjos diversos.
Lei Nº 9.394/1996	Gestão democrática e inclusão social no ensino.	Reconhecimento da gestão democrática e pluralidade cultural.	Implementação limitada devido a resistências culturais e políticas.	Introduz menção à diversidade, mas mantém abordagem específica e dependente de práticas locais.
BNCC (2017)	Padrões curriculares nacionais com temas transversais, como direitos	Incorporação da diversidade como tema transversal.	Abordagem pontual e fragmentada, sem integração plena no currículo estruturante.	Reconhece uma diversidade familiar, mas trata-se de forma secundária e condicionada por

	humanos e diversidade.			valores tradicionais.
Documento Curricular para Goiás (2019)	Adequação regional à BNCC, com sensibilidade às realidades locais.	Avanços na incorporação de elementos culturais e familiares locais.	A influência de valores conservadores limita uma abordagem mais inclusiva.	Integra a diversidade familiar ao currículo regional, mas enfrenta barreiras estruturais para efetivação prática.
Proposta Curricular - Ensino Fundamental I: 1º ano (2023)	Adaptação curricular para o 1º ano do Ensino Fundamental, alinhada às diretrizes da BNCC.	Reconhecimento da família como parte integrante do processo educativo.	Integração funcional e superficial, sem aprofundamento na diversidade de arranjos familiares.	A diversidade familiar é mencionada, mas ocupa um papel periférico no processo pedagógico, com pouca centralidade no currículo.

Fonte: Autores (2024)

Conforme supracitado no Quadro 1, estes textos foram avaliados sob uma abordagem qualitativa, com foco nos aspectos discursivos e ideológicos presentes em cada um. A análise semiótica do discurso permitiu uma leitura aprofundada, destacando os modos como os textos normativos articulam conceitos de família, diversidade e educação, e como essas articulações refletem ou perpetuam valores socioculturais e políticos. Tal abordagem contribuiu para uma compreensão mais abrangente dos desafios e avanços na inclusão da diversidade familiar nas políticas educacionais brasileiras.

A análise semiótica do discurso, conforme as perspectivas do catedrático Antonio Chizzotti, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2014), possibilitou decodificar os sistemas de signos presentes nas legislações educacionais e nos documentos curriculares desenvolvidos. Essa abordagem revelou uma tensão constante entre o discurso inclusivo presente nos textos normativos e a prática pedagógica que ainda reforça um modelo familiar tradicional. A predominância do neoliberalismo, com seu foco na produtividade e no individualismo, combinado ao neoconservadorismo, que sustenta valores familiares tradicionais, limita a implementação da diversidade familiar nos currículos escolares.

A Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961

A análise semiótica da Lei Nº 4.024/1961 revelou uma neutralidade discursiva que desconsidera as dinâmicas sociais e culturais das famílias brasileiras. O significativo "família" aparece no texto legislativo como um elemento genérico, especialmente no Artigo 1º, alínea "a", onde é mencionada como parte integrante dos fins da educação, mas sem articulação direta com questões de diversidade ou suas implicações no processo educativo (Brasil, 1961).

No Artigo 2º, há um destaque para o direito das famílias de escolherem o gênero de educação a ser ofertado aos filhos, refletindo uma perspectiva tradicional e centralizadora, que não considera as diversas realidades familiares existentes. Essa visão transfere responsabilidades educativas diretamente à família, ignorando desigualdades estruturais (Brasil, 1961).

As articulações homólogas conectam a ideia de família ao suporte moral e cultural, posicionando a escola como extensão desse papel. Há uma analogia direta entre ambas as instituições, que atuam juntas na formação do indivíduo, mas sem permitir uma interpretação mais ampla do papel da família na educação (Chizzotti, 2014).

Simbolicamente, essa neutralidade discursiva reflete o conservadorismo da época, em que questões sociais mais amplas, como a inclusão e a pluralidade familiar, ainda não faziam parte da agenda educacional. A família, no discurso da lei, ocupa um espaço homogêneo, estático e tradicional, alinhado aos valores dominantes do período (Brasil, 1961; Chizzotti, 2014).

A Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971

A Lei nº 5.692/1971 reflete uma concepção tecnocrática da educação, em que os processos educativos foram orientados para atender às demandas do mercado de trabalho. Uma análise semiótica revelou que os signos relacionados à família aparecem de forma implícita, subordinados à lógica produtivista e ao ideal de formação de indivíduos ajustados às necessidades econômicas (Brasil, 1971; Chizzotti, 2014). A significativa "família" é representada como uma unidade de apoio ao desempenho escolar, sem articulação direta com a diversidade cultural e social. Essa abordagem reduz o significado da família a um papel funcional, ignorando a pluralidade de arranjos familiares.

No Artigo 41, percebe-se uma articulação homóloga que conecta a família à responsabilidade solidária pela educação, ao lado do Estado e da comunidade. Essa responsabilidade, no entanto, é instrumentalizada para reforçar a eficiência do sistema educacional e sua preparação para o mercado de trabalho (Brasil, 1971).

Analogicamente, a Lei nº 5.692/1971 desenvolveu um paralelo entre a eficiência do ensino técnico e a expectativa de funcionalidade familiar, marginalizando configurações familiares que não se enquadravam nesse modelo. O Artigo 10 reforça essa perspectiva ao indicar a cooperação entre escola, família e comunidade como essencial para a orientação educacional, mas sem abrir espaço para reconhecer a pluralidade dos arranjos familiares (Brasil, 1971; Chizzotti, 2014).

Simbolicamente, o texto reforça uma concepção tecnocrática da educação, onde as dinâmicas sociais e culturais das famílias são ignoradas em prol de um modelo homogêneo de desenvolvimento econômico. O Artigo 4º explicita essa simbologia ao estruturar os currículos para atender diretamente às demandas do mercado, relegando as particularidades familiares a um segundo plano (Brasil, 1971; Chizzotti, 2014).

A Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

A Lei nº 9.394/1996, embora represente um avanço ao destacar a gestão democrática e a inclusão social, apresenta lacunas na incorporação efetiva da diversidade familiar. A análise semiótica identifica uma significativa "diversidade" que começa a ser introduzida no discurso educacional, mas sua relação com a significativa "família" ainda é periférica (Brasil, 1996; Rodrigues; Freitas; Jesus, 2017).

No Artigo 3º, incisos III e XII, percebe-se uma articulação homóloga que conecta os princípios de pluralidade de ideias e respeito à diversidade étnico-racial ao currículo escolar. No entanto, essa articulação muitas vezes se limita ao discurso formal, sem uma efetiva incorporação prática (Brasil, 1996).

As principais homólogas sugerem uma tentativa de conectar os princípios de igualdade e pluralidade ao currículo escolar, mas os avanços ficam limitados à inovação normativa, sem grande impacto prático. O significado que emerge reforça um compromisso parcial com a inclusão, deixando espaços para interpretações ambíguas que dificultam a implementação da diversidade familiar na prática pedagógica (Chizzotti, 2014).

Analogicamente, há um esforço para articular a gestão democrática e a participação familiar no processo educacional, como indicado no Artigo 12, inciso VI. Contudo, essa tentativa esbarra em valores tradicionais profundamente enraizados, dificultando a efetiva implementação da diversidade familiar no cotidiano escolar (Brasil, 1996; Rodrigues; Freitas; Jesus, 2017).

Simbolicamente, a Lei nº 9.394/1996 sinaliza um movimento de transição em direção à inclusão e à gestão democrática. O Artigo 2º enfatiza o desenvolvimento pleno do educando e a preparação para o exercício da cidadania, mas essa simbologia ainda é permeada por resistências estruturais que limitam a efetividade dessas diretrizes (Brasil, 1996; Chizzotti, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular (A Etapa do Ensino Fundamental - Anos Iniciais), de 2017

A BNCC (2017) apresenta a diversidade familiar como um tema transversal, mas uma análise semiótica revelou que sua abordagem é pontual e fragmentada (Brasil, 2017; Chizzotti, 2014). O significativo "família" é considerado no contexto da diversidade, mas a união simbólica indica que essa representação ainda está condicionada por valores tradicionais.

Nas Competências Gerais da Educação Básica, em especial na Competência Geral nº 9, há uma referência clara à necessidade de acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2017). Apesar dessa menção, observa-se que a diversidade familiar permanece em um plano complementar, sem assumir centralidade na prática pedagógica (Rodrigues; Freitas; Jesus, 2017).

A análise dos signos mostrou que a diversidade familiar é tratada como um elemento complementar, e não como um princípio estruturante do currículo. Isso se reflete em uma abordagem superficial que permite a pluralidade, mas não promove a ruptura com modelos familiares normativos. O significado construído é de inclusão limitada, condicionado por fatores ideológicos e políticos (Chizzotti, 2014).

Analogicamente, a BNCC (2017) articula a diversidade familiar como parte de um esforço mais amplo de inclusão. Contudo, a tentativa de integrar essa pluralidade em temas transversais frequentemente esbarra em práticas pedagógicas tradicionais que não acompanham as propostas do documento. A Competência Geral nº 6, ao enfatizar a valorização da diversidade cultural, também carece de articulação prática para efetivamente incorporar a diversidade familiar como um eixo central no currículo (Brasil, 2017; Rodrigues; Freitas; Jesus, 2017).

Simbolicamente, a BNCC (2017) reflete um esforço de transição em direção à inclusão, mas permanece limitada por valores neoliberais e neoconservadores. A abordagem da diversidade familiar é mais um reflexo das demandas sociais e políticas contemporâneas do que uma diretriz estruturante que possa efetivamente moldar práticas pedagógicas inclusivas. Além disso, a recorrência dos termos "Direitos Humanos" (56 menções) e "Diversidade" (132 menções) ao longo do documento revela uma tentativa de consolidar esses princípios. Entretanto, sua aplicação prática ainda enfrenta barreiras estruturais e ideológicas (Brasil, 2017; Chizzotti, 2014).

O Documento Curricular para Goiás – Ampliado, de 2019

O Documento Curricular para Goiás (DC-GO, 2019) apresenta um avanço regional significativo na abordagem da diversidade familiar, refletindo uma preocupação em adaptar as diretrizes nacionais às realidades locais. A análise semiótica revelou que o significativo "família" é tratado de forma mais sensível e explícita, evidenciando esforços para reconhecer a pluralidade familiar. No entanto, as articulações simbólicas ainda demonstram forte influência de valores conservadores, que limitam a implementação prática de uma abordagem verdadeiramente inclusiva (Goiás, 2019; Chizzotti, 2014).

As articulações homólogas no documento estabelecem vínculos claros entre a diversidade familiar e os objetivos educacionais regionais, com uma tentativa mais robusta de incorporar a pluralidade familiar no currículo. Há um reconhecimento explícito da diversidade cultural e social do estado de Goiás, buscando um alinhamento mais coerente com a realidade local (Goiás, 2019). Analogicamente, o texto cria paralelos entre a pluralidade familiar e a diversidade cultural regional, reforçando a ideia de que ambas devem ser respeitadas e integradas ao processo educacional (Chizzotti, 2014; Goiás, 2019).

Simbolicamente, porém, o documento revela tensões ideológicas que limitam sua eficácia prática. A persistência de valores conservadores na estrutura política e educacional exerce influência sobre como essas políticas são implementadas, restringindo o impacto real das iniciativas inclusivas (Goiás, 2019; Chizzotti, 2014).

Além disso, o documento aborda a cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas, conectando esses valores aos direitos humanos. Contudo, é perceptível que essa abordagem, embora bem-intencionada, carece de mecanismos efetivos para superar resistências estruturais e culturais (Goiás, 2019; Chizzotti, 2014).

A análise também identificou que os termos "direitos humanos" e "diversidade" aparecem de forma recorrente no documento, especialmente vinculados às competências gerais e específicas, bem como em objetivos relacionados às áreas de História e Ciências Humanas (Goiás, 2019). Ambos os termos são abordados sob a perspectiva de construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, mas ainda carecem de uma centralidade efetiva no currículo, permanecendo muitas vezes como elementos complementares (Goiás, 2019; Chizzotti, 2014).

A análise semiótica do discurso revela, portanto, que, apesar dos avanços normativos e da tentativa de adaptar o currículo às realidades locais, há ainda um longo caminho a ser percorrido para que a diversidade familiar se torne, de fato, um eixo estruturante das políticas educacionais regionais (Goiás, 2019; Chizzotti, 2014).

A Proposta Curricular - Ensino Fundamental I: 1º ano, de 2023

A Proposta Curricular - Ensino Fundamental I: 1º ano (Goiatuba, 2023) reflete um esforço local significativo na incorporação de diretrizes específicas para a etapa inicial do ensino fundamental, buscando alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Uma análise semiótica revelou que o significativo "família" é mencionado de forma recorrente, porém com uma abordagem mais funcionalista do que reflexiva. Embora haja tentativas de inclusão da diversidade familiar no currículo, essas articulações ainda estão limitadas por estruturas tradicionais de organização pedagógica (Goiatuba, 2023; Chizzotti, 2014).

Nas articulações homólogas, observa-se um reconhecimento da família como parte integrante do processo educativo, com ênfase na importância do envolvimento familiar para o desenvolvimento das competências previstas para o 1º ano. Contudo, essa integração frequentemente é apresentada de forma instrumental, associando-se ao suporte emocional e ao reforço das práticas pedagógicas, sem aprofundar a discussão sobre os múltiplos arranjos familiares existentes (Goiatuba, 2023).

Analogicamente, a proposta estabelece paralelos entre o ambiente familiar e as competências emocionais e cognitivas necessárias para a alfabetização e letramento. A família é apresentada como um elo fundamental para o sucesso escolar, mas a diversidade nos formatos familiares não ocupa uma posição central na elaboração das práticas pedagógicas sugeridas (Chizzotti, 2014; Goiatuba, 2023).

Simbolicamente, o documento reflete um esforço de adaptação das diretrizes nacionais ao contexto local, porém ainda permeado por valores conservadores. A diversidade familiar, embora mencionada, surge de forma periférica, sugerindo que sua inclusão é mais resultado de uma obrigação normativa do que de um compromisso genuíno com a transformação pedagógica (Goiatuba, 2023; Chizzotti, 2014).

O documento destaca, ainda, a importância dos direitos humanos e do respeito à diversidade cultural e social, mas essas referências aparecem de forma fragmentada, diluídas em meio às competências gerais e específicas propostas para as áreas do conhecimento. Assim, o reconhecimento da diversidade familiar

acaba restrito ao plano discursivo, com poucas evidências de sua aplicação prática no cotidiano escolar (Goiatuba, 2023).

A análise semiótica evidencia que, embora a Proposta Curricular de Goiatuba (2023) represente um avanço em relação ao reconhecimento da família como elemento central do processo educativo, ainda há desafios significativos para que essa diversidade seja plenamente integrada ao currículo escolar de forma sistemática e efetiva (Goiatuba, 2023; Chizzotti, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou a representação da diversidade familiar nas políticas educacionais brasileiras, focando em como essa diversidade é abordada nos currículos escolares. A pesquisa analisou as políticas educacionais, destacando como a família é representada nos documentos normativos, como a Lei Nº 9.394/1996, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e o Documento Curricular para Goiás (2019). A análise revelou que, embora o conceito de família esteja presente nessas legislações, sua diversidade continua sendo tratada de maneira periférica. Este cenário evidencia uma contradição entre os discursos inclusivos das legislações e a prática curricular, que ainda privilegia modelos familiares tradicionais.

Em resposta à problemática central do estudo, foi constatado que a invisibilidade da diversidade familiar nos currículos se deve, em grande parte, a barreiras ideológicas. O sistema educacional, fortemente influenciado por políticas sociais neoconservadoras, limita a inclusão efetiva da pluralidade de configurações familiares nas práticas pedagógicas. A análise semiótica do discurso, fundamentada em Chizzotti (2014), mostrou que os textos legislativos e curriculares, embora apresentem um discurso inclusivo, na prática marginalizam a diversidade familiar.

A hipótese inicial foi confirmada: as influências neoconservadoras dificultam a promoção de uma pedagogia mais inclusiva e equitativa. Apesar de avanços legislativos, como a BNCC (2017) e a LDBEN (1996), a diversidade familiar é frequentemente tratada de forma secundária, com pouca efetividade na prática pedagógica. Uma limitação importante deste estudo é o foco exclusivamente nas legislações e documentos normativos, sem um exame aprofundado de como essas diretrizes são implementadas nas práticas cotidianas das escolas, o que poderia fornecer uma visão mais completa do impacto das políticas educacionais na realidade das crianças e famílias.

Futuras pesquisas devem focar na implementação prática dessas diretrizes, explorando como as políticas educacionais podem ser aplicadas de forma eficaz, especialmente em contextos regionais e escolares. Estudos etnográficos em escolas poderiam contribuir significativamente para entender as tensões e desafios enfrentados por professores e gestores, oferecendo subsídios para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais inclusivas. A ampliação da investigação sobre a integração da diversidade

familiar nas políticas educacionais é fundamental para construir um sistema educacional que reflita a realidade e as necessidades de todas as famílias brasileiras.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Raíssa Cristina. O familismo no Brasil: a proteção social embasada no cuidado. In: Encontro Internacional de Política Social, 10., 2024, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: UFES, 2024. p. 1-16.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 496 p.

BRASIL. Decreto Nº 9.765, de 11 de abril de 2019. **Institui a Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos, 11 abr. 2019.

BRASIL. Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o plano nacional de educação - PNE e dá outras providências**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 25 jun. 2014.

BRASIL. Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 20 dez. 1961.

BRASIL. Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 11 ago. 1971.

BRASIL. Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CNE, 2017. 579 p.

BRUNS, Barbara; EVANS, David; LUQUE, Javier. **Achieving World-Class Education in Brazil: the next agenda**. Washington, DC: The World Bank, 2012. 190 p.

CARDOSO, Alexandra Sombrio; LEANDRO, Maiara; SILVA, Mariana Luíza Becker da; MORÉ, Carmen Leontina Ojeda Ocampo; BOUSFIELD, Andréa Barbará. Representações Sociais da Família na Contemporaneidade: uma revisão integrativa. **Pensando Famílias**, Brasília, v. 1, n. 24, p. 29-44, jul. 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014. 144 p.

GOIATUBA, (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) Prefeitura Municipal de. **Proposta Curricular - Ensino Fundamental I: 1º ano**. Goiatuba: SEMEC Goiatuba Go, 2023. 65 p.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v. 35, n. 3, p. 20-29, jun. 1995.

GOIÁS. Secretária de Estado de Educação. **Documento Curricular para Goiás – Ampliado (Volume II – Ensino Fundamental - Anos Iniciais)**. Goiânia: Seduc/Consed, 2019. 437 p.

MARANHÃO, Laisla Shirley Rodrigues; ROSA, Lucia Cristina dos Santos. O lugar das famílias nas políticas públicas brasileiras. In: Congresso Brasileiro Ciência e Sociedade, 2., 2021, Teresina. **Anais [...]**. Teresina: UNIFSA, 2021. p. 1-12. DOI: 10.17648/cbcs-2021-137901.

MELO, Mariana de Oliveira; SANTI, Rodrigo Giuli Orlando. Os impactos do neoliberalismo na educação brasileira: análise sobre a BNCC. **Brazilian Journal Of Development**, Curitiba, PR, v. 7, n. 6, p. 64422-64430, jun. 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n6-700.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Formação de professores e currículo: questões em debate. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 110, p. 35-50, mar. 2021. DOI: 10.1590/s0104-40362020002802992.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. O campo do currículo no Brasil: construção no contexto da ANPED. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 81-101, nov. 2002. DOI: 10.1590/S0100-15742002000300005.

MOTA JUNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, Rs, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, dez. 2014.

PESSONI, Lucineide Maria de Lima. **Internacionalização das políticas educacionais, finalidades educativas escolares e qualidade de ensino: a reforma educativa no estado de goiás**. 2017. 211 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Pro-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, 2017. Orientador: Doutor José Carlos Libâneo.

QUEIROZ, Welcianne Iris de. **Políticas educacionais de avaliações externas e em larga escala no estado de Goiás: limites e possibilidades para qualificação da educação básica**. 2024. 249 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, SP, 2024. Orientador: Doutor Sílvio César Nunes Militão.

RINCO, Ana Carolina; LORETO, Maria das Dores Saraiva de. Evolução histórica e legislativa da família. In: AUGUSTO, Diogo Luiz Lima; FREITAS, Patrícia Gonçalves de (org.). **Memória em diálogo: variantes da história, política e cultura do brasil**. Rio de Janeiro: Publicar Editora, 2021. p. 17-41.

RODRIGUES, Isabel; FREITAS, Aline da Silva; JESUS, Ester Zuzo de (org.). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: estudos em virtude dos 20 anos da lei n. 9.394/1996**. São Paulo, SP: LTr, 2017. 152 p.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, RS, v. 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Política educacional brasileira: limites e perspectivas**. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, SP, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SILVA, Lucas Alves Barbosa e; FARIA FILHO, Fausto de Melo; SILVEIRA, Ricardo Diógenes Dias. A prática pedagógica a favor da compreensão e valorização da diversidade familiar na alfabetização: uma abordagem baseada em recursos literários e visuais. In: VI Integra do Instituto Federal Goiano, 6., 2024, Hidrolândia, GO. **Anais [...]**. Goiânia, GO: Editora IF Goiano, 2024. p. 544-544.

SILVA, Melanie Laura Mariano da Penha. Docência, família e currículo: o vazio dos sentidos docentes na política curricular familista. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 74, p. 23-37, ago. 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.75509.

SILVA, Robson Guedes da; RODRIGUES, Ana Flor Fernandes; FERNANDES, Diogo Pedro da Silva; ALVES, Karina Mirian da Cruz Valença. Neoliberalismo e educação: notas de uma racionalidade excludente. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, GO, v. 45, n. 1, p. 123-133, abr. 2020. DOI: 10.5216/ia.v45i1.61160.

SILVA, Simônia Peres da. **O processo de implementação das políticas educacionais e repercussões nas formas de gestão da escola e no processo de ensino-aprendizagem: o pacto pela educação em Goiás**. 2014. 249 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Pro-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, 2014. Orientador: Doutor José Carlos Libâneo.

SOUZA, Ilka de Lima. Centralidade da família nas políticas sociais e diversidade familiar. In: Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 16., 2018, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: UFES, 2018. p. 1-16.

VALENTE, Lucia de Fatima; PEREIRA, Marcos Antonio Lima. Políticas para a educação básica no Brasil em tempos de retrocessos democráticos: a desconstrução da agenda no governo Jair Bolsonaro. **Educação**, Santa Maria, RS, v. 48, n. 1, p. 1-22, ago. 2023. DOI: 10.5902/1984644470211.

XIMENES, Priscilla de Andrade Silva; MELO, Geovana Ferreira. BNC – Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília - DF, v. 103, n. 265, p. 739-763, dez. 2022. DOI: 10.24109/2176-6681.rbep.103i265.5112.

ZANI, Marina Rocha; MANSANO, Sonia Regina Vargas. Transformações institucionais: um estudo sobre os novos arranjos familiares. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 38, n. 1, p. 21-34, set. 2017. DOI: 10.5433/1679-0383.2017v38n1p21.

CAPÍTULO 2 - A LITERATURA INFANTIL NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

“O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.”

Por Dermeval Saviani in Escola e Democracia, 2008.

SUBMETIDO EM: Revista Olhares & Trilhas (ISSN: 1983-3857, Qualis A4).

DATA: 17/11/2024

ANÁLISE DE CINCO OBRAS DA LITERATURA INFANTIL SOBRE TIPOS DE FAMÍLIA: UM OLHAR NA PERSPECTIVA DE WALLON E FREIRE

Lucas Alves Barbosa e Silva ⁴

Fausto de Melo Faria Filho ⁵

Ricardo Diógenes Dias Silveira ⁶

RESUMO: Exploramos como as teorias de Henri Wallon e Paulo Freire podem contribuir para a construção de um Produto Educacional que aborda a diversidade de arranjos familiares na literatura infantil. Nosso objetivo foi analisar as contribuições dessas teorias para a criação de materiais didáticos que promovam uma compreensão mais ampla e inclusiva das diversas formas de ser família. Metodologicamente, realizamos uma revisão bibliográfica descritiva e exploratória, analisando cinco obras de literatura infantil selecionadas por sua relevância na representação da diversidade familiar. A pesquisa envolveu leituras textuais e imagéticas detalhadas dessas obras para avaliar como cada uma aborda a temática da família e identificar suas limitações. Também realizamos um exame das contribuições teóricas de Wallon e Freire, com o intuito de integrar suas perspectivas na construção do Produto Educacional. A integração dessas perspectivas pode enriquecer a educação ao proporcionar uma compreensão mais profunda e inclusiva das diversas formas de ser família. O desenvolvimento do e-book paradidático, baseado nas análises realizadas, visa preencher lacunas identificadas nas obras estudadas e promover uma educação que valorize a afetividade, a autonomia e o respeito às diferenças, contribuindo para a formação de crianças mais empáticas e informadas.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria de Aprendizagem. Literatura Infantil. Diversidade Familiar.

INTRODUÇÃO

Por que escrever e publicar este artigo? Por que ler este artigo? Primeiramente, este artigo visa integrar as contribuições de dois importantes teóricos da aprendizagem, Henri Wallon (1879-1962) e Paulo Freire (1921-1997). Haverá convergências entre suas teorias ou apenas divergências? Considerando que, enquanto Freire nascia, Wallon já tinha 42 anos, eles foram contemporâneos por um breve período. Em segundo lugar, o leitor pode verificar se suas expectativas são superadas ou, no mínimo, atendidas.

⁴ Mestrando em Ensino para a Educação Básica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Urutaí, lucas.alves@estudante.ifgoiano.edu.br.

⁵ Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Ceres, fausto.filho@ifgoiano.edu.br.

⁶ Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Urutaí, ricardo.silveira@ifgoiano.edu.br.

Qual a relevância de abordar esta temática? Existem discursos diversos que questionam a pertinência da dimensão afetiva no contexto escolar, coexistindo com crenças contraditórias sobre a necessidade de considerar este aspecto nas relações educativas. Mas por que os afetos são frequentemente evitados na relação educativa? É por falta de tempo? Porque esse não seria o papel da escola? Que significado o termo "afetividade" teria para professores, alunos e famílias? Entre o discurso e a prática pedagógica, podemos identificar barreiras invisíveis ligadas à operacionalização das práticas pedagógicas, afetos e teorias explícitas ou implícitas que sustentam o ato de ensinar. Este foi um dos aspectos considerados pelos autores deste artigo. Com os cuidados necessários ao saber pedagógico e acadêmico, abordamos como problemática central: como as teorias de Wallon e Freire podem contribuir para a construção de um Produto Educacional que explore as diversas formas de ser família por meio da literatura infantil? A premissa é que a integração dos princípios de Wallon e Freire na criação de materiais didáticos pode promover um entendimento mais profundo e inclusivo das diversas formas de família entre os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, o recorte enquanto protótipo.

A literatura infantil é, acima de tudo, arte: um fenômeno de criatividade que representa o mundo, o ser humano e a vida através das palavras. Ela une sonhos e vida prática, imaginário e real, ideais e suas possíveis ou impossíveis realizações. Quando contamos uma história para os alunos, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, abrimos um espaço em suas mentes para o pensamento mágico, pois a palavra tem o poder de evocar imagens, oportunizando situações com as quais as crianças interagem em seu processo de construção do conhecimento, promovendo assim o seu desenvolvimento (Martins, 2024). Ainda em consonância com a autora, para as crianças em fase de alfabetização, a literatura infantil não se resume à decodificação de palavras, mas também à aproximação de algo magnífico que muitas delas já conhecem, trazendo experiências gratificantes e significativas. Portanto, é essencial que os professores da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental trabalhem regularmente, até diariamente, com a literatura, pois ela é indispensável para o desenvolvimento integral da criança. Nessa fase da vida, os livros de literatura devem ser oferecidos como fontes de sentimentos e emoções que favoreçam a intensificação do gosto pela leitura.

Como teórico humanista, Wallon via o desenvolvimento da criança como uma integração das atividades psíquicas, englobando aspectos cognitivos, afetivos e motores. A pessoa completa é um ser biológico, psicológico e social, cujas funções dependem da integração entre esses aspectos. O aspecto motor permite o planejamento da ação e a interação com o ambiente, compreendendo o desenvolvimento da criança como um processo de maturação biológica. O aspecto afetivo é responsável pelos sentimentos e emoções, demonstrando que fatores internos e externos afetam o indivíduo. Portanto, o desenvolvimento afetivo contribui com os aspectos motor e cognitivo. Ele compreendia a criança como uma "pessoa completa", constituída a partir das dimensões cognitiva, motora e afetiva. Seus estudos destacam a

importância do papel do professor no processo de desenvolvimento infantil, enfatizando que a qualidade dos relacionamentos entre professor e aluno é crucial para a construção de laços afetivos e o estabelecimento de confiança nas relações em sala de aula (Silva; Bastos, 2022).

A afetividade, segundo Wallon, não se refere apenas a sentimentos positivos como amor e carinho. Ela engloba a capacidade de ser afetado positiva ou negativamente tanto por sensações internas quanto externas. Manifesta-se de diferentes formas ao longo da vida, guiando nossas interações, pensamentos e comportamentos. As fases da afetividade incluem: a Afetividade Emocional (0 a 1 ano), onde a emoção domina; a Afetividade Simbólica (1 a 3 anos), com o desenvolvimento da linguagem e simbolização; e a Afetividade Categorial (6 a 11 anos), onde a compreensão das emoções se torna mais complexa. As fases do desenvolvimento não são compartimentos estanques; elas se interligam e influenciam mutuamente. Para Wallon, a afetividade é um pilar fundamental do desenvolvimento cognitivo. Relações emocionais positivas com a família, professores e colegas contribuem para a aprendizagem, criatividade e resolução de problemas. Compreender as diferentes formas de expressão da afetividade ao longo da vida permite criar ambientes mais acolhedores e propícios para o desenvolvimento integral das crianças (Tassoni; Leite, 2013).

Como teórico sócio-culturalista, Freire entendia a aprendizagem como um ato de conhecimento da realidade concreta vivida pelo aluno, fazendo sentido apenas se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade. A aprendizagem não é fruto de imposição ou memorização, mas do nível crítico de conhecimento alcançado por meio de compreensão, reflexão e crítica. O conhecimento transmitido pelo professor é o que foi incorporado como resposta às situações de opressão, refletindo seu engajamento político. A transposição da pedagogia freireana para a educação formal e para a alfabetização requer pesquisa e sistematização. Os projetos baseados na pedagogia freireana em espaços formais indicam aspectos valiosos para essa transposição (Ostermann; Cavalcanti, 2011).

Freire destacava a importância da relação entre professor, aluno e família no processo de aprendizagem. Esse processo é marcado pela singularidade e autonomia de cada indivíduo. A comunidade escolar desempenha um papel fundamental na promoção da aprendizagem, com professores e famílias atuando como facilitadores. É crucial compreender a família da criança a partir de sua própria perspectiva, possibilitando não apenas a aprendizagem dos conteúdos, mas também o exercício da autonomia de pensamento e a criação de novos saberes (Silva; Kayser, 2015).

Nossa intenção é comparar as contribuições das teorias de Wallon e Freire para o desenvolvimento de um Produto Educacional que aborde as diversas formas de ser família. Pretendemos analisar as fases do desenvolvimento segundo Wallon, examinando a abordagem de Freire sobre a autonomia do educando em cinco obras de literatura infantil que, de maneira implícita ou explícita, tratem da temática da diversidade familiar. Por fim, propomos o desenvolvimento de um e-book paradidático baseado nas duas teorias.

As teorias de aprendizagem de Wallon e Freire têm implicações relevantes na construção do Produto Educacional sobre as diversas formas de ser família por meio da literatura infantil. A teoria de Wallon destaca a importância de criar conexões emocionais com os leitores por meio de histórias afetivas, enquanto a abordagem de Freire enfatiza a autonomia dos estudantes na seleção e interpretação dessas histórias (Ostermann; Cavalcanti, 2011; Tassoni; Leite, 2013). As configurações familiares brasileiras diversificaram-se significativamente, permitindo diferentes formatos e estruturas (Brasil, 2021). Este artigo busca identificar e refletir sobre como as formas de ser família estão sendo representadas na literatura infantil, sob as óticas teóricas de Wallon e Freire. Ao desenvolver o material educativo, é essencial considerar tanto os aspectos emocionais quanto a capacidade dos leitores de se envolverem ativamente com o conteúdo, promovendo uma educação mais significativa e transformadora. A interseção entre essas duas perspectivas pode enriquecer o processo educacional, permitindo que os alunos se conectem emocionalmente com as narrativas enquanto exercem sua autonomia na construção do conhecimento.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A construção de um Produto Educacional que promova a compreensão e valorização da diversidade de arranjos familiares na literatura infantil requer uma base teórica sólida, capaz de integrar diferentes perspectivas sobre o desenvolvimento humano e a prática pedagógica. Nesta seção, apresentamos as contribuições de dois teóricos cujas ideias fundamentam a abordagem deste produto: Henri Wallon e Paulo Freire. Ambos fornecem reflexões essenciais sobre o papel da afetividade, da cultura e do diálogo no processo educativo, enriquecendo a compreensão sobre como diferentes configurações familiares podem ser abordadas de forma inclusiva e transformadora no contexto escolar.

As contribuições de Henri Wallon

O desenvolvimento intelectual envolve não apenas o cérebro, mas também as emoções. Na sala de aula, emoção, movimento e espaço físico se inter-relacionam. Wallon foi pioneiro ao integrar não só o corpo da criança, mas também suas emoções no ambiente escolar. As emoções desempenham um papel crucial no desenvolvimento do indivíduo, pois é através delas que o aluno expressa seus desejos e vontades. Na sua teoria, Wallon propunha uma educação integral, abrangendo aspectos intelectuais, afetivos e sociais, desde a pré-escola até a universidade. Ele também se preocupava profundamente com a formação de valores éticos e morais, acreditando que a escola é o espaço ideal para desenvolver essas aptidões e valores (Mendes, 2017).

Wallon acreditava que as aptidões se desenvolvem e se cultivam em contato com a cultura. Uma aptidão só se manifesta se encontrar um ambiente favorável e objetos que a respondam. Para ele, o ser humano é geneticamente social, ou seja, sua estrutura orgânica pressupõe a intervenção da cultura para se atualizar. Wallon identificou quatro elementos que explicam a transição do orgânico para o psíquico: a

emoção, a imitação, a motricidade e o social. Junto com o físico Paul Langevin (1872-1946), Wallon desenvolveu um projeto que sistematizou e sugeriu etapas consecutivas que priorizam aspectos e necessidades específicas de cada faixa etária, respeitando o desenvolvimento afetivo, cognitivo, de socialização e a maturação biológica de cada indivíduo (Wallon, 2023).

O ser humano é predisposto geneticamente para a vida social, que é essencial para sua sobrevivência. Wallon acreditava na relação indivíduo/sociedade e suas dimensões afetivas. Na sua psicogenética, a dimensão afetiva ocupa um lugar central, tanto na construção da pessoa quanto no conhecimento. A afetividade, nessa perspectiva, não é apenas uma das dimensões da pessoa, mas também uma fase do desenvolvimento, que vai desde o início da vida até ao longo do trajeto, onde a afetividade recua para dar espaço à atividade cognitiva. A teoria do desenvolvimento cognitivo de Wallon é centrada na psicogênese da pessoa completa. Ele acreditava que não é possível dissociar o biológico do social no ser humano, o que é uma característica fundamental de sua teoria. Wallon reservava um espaço especial para o meio social como o local de construção da atividade física, mental e afetiva, promovendo o desenvolvimento global (Almeida; Mahoney, 2007).

Para isso, ele dividiu o desenvolvimento humano em estágios que se comunicam entre si, favorecendo a aprendizagem (Galvão, 2023). No Estágio Impulsivo (0-6 meses), observa-se a movimentação não coordenada dos membros dentro do campo visual, iniciada a partir do ato reflexo e dependente dos estados afetivos. Em seguida, no Estágio Emocional (6-8 meses), surgem reações associadas a alguma atividade, reforçadas e repetidas, preparando para a fase sensório-motora. Durante o Estágio Sensório-Motor (8-18 meses), ocorre a predominância das relações cognitivas com o meio, através da experimentação e curiosidade em relação aos objetos. A movimentação ganha finalidades afetivas, expressivas e tônicas, com a liberação progressiva das mãos.

No Estágio Projetivo (18 meses-3 anos), inicia-se o simbolismo da linguagem, que se torna cada vez mais elaborado, e o pensamento começa a ser expresso pelos gestos. A partir daí, no Estágio Personalismo (3-7 anos), há o processo de formação da personalidade, com predominância das relações afetivas expressas por palavras e ideias. Por fim, no Estágio Categorical (7-adolescência), ocorre um grande avanço nos processos cognitivos, com predominância dessas habilidades na relação com o meio.

Na adolescência, ocorre o rompimento com a tranquilidade afetiva devido à busca por uma nova identidade enquanto ser social. Para Wallon, o desenvolvimento é um processo marcado por conflitos decorrentes de um descompasso entre as ações das crianças e o ambiente exterior, estruturado pelos adultos e pela cultura. O movimento estudado por Wallon abrange vários aspectos da natureza humana, permitindo que o homem se diferencie dos outros animais ao transformar a natureza. Esse movimento é intencional e dotado de desejos, como o ato motor, que pode ter várias significações dependendo de seu propósito, podendo ser desenvolvido tecnicamente ou simbolicamente (Wallon, 2023).

As contribuições de Paulo Freire

Paulo Freire é considerado uma figura de sabedoria, dedicação e criatividade em questões educacionais. Ele é um dos pensadores mais influentes do final do século vinte, especialmente em questões relacionadas a educadores informais, a necessidade de diálogo e as demandas dos setores menos favorecidos. Em "Pedagogia da Autonomia", Freire teorizou que não há ensino sem aprendizado; ensinar não é transferir conhecimento; e o processo de educar é um empreendimento humano. O professor deve saber o que fazer no processo de ensino e aprendizagem, um ato intencional, político e ideológico, principalmente quando a ênfase está em educar para alcançar a igualdade, a transformação e a inclusão de todos os indivíduos na sociedade (Mello, 2021).

A educação e as possibilidades que ela oferece para melhorar a humanidade são fundamentais na concepção de libertação de Freire, incluindo a inclusão dos indivíduos na sociedade. Freire criticava a cultura do mínimo esforço entre professores e qualquer forma de discriminação, considerando-a imoral e enfatizando a necessidade de lutar contra ela. A beleza de ser humano está, entre outras coisas, na possibilidade e no dever de lutar por justiça (Freire, 2019).

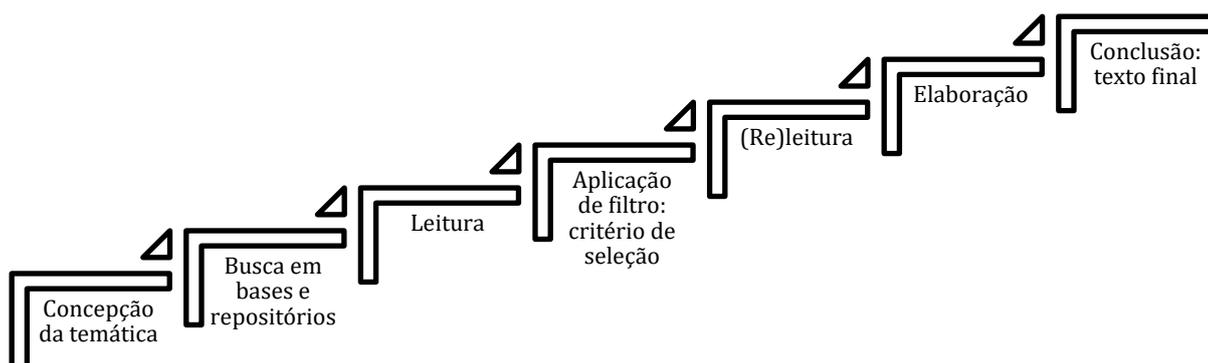
Alinhando-se com Freire, saber que devemos respeitar a autonomia e a identidade do aluno, especialmente da criança, exige uma prática totalmente consistente com esse conhecimento. Educar e ensinar requer diálogo e respeito pelo aluno e por sua concepção de mundo. A educação baseada na interação entre ensinar e aprender requer passos como observar o rigor metodológico, realizar pesquisas, respeitar o conhecimento particular de cada aluno, exercitar o pensamento crítico, respeitar a ética e a estética, fazer o que se diz, correr o risco de aceitar o novo, refletir criticamente sobre práticas educacionais, assumir a identidade cultural e rejeitar qualquer forma de discriminação. Discutir a diversidade familiar contemporânea no âmbito da alfabetização é essencial e urgente.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este artigo consiste em uma revisão bibliográfica de caráter descritivo e exploratório (Lakatos; Marconi, 2003), utilizando cinco livros de literatura infantil que abordam a temática da família. Para isso, a busca foi realizada no Google (<https://www.google.com>) com os termos "livro paradidático sobre Família", encontrando o artigo "É tudo família: 14 livros para falar de diversidade familiar" no site Lunetas (<https://lunetas.com.br/livros-sobre-diversidade-familiar/>), um portal de jornalismo voltado para famílias e interessados na temática da infância, sendo uma iniciativa do Instituto Alana, organização sem fins lucrativos que promove programas visando garantir condições para uma infância plena.

Entre os quatorze livros descritos no artigo do portal, foram selecionadas as cinco obras literárias que apresentavam maior aderência à proposta deste artigo, ou seja, que melhor representavam a diversidade de formas familiares na literatura infantil. A realização do estudo seguiu as etapas ilustrado na Figura 1.

Figura 1. Etapas de desenvolvimento do artigo.



Fonte: Van Campenhoudt e Quivy (2011, adaptado).

A curadoria realizada após a busca eletrônica resultou em cinco resultados que foram revisados pelos autores deste artigo e compuseram este texto, os quais são apresentados no Quadro 1.

Quadro 1. Descrição dos livros analisados.

Ano	Título	Autora	Número de Páginas	Palavras-Chave
2007	Meu amigo Jim	Kitty Crowther	32	Diversidade; Preconceito; Descoberta.
2011	O Grande e Maravilhoso Livro das Famílias	Ros Asquith; Mary Hoffman	40	Diversidade Familiar; Respeito; Amor.
2014	Minha Família é Colorida	Georgina Martins	48	Diversidade; Amor; Laços familiares.
2016	Drufs	Eva Furnari	32	Imaginação; Aceitação; Autodescoberta.
2016	Uma família é uma família é uma família	Sara O'Leary	36	Diversidade Familiar; Amor; Compreensão.

Fonte: Autores (2024).

Serão realizadas leituras textuais (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024) e imagéticas (Gondim; Batista; Carmo, 2024) amplas e detalhadas. As análises focarão em como diferentes formas de família são representadas e apresentadas nos textos e ilustrações, discutindo as realidades socioculturais retratadas,

avaliando os temas sociais envolvidos, e as relações de afetividade e autonomia explícitas ou implícitas presentes nas obras, alinhando-se com as teorias de aprendizagem destacadas neste estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Análise das obras individuais

Em relação às cinco obras analisadas, o termo "família" aparece no título de três livros, todos escritos por autoras. Embora as obras contenham muitas ilustrações, que ocupam uma parte significativa das páginas, as narrativas são relativamente breves, característica desse segmento literário. No entanto, mesmo com essa extensão reduzida, as obras conseguem transmitir claramente a proposta central de cada uma. Quanto às palavras-chave, a palavra "Diversidade Familiar" é mencionada em aproximadamente 13% dos casos, algo com baixa expressividade, implicando uma análise de maior profundidade as obras.

Meu Amigo Jim, de Kitty Crowther

Tema central: A história narra a amizade improvável entre um pássaro negro e uma gaivota, explorando temas como inclusão, amizade familiar, e a importância da leitura (Crowther, 2007).

A análise sob a ótica de Wallon e Freire sobre a obra revela uma abordagem enriquecedora da afetividade e da autonomia do aluno. Wallon destaca a diversidade emocional presente no livro, que explora uma gama de emoções desde a alegria e a amizade até a tristeza e a rejeição, demonstrando a complexidade da vida emocional, especialmente nas relações interpessoais (Wallon, 2023).

A construção da identidade de Jack, o pássaro negro, é moldada por suas experiências e relações com os outros, mostrando como as interações sociais influenciam na formação do "eu". A amizade entre Jack e Jim é central à narrativa, evidenciando a importância dos vínculos afetivos para o desenvolvimento pessoal (Crowther, 2007). Freire, por sua vez, enfoca a autonomia do aluno ao incentivar a reflexão crítica sobre temas como preconceito, inclusão e a importância da leitura, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico (Freire, 2019). A obra estabelece um diálogo com o leitor, convidando-o a questionar seus próprios preconceitos e a construir uma visão mais aberta e tolerante. Ao apresentar diferentes mundos, como o bosque e o mar, a história expande o conhecimento do leitor sobre o mundo e suas diversidades (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

No que diz respeito à diversidade, a obra desafia estereótipos ao apresentar uma amizade improvável entre um pássaro negro e uma gaivota, mostrando que a amizade pode transcender as diferenças. A história promove a inclusão e o respeito às diferenças, mostrando que todos são bem-vindos, independentemente de suas características físicas ou sociais. A amizade entre Jack e Jim contribui para a construção de uma identidade mais inclusiva e respeitosa às diferenças (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

A linguagem utilizada é simples e clara, adequada ao público infantil, enquanto a narrativa é rica em detalhes, criando um mundo imaginário envolvente. A história estimula a imaginação das crianças,

convidando-as a criar suas próprias histórias e a se conectar com os personagens. Além disso, a obra possui um grande potencial educativo ao abordar temas como a importância da amizade, a inclusão e a valorização da diversidade, e pode ser utilizada como ponto de partida para discussões em sala de aula sobre preconceito, amizade e a importância da leitura (Gondim; Batista; Carmo, 2024).

A representação positiva da amizade entre Jack e Jim mostra que a amizade pode superar as diferenças e trazer felicidade. Em conclusão, a história do pássaro negro e da gaivota é uma narrativa encantadora que promove valores importantes como a amizade, a inclusão e a importância da leitura. Ao desafiar estereótipos e celebrar a diversidade, a obra contribui para a formação de crianças mais empáticas e tolerantes (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

Minha Família é Colorida, de Georgina Martins

Tema central: A história narra a descoberta de um menino sobre a origem de sua família, explorando temas como hereditariedade, diversidade e identidade (Martins, 2014).

A análise sob a ótica de Wallon e Freire sobre a obra revela uma abordagem profunda da afetividade e da autonomia do aluno. Wallon destaca como a história estimula a curiosidade infantil sobre a origem da vida e das famílias, despertando o interesse pelas relações entre as gerações (Wallon, 2023).

A narrativa contribui para a construção da identidade da criança ao mostrar como ela se conecta com suas raízes familiares e com a história de sua família. A história enfatiza a importância dos vínculos afetivos entre os membros da família, mostrando como o amor e o carinho são transmitidos de geração em geração. Por sua vez, Freire enfoca a autonomia do aluno ao incentivar a reflexão crítica sobre a própria família e sobre a história da humanidade, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico (Freire, 2019).

A obra estabelece um diálogo com o leitor, convidando-o a questionar sua própria origem e a construir um conhecimento sobre a história de sua família. Ao apresentar uma visão simplificada, mas precisa, sobre a hereditariedade e a diversidade humana, a história expande o conhecimento do leitor sobre o mundo. Em relação à diversidade, a história celebra a diversidade humana, mostrando que a família é resultado da mistura de diferentes características físicas e culturais (Martins, 2014).

A obra promove a inclusão e o respeito às diferenças, mostrando que todas as famílias são únicas e especiais, e contribui para a construção de uma identidade mais inclusiva e respeitosa às diferenças. A linguagem utilizada é simples e clara, adequada ao público infantil, utilizando metáforas e comparações para facilitar a compreensão. A narrativa é rica em detalhes, criando um mundo imaginário envolvente, e estimula a imaginação das crianças, convidando-as a criar suas próprias histórias e a se conectar com suas próprias famílias (Gondim; Batista; Carmo, 2024).

Além disso, a obra possui um grande potencial educativo ao abordar temas como hereditariedade, diversidade e identidade de forma lúdica e acessível, e pode ser utilizada como ponto de partida para

discussões sobre família, história e diversidade cultural em sala de aula. A representação positiva da família mostra a importância do amor, do carinho e da união familiar (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

A história da família de Ângelo é uma narrativa encantadora que, de forma simples e poética, explica a origem da diversidade humana e a importância da família na construção da identidade individual (Martins, 2014). Ao utilizar metáforas e comparações, a obra torna a complexidade da hereditariedade acessível ao público infantil, promovendo a curiosidade e a reflexão sobre as próprias origens (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

O Grande e Maravilhoso Livro das Famílias, de Ros Asquith & Mary Hoffman

Tema central: O livro apresenta diversas formas de família, quebrando estereótipos e mostrando a diversidade familiar (Asquith; Hoffman, 2011).

A análise sob a ótica de Wallon e Freire revela que a obra aborda a diversidade de emoções, destacando sentimentos como alegria, tristeza, timidez e preocupação, e demonstra que essas emoções são naturais na vida familiar e variam de família para família. Wallon enfatiza a importância das relações familiares, mostrando como os laços afetivos podem ser construídos de diversas formas, independentemente da estrutura familiar, e contribui para a construção da identidade das crianças ao mostrar que elas fazem parte de uma família única e especial (Wallon, 2023).

Por outro lado, a perspectiva de Freire se manifesta na promoção da autonomia do aluno por meio da reflexão crítica sobre a própria família e as diferentes formas de família existentes, incentivando as crianças a questionarem seus próprios conceitos e a construir um pensamento autônomo (Freire, 2019). A obra apresenta diversas realidades familiares, aproximando as crianças de suas próprias realidades e permitindo que se identifiquem com diferentes situações, o que contribui para um conhecimento mais significativo (Asquith; Hoffman, 2011).

O livro também estabelece um diálogo com o leitor, convidando-o a pensar sobre sua própria família e a compartilhar suas experiências. Ao abordar a diversidade familiar, o livro desafia estereótipos tradicionais, apresentando uma variedade de configurações familiares, como famílias monoparentais, homoafetivas, grandes e pequenas, promovendo inclusão e respeito às diferenças. Dessa forma, as crianças podem construir uma identidade mais positiva e inclusiva ao se identificarem com as diferentes famílias apresentadas (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

A linguagem utilizada na obra é acessível e inclusiva, adequada ao público infantil e evita termos que possam gerar exclusão ou discriminação, incentivando a reflexão e a participação ativa do leitor. A obra se destaca por sua abordagem inclusiva e respeitosa à diversidade familiar, contribuindo para a formação de crianças mais empáticas e tolerantes, além de estimular a reflexão crítica e a construção de um conhecimento significativo sobre a realidade familiar (Gondim; Batista; Carmo, 2024).

Drufs, de Eva Furnari

Tema central: A história gira em torno de uma turma de alunos Drufs e suas atividades escolares, com foco em uma tarefa especial da professora Rubi: escrever sobre suas famílias (Furnari, 2016).

A análise sob a ótica de Wallon e Freire sobre a obra revela uma exploração profunda da afetividade e da autonomia do aluno. Wallon destaca a diversidade de emoções presentes na obra, desde alegria e orgulho até tristeza e frustração, demonstrando a complexidade da vida emocional, especialmente no contexto familiar (Wallon, 2023).

As crianças Drufs expressam suas identidades por meio de suas famílias, hobbies e sonhos, ilustrando como a família influencia na construção do "eu". As descrições das famílias mostram diferentes tipos de relacionamentos, desde os mais harmoniosos até os mais desafiadores, evidenciando a importância das relações interpessoais no desenvolvimento infantil (Furnari, 2016). Freire, por sua vez, enfoca a autonomia do aluno, promovendo a reflexão crítica através das tarefas da professora Rubi, que incentivam os alunos a refletir sobre suas próprias vidas e o mundo ao seu redor (Freire, 2019).

A expressão criativa é exercitada quando os alunos escrevem sobre suas famílias, desenvolvendo suas capacidades de expressão. Além disso, a atividade permite que os alunos conheçam melhor a si mesmos e suas famílias, ampliando seus conhecimentos sobre diferentes realidades. A obra também aborda a diversidade familiar, desafiando estereótipos tradicionais ao apresentar uma variedade de famílias com diferentes composições, dinâmicas e histórias, valorizando a diversidade e mostrando que todas as famílias são únicas e especiais (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

As diferentes histórias familiares contribuem para a construção de uma identidade mais inclusiva e respeitosa às diferenças. A linguagem utilizada é criativa e lúdica, rica em detalhes e recursos como onomatopeias e repetições, criando um ritmo agradável e envolvente, além de ser acessível e adequada ao público infantil. A obra estimula a imaginação das crianças, convidando-as a criar suas próprias histórias e explorar diferentes perspectivas (Gondim; Batista; Carmo, 2024).

Adicionalmente, o humor torna a leitura mais leve e divertida, aproximando-se do universo infantil, enquanto a originalidade da criação de uma sociedade fictícia como a dos Drufs permite explorar temas universais de forma criativa. Com um grande potencial educativo, a obra aborda temas como família, identidade, diversidade e criatividade (Furnari, 2016).

Apresenta uma abordagem inovadora e divertida sobre o tema da família, utilizando a ficção para explorar a diversidade e a complexidade das relações familiares. Ao incentivar a reflexão, a criatividade e a empatia, o livro contribui para a formação de crianças mais conscientes e tolerantes (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

Uma Família é uma Família é uma Família, de Sara O'Leary

Tema central: O livro explora a diversidade familiar através das experiências de diferentes crianças, promovendo um diálogo sobre a importância do amor e da união em cada núcleo familiar (O’Leary, 2016).

A análise sob a ótica de Wallon e Freire sobre a obra revela uma abordagem profunda e sensível da afetividade e da autonomia do aluno. Wallon destaca a diversidade emocional presente no livro, abordando sentimentos como alegria, orgulho, curiosidade e perplexidade, e demonstrando a riqueza emocional nas relações familiares. A obra valoriza a construção da identidade das crianças a partir de suas famílias, mostrando que cada criança se sente especial e única dentro de seu núcleo familiar. Além disso, enfatiza a importância dos vínculos afetivos, independentemente da estrutura familiar, evidenciando que o amor é o elemento fundamental que une as famílias (Wallon, 2023).

Por outro lado, Freire foca na promoção da autonomia do aluno, estimulando a reflexão crítica sobre a própria família e as diferentes formas de família existentes, incentivando as crianças a questionarem seus conceitos e a construir um pensamento autônomo. A obra estabelece um diálogo com o leitor, convidando-o a compartilhar suas experiências e a construir um conhecimento coletivo sobre a diversidade familiar (Freire, 2019).

Ao apresentar diversas realidades familiares, o livro aproxima as crianças de sua própria realidade, permitindo que se identifiquem com diferentes situações e construam um conhecimento mais significativo. Em relação à diversidade familiar, a obra desafia estereótipos tradicionais ao apresentar uma variedade de configurações familiares, como famílias grandes, pequenas, monoparentais e com filhos adotivos, promovendo inclusão e respeito às diferenças. As crianças podem construir uma identidade mais positiva e inclusiva ao se identificarem com as diferentes famílias apresentadas (O’Leary, 2016).

A linguagem utilizada é simples e clara, adequada ao público infantil, e as ilustrações são ricas em detalhes, complementando o texto e tornando a leitura mais envolvente. As imagens convidam o leitor a criar suas próprias histórias e a se conectar com os personagens. Além disso, a obra aborda um tema de grande relevância social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, e possui um grande potencial pedagógico, podendo ser utilizada como ferramenta para promover a discussão sobre a diversidade familiar em sala de aula (Gondim; Batista; Carmo, 2024).

Ao mostrar a diversidade de famílias, o livro empodera as crianças, fazendo com que se sintam mais seguras e confiantes em relação à sua própria família. Em conclusão, a obra destaca-se por sua abordagem sensível e inclusiva sobre a diversidade familiar. Ao apresentar diferentes realidades familiares, contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todas as famílias são valorizadas e respeitadas. A combinação entre texto e ilustrações cria uma experiência rica e significativa para o leitor infantil, promovendo a reflexão, a empatia e o respeito às diferenças (Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

A construção do produto educacional a partir das análises

A discussão do conceito de família na alfabetização é central por diversas razões, convergindo para a construção de uma educação mais inclusiva e sensível às realidades dos alunos. Ao reconhecer a família como a primeira instituição de contato das crianças, os educadores podem buscar proporcionar uma aprendizagem contextualizada e conectada com suas vivências. Abordar a diversidade de arranjos familiares contribui não apenas para a construção de uma consciência crítica e o combate a estereótipos, mas também promove o respeito à diversidade (Silva; Costa, 2016).

Esse tópico na alfabetização transcende meros aspectos curriculares, constituindo uma oportunidade única para fomentar uma educação inclusiva, respeitosa e contextualizada. A compreensão do conceito de família desempenha um papel crucial no desenvolvimento socioemocional dos alunos, cultivando empatia, respeito e compreensão desde os primeiros anos de vida, habilidades fundamentais para a construção de relacionamentos saudáveis ao longo de suas vidas (Silva; Costa, 2016).

Os programas de mestrado na modalidade profissional precisam desenvolver produtos/processos educacionais que devem ser aplicados em um contexto real e podem assumir diferentes formatos. Neste contexto, o produto educacional, preocupado com fatores como tipo e subtipo de produto, atração, compreensão, envolvimento, aceitação, mudança de ação, complexidade, impacto, aplicabilidade, acesso, aderência, inovação, abrangência e replicabilidade, assume um papel relevante ao buscar apresentar de maneira sensível e didática a ampliação do conceito de família (Rizzatti *et al.*, 2020).

Mais do que simplesmente introduzir algo novo, propõe-se retratar a atual composição familiar como uma realidade presente na sociedade. Esse material educacional visa proporcionar às crianças acesso a atividades pedagógicas que, além de privilegiarem o aspecto lúdico, abordam questões como autonomia, imaginação, leitura, escrita e interpretação de textos. Ao estimular a capacidade de aprendizado e empoderar os pequenos como sujeitos ativos de seu próprio processo de aprendizagem, esse produto educacional visa incentivar uma busca contínua por conhecimento e cultura. Dessa forma, contribui não apenas para a formação cidadã, mas também para a promoção da transformação social através da educação (Brasil, 2019).

Posto isto, propomos a criação de um produto educacional em formato de *e-book* paradidático, que explorará além da afetividade e autonomia, questões ligadas às habilidades e competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (2017), como a relação entre elementos sonoros e sua representação escrita, a comparação de palavras, a identificação de semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais, além da identificação e reprodução de rimas, aliterações, assonâncias, ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia, e seus efeitos de sentido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou integrar e comparar as contribuições das teorias de aprendizagem de Henri Wallon e Paulo Freire, analisando como suas abordagens podem enriquecer a construção de um produto educacional focado na diversidade de arranjos familiares na literatura infantil. A investigação revela uma

interseção rica e complexa entre as perspectivas teóricas e a prática pedagógica, enfatizando a importância de uma abordagem integrada que considere tanto os aspectos afetivos quanto a autonomia dos alunos.

Henri Wallon destacou a importância da afetividade no desenvolvimento integral da criança, reconhecendo que as emoções desempenham um papel crucial na aprendizagem e na formação da personalidade. Sua teoria sublinha que o desenvolvimento cognitivo não pode ser dissociado do aspecto emocional, sugerindo que a construção de laços afetivos em sala de aula é fundamental para o processo educativo. A integração das fases do desenvolvimento afetivo e cognitivo propostas por Wallon pode ajudar a criar ambientes de aprendizagem mais acolhedores e significativos, onde as crianças se sentem valorizadas e motivadas a explorar e aprender.

Por outro lado, Paulo Freire trouxe à tona a importância da autonomia do aluno e da relação crítica com a realidade. Sua pedagogia enfatiza a necessidade de respeitar a identidade e a perspectiva dos alunos, promovendo um ambiente de diálogo e reflexão crítica. A abordagem freireana sugere que a aprendizagem deve ser um processo ativo e participativo, onde o aluno não apenas absorve conhecimentos, mas também contribui para a construção de novos saberes. Esta visão é crucial para a criação de materiais didáticos que permitam aos alunos explorarem e compreenderem diversas formas de ser família, de maneira inclusiva e significativa.

A construção do produto educacional, a partir das análises realizadas, visa não apenas integrar a diversidade familiar na alfabetização, mas também abordar as fragilidades identificadas nas obras estudadas. Através das obras analisadas, foi possível observar que, embora cada uma aborde a diversidade e a afetividade de maneira enriquecedora, algumas apresentaram limitações na profundidade e abrangência de suas representações. Ao incorporar as observações e sugestões das análises, o *e-book* paradidático buscará preencher as lacunas identificadas nas obras estudadas. O material será desenvolvido para oferecer uma visão mais ampla e inclusiva da diversidade familiar, promovendo uma educação que valorize a afetividade, a autonomia e o respeito às diferenças. Através de atividades lúdicas e pedagógicas, o *e-book* apoiará a alfabetização e contribuirá para a formação de crianças mais empáticas, tolerantes e informadas sobre a realidade familiar e social.

Em suma, a combinação das abordagens teóricas de Wallon e Freire oferece uma base sólida para a criação de materiais didáticos que respeitam e valorizam a diversidade, ao mesmo tempo em que promovem um ambiente de aprendizagem integral e participativo. Esta integração pode contribuir significativamente para a formação de alunos mais conscientes, críticos e empáticos, preparados para viver e entender a complexidade do mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga (org.). **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Ipiranga: Edições Loyola, 2007. 176 p.

- ASQUITH, Ros; HOFFMAN, Mary. **O Grande e Maravilhoso Livro das Famílias**. São Paulo: Sm Educação, 2011. 40 p.
- BRASIL, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Diretoria de Avaliação. Brasília, 2019. 12 p.
- BRASIL, Secretaria Nacional da Família. **Fatos e Números: arranjos familiares no Brasil**. Brasília: MMFDH, 2021. 10 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CNE, 2017. 472 p.
- CROWTHER, Kitty. **Meu Amigo Jim**. São Paulo: Cosac & Naify, 2007. 32 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz & Terra, 2019. 144 p.
- FURNARI, Eva. **Drufs**. Rio de Janeiro: Moderna Literatura, 2016. 32 p.
- GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Editora Vozes, 2023. 120 p.
- GONDIM, Kelison Mendonça; BATISTA, Eliane Regina Martins; CARMO, Marilda Aguiar do. O que dizem produções científicas sobre alfabetização visual: delineando caminhos da pesquisa. **EDUCAmazônia: Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá**, v. 17, n. 1, p. 679-691, jun. 2024.
- MARTINS, Georgina. **Minha Família é Colorida**. São Paulo: SM Educação, 2014. 48 p.
- MARTINS, Luciana Pereira dos Santos. A importância da literatura infantil e das histórias na educação infantil. **Revista Primeira Evolução**, São Paulo, v. 5, n. 52, p. 93-102, maio 2024.
- MELLO, Esdra. **Paulo Freire e Castoriadis: a práxis pedagógica da autonomia**. São Paulo: Lisbon Press, 2021. 304 p.
- MENDES, Daniela Barros. **Memórias afetivas: a constituição do professor na perspectiva de Henri Wallon**. Ipiranga: Edições Loyola, 2017. 96 p.
- O'LEARY, Sara. **Uma família é uma família é uma família**. São Paulo: Brinque-Book, 2016. 36 p.
- OSTERMANN, Fernanda; CAVALCANTI, Cláudio José de Holanda (org.). **Teorias de Aprendizagem**. Porto Alegre: UFRGS SEAD, 2011. 58 p.
- RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, ago. 2020.
- SILVA, Dineuza Neves da; BASTOS, Luciete de Cássia Souza Lima. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem. **Debates em Educação**, Maceió, v. 14, n. especial, p. 605-620, 10 jun. 2022.
- SILVA, Luiz Carlos Rodrigues da; COSTA, Maria Erlinda Miranda. Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental: um caminho a ser trilhado. **Revista Internacional de Audición y Lenguaje, Logopedia, Apoyo A La Integración y Multiculturalidad**, Jaén, Espanha, v. 2, n. 3, p. 182-192, jul. 2016.

SILVA, Marco Aurélio da; KAYSER, Aristéia Mariane. O papel da educação contemporânea, uma reflexão a partir da pedagogia da autonomia de Paulo Freire. **Revista Dynamis**, Blumenau, v. 21, n. 2, p. 3-15, jun. 2015.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 262-271, ago. 2013.

VAN CAMPENHOUDT, Luc; QUIVY, Raymond. **Manuel de recherche en sciences Sociales**. 4. ed. Malakoff: Dunod, 2011. 272 p.

WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Editora Vozes, 2023. 279 p.

CAPÍTULO 3 - A COMPREENSÃO DAS DIVERSAS TIPOLOGIAS FAMILIARES

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida.”

Por John Dewey in Instituto NET Claro Embratel, 2019.

PUBLICADO EM: SILVA, Lucas Alves Barbosa e; MOREIRA, Débora Astoni; SILVEIRA, Ricardo Diógenes Dias (org.). **Olhares na educação básica:** entraves e caminhos da teoria à prática. 1. ed. Goiânia, GO: IF Goiano, 2025. 171 p. ISBN (e-book): 978-65-87469-78-2. ISBN (físico): 978-65-87469-79-9.

O ITINERÁRIO PARA A CONSTRUÇÃO DE UM PRODUTO EDUCACIONAL: VIABILIDADE DO ENSINO DE FAMÍLIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Lucas Alves Barbosa e Silva ⁷
Fausto de Melo Faria Filho ⁸
Ricardo Diógenes Dias Silveira ⁹

RESUMO: O estudo apresenta a construção de um produto educacional paradigmático voltado para o ensino da diversidade familiar nos anos iniciais do ensino fundamental, com base nas teorias de *Henri Wallon* e Paulo Freire. A abordagem metodológica adotada incluiu a análise de conteúdo, conforme Bardin (2015), estruturada em pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Foram analisados documentos legais, curriculares, livros didáticos/paradidáticos e obras literárias, evidenciando lacunas e boas práticas na representação da diversidade familiar. A pesquisa resultou em um *e-book* que promove práticas pedagógicas inclusivas e alinhadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (2017). As conclusões destacam o papel da escola como espaço para o desenvolvimento de valores como empatia, respeito e reciprocidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes das pluralidades sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Produto Educacional; Ensino de Família; Diversidade Familiar.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência, formatado em capítulo de *e-book*, se apresenta como uma proposta de avaliação materializada desenvolvida no contexto de uma disciplina obrigatória do Programa de Mestrado Profissional em Ensino para a Educação Básica (PPGEnEB) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí.

Ele emerge de uma reflexão teórico-crítica que articula conceitos fundamentais das políticas educacionais brasileiras, família e currículo, com o objetivo de investigar as representações e lacunas na abordagem da família no contexto de leis, documentos, livros didáticos e obras de literatura infantil, visando à viabilidade do ensino de família nos anos iniciais do ensino fundamental.

⁷ Mestrando em Ensino para a Educação Básica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Urutaí, lucas.alves@estudante.ifgoiano.edu.br.

⁸ Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Ceres, fausto.filho@ifgoiano.edu.br.

⁹ Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Urutaí, ricardo.silveira@ifgoiano.edu.br.

O conceito de família é abrangente e multifacetado, compreendendo diferentes perspectivas ao longo da história e das ciências sociais. A família, culturalmente, atua como célula transmissora de cultura, racionalização e espiritualização de experiências, além de ser um veículo para novas vivências (Nery Junior; Nery, 2022).

Ainda, segundo esses autores, a família, constitui a base da sociedade, compreendendo a relação de ascendência e descendência, bem como o conjunto de pessoas relacionadas por laços de parentesco civil, afetividade e consanguinidade. Já sob a égide de uma perspectiva sociológica, ela é fluida e adaptável, refletindo mudanças sociais, culturais e históricas, sendo uma construção social com diversas formas de organização e funcionamento.

Conforme Stacciarini (2019) e Souza (2024), a transformação do conceito de família ao longo do tempo reflete as dinâmicas sociais e culturais de cada época. Na Antiguidade, a família era compreendida como uma estrutura patriarcal, responsável pela transmissão de valores e pela proteção do patrimônio familiar. Durante a Idade Média, a influência religiosa reforçou a ideia de família como um espaço sagrado, onde a moralidade e os costumes eram rigidamente seguidos.

Com o advento da modernidade, a família passou a ser vista como uma instituição afetiva, centrada no cuidado mútuo e na formação de vínculos emocionais. A contemporaneidade, por sua vez, trouxe novos arranjos familiares, como famílias monoparentais, homoafetivas e recompostas, que desafiam os padrões tradicionais eurocêntricos e/ou heterocêntricos e demandam novos olhares e práticas no âmbito educacional e jurídico (Souza, 2024).

Neste cenário, surge a questão central que direcionou esta pesquisa: Como as diferentes configurações familiares podem ser abordadas no ensino dos anos iniciais de forma inclusiva, respeitosa e alinhada às diretrizes curriculares? A hipótese levantada é que o desenvolvimento de materiais paradidáticos, embasados em teorias educacionais como as de *Henri Wallon* (2023) e Paulo Freire (2019), pode contribuir significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e representativas. Esses materiais devem ser capazes de fomentar diálogos significativos entre alunos, professores e famílias, criando um ambiente escolar mais acolhedor e plural.

O objetivo geral deste estudo foi aglutinar aporte teórico para a construção de um produto educacional que auxilie professores dos anos iniciais do ensino fundamental na abordagem da diversidade familiar de maneira inclusiva e alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Para atingir esse objetivo, inicialmente, foram analisados documentos legais e curriculares que orientam a abordagem da diversidade familiar no contexto escolar (Brasil, 2017).

Além disso, exploraram-se teorias educacionais supracitadas que fundamentam práticas pedagógicas inclusivas. Em seguida, analisaram-se os livros didáticos das coletâneas “Bem-me-quer mais” (Editora do Brasil) e “Entrelaços” (Editora FTD), obras contempladas no Plano Nacional do Livro e do

Material Didático (PNLD 2021). Posteriormente, identificaram-se e examinaram-se obras literárias que abordam diferentes configurações familiares.

A abordagem da diversidade familiar nos anos iniciais do ensino fundamental é importante para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e plural. O ambiente escolar, como espaço privilegiado de socialização, deve ser um local onde todas as configurações familiares sejam respeitadas e valorizadas.

Adicionalmente, a rotina da sala de aula carece de materiais paradidáticos e artefatos que permitam abordar esse tema de maneira operativa. Portanto, o desenvolvimento deste produto educacional visa suprir essa lacuna, oferecendo recursos teóricos e práticos que facilitem a implementação de atividades pedagógicas alinhadas às demandas contemporâneas.

PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico adotado fundamenta-se na busca por um aporte teórico sólido e robusto que possibilite a construção de um produto educacional inclusivo, em forma de recurso paradidático, com foco no ensino da diversidade familiar nos anos iniciais do ensino fundamental.

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, com foco documental (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009). Esse tratamento permitiu a análise interpretativa dos documentos e materiais selecionados, possibilitando uma compreensão profunda das representações da diversidade familiar. De natureza aplicada, pois tem como objetivo final a elaboração de um produto educacional concreto e operacional, voltado para a prática pedagógica inclusiva nos anos iniciais do ensino fundamental.

O objeto de estudo incluiu as representações da diversidade familiar presentes em documentos legais, curriculares, livros didáticos e obras de literatura infantil destinadas à mesma faixa etária de crianças que cursam os anos iniciais do ensino fundamental. O foco esteve em identificar lacunas e boas práticas que pudessem subsidiar a construção de um recurso paradidático alinhado às diretrizes curriculares nacionais vigentes à época de sua elaboração.

A pesquisa foi realizada no município de Goiatuba, Goiás, em uma escola da rede pública municipal, utilizando materiais pedagógicos disponíveis, inventariados em sítio da *internet*, ou, contemplados no Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD 2021). O período da pesquisa abrangeu o segundo semestre de 2024, incluindo as etapas de levantamento bibliográfico, análise documental e construção do produto educacional.

A amostra de pesquisa foi composta por três principais fontes, a primeira delas foi documentos legais e curriculares explicitados a seguir no Quadro 1.

Quadro 1. Documentos legais e curriculares analisados.

TIPO DE DOCUMENTO	DESCRIÇÃO	RELEVÂNCIA PARA A PESQUISA
--------------------------	------------------	-----------------------------------

Lei Nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil)	Estabelece normas relativas ao Direito de Família, abordando casamento, união estável, parentesco, poder familiar, guarda e adoção.	Fornece base legal para compreensão das relações familiares.
Anteprojeto (2024) de lei para revisão e atualização da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002	Propõe adaptações ao Código Civil, incluindo reconhecimento de configurações familiares homoafetivas, monoparentais e multiparentais.	Atualiza e amplia o reconhecimento jurídico das novas configurações familiares.
Base Nacional Comum Curricular (2017)	Orienta a prática pedagógica no ensino fundamental, abordando transversalmente a temática da família.	Fornece parâmetros para a abordagem do tema família em sala de aula.
Documento Curricular para Goiás (2021)	Adaptação estadual das diretrizes da BNCC para o contexto educacional goiano.	Garante alinhamento das práticas pedagógicas com a realidade local.
Proposta Curricular SEMEC/Goiatuba/GO (2023-2026)	Documento municipal que contextualiza as diretrizes da BNCC ao cenário local de Goiatuba.	Orienta a aplicação prática das diretrizes curriculares no ensino municipal.

Fonte: Autores (2025).

A segunda fonte, livros didáticos e paradidáticos elucidados a seguir no Quadro 2.

Quadro 2. Os livros didáticos e paradidáticos analisados.

TÍTULO	AUTORES	RELEVÂNCIA PARA A PESQUISA
Livro Paradidático - Língua Portuguesa	Goiás, Seduc, Alfa Mais, Undime (2024)	Suporte no desenvolvimento de atividades contextualizadas
Livro Didático - Língua Portuguesa	Toledo, Maria Salete; Azevedo, Priscila Ramos de; El-Kadri, Rosana Corrêa (2021)	Incentiva práticas pedagógicas inclusivas
Livro Didático - Matemática	Rubinstein, Cléa; França, Elizabeth; Ogliari, Elizabeth; Miguel, Vânia; Resende, Edite (2021)	Promove compreensão numérica contextualizada
Livro Didático - Ciências	Mantovani, Katia; Campos, Maria Regina de (2021)	Desperta o interesse científico nas crianças
Livro Didático - Geografia	Alves, Andressa; Turcatel, Camila; Boligian, Levon (2021)	Explora questões geográficas relacionadas à diversidade cultural
Livro Didático - História	Hipólide, Márcia Cristina; Gaspar, Mirian (2021)	Permite reflexões sobre temporalidade histórica
Livro Didático - Arte	Godoy, Kathya Maria Ayres de; Rocha, Mairah; Barros, Maucha Rocha; Ramos, Stella (2021)	Incentiva a expressão artística e cultural

Fonte: Autores (2025).

Por fim, e não menos importante, a terceira fonte, obras de literatura infantil apresentadas a seguir no Quadro 3.

Quadro 3. As obras de literatura infantil analisadas.

TÍTULO	AUTORES	RELEVÂNCIA PARA A PESQUISA
Minha Família é Colorida	Georgina Martins (2014)	Promove reflexão sobre diversidade familiar
Uma família é uma família é uma família	Sara O'Leary (2016)	Apresenta múltiplas configurações familiares
Meu Amigo Jim	Kitty Crowther (2007)	Desperta empatia e compreensão
O Grande e Maravilhoso Livro das Famílias	Ros Asquith, Mary Hoffman (2011)	Oferece uma visão ampla sobre diferentes tipos de famílias
Drufs	Eva Furnari (2016)	Trabalha com narrativas lúdicas e educativas
O livro da família	Todd Parr (2003)	Celebra a diversidade das famílias
Mãe Não é uma Só, eu Tenho Duas!	Nanda Mateus, Raphaela Comisso (2021)	Aborda a realidade de crianças com duas mães.
Duas Mamães	Carol Campos (2021)	Explora o cotidiano de famílias homoafetivas
Eu Tenho Duas Mães	Márcio Martelli (2022)	Enfatiza o cuidado e afeto nas relações familiares
Como Nascer de Duas Mães	Karen Mentone (2021)	Explica métodos de reprodução assistida
Olívia tem dois papais	Márcia Leite (2010)	Destaca a adoção por pais homoafetivos
É Tudo Família!	Alexandra Maxeiner (2019)	Explora diversas composições familiares
Meus dois pais	Walcyr Carrasco (2017)	Apresenta desafios e superações em famílias homoafetivas
Minhas Duas Avós	Ana Teixeira (2017)	Retrata laços com avós homoafetivos
Três mocinhas elegantes	Cristina Villaça (2018)	Ilustra o amor e respeito em famílias não tradicionais
Minha família é uma festa	Fernando Baptista (2022)	Demonstra alegria e união familiar
Olhe para mim	Ed Frack (2014)	Aborda adoção e pertencimento
O gato malhado e a andorinha Sinhá	Jorge Amado (2008)	Explora o amor além das diferenças
A Princesa e a Costureira	Janaína Leslão (2015)	Reflete sobre amor e coragem em famílias diversas
Família é tudo igual	Vanessa Meriqui (2022)	Enfatiza amizade e cooperação
Lá em Casa Somos...	Isabel Minhós Martins (2018)	Aborda a singularidade das famílias
Meus Pais e Eu	Deko Lipe (2020)	Explora adaptação em famílias adotivas
A família do Marcelo	Ruth Rocha (2012)	Discute realidades de diferentes configurações familiares
A árvore contente	Telma Guimarães (2012)	Explora genealogia de forma inclusiva

Família	Arnaldo Antunes, Tony Bellotto (2015)	Celebra as diferentes formas de ser família
O grande rabanete	Tatiana Belinky (2017)	Ensina valores familiares por meio de narrativas
Meu Amigo, o Canguru	Ziraldo Alves Pinto (2009)	Explora a amizade e conexão emocional
O caminhão	Lúcia Hiratsuka (2021)	Retrata a simplicidade do cotidiano familiar
Manuela	Regina Rennó (2005)	Demonstra vínculos afetivos com a natureza
Família Todo Mundo Tem	Denise Moura de Oliveira (2016)	Reflete sobre o papel das famílias na sociedade
Sou indígena e sou criança	César Obeid (2014)	Promove respeito à cultura indígena

Fonte: Autores (2025).

A coleta de dados utilizou instrumentos ajustados à abordagem pesquisa, incluindo a análise documental para identificação de abordagens e conceitos nos documentos legais e curriculares, bem como a análise de obras literárias e didáticas/paradidáticas para avaliação de como as representações familiares são abordadas (Lakatos; Marconi, 2003).

Os dados coletados foram organizados e analisados com base na análise de conteúdo (Bardin, 2015). O processo incluiu uma pré-análise, que envolveu a organização e categorização dos materiais coletados; a exploração do material, identificando padrões, recorrências e contradições; e o tratamento dos resultados, interpretando os dados à luz das teorias de Wallon (2023) e Freire (2019), além das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) (Brasil, 2017).

Em consonância com Lakatos e Marconi (2003), os procedimentos metodológicos seguiram uma sequência estruturada, incluindo o levantamento bibliográfico e documental para revisão de materiais legais, curriculares e literários relevantes ao tema, a seleção da amostra para definição de documentos e obras a serem analisados, e o desenvolvimento do produto educacional com a construção de um e-book paradidático baseado nas análises realizadas.

DETALHAMENTO DA EXPERIÊNCIA E DISCUSSÃO

O desenvolvimento deste estudo foi orientado pela análise de conteúdo sistematizada por Bardin (2015), que propõe um percurso metodológico em três etapas fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Essa abordagem foi enriquecida pelas contribuições teóricas de *Henri Wallon* e Paulo Freire, oferecendo um alicerce robusto para a análise das representações de diversidade familiar em documentos legais, curriculares e literários (Freire, 2019; Wallon, 2023).

Na pré-análise, foi realizada a leitura flutuante de todos os materiais coletados, incluindo documentos normativos, livros didáticos/paradidáticos e obras literárias. Essa etapa inicial permitiu a seleção criteriosa dos documentos mais relevantes e a formulação de hipóteses e indicadores que guiariam

a análise subsequente (Bardin, 2015). Entre os aspectos explorados, destacaram-se a presença de diferentes configurações familiares e a abordagem pedagógica proposta para trabalhar o tema em sala de aula.

A exploração do material consistiu na categorização dos dados, identificando padrões, recorrências e contradições nas representações de família presentes nos materiais analisados. Foram criadas categorias como "diversidade familiar", "perspectivas inclusivas" e "lacunas pedagógicas", que facilitaram a organização e a sistematização dos achados. Por exemplo, a categoria "diversidade familiar" reuniu exemplos de narrativas que abordavam famílias monoparentais, homoafetivas e recompostas, enquanto "lacunas pedagógicas" destacou a ausência de diretrizes claras em alguns documentos curriculares (Bardin, 2015; Stacciarini, 2019).

Na etapa de tratamento dos resultados, os dados foram interpretados à luz das teorias de Wallon e Freire, bem como das diretrizes da BNCC (2017) (Brasil, 2017). Wallon (2023) enfatiza a inseparabilidade entre afetividade e cognição, destacando que a abordagem da diversidade familiar deve ser conduzida de forma sensível para engajar as crianças emocionalmente e estimular sua compreensão cognitiva. Freire (2019), por sua vez, reforça a importância do diálogo crítico, permitindo que as crianças reflitam sobre suas próprias realidades familiares e desenvolvam uma visão mais inclusiva e plural.

O Código Civil, especialmente em seu Livro IV, apresenta um conjunto de normas fundamentais que regulamentam o direito de família, abrangendo aspectos como casamento, união estável, parentesco, poder familiar, guarda e adoção. Esses dispositivos reforçam a importância de reconhecer as relações familiares como espaços de afeto e responsabilidade compartilhada, que transcendem os vínculos biológicos (Brasil, 2002). No contexto educacional, essa base jurídica oferece suporte para que as práticas pedagógicas valorizem e incluam diferentes configurações familiares (Nery Junior; Nery, 2022). Assim, temas como guarda compartilhada, adoção e união estável podem ser explorados por meio de dramatizações, debates e atividades interdisciplinares, promovendo um entendimento ampliado e inclusivo sobre os direitos e deveres familiares.

A atualização proposta no anteprojeto de 2024 amplia significativamente o alcance do código civil, incorporando o reconhecimento explícito de configurações familiares homoafetivas, monoparentais e multiparentais (Fachini, 2024). Segundo Cardoso *et al.* (2020), ao destacar a socioafetividade como critério para a formação de vínculos familiares, essas mudanças proporcionam uma base normativa para práticas pedagógicas que respeitem e celebrem a diversidade familiar. Em sala de aula, essa renovação legal pode ser traduzida em rodas de conversa e projetos interdisciplinares que estimulem a compreensão e o respeito às transformações contemporâneas no conceito de família (Silva, 2023). Tais atividades ajudam os alunos a desenvolver empatia e a reconhecer a pluralidade como parte integrante da sociedade.

A BNCC (2017) desempenha um papel capital ao estabelecer diretrizes transversais para a educação básica, incentivando a abordagem da diversidade familiar como um tema imperativo na formação integral

dos estudantes. A base (2017) enfatiza o desenvolvimento de competências socioemocionais, como respeito e empatia, e propõe que a diversidade seja integrada a componentes curriculares como História, Geografia e Língua Portuguesa. A articulação entre teoria e prática, defendida por ela, encontra no *e-book* desenvolvido neste estudo um recurso eficiente para a aplicação prática dessas diretrizes, facilitando o trabalho dos professores na construção de um ambiente escolar mais inclusivo (Zani; Mansano, 2017).

O Documento Curricular para Goiás (DC-GO ampliado, 2019) reflete às diretrizes da BNCC (2017) no contexto estadual, promovendo práticas pedagógicas que dialogam com a realidade sociocultural local. No que se refere à diversidade familiar, o documento sugere a realização de projetos interdisciplinares que abordem as múltiplas configurações familiares presentes na comunidade escolar, ampliando a conexão entre o conteúdo pedagógico e as vivências dos estudantes (Silva; Faria Filho; Silveira, 2024). Essa abordagem contextualizada favorece a construção de conhecimentos significativos, conectados às realidades locais e à valorização das experiências dos alunos.

A Proposta Curricular do município de Goiatuba (2023) destaca a importância de contextualizar as diretrizes nacionais e estaduais à realidade local, promovendo o tema da diversidade familiar como um eixo transversal no planejamento pedagógico (Goiatuba, 2023). Sugere atividades como dramatizações, produções textuais e a criação de murais temáticos, que incentivam os alunos a explorarem suas próprias experiências e realidades familiares. Além disso, o documento reforça a necessidade de capacitação docente, preparando os professores para lidar com a diversidade familiar de forma inclusiva e respeitosa, garantindo uma abordagem pedagógica que valorize a pluralidade (Cardoso *et al.*, 2020).

Os livros didáticos e paradidáticos desempenham um papel estratégico no ensino básico, oferecendo bases teóricas, propostas de atividades práticas e orientações pedagógicas que auxiliam os professores em sala de aula (Freitas, 2022). A análise detalhada desses materiais revelou seu grande potencial para promover uma educação inclusiva e significativa. Consoante a Freitas (2022), quando utilizados intencionalmente e alinhados às diretrizes curriculares, eles possibilitam a construção de saberes que valorizam a pluralidade das configurações familiares, promovendo a formação de cidadãos mais empáticos e críticos.

A literatura infantil, por sua vez, aflora como uma ferramenta substancial para abordar a diversidade familiar. As narrativas literárias têm a capacidade de criar conexões emocionais profundas, permitindo que os alunos compreendam e valorizem diferentes perspectivas e vivências (Amorim; Santos, 2023). Obras como "Mãe não é uma só, eu tenho duas!" e "Duas mães" oferecem exemplos sensíveis de famílias homoafetivas, incentivando reflexões sobre empatia e inclusão. Por outro lado, "Minhas duas avós" aborda a intergeracionalidade em famílias homoafetivas, destacando o papel das avós na construção de valores e afetos.

Narrativas como "Família todo mundo tem" e "A princesa e a costureira" desafiam estereótipos e promovem debates sobre igualdade e diversidade, enquanto "Lá em casa somos..." celebra a singularidade das famílias por meio de uma linguagem vibrante e criativa. Obras como "O gato malhado e a andorinha sinhá" exploram o amor além das diferenças, incentivando as crianças a refletirem sobre aceitação e empatia. Já "Sou indígena e sou criança" amplia o olhar para a diversidade cultural, promovendo o respeito às tradições e aos valores de comunidades indígenas.

A integração dessas narrativas ao planejamento pedagógico transforma o ambiente escolar em um espaço de aprendizado significativo e inclusivo. De acordo com Aquino (2023), ao trabalhar com essas histórias, os professores ajudam os alunos a reconhecer e celebrar a diversidade como parte essencial da formação cidadã, promovendo valores como respeito, empatia e reciprocidade. Esse processo reforça o papel da escola como um espaço privilegiado para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo reafirma a relevância de abordar a diversidade familiar de forma inclusiva e transversal no ensino fundamental. A análise revelou que, embora documentos legais e curriculares forneçam diretrizes importantes, ainda há lacunas na formação docente e nos materiais didáticos disponíveis. O *e-book* desenvolvido se apresenta como uma solução prática para enfrentar esses desafios, oferecendo subsídios teóricos e práticos aos professores.

O enfoque teórico de Wallon (2023) e Freire (2019) contribuiu para compreender como afetividade e diálogo podem transformar a abordagem pedagógica, promovendo um ambiente mais acolhedor e plural. Além disso, a literatura infantil demonstrou seu potencial como ferramenta para explorar temas complexos de maneira acessível às crianças.

Sugere-se que futuras pesquisas ampliem a análise para outras regiões e contextos educacionais, avaliando o impacto de produtos similares na prática pedagógica. A continuidade desse trabalho pode fortalecer a construção de uma educação comprometida com a equidade, sororidade, diversidade e inclusão, formando cidadãos preparados para valorizar as múltiplas configurações familiares da sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Evany Falcão; SANTOS, Terezinha Oliveira. De geração em geração: contação de história como fundamento do vínculo familiar e sua influência no contexto histórico-acadêmico. **Revista de Contação de Histórias e Oralidade**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 76-95, jun. 2023.

AQUINO, Elisângela Brito Perin de. Literatura infantil: contação de histórias como ferramenta na formação de leitores. **Revista Gestão & Educação**, Conchas, v. 1, n. 1, p. 33-46, jan. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2015. 288 p.

- BRASIL, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Brasília, 10 jan. 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CNE, 2017. 472 p.
- CARDOSO, Alexandra Sombrio; LEANDRO, Maiara; SILVA, Mariana Luíza Becker da; MORÉ, Carmen Leontina Ojeda Ocampo; BOUSFIELD, Andréa Barbará. Representações Sociais da Família na Contemporaneidade: uma revisão integrativa. **Pensando Famílias**, Brasília, v. 1, n. 24, p. 29-44, jul. 2020.
- FACHINI, Tiago. **O novo código civil 2024: atualizações e impactos na sociedade**. atualizações e impactos na sociedade. 2024. Disponível em: <https://www.projuris.com.br/blog/mudancas-novo-codigo-civil-2024>. Acesso em: 22 set. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz & Terra, 2019. 144 p.
- FREITAS, Araci de Carvalho. **O olhar científico nos paradidáticos: uma análise nos livros em escolas públicas de Manaus no ensino fundamental I**. 2022. 94 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ensino de Ciências e Humanidades, Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, 2022.
- GOIÁS. Secretária de Estado de Educação. **Documento Curricular para Goiás – Ampliado (Volume II – Ensino Fundamental - Anos Iniciais)**. Goiânia: Seduc/Consed, 2019. 437 p.
- GOIATUBA, (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) Prefeitura Municipal de. **Proposta Curricular - Ensino Fundamental I: 1º ano**. Goiatuba: SEMEC Goiatuba Go, 2023. 65 p.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p.
- NERY JUNIOR, Nelson; NERY, Rosa Maria de Andrade. **Código Civil Comentado - 14ª Edição**. São Paulo: RT - Revista dos Tribunais, 2022. 2814 p.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, RS, v. 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009.
- SILVA, Lucas Alves Barbosa e; FARIA FILHO, Fausto de Melo; SILVEIRA, Ricardo Diógenes Dias. A prática pedagógica a favor da compreensão e valorização da diversidade familiar na alfabetização: uma abordagem baseada em recursos literários e visuais. In: VI Integra do Instituto Federal Goiano, 6., 2024, Hidrolândia, GO. **Anais [...]**. Goiânia, GO: Editora IF Goiano, 2024. p. 544-544.
- SILVA, Melanie Laura Mariano da Penha. Docência, família e currículo: o vazio dos sentidos docentes na política curricular familista. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 74, p. 23-37, ago. 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.75509.
- SOUZA, Ernesto Ribeiro de. O modelo familiar nos dias atuais: uma releitura do conceito de família. **Revista FT**, Rio de Janeiro, RJ, v. 28, n. 138, p. 1-30, set. 2024. DOI: 10.69849/revistaft/ar10202409131000.

STACCIARINI, André Fellipe Lima. **A evolução do conceito de família:** as novas configurações familiares e suas consequências jurídicas e sociais. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências Jurídicas, Departamento de Direito, Universidade Autónoma de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2019.

WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento:** ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Editora Vozes, 2023. 279 p.

ZANI, Marina Rocha; MANSANO, Sonia Regina Vargas. Transformações institucionais: um estudo sobre os novos arranjos familiares. **Semina:** Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 38, n. 1, p. 21-34, set. 2017. DOI: 10.5433/1679-0383.2017v38n1p21.

CAPÍTULO 4 – UM *E-BOOK* COMO PRODUTO EDUCACIONAL

“*Movo-me na esperança enquanto luto e se luto com esperança, espero [...] não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico.*”

Por Paulo Freire in *Pedagogia do Oprimido*, 2004.

SUBMETIDO A POSTERIORI À: Revista Educação & Realidade (ISSN: 0100-3143 / eISSN: 2175-6236, Qualis A1).

O *E-BOOK* ‘AS FAMÍLIAS DE BOTÕES’ COMO ARTEFATO PARA O ENSINO DE FAMÍLIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Lucas Alves Barbosa e Silva ¹⁰
Fausto de Melo Faria Filho ¹¹
Ricardo Diógenes Dias Silveira ¹²

RESUMO: Este artigo apresenta e analisa o *e-book* “As Famílias de Botões” como produto educacional desenvolvido no contexto de um mestrado profissional em ensino para a educação básica. A obra articula fundamentos da literatura infantil, da educação inclusiva e das políticas curriculares brasileiras por meio de narrativas poéticas e recursos semióticos, como os formatos geométricos dos botões e ilustrações interseccionais. A metodologia adotada foi qualitativa (Chizzotti, 2014), com base na observação participativa (Mónico *et al.*, 2017), realizada durante o desenvolvimento do produto em uma turma do 1º ano da rede pública de ensino. A análise foi ancorada em referenciais da leitura de imagens (Panofsky, 1986), da semiótica peirceana (Peirce, 2005) e da análise iconológica (Neiva, 1993a; 1993b). Os resultados revelam que a mediação literária ampliou o repertório simbólico das crianças, estimulando o reconhecimento e o respeito às múltiplas formas de organização familiar — incluindo famílias quilombolas, indígenas, homoafetivas, interespecíficas, poliafetivas e anaparentais. A experiência pedagógica indicou também que o *e-book* potencializa práticas integradas nas áreas de Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática e Arte, ao mesmo tempo em que promove uma escuta sensível e crítica das infâncias. Conclui-se que a obra se configura como ferramenta didática potente e poeticamente insurgente, capaz de tensionar padrões normativos e fomentar o reconhecimento da pluralidade étnico-racial, cultural e afetiva no espaço escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade Familiar. Literatura Infantil. Alfabetização. Produto Educacional. Interseccionalidade.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa insere-se no contexto dos mestrados profissionais em ensino, que têm se consolidado como modalidade de pós-graduação *strict sensu* voltada para a articulação entre teoria e prática, enfatizando a produção de conhecimentos aplicáveis à realidade educacional (Cabral *et al.*, 2020). Nesse sentido, a pesquisa se ancora na elaboração e validação de um produto educacional que visa contribuir para a compreensão das diferentes configurações familiares na contemporaneidade.

Os mestrados profissionais, conforme apontam Marquezan e Savegnago (2020), desempenham um papel central na qualificação de profissionais da educação ao incentivar a produção de materiais inovadores. Produtos educacionais, como o *e-book* em questão, são concebidos para responder a desafios concretos da

¹⁰ Mestrando em Ensino para a Educação Básica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Urutaí, lucas.alves@estudante.ifgoiano.edu.br.

¹¹ Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Ceres, fausto.filho@ifgoiano.edu.br.

¹² Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Urutaí, ricardo.silveira@ifgoiano.edu.br.

prática pedagógica, promovendo abordagens que favorecem o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas nos alunos (Gonçalves *et al.*, 2019).

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, utilizando a metodologia da observação participante (Mónico *et al.*, 2017). O problema de pesquisa que assesta este estudo é: De que maneira o *e-book* "As Famílias de Botões" pode contribuir para o ensino da diversidade familiar nos anos iniciais do ensino fundamental? Parte-se da hipótese de que a utilização desse material didático pode ampliar o repertório das crianças sobre diferentes arranjos familiares, promovendo uma visão mais inclusiva e contextualizada da realidade social (Oliveira, 2024).

A justificativa para esta pesquisa reside na necessidade de ampliar os recursos didáticos disponíveis para abordar o tema da diversidade familiar de maneira acessível e fundamentada. Estudos indicam que a carência de materiais específicos dificulta a abordagem do tema em sala de aula (Oliveira, 2025), tornando essencial o desenvolvimento de alternativas pedagógicas alinhadas às demandas do ensino contemporâneo. Além disso, a legislação civil brasileira tem passado por atualizações que reconhecem novas configurações familiares, reforçando a importância de materiais que dialoguem com essas transformações (Brasil, 2024b1; Brasil, 2024b2).

Os objetivos gerais da pesquisa são: analisar a relevância do *e-book* "As Famílias de Botões" como ferramenta didática para o ensino de diversidade familiar e verificar sua intelecção pelas crianças. Especificamente, busca-se: (i) descrever o processo de concepção do *e-book* no âmbito do mestrado profissional; (ii) realizar uma análise do *e-book* após sua concepção, examinando qualitativamente, por meio da semiótica, a narrativa do texto e das imagens; (iii) avaliar os impactos do uso do *e-book* na compreensão das crianças sobre diversidade familiar.

Ao apresentar um relato de experiência fundamentado na observação participante, este estudo busca contribuir para a reflexão sobre o uso de produtos educacionais inovadores no ensino de família, fornecendo subsídios teóricos e práticos para docentes e pesquisadores da área.

PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa segue uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com enfoque descritivo-analítico, conforme sugerem Lakatos e Marconi (2003), ao tratar da investigação que visa compreender fenômenos em profundidade, respeitando sua complexidade e contexto. O objeto central de estudo foi a implementação do *e-book* "As Famílias de Botões" como recurso didático para o ensino da diversidade familiar nos anos iniciais do ensino fundamental. O trabalho foi desenvolvido no início do ano letivo de 2025, em uma escola municipal da rede pública de Goiatuba, Goiás, contemplando as etapas de concepção, mediação e validação do material junto às crianças.

A elaboração do *e-book* foi instaurado com o mapeamento de diferentes configurações familiares, realizado por meio de revisão bibliográfica e análise documental, segundo os princípios de delineamento

metodológico indicados por Zanella (2011), garantindo coerência entre os objetivos e os instrumentos de análise. A estrutura narrativa do livro foi fundamentada na concepção histórico-cultural da aprendizagem (Oliveira, 2025), com ênfase nas interações significativas, na mediação pedagógica e na valorização dos contextos socioculturais das infâncias.

Cada capítulo do *e-book* apresenta uma configuração familiar distinta, promovendo representatividade e pluralidade. A linguagem foi adaptada com base nas recomendações de Pereira e Rôças (2020), que destacam a importância de garantir acessibilidade linguística e semiótica em materiais educacionais destinados às crianças. A produção do material seguiu uma abordagem colaborativa, envolvendo o autor-pesquisador e docentes da área (Weber; Pérsigo, 2017).

A etapa de validação empírica ocorreu por meio da metodologia da observação participante, conforme definida por Mónico *et al.* (2017), sendo essa uma estratégia fundamental na investigação qualitativa voltada à compreensão das interações naturais e significados atribuídos pelos sujeitos da pesquisa. A leitura foi mediada em sala de aula, com o pesquisador atuando como contador de histórias, organizando o ambiente físico de forma acolhedora e interativa, a fim de favorecer a escuta ativa e a livre expressão das crianças.

As imagens do *e-book* foram analisadas com base no referencial da iconologia panofskyana, que propõe três níveis de leitura: o pré-iconográfico (descrição formal), o iconográfico (reconhecimento cultural de símbolos) e o iconológico (interpretação simbólica profunda) (Panofsky, 1986). Esse modelo permitiu desvelar os sentidos construídos entre imagem, cultura e ideologia, especialmente no tocante à representação das famílias.

A análise semiótica foi enriquecida com a teoria de Peirce (2005), por meio da tríade signo-veículo, objeto e interpretante, articulando-se com as proposições de Eduardo Neiva (1993a; 1993b), cujas contribuições sobre séries conexas ampliam a compreensão das imagens como produtos de cadeias interpretativas, atravessadas por significados históricos e culturais. Essa perspectiva foi fundamental para evidenciar como os signos visuais do *e-book* se conectam com repertórios infantis, sociais e políticos.

Vicente (2008) contribui ao destacar que a leitura das imagens envolve mediação interpretativa culturalmente situada, sendo as relações visuais e simbólicas construídas a partir do universo partilhado entre narrador e leitor. Essa premissa reforça a importância da intencionalidade estética e pedagógica adotada no *e-book*, cujas representações visuais foram cuidadosamente ajustadas para favorecer identificação, acolhimento e problematização de modelos familiares normativos.

A narrativa visual e textual do *e-book* procurou dialogar com marcadores sociais da diferença, tais como raça, geração, gênero, deficiência, sexualidade e pertencimento territorial, assegurando, na medida do possível, uma abordagem interseccional sensível às singularidades dos sujeitos. Com isso, o material

assume também uma dimensão ética e política, reforçando o compromisso dos produtos educacionais com a inclusão e a justiça social (Marquezan; Savegnago, 2019).

Vale destacar que, embora os programas de mestrado profissional não exijam, obrigatoriamente, esse nível de refinamento técnico, ético e interseccional — geralmente mais presente em pesquisas de doutoramento —, optou-se, com base no compromisso formativo e emancipatório da pesquisa educacional, por submeter o *e-book* a um processo de revisão orientado por docentes pesquisadores(as) com reconhecida atuação na área. Esse percurso se deu a partir das contribuições do orientador e do coorientador da pesquisa — vinculados, respectivamente, às áreas de Ensino para a Diversidade e Educação para a Cidadania, e Formação de Professores e Educação Inclusiva —, ambos integrantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Diversidade Sexual e de Gênero do IF Goiano (NEPEDS).

Além disso, o material foi examinado criticamente por professoras que compuseram a banca de qualificação, entre as quais se destaca uma pesquisadora com trajetória consolidada nos campos de gênero, raça e sexualidade, vinculada ao Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual na Educação (NUDISE) da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), ao Núcleo de Pesquisa em Sociedade, Educação e Cultura (NUSEC) e ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, Indígenas e de Gênero (NEABI) do Instituto Federal de Goiás (IFG). Assim, a construção e o aprimoramento do *e-book* dialogaram, em todas as suas etapas, com aportes teóricos e práticos comprometidos com a justiça social, a escuta sensível e a valorização da diferença.

Dessa forma, as análises realizadas não se restringiram a uma apreciação estética do material, mas buscaram compreender criticamente os sentidos atribuídos pelas crianças às diferentes representações familiares. A investigação, assim, contribui para fortalecer o campo dos produtos educacionais como dispositivos formativos, inclusivos e transformadores, alinhados às demandas éticas, epistemológicas e sociais da educação contemporânea.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do *e-book* "As Famílias de Botões" evidencia um esforço consistente em abordar a diversidade familiar de forma abrangente e pedagógica. Cada capítulo foi estruturado para introduzir configurações familiares distintas, promovendo um entendimento inclusivo sobre as diferentes formas de organização familiar. As descrições narrativas, alinhadas às ilustrações, foram cuidadosamente elaboradas para dialogar com o público-alvo de forma acessível e cativante.

Capa – As Famílias de Botões

A ilustração de capa apresenta, em primeiro plano, uma composição lúdica e colorida de elementos do universo da costura: linhas, botões e uma fita métrica, todos dispostos sobre um fundo lilás suave. Ao

centro, sobre um tecido branco com bordas costuradas em linha dourada, destaca-se um tecido em branco destinado ao título da obra. Em meio a esses elementos, encontra-se o personagem Listrado — o gato que aparece também no desfecho do livro —, retratado deitado de costas, com as patas para cima, em atitude brincalhona, como se convidasse o leitor infantil a adentrar o universo do bordado narrativo. O felino repousa sobre um retalho verde quadriculado, reforçando a ambientação doméstica e artesanal. A imagem traz ainda botões de diferentes cores, tamanhos e formas espalhados de maneira aparentemente aleatória, mas que compõem uma unidade visual harmônica e encantadora.

A escolha por representar o personagem Listrado, e não a Dona Linha, como figura presente na capa é significativa. O gato, tradicionalmente associado à companhia silenciosa, ao aconchego e à observação atenta, atua aqui como um mediador visual que acolhe o leitor com ternura e descontração. Sua posição corporal — deitado de costas, com as patas voltadas para cima — sugere brincadeira, relaxamento e curiosidade, elementos diretamente associados ao universo infantil. A disposição dos objetos costuráveis (botões, linhas, fita métrica) reforça o cenário do fazer manual, remetendo ao processo de criação das histórias que compõem o livro. A paleta cromática suave, composta por lilás, amarelo, azul, rosa e tons pastel, cria uma atmosfera de calma e leveza, ao mesmo tempo em que estimula visualmente a criança por meio do uso de cores vibrantes em pontos estratégicos. O espaço central em branco bordado sugere que algo ainda está por vir — como um convite à leitura e à descoberta das histórias bordadas na colcha narrativa (Amorim; Santos, 2023; Aquino, 2023).

A capa do *e-book* funciona como uma síntese visual e conceitual da proposta pedagógica e poética da obra. O fato de Listrado ocupar o espaço central ao invés da personagem humana (Dona Linha) desestabiliza as hierarquias tradicionais entre narrador e narrado, promovendo um deslocamento lúdico que aproxima a criança leitora da obra por meio do olhar cúmplice e sereno do animal. Além disso, Listrado, ao brincar com o ambiente da costura, transforma esse espaço em um território afetivo e imaginativo, onde linhas, botões e tecidos deixam de ser apenas objetos e tornam-se elementos vivos da narrativa (Vicente, 2008). A linha dourada, que costura a borda do tecido central e se estende pela imagem, funciona como metáfora visual da própria narrativa: é ela quem une as diferentes histórias de famílias, costura afetos, cria laços simbólicos e convida o leitor a participar do processo de (re)construção da ideia de família (Panofsky, 1986; Neiva, 1993a). Ao mesmo tempo, a escolha estética do fazer manual (bordado, costura, botão) opõe-se à lógica apressada, padronizada e digitalizada do mundo contemporâneo, reafirmando a importância do cuidado, da escuta e da delicadeza no trabalho educativo (Freire, 2019; Bauer; Gaskell, 2015).

Como nos recorda Paulo Freire, é preciso que a leitura do mundo preceda a leitura da palavra. A capa, nesse sentido, é uma leitura do mundo costurada em símbolo: ela anuncia, ainda que silenciosamente, que o mundo que se borda aqui é múltiplo, afetivo e tecido por mãos que reconhecem a beleza da diversidade (Freire, 2019; Cardoso *et al.*, 2020). Ao colocar o Listrado em posição lúdica, brincando com

o universo da costura, a imagem subverte a lógica hierárquica da narrativa infantil e oferece à criança leitora um convite não apenas à escuta, mas à participação ativa no processo de construção de sentido (Peirce, 2005; Carneiro, 2021). Assim, a capa não apenas ilustra, mas instaura — abre caminhos de leitura e pertencimento que só são possíveis quando a educação se faz com ternura, com estética e com compromisso (Gondim; Batista; Carmo, 2024).

Em síntese, a capa de “As Famílias de Botões” opera como um prelúdio visual da obra: ao mesmo tempo que diverte, acolhe e encanta o olhar infantil, também anuncia, com leveza e densidade simbólica, os valores éticos, afetivos e políticos que atravessam cada capítulo. O gesto de costurar, representado pelo fio dourado que atravessa a imagem, é o mesmo que estrutura toda a narrativa: um gesto de amor, de escuta e de reconhecimento da diversidade como princípio formativo e poético. A figura do gato Listrado brincando com esse universo não é um mero enfeite: é um convite lúdico à leitura, à imaginação e à construção de um mundo onde todas as famílias cabem, brilham e merecem ser bordadas com respeito (Neiva, 1993b; Pereira; Rôças, 2020; Freitas, 2022).

Capítulo 1 - O baú de botões

No primeiro capítulo do *e-book*, intitulado “O baú de botões”, observamos uma construção visual que se desdobra em múltiplos níveis interpretativos. No plano da composição visual primária, Dona Linha é retratada no interior de sua casa, sentada com seu gato Listrado enquanto manuseia sua caixa de costura. O ambiente ao seu redor evoca uma estética muito próxima ao imaginário clássico dos contos europeus: trata-se de uma casinha rósea, adornada por janelas floridas, mobiliário de madeira rústica e uma chaminé no telhado. Toda a cena é envolta por uma atmosfera serena, acolhedora e quase etérea, que remete a um espaço bucólico e protegido, produzindo uma sensação de encantamento e doçura (Panofsky, 1986; Vicente, 2008).

No entanto, uma leitura iconográfica mais atenta permite identificar que tal composição, embora afetuosa, se ancora em referências visuais que não dialogam diretamente com a materialidade da infância brasileira, sobretudo aquelas vividas em contextos rurais, periféricos ou interioranos. A casa com chaminé, enquanto recurso simbólico, articula-se com uma tradição estética historicamente marcada pela centralidade do imaginário europeu na literatura infantil — influenciada por contos de fadas, animações euro-americanas e pela iconografia idealizada da infância branca e urbana (Neiva, 1993a; Carneiro, 2021). Nesse sentido, embora a personagem de Dona Linha funcione como uma cuidadora arquetípica, assumindo a posição simbólica da bordadeira e contadora de histórias, sua ambientação acaba remetendo a um contexto sócio-histórico distanciado da cultura popular brasileira — cuja valorização constituiu uma das premissas fundamentais do pensamento de Paulo Freire, cuja obra permanece viva como farol para uma pedagogia enraizada na escuta, na cultura do povo e na radicalidade do afeto (Freire, 2019).

No plano iconológico, ou seja, da leitura ideológica e cultural mais profunda, essa opção estética — ainda que simbólica e afetivamente eficaz como metáfora de acolhimento — pode tensionar com o projeto político-pedagógico da obra, que busca justamente afirmar a diversidade das formas familiares brasileiras (Amorim; Santos, 2023; Arantes, 2024). Tal tensão provoca uma questão importante: como criar um espaço ficcional que acolha, sem ao mesmo tempo se afastar das referências sensíveis e materiais da infância brasileira? Paulo Freire (2019), ao defender o enraizamento do conhecimento nas experiências vividas pelos educandos, adverte sobre os riscos de se construir representações que, ao partirem de moldes importados, podem silenciar ou obscurecer as vivências reais dos sujeitos historicamente oprimidos (Silva, 2023).

Ainda assim, a escolha por essa “casinha mágica” pode ser compreendida como uma estratégia estética para captar a atenção das crianças, utilizando uma imagem amplamente difundida no imaginário infantil pela força da cultura europeia e estadunidense. Diante disso, é válido reconhecer que, no campo da imaginação infantil, muitas construções simbólicas operam de forma dicotômica ou estanque, e por isso, iniciar a narrativa com uma representação visual reconhecível pode representar uma estratégia eficaz para acolher o leitor de forma sutil, preparando-o gradativamente para as desconstruções propostas ao longo da obra — sobretudo aquelas que envolvem tensões sociais, desigualdades e experiências de resistência, como nas representações das famílias negras, indígenas, quilombolas, periféricas e não normativas (Dias, 2023; Kalunga, 2025; Lima Filho, 2025; Aquino, 2023; Freitas, 2022).

A crítica em torno da ambientação, portanto, é pertinente e abre possibilidades fecundas para desdobramentos futuros da proposta, como a elaboração de uma segunda edição ou mesmo de um novo produto educacional em nível de doutoramento (Pereira; Rôças, 2020; Cyrino; Rizzatti; Rôças, 2023). Poder-se-ia, por exemplo, reconfigurar o cenário inicial, inserindo elementos mais diretamente vinculados ao cotidiano das infâncias brasileiras — como uma varanda de barro batido, uma cozinha com fogão a lenha, ou uma rede balançando sob uma goiabeira —, sem que isso comprometa o afeto e a ternura da narrativa. Da mesma forma, a figura de Dona Linha poderia ser reinventada ou descentralizada, cedendo espaço a outras cuidadoras populares — como fiandeiras, benzedeiras, parteiras, avós e educadoras do Brasil profundo —, todas detentoras de saberes e práticas que costuram, com fé e resistência, as múltiplas formas de amar e viver em comunidade (Amorim; Santos, 2023; Rodrigues; Oliveira; Silva, 2024).

Em suma, embora a escolha pela casinha com chaminé não seja representativa da maior parte das moradias brasileiras, ela cumpre, neste contexto, a função simbólica de introduzir a narrativa com uma imagem culturalmente familiar — presente nos repertórios infantis mediados por contos de fadas, filmes internacionais e pelo imaginário eurocêntrico que atravessa a literatura voltada à infância. Essa ancoragem inicial em um símbolo reconhecível funciona como convite à leitura, abrindo espaço para que, aos poucos, o livro apresente representações familiares mais complexas e plurais.

Vale destacar, no entanto, que tais representações podem causar desconforto ou estranhamento em determinados leitores — especialmente aqueles cujas vivências ou formações ainda não dialogam com o reconhecimento da diversidade como princípio ético e educativo. A presença de famílias negras, indígenas, quilombolas, homoafetivas, interespécies e anaparentais tensiona visões normativas e exige do leitor uma escuta sensível e descolonizada, desafiando referências cristalizadas sobre o que é — ou deveria ser — uma “família”. A crítica ao cenário, longe de deslegitimar a obra, contribui para ampliar seu horizonte de atuação e fortalece sua abertura a novos ciclos criativos. Como talvez dissesse Paulo Freire (2019), se deparasse com essa colcha bordada de famílias: “— Muito bem costurada! Mas que tal, agora, alinhar com os retalhos do nosso chão?”

Capítulo 2 - Os botões do alinhavo certinho

No segundo capítulo da obra, intitulado “Os botões do alinhavo certinho”, é apresentada uma composição visual que, à primeira vista, remete à representação idealizada da chamada “família tradicional”. A cena mostra três personagens formados por botões brancos em formato de flor, todos com feições sorridentes e de mãos dadas: um adulto (associado à figura do pai), outro (associado à mãe), e um pequeno botão, simbolizando a criança. Ao fundo, o cenário é suavemente preenchido por um padrão de florezinhas sobre um tom rosa claro, criando uma ambientação doce e limpa. Em uma segunda imagem, a família aparece à frente de uma casa azul com telhado verde e amarelo, enquanto a linha mágica de Dona Linha costura a cena discretamente no canto esquerdo da composição (Panofsky, 1986; Vicente, 2008).

Essa representação visual adere aos códigos socioculturais amplamente disseminados na cultura de massa, especialmente pela publicidade e pela mídia televisiva, em que a chamada “família de comercial de margarina” é reiteradamente evocada como modelo legítimo: um núcleo formado por pai, mãe e filho (neste caso, um menino), todos brancos, organizados, felizes e visualmente “alinhados” (Cardoso *et al.*, 2020; Santos; Balthazar, 2023). A escolha dos botões brancos como protagonistas, aliada à estética asséptica do fundo rosa, mobiliza um imaginário associado à pureza, à limpeza e à harmonia — valores atribuídos historicamente à branquitude como ideal normativo. Trata-se de uma construção visual que referencia diretamente os padrões conservadores e eurocêntricos, em que o “lar” aparece como espaço padronizado, previsível e desvinculado da complexidade das vivências familiares reais (Leibgott; Silveira, 2018; Zani; Mansano, 2017).

Ainda mais significativa é a escolha da paleta verde e amarela aplicada ao telhado da casa, o que remete de modo intencional à apropriação política das cores da bandeira nacional por setores conservadores do país, especialmente durante o governo Bolsonaro (2019–2022). Nesse contexto, a casa representada não é apenas uma moradia afetiva, mas sim a expressão simbólica de um projeto ideológico de nação e de identidade familiar propagado como universal e natural (Silva, 2023; Maranhão; Rosa, 2021). O lar se torna,

assim, um território discursivo de exclusão: o que está dentro é legítimo, puro e certo; o que está fora é desvio, erro ou ameaça (Rinco; Loreto, 2021; Arantes, 2024).

Para além disso, a escolha do fundo rosa claro — geralmente associado à feminilidade — atua como um elemento visual quase provocativo, tensionando as construções hegemônicas de gênero. A figura masculina representada (associado à figura do pai), ao estar imersa nesse campo cromático, rompe com os códigos binários historicamente instituídos. Nesse universo simbólico conservador, um pai jamais deveria estar cercado por rosa, cor considerada “de menina”, tampouco deixar de ter um filho varão que perpetue sua linhagem e reafirme sua virilidade. Estar imerso nesse ambiente é quase como ser corrompido — ou contaminado — por valores considerados desviantes. A tonalidade rosa, nesse caso, adquire um caráter de ameaça simbólica à masculinidade normativa, evocando o discurso moralista que associa sensibilidade, afetividade ou qualquer traço afeminado ao perigo da desordem e à quebra da hierarquia tradicional do “cidadão de bem” (Silva, 2023). Assim, a cena se apresenta como crítica sutil, mas contundente, às normatividades que restringem não apenas o que se entende por família, mas também o que se espera dos corpos e afetos masculinos.

Ao se apropriar dessa estética, o capítulo não a reforça, mas a tensiona. O próprio título “alinhavo certinho” já carrega um tom de ironia crítica, sugerindo que essa organização tão ordenada e simétrica está, na verdade, excessivamente controlada, excessivamente normativa — como se a afetividade ali tivesse sido substituída por uma padronização estética (Neiva, 1993a; Neiva, 1993b). A branquitude dos botões não é acidental: ela representa uma forma de eugenia visual, na qual a diferença racial é apagada em nome de uma suposta universalidade. Essa exclusão simbólica se estende também às questões de gênero e sexualidade, já que a família representada é heterossexual, binária e composta por um único filho do sexo masculino — tradicionalmente associado à continuidade, ao prestígio e à autoridade (Dias, 2023; Nery Junior; Nery, 2022).

A leitura iconológica da cena evidencia, portanto, a presença de uma crítica sofisticada e poética à hegemonia da família tradicional no imaginário brasileiro. A composição revela que esse modelo não é neutro, tampouco natural: ele é um constructo ideológico, político e historicamente situado (Silva; Reis, 2023; Pinto, 2018). O signo-veículo — família branca, heteronormativa, organizada diante de uma casa verde e amarela — remete ao objeto semiótico da “família tradicional brasileira”, enquanto o interpretante gerado é a denúncia de sua imposição como única possibilidade legítima de organização familiar (Peirce, 2005; Carneiro, 2021).

Esse capítulo, portanto, funciona como uma abertura estratégica para o tensionamento que se desenvolverá ao longo de toda a obra. Ele afirma, por meio da estética infantil, que o modelo hegemônico de família é apenas um entre muitos — e que sua suposta pureza e homogeneidade são, na verdade, signos de exclusão travestidos de ideal (Freitas, 2022; Gondim; Batista; Carmo, 2024). Com isso, a narrativa

propõe rupturas epistemológicas profundas sem abrir mão da ludicidade e da linguagem sensível, demonstrando que a literatura infantil, quando comprometida com a justiça social, pode ser ao mesmo tempo poética e politicamente insurgente (Aquino, 2023; Freire, 2019; Amorim; Santos, 2023).

Capítulo 3 - Os botões do nó invisível

No terceiro capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões do nó invisível”, o leitor é convidado a contemplar uma representação de família que se desvia intencionalmente das normatividades jurídicas e estéticas historicamente estabelecidas. A imagem inicial apresenta dois botões: um em tom bege claro, posicionado em uma cadeira de rodas, com expressão suave e acolhedora; o outro, de cor marrom escura, exibe cabelos crespos esvoaçantes, traços marcantes e postura segura. Ambos estão de mãos dadas, inseridos sobre um fundo azul-esverdeado, que contribui para a atmosfera de serenidade e conexão. Na sequência, os dois aparecem sob uma árvore frondosa, com folhas ao vento e galhos amplos, enquanto a linha mágica de Dona Linha costura discretamente a cena, reforçando o vínculo simbólico que os une (Panofsky, 1986; Vicente, 2008).

Essa composição se ancora em convenções visuais significativas: a cadeira de rodas, representada sem dramaticidade ou estigmatização, opera como um signo de inclusão ao normalizar a presença de pessoas com deficiência em relações afetivas (Carneiro, 2021; Bauer; Gaskell, 2015). Simultaneamente, a mulher negra é apresentada com atributos que rompem com o ideal eurocentrado de feminilidade. Seu cabelo afro volumoso, sua pele escura e seus traços ressaltados — tradicionalmente apagados ou suavizados na iconografia infantil — são aqui celebrados como expressão de beleza, potência e protagonismo (Cardoso *et al.*, 2020; Amorim; Santos, 2023). A árvore ao fundo, enquanto imagem arquetípica, remete à força das raízes, à ancestralidade e ao crescimento conjunto, sugerindo uma união que não depende de papéis formais ou ritos instituídos para se legitimar (Freire, 2019).

A leitura iconológica dessa cena revela uma crítica profunda aos padrões hegemônicos de constituição familiar. Em primeiro lugar, a união retratada não se ancora em documentos legais ou cerimônias formais, mas sim na afetividade cotidiana e na partilha de vidas (Dias, 2023; Nery Junior; Nery, 2022). Em segundo lugar, a presença de um personagem com deficiência reafirma a existência plena da afetividade e da sexualidade dessas pessoas — dimensões frequentemente omitidas na literatura infantil e na vida social (Silva; Reis, 2023). Por fim, a mulher negra é representada com centralidade, sem precisar se moldar a estereótipos branquificados para ser reconhecida como amável ou cuidada — condição historicamente negada a sujeitos racializados, sobretudo às mulheres negras, cuja trajetória social foi marcada pela imposição do cuidado aos outros, mas não por uma legitimação de sua necessidade de afeto, acolhimento e atenção (Aquino, 2023; Gondim; Batista; Carmo, 2024). Esses dois personagens não apenas simbolizam uma união estável: eles encarnam, em sua singularidade, o que o título do capítulo denomina

“nó invisível” — uma metáfora para os vínculos autênticos que resistem, floresce e se sustenta à margem das estruturas normativas (Arantes, 2024; Silva, 2023).

À luz da semiótica de Peirce (2005), o signo-veículo — um casal inter-racial, um deles com deficiência, sob a copa de uma árvore — aponta para um objeto simbólico que ultrapassa a forma convencional do matrimônio: trata-se da união baseada no afeto, na escuta e na presença. O interpretante que se produz dessa cena é a ampliação do conceito de família, que passa a abarcar formas múltiplas, políticas e inclusivas de convivência (Peirce, 2005; Freire, 2019). As séries conexas, conforme propõe Neiva (1993a; 1993b), permitem articular essa imagem a um campo mais amplo de referências: casais historicamente invisibilizados, corpos marginalizados, afetos não normativos e memórias sociais silenciadas. A árvore bordada funciona, assim, como um monumento visual que costura essas experiências à trama da resistência coletiva.

Desse modo, este capítulo se configura como um convite sensível à desconstrução do amor idealizado. Ao enfatizar a ética da convivência baseada na diferença, na interdependência e na escuta ativa, ele propõe uma redefinição poética e política do que se entende por família (Pinto, 2018; Rinco; Loreto, 2021). O “nó invisível” que une esses botões é mais forte do que qualquer contrato formal: está bordado no cotidiano, na aceitação mútua e no cuidado com as singularidades. Trata-se, enfim, de um manifesto silencioso — mas profundamente expressivo — em defesa da afetividade entre corpos diversos e da reconstrução simbólica da família como espaço de vínculo legítimo, e não como reprodução de um padrão hegemônico (Silva, 2023; Santos; Balthazar, 2023; Carneiro, 2021).

Capítulo 4 - Os botões de luz azul

O quarto capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões de luz azul”, constitui um marco simbólico e semiótico na proposta da obra ao apresentar, com lirismo e contundência, uma família composta por dois pais (homens) e seus dois filhos. Na primeira cena, vê-se dois botões grandes e azuis, de mãos dadas e sorridentes. Cada um carrega nos braços um botãozinho também azul, envolto em mantas coloridas — uma em tom de rosa, outra em salmão — sugerindo delicadamente a presença de bebês recém-nascidos. O fundo da ilustração é verde claro e quadriculado, compondo uma atmosfera visual suave e acolhedora. Na sequência, essa mesma família aparece no centro de uma estrela dourada bordada sobre o tecido, rodeada por pequenos pontos brancos brilhantes e costurada pela linha mágica amarela de Dona Linha. A estrela, símbolo tradicional de brilho e transcendência, assume aqui a função de consagrar essa configuração familiar como luminosa e única (Panofsky, 1986; Vicente, 2008).

No plano iconográfico, a cor azul empregada nos quatro personagens reforça intencionalmente sua identidade de gênero masculina, o que não é um detalhe gratuito, mas sim uma escolha pedagógica consciente (Carneiro, 2021). Essa marcação cromática parte do repertório simbólico das crianças, no qual

o azul ainda é amplamente associado ao masculino, para afirmar, sem ambiguidades, a legitimidade da paternidade homoafetiva. O uso das mantinhas coloridas transmite ternura, cuidado e zelo, atributos tradicionalmente associados à maternidade, mas aqui deslocados para os corpos e gestos dos pais, desafiando a cisão histórica entre masculinidade e afeto (Santos; Balthazar, 2023). A estrela bordada, por sua vez, além de compor um elemento estético de destaque, funciona como metáfora da visibilidade e da plenitude dessa família, afirmando seu lugar legítimo no "céu das possibilidades afetivas" (Amorim; Santos, 2023; Freitas, 2022).

A leitura iconológica do capítulo revela um duplo rompimento com os paradigmas normativos que ainda permeiam grande parte das representações familiares (Leibgott; Silveira, 2018; Cardoso *et al.*, 2020). Em primeiro lugar, rompe-se com o modelo heteronormativo tradicional: os dois homens são apresentados como pais legítimos, completos, amorosos — e isso não está em debate ou justificção, mas é naturalizado e celebrado como parte do tecido afetivo do livro. Em segundo lugar, rompe-se com a invisibilidade que marca a paternidade homoafetiva masculina, frequentemente ofuscada mesmo em obras que já se abrem à diversidade, onde casais lésbicos são mais frequentemente representados (Pinto, 2018). Ao eleger dois homens como protagonistas de um núcleo familiar com filhos biológicos, o texto literário e visual preenche uma lacuna urgente no campo da literatura infantil e da representação simbólica (Aquino, 2023).

Mais, ao mencionar que os filhos nasceram com o auxílio de uma avó solidária, o livro introduz uma camada intergeracional de afeto e aliança familiar que ultrapassa os papéis tradicionais. Ainda que a avó não apareça figurativamente na imagem, sua presença é bordada no enredo de forma poética, como elo de empatia e suporte que viabiliza a existência daquela configuração familiar. Tal gesto narrativo valoriza não apenas a diversidade das famílias contemporâneas, mas também as redes de cuidado que se formam fora da lógica da consanguinidade estrita ou da normatividade jurídica (Dias, 2023; Arantes, 2024; Maranhão; Rosa, 2021).

A partir da semiótica de Charles Peirce (2005), o signo-veículo — dois botões azuis de mãos dadas, com bebês nos braços — remete ao objeto da parentalidade homoafetiva masculina, ampliando o espectro de reconhecimento simbólico das famílias que se estruturam a partir do desejo, do cuidado e da intencionalidade afetiva. O interpretante gerado nesse processo é a ruptura com estigmas que associam masculinidade à ausência de sensibilidade ou afeto, assim como a afirmação do direito pleno de casais gays à paternidade (Peirce, 2005; Freire, 2019). As séries conexas evocadas, conforme propõe Neiva (1993a; 1993b), articulam essa cena a outras experiências sociais e culturais: pais amorosos, famílias formadas por vínculos de escolha, gestação compartilhada, e sobretudo a valorização da diversidade como luz que atravessa e ilumina (Vicente, 2008; Oliveira, 2024).

Mais do que visibilidade, este capítulo oferece reconhecimento, dignidade e acolhimento simbólico. A estrela costurada no tecido da narrativa não é apenas um ornamento: ela afirma que essas famílias brilham

exatamente por serem quem são — legítimas, completas e profundamente amorosas. Em tempos de apagamento e negação das diferenças, essa escolha estética e narrativa transforma o livro não apenas em um material paradidático, mas em um ato político de reparação simbólica (Rossi; Slongo, 1998; Silva et al., 2024). Oferece-se, assim, às crianças e suas famílias, um novo repertório para imaginar, amar e pertencer — um céu bordado de novas constelações possíveis.

Capítulo 5 - Os botões das trilhas coloridas

O quinto capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões das trilhas coloridas”, apresenta uma importante inflexão na proposta estética e política da obra ao abordar, de forma sensível e comprometida, uma configuração familiar indígena. A cena inicial exhibe sete botões em tons terrosos, variando entre diferentes tonalidades de marrom, com superfícies sombreadas que remetem à pintura corporal (Panofsky, 1986; Vicente, 2008). A escolha do número sete é deliberada e carrega forte carga simbólica: no cristianismo, trata-se de um número associado à criação divina, à completude e à ideia de perfeição moral. Contudo, ao atribuí-lo à representação de uma família indígena do povo Iny-Karajá — cuja estrutura social se ancora em cosmovisões politeístas, coletivas e insurgentes — o número adquire um novo significado. Aqui, o sete não remete à ordem divina, mas à ancestralidade compartilhada, à circularidade da vida e à interdependência entre os membros da comunidade. Trata-se, portanto, de uma provocação simbólica que tensiona os marcadores religiosos cristãos como moldes universais da organização familiar e religiosa (Souza, 2018). Essa representação, situada no interior do currículo escolar, também se insurge contra a imposição de modelos familistas naturalizados nas políticas públicas, muitas vezes orientadas por perspectivas moralizantes e excludentes (Maranhão; Rosa, 2021; Arantes, 2024).

Alguns botões ostentam cocares nas cores vermelho e amarelo, arcos, flechas e adereços que reforçam sua singularidade. O fundo da imagem remete a um espaço natural, marcado por tons verdes e formas orgânicas. Em uma segunda imagem, aparecem ocas de palha — uma delas nomeada como “Aruanã” — com um rio azul serpenteando ao fundo, enquanto a linha dourada de Dona Linha costura e conecta os elementos, reafirmando o elo entre memória, afetividade e representação visual (Peirce, 2005; Neiva, 1993a).

Essa composição iconográfica mobiliza signos fortemente presentes no imaginário infantil brasileiro, como o cocar e o arco e flecha, que são aqui utilizados de maneira estratégica. Ainda que reforça estereótipos, esses elementos funcionam como portais de entrada para o reconhecimento, conectando as crianças a imagens que já conhecem, para então conduzi-las, por meio do texto, à descoberta de uma representação mais precisa e culturalmente situada (Carneiro, 2021; Aquino, 2023). A presença do nome “Aruanã” é especialmente significativa, pois evita a armadilha do “índio genérico” (Cavenaghi, 2006), e afirma um marcador territorial, cultural e político específico: o povo Iny-Karajá, habitante da região do rio

Araguaia (Lima Filho, 2025). A disposição dos personagens e a presença das ocas ao fundo remetem diretamente à organização comunitária dos Karajá, cuja estrutura familiar é marcada por laços extensivos, que extrapolam a lógica nuclear centrada em pai, mãe e filhos (Souza, 2018).

No plano iconológico, o capítulo opera um duplo movimento. De um lado, afirma positivamente a diversidade das formas familiares, evidenciando que a afetividade indígena não se organiza nos moldes ocidentais da família nuclear, mas se expande em redes comunitárias que envolvem tios, tias, avós, irmãos, e outros membros da aldeia (Silva, Melanie, 2023). De outro lado, ao nomear o povo Iny-Karajá, localizar seu território e citar elementos reais da cultura material e simbólica — como a Casa de Aruanã — o texto contribui para romper com a lógica da homogeneização e da exotização dos povos indígenas (Leibgott; Silveira, 2018; Zani; Mansano, 2017). A Aruanã, nesse contexto, não é apenas uma edificação: trata-se de um espaço sagrado, ritual e político, onde se transmite os saberes intergeracionais e se organizam as dimensões educativas e espirituais da vida coletiva (Kalunga, 2025).

Importa destacar que a escolha por representar apenas homens indígenas nesta cena foi uma decisão crítica e intencional. Em muitas narrativas, a figura da mulher indígena é sistematicamente invisibilizada ou reduzida a papéis secundários, reflexo de um marcador machista ainda presente na cultura, inclusive dentro de algumas representações visuais e textuais (Souza; Reis, 2024). Contudo, a centralização masculina aqui não busca reiterar essa lógica excludente, mas problematizá-la a partir de outro viés: evidenciar que, mesmo quando visíveis, os homens indígenas quase sempre são representados unicamente como guerreiros ou autoridades, dissociados de práticas afetivas, educativas ou cuidadoras. Assim, ao retratá-los como agentes de afeto, convivência e coletividade, o *e-book* propõe uma ruptura com a masculinidade tóxica e com os estereótipos de virilidade impositiva, deslocando o protagonismo masculino para o campo do cuidado, da circularidade comunitária e da ancestralidade compartilhada.

Além disso, o uso de arcos e flechas, ainda que potencialmente carregado de estereótipos, foi mantido de forma estratégica e didática, considerando o público infantil ao qual a obra se destina. Esses elementos visuais, amplamente reconhecíveis, funcionam como gatilhos simbólicos que facilitam a leitura da imagem pelas crianças, evitando ruídos interpretativos (Amorim; Santos, 2023). Nesse sentido, os personagens são apresentados como guerreiros, não em oposição bélica, mas como defensores da cultura, da terra e da coletividade — atributos que ajudam a sustentar a identificação e o engajamento dos pequenos leitores.

Sob a perspectiva da semiótica de Peirce (2005), o signo-veículo — composto pelo grupo de botões pintados, portando cocares e utensílios, diante das ocas — remete ao objeto da estrutura familiar ampliada e comunitária dos Iny-Karajá. O interpretante gerado a partir dessa composição é a compreensão de que a família pode ser rede, aldeia, roda; e que os vínculos afetivos não precisam estar restritos à consanguinidade ou à residência compartilhada (Freire, 2019; Oliveira, 2025). Em vez da estrela dourada presente em outros

capítulos, o símbolo central desta narrativa é a Casa de Aruanã, que ocupa um lugar de destaque na cultura do povo representado. Mais do que um espaço físico, ela simboliza o centro espiritual e educacional da aldeia, onde se ensina, como afirma poeticamente o texto, “o amanhã”.

Esse capítulo é exemplar por sua capacidade de dialogar com o imaginário infantil apesar de reforçar alguns estereótipos. Ao contrário, ele reconduz a imaginação das crianças a uma etnia específica, com rigor, cuidado e respeito (Pinto, 2018; Arantes, 2024). Ao incluir o povo Iny-Karajá com nome próprio, território, arquitetura simbólica e marcas identitárias, o livro realiza um gesto ético e político importante: valoriza a presença indígena no estado de Goiás; reconhece a riqueza da convivência intergeracional e comunitária desses povos; e propõe uma educação, desde os anos iniciais, que seja antirracista, decolonial e potencialmente plural (Maranhão; Rosa, 2021; Gondim; Batista; Carmo, 2024). Trata-se, portanto, de uma contribuição singular e necessária à literatura infantil, que assume sua função formadora sem abrir mão da beleza estética e da densidade poética.

Capítulo 6 - Os botões do círculo mágico

O sexto capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões do círculo mágico”, propõe uma representação inédita e profundamente sensível de uma família poliafetiva composta por dois homens cisgêneros e um homem trans. A imagem inicial apresenta três botões dispostos de mãos dadas sobre um fundo amarelo quadriculado — cor tradicionalmente associada à riqueza, à prosperidade e, simbolicamente, à luz e à expansão, valores que aqui se relacionam à ampliação do conceito de família. Os botões que compõem essa cena são distintos em forma e tonalidade: um azul escuro, de formato redondo e maior; outro azul claro, um pouco menor; e um terceiro, ovalado, iridescente, com predominância de tons azulados e um leve brilho rosado. Na sequência, os três aparecem diante de um grande coração rosa, costurado com fio dourado, que os une simbolicamente e afetivamente (Panofsky, 1986; Vicente, 2008).

A escolha cromática e morfológica dos botões carrega uma intenção pedagógica sofisticada. A cor azul, tal como empregada no capítulo anterior — que abordava a família homoafetiva masculina —, reafirma a identidade de gênero masculina dos personagens, estratégia visual importante para o reconhecimento imediato por parte do público infantil (Neiva, 1993a). O botão iridescente, com nuances rosadas e formato oval, funciona como signo-chave da transmasculinidade: evoca a fluidez, a transformação e a dissidência corporal, sem reduzi-la a um enunciado explícito. A leve presença do rosa brilhante nesse botão, longe de ser um índice do feminino, opera como um traço poético do passado atribuído, reafirmando a transição como um processo legítimo e afetivamente integrado (Gondim; Batista; Carmo, 2024). O círculo formado pelas mãos dadas — poeticamente nomeado no texto como “círculo mágico” — rompe com a lógica do triângulo amoroso, típico da literatura romântica, e propõe uma nova geometria para os afetos: a horizontalidade, o consentimento, a pluralidade e a ética relacional (Zani; Mansano, 2017).

No plano iconológico, este capítulo constitui um dos momentos mais disruptivos da obra, uma vez que desconstrói, simultaneamente, dois paradigmas estruturantes da concepção tradicional de família: o da mononormatividade e o do binarismo de gênero (Cardoso *et al.*, 2020; Arantes, 2024). Em primeiro lugar, ao afirmar a existência e legitimidade de arranjos poliafetivos, o livro ultrapassa o binômio pai/mãe, homem/mulher, e representa vínculos entre mais de duas pessoas unidas por amor, cuidado e escolha mútua. Essa abordagem é rara na literatura infantil brasileira, e ainda mais irreal quando realizada de maneira afirmativa e acolhedora (Leibgott; Silveira, 2018; Pinto, 2018). Em segundo lugar, ao apresentar um homem trans como parte integrante e visível da constituição familiar, a obra realiza um gesto pedagógico de grande valor formativo. A transmasculinidade, frequentemente silenciada ou estigmatizada nas narrativas voltadas à infância, aqui é apresentada com naturalidade, dignidade e beleza (Silva, Melanie, 2023).

É importante destacar que a transição não é tematizada como dor ou conflito, mas como parte da construção identitária e da capacidade de amar e ser amado. O texto e a imagem ensinam sem didatismo, por meio de uma linguagem poética que atua pelo afeto e pela delicadeza (Amorim; Santos, 2023; Aquino, 2023). O “círculo mágico” é mais do que uma imagem: é metáfora viva de uma família que não tem começo nem fim, que não impõe hierarquias, mas que se sustenta na reciprocidade, na aceitação e na luminosidade dos afetos múltiplos (Freire, 2019).

Sob a ótica da semiótica peirceana, o signo-veículo — três botões de mãos dadas, sendo um deles um homem trans — remete ao objeto da existência legítima dos vínculos afetivos entre mais de duas pessoas, atravessados por experiências diversas de gênero e corporeidade (Peirce, 2005). O interpretante gerado por esse signo é uma nova percepção sobre o amor: aquele que não se limita por número, forma ou passado corporal, mas que se sustenta no cuidado compartilhado, na presença e na escolha. As séries conexas evocadas, conforme propõe Neiva (1993b), articulam essa cena a outras experiências sociais e culturais: pais amorosos, famílias formadas por vínculos de escolha, transição de gênero como reinvenção da existência, gestos de reconhecimento simbólico, e sobretudo a valorização da diversidade como forma legítima de vida.

Este capítulo representa, portanto, um gesto radicalmente amoroso e educativo. Convida a criança leitora a reconhecer e respeitar novas formas de viver o amor e constituir família, ao mesmo tempo em que oferece ao adulto mediador — seja professor, responsável ou educador — um recurso simbólico acessível para abordar temas que, quando silenciados, tornam-se alvo de preconceito (Silva, Melanie, 2023; Silva *et al.*, 2020). O *e-book* transcende, assim, sua função paradidática e se consolida como um instrumento de transformação cultural. Ao bordar, com a linha dourada da empatia, experiências afetivas que desafiam os padrões, a obra afirma que “outros futuros já estão em curso” — e que eles podem (e devem) ser ensinados desde a infância (Freire, 2019; Cyrino; Rizzatti; Rôças, 2023).

Capítulo 7 - Os botões do guarda-chuva forte

O sétimo capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões do guarda-chuva forte”, constitui uma das mais potentes expressões de articulação entre estética, crítica social e afetividade. A cena apresenta uma família formada por uma mãe negra, de cabelos traçados em *dreads*, e seus três filhos, todos também negros, representados como botões em formato de engrenagens, com tonalidades diversas de marrom sombreado. Cada filho traz consigo marcas identitárias singulares: o menor é calvo, o filho do meio possui cabelo crespo curto, e o mais velho exibe um cabelo afro volumoso, sinalizando, assim, as fases de reconhecimento e afirmação da identidade racial em processo. Um dos filhos utiliza uma bengala dourada, e ao fundo, o céu estrelado oferece uma ambiência de acolhimento e encantamento. Na segunda imagem, os quatro personagens aparecem reunidos sob um grande guarda-chuva vermelho, no centro do qual foi bordado um punho cerrado — símbolo da luta negra — costurado pela linha dourada de Dona Linha (Panofsky, 1986; Vicente, 2008).

A composição visual mobiliza elementos simbólicos densos. A escolha pelo formato de engrenagem para os botões indica movimento, conexão e interdependência: todos os membros giram juntos, engrenados por laços afetivos que sustentam a dinâmica familiar. O cabelo afro, em suas diversas fases, não apenas caracteriza visualmente os personagens, mas também opera como metáfora do empoderamento racial que se constrói no tempo e no convívio, sobretudo pela mediação da figura materna (Cardoso *et al.*, 2020). A bengala dourada, longe de representar limitação, atua como signo da singularidade: lapidada com cuidado, ela simboliza a valorização da diferença dentro de um núcleo familiar que acolhe e sustenta (Silva, Melanie, 2023; Oliveira, 2024).

O guarda-chuva vermelho desempenha papel central na cena. Como signo visual, ele representa proteção, afeto e cuidado materno. No entanto, sua coloração carrega uma camada simbólica ainda mais profunda: tradicionalmente associada a movimentos populares e à ideologia da esquerda social, a cor vermelha aqui se converte em abrigo político-poético. Essa escolha cromática é ainda mais significativa no contexto pós-bolsonarista brasileiro (2019-2022), no qual discursos conservadores tentaram esvaziar o significado das lutas sociais em torno das famílias não normativas (Silva *et al.*, 2020; Fachini, 2024). O punho cerrado bordado no topo do guarda-chuva remete à resistência antirracista, à força coletiva das periferias urbanas e à dignidade das mulheres negras que, cotidianamente, sustentam suas famílias e comunidades com coragem, afeto e organização. Trata-se de uma representação que desloca a narrativa da dor para a narrativa da força e da autonomia (Souza, Ilka, 2018; Arantes, 2024).

No plano iconológico, o capítulo borda uma realidade muitas vezes invisibilizada nas produções destinadas à infância: a da mulher negra e periférica como eixo estrutural do cuidado, da resistência e da afetividade. Essa mãe, representada no centro da cena, não é figura de suplício ou martírio, mas de potência e liderança afetiva (Amorim; Santos, 2023; Aquino, 2023). Seus *dreads* traçados indicam não apenas estilo,

mas ancestralidade, cultura e enraizamento. A ausência paterna é mencionada na obra “— O pai se foi, deixou um vazio,” — e simbolicamente representada pela ausência do botão do pai na ilustração. Ainda assim, tal ausência não constitui o cerne da narrativa: o foco narrativo recai sobre os vínculos que se constroem e se fortalecem entre os quatro membros presentes, configurando uma rede sólida de afeto e sobrevivência (Zani; Mansano, 2017).

Essa escolha narrativa é potente justamente por deslocar o olhar da falta para a potência relacional. Trata-se de uma inversão significativa diante do contexto brasileiro, em que a ausência paterna é uma marca recorrente nas configurações familiares periféricas — resultado de processos históricos, sociais e econômicos que atravessam o racismo estrutural, a desigualdade de gênero e a precarização da vida (Maranhão; Rosa, 2021). Em vez de reforçar a lógica do “lar incompleto”, o texto oferece à infância leitora uma possibilidade de reconhecimento e validação das famílias que se reconfiguram, resistem e se refazem mesmo diante das ausências. Assim, o silêncio do botão ausente não apaga a dor, mas também não define a narrativa — que opta por visibilizar o que pulsa, o que permanece e o que afetuosamente se reconstrói no cotidiano.

A presença da deficiência física de um dos filhos é incorporada com dignidade e naturalidade, como parte da singularidade de um corpo que também é amado, respeitado e protegido. Como propõe Peirce (2005), o signo-veículo — uma mãe negra, com filhos de diferentes idades, sob um guarda-chuva vermelho bordado com um punho cerrado — remete ao objeto simbólico da luta cotidiana das famílias negras periféricas por dignidade, afeto e visibilidade. O interpretante construído a partir desse signo revela um novo olhar sobre a maternidade negra: não mais marcada pelo estigma do sofrimento e da ausência, mas reconfigurada como expressão de potência, de cuidado revolucionário e de estética da resistência. As séries conexas evocadas por essa cena são múltiplas e densas: mães de favela, movimentos de mulheres negras, a literatura de Conceição Evaristo e Carolina Maria de Jesus, o ativismo das Mães de Maio, das mães de Marielle, das mães de terreiro — todas entrelaçadas na figura dessa mãe-botão, que protege seus filhos sob o fio da coragem (Neiva, 1993a; Neiva, 1993b).

Este capítulo borda com delicadeza e força a presença e a beleza da família negra periférica, não como exceção ou superação, mas como forma legítima e cotidiana de existência. O guarda-chuva vermelho que os abriga é mais do que símbolo de proteção: é um manto ancestral, construído por gerações de mulheres negras que resistem, educam e amam em condições adversas. O punho cerrado, no alto do tecido bordado, não grita — mas proclama com firmeza que a resistência também é feita de afeto. Essa mãe não está sozinha: está acompanhada de seus filhos, de sua ancestralidade, das estrelas que iluminam o céu, e da história viva de seu povo. Cada ponto dessa narrativa é um gesto de amor e luta, entrelaçados pela linha dourada da memória e da justiça social (Freire, 2019).

Capítulo 8 - Os botões dos laços de afeto

O oitavo capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões dos laços de afeto”, aborda com sensibilidade a experiência de famílias refugiadas de guerra e os vínculos afetivos que se formam a partir do acolhimento e da solidariedade. A cena apresenta dois núcleos familiares: de um lado, três botões laranja com faixa preta — um adulto e duas crianças — com contornos em forma de estrela, suavemente arredondados, que sugerem leveza, movimento e evocam, no imaginário infantil, a simbologia das estrelas cadentes associadas a desejos e recomeços (Panofsky, 1986; Vicente, 2008; Aquino, 2023; Amorim; Santos, 2023). A escolha pela forma estrelada, embora estilizada, foi intencional: ao evitar a figura pontiaguda da Estrela de Davi — símbolo da bandeira de Israel — a obra distancia-se de interpretações equivocadas de alinhamento político no contexto do conflito Israel-Palestina, reafirmando seu compromisso com os direitos humanos e a convivência interétnica (Freire, 2019; Zani; Mansano, 2017).

As cores desses botões remetem sutilmente à bandeira da Síria, inserindo os personagens num contexto de deslocamento forçado e crise humanitária. O fundo em tom de areia reforça essa ambientação, remetendo a terras áridas marcadas por perdas, mas também por esperança e reconstrução (Leibgott; Silveira, 2018). Do outro lado da cena, três botões coloridos — um maior, amarelo, e dois menores em verde e azul — representam a família acolhedora, cujas cores remetem à bandeira brasileira. A presença da cor amarela, associada à prosperidade, reforça simbolicamente a ideia de acolhimento e abundância afetiva (Vicente, 2008).

Na imagem seguinte, os personagens aparecem reunidos sob uma pomba branca costurada com asas abertas — símbolo universal de paz e reconciliação (Neiva, 1993a; Neiva, 1993b). A pomba, bordada por Dona Linha, representa um gesto de bênção e valida a união entre pessoas de origens distintas, reforçando a possibilidade de reconstrução dos laços familiares pelo afeto. A mulher brasileira que figura no centro da família acolhedora retoma, com delicadeza, o protagonismo das mulheres como mediadoras do cuidado e da convivência intercultural (Souza, 2018; Maranhão; Rosa, 2021).

Iconologicamente, o capítulo questiona a noção de pertencimento atrelada exclusivamente à consanguinidade (Zani; Mansano, 2017), propondo o afeto como princípio formador da família. A composição visual traduz essa proposição: o Brasil é convocado como território ético de acolhida, capaz de costurar novas possibilidades de convivência (Freire, 2019; Carneiro, 2021).

À luz da semiótica de Peirce (2005), o signo-veículo — botões de diferentes cores e formas reunidos sob a pomba branca — remete ao objeto do acolhimento e da formação de novos vínculos afetivos. O interpretante gerado é a compreensão de que o lar pode ser tecido pela escuta mútua, solidariedade e respeito à diferença (Neiva, 1993a; Peirce, 2005). As séries conexas evocadas por essa imagem incluem campanhas de refúgio promovidas por organizações humanitárias, histórias infantis como “O Pote Vazio” (Editora:

Martins Fontes), de Demi, e “A Ilha” (Editora SESI-SP), de João Gomes de Abreu e Yara Kono, e registros da chegada de refugiados ao Brasil durante a crise síria (Gondim; Batista; Carmo, 2024; Pinto, 2018).

Dessa forma, o capítulo cumpre o papel de apresentar uma realidade social complexa de maneira acessível às infâncias, oferecendo um repertório simbólico que favorece a empatia, a escuta e a valorização da diversidade. O *e-book* reafirma, assim, sua função formativa e democrática: educar para o respeito às diferenças e para o reconhecimento das múltiplas formas de ser família (Bardin, 1977; Bauer; Gaskell, 2015; Bogdan; Biklen, 2008; Brasil, 2024b).

Capítulo 9 - Os botões dos laços entrelaçados

O nono capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões dos laços entrelaçados”, propõe uma celebração poética e politicamente engajada das famílias parentais ou anaparentais — aquelas constituídas não a partir da consanguinidade ou da presença de um casal tradicional (pai e mãe), mas do cuidado, da escolha e da convivência (Cardoso *et al.*, 2020; Zani; Mansano, 2017). A cena visual apresenta um grupo de botões com formatos arredondados e quatro furos, representando sete personagens: dois adultos negros ao centro, com cabelos afro, e cinco crianças ao redor, em tons variados de pele que vão do marrom escuro ao bege, passando pelo caramelo e pelo rosa queimado. Todos estão próximos, de mãos dadas ou ligeiramente inclinados uns para os outros, sugerindo intimidade e vínculo. Na imagem seguinte, os personagens estão reunidos ao redor de uma mesa amarela, ao passo que o fio dourado de Dona Linha atravessa o alto da cena, como se costurasse os afetos que sustentam aquela configuração familiar (Panofsky, 1986; Vicente, 2008).

A composição visual mobiliza convenções simbólicas amplamente reconhecíveis: a mesa como centro da partilha, da nutrição e da convivência cotidiana; os diversos tons de pele como representação intencional da multiplicidade étnico-racial brasileira; os cabelos afro destacados nos adultos e em uma das crianças como afirmação de identidade e pertencimento à negritude, sem atenuações ou apagamentos (Carneiro, 2021; Freire, 2019). O número de crianças e a heterogeneidade de traços e cores sugerem uma formação familiar ampliada, em que sobrinhos, afilhados, vizinhos ou filhos de amigos podem ser acolhidos e cuidados com a mesma dedicação e legitimidade de filhos biológicos. Trata-se de uma configuração comum, mas historicamente marginalizada nas narrativas hegemônicas, que privilegiam núcleos familiares nucleares, brancos e heteronormativos (Arantes, 2024; Santos; Balthazar, 2023).

Ao eleger um casal negro como figura central da cena, o capítulo realiza um gesto político potente: afirmar, por meio da estética e da afetividade, a existência e a dignidade da parentalidade negra no Brasil (Souza, Ilka, 2018; Maranhão; Rosa, 2021). Essa escolha não é apenas representativa, mas reparadora, à medida que visibiliza laços familiares que historicamente foram apagados, deslegitimados ou estigmatizados. Os diferentes tons de pele dos personagens não devem ser lidos como gradações de identidade nem como sinal de uma suposta harmonia racial, mas como uma presença concreta das múltiplas

matrizes étnico-raciais que constituem a sociedade brasileira — um país marcado por um passado colonial violento, em que a miscigenação, longe de ser consensual, se deu frequentemente por meio de práticas de estupro, dominação e políticas de embranquecimento (Cabral *et al.*, 2020; Oliveira, 2025). Por isso, mais do que celebrar a miscigenação, o que se afirma aqui é o valor da convivência respeitosa entre diferentes identidades, do aprendizado coletivo e da escuta mútua entre sujeitos racializados, cujos modos de amar, cuidar e existir não são hierarquizáveis. O povo brasileiro, nesta narrativa, aparece como um mosaico afetivo em disputa — múltiplo, tensionado, plural — no qual a diferença não é suavizada, mas enfrentada como potência de transformação. É nesse enfrentamento, e não na fantasia de harmonia, que diferentes identidades étnico-raciais constroem quando se unem, se respeitam e se apoiam.

A mesa costurada na segunda imagem assume uma função simbólica central. Mais do que objeto, ela é metáfora da partilha de afetos, de histórias, de comida, de responsabilidades. Sentar-se à mesa, nesse contexto, é um ritual de pertencimento. A imagem traduz, com delicadeza, a ideia de que o cotidiano é também um lugar de construção da família — e que os gestos simples, como comer juntos, olhar nos olhos, segurar a mão de alguém na hora da janta, são fundantes dos laços familiares (Amorim; Santos, 2023; Gondim; Batista; Carmo, 2024). O fio dourado de Dona Linha, que cruza o alto da cena, representa o elo invisível do cuidado contínuo — um cuidado que nem sempre se vê, mas se sente, e que une aqueles que escolheram permanecer juntos, mesmo sem laços jurídicos ou biológicos (Dias, 2023).

Sob a lente da semiótica peirceana, o signo-veículo — um grupo multirracial de botões reunidos ao redor de uma mesa — remete ao objeto simbólico das famílias formadas por vínculos afetivos não consanguíneos. O interpretante produzido é a compreensão de que amor e cuidado são suficientes para constituir uma família (Peirce, 2005; Panofsky, 1986). A série conexa evocada, conforme propõe Neiva (1993a, 1993b), inclui representações literárias de famílias ampliadas, como em “O mundo no black power de Tayó” (Editora Peirópolis), de Kiusam de Oliveira, ou “O avesso da pele” (Editora: Companhia das Letras), de Jeferson Tenório; evoca ainda fotografias domésticas de famílias afetivas e cenas de rituais cotidianos presentes em culturas afro-brasileiras, nas quais a mesa ocupa lugar de destaque como espaço sagrado da partilha (Pinto, 2018; Aquino, 2023).

Este capítulo é, portanto, um canto suave ao amor que escolhe permanecer. A ausência de pai ou mãe, enquanto figuras institucionais, não fragiliza a estrutura familiar: ao contrário, revela que o verdadeiro vínculo é aquele tecido no cuidado, na escuta e na presença constante (Freitas, 2022; Godoy, 1995; Bogdan; Biklen, 2008). O livro ensina, por meio dessa imagem, que não importa quem consta na certidão de nascimento, mas quem se senta ao nosso lado, quem partilha o pão, quem segura nossa mão nos momentos decisivos. A mesa aqui é altar e é abraço. Os botões, mesmo diferentes em cor ou origem, celebram juntos os laços que a vida costurou com delicadeza, liberdade e afeto.

Capítulo 10 - Os botões do círculo colorido

O décimo capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões do círculo colorido”, oferece uma representação lúdica, vibrante e afetivamente potente da família composta, pluriparental ou mosaico, a partir da referência cultural dos ciganos *Calon*. A cena visual é marcada por uma paleta intensa de cores: roxo, azul, verde, rosa, laranja, lilás, amarelo, entre outras. Os botões apresentam diversidade formal — há redondos, ovais, quadrados, com texturas e relevos distintos — compondo um grupo formado por dois pares de adultos e diversas crianças, todas com expressões abertas e sorridentes. Na imagem subsequente, a família aparece envolvida por um círculo bordado com linhas coloridas, remetendo a uma roda simbólica que evoca a tradição cigana de encontro, dança, narração e convivência (Teixeira, 2008; Kalunga, 2025).

No plano iconográfico, a escolha cromática expressiva reflete aspectos centrais da cultura cigana *Calon*, conhecida por sua oralidade, religiosidade, musicalidade e uso de cores vivas em trajes e celebrações (Cardoso *et al.*, 2020). A diversidade formal dos botões reforça, visualmente, a pluralidade de corpos, identidades e afetos, desestabilizando qualquer noção padronizada de estrutura familiar. A presença de múltiplos adultos e crianças em diferentes composições aponta para uma noção de parentalidade coletiva e afetiva, amplamente registrada na etnografia dos povos *Calon*, onde o cuidado é partilhado e as fronteiras entre pai, mãe, tio, tia ou amigo se esgarçam em favor de vínculos comunitários (Leibgott; Silveira, 2018). O círculo bordado com fios multicoloridos opera, nesse contexto, como signo de união e resistência: é ao redor dele que se dança, que se escuta, que se conta, que se vive.

A leitura iconológica do capítulo amplia essas camadas visuais, posicionando a família cigana como um sujeito coletivo historicamente marginalizado, mas culturalmente denso e resistente. Ao reinterpretar o “círculo cigano” como imagem de pertencimento e memória, a narrativa recupera uma estética do movimento e da celebração, deslocando a família do lugar da rigidez e da normatividade para o espaço da fluidez, da escuta e da multiplicidade (Neiva, 1993a; Panofsky, 1986). Os dois pares de adultos — um casal representado pelos botões roxo e laranja, e outro por azul e verde — evocam a pluralidade parental, abrindo espaço para representações que incluem madrastas e padrastos, ou quaisquer outras configurações que escapem ao padrão tradicional. Ao lado deles, as crianças dançam de braços erguidos, encarnando uma infância coletiva, oral e comunitária — marcas características da vivência cigana *Calon*.

Nesse sentido, a representação não apenas acolhe a diversidade afetiva, mas valoriza a diferença cultural como potência pedagógica (Pinto, 2018; Souza, Ilka, 2018). A estrutura da família mosaico, tão comum e ainda assim tão pouco representada na literatura infantil brasileira, é aqui bordada com dignidade, alegria e força identitária. Os botões coloridos ensinam às crianças que a família pode ser vivida em roda, que os laços se constroem no movimento e que o amor pode estar em muitos — e não em poucos (Amorim; Santos, 2023; Aquino, 2023).

Do ponto de vista da semiótica peirceana, o signo-veículo — um grupo de botões coloridos e diversos reunidos dentro de um círculo bordado — remete ao objeto de uma estrutura familiar plural, nômade, ampliada e afetiva, própria das dinâmicas culturais ciganas (Peirce, 2005). O interpretante gerado é a leitura de que a família não está restrita à lógica binária, ao vínculo consanguíneo ou à residência fixa, mas pode ser tecido contínuo de encontros, histórias e escolhas. As séries conexas evocadas por essa imagem incluem as rodas festivas ciganas, os rituais de dança ao redor da fogueira, os relatos orais intergeracionais, bem como as representações contemporâneas da chamada “família mosaico”, que têm emergido com força nas narrativas literárias e midiáticas (Vicente, 2008; Carneiro, 2021; Freitas, 2022).

Com este capítulo, o *e-book* amplia ainda mais os limites do conceito de família, enredando seu percurso com uma proposta estética e ética de reencantamento (Freire, 2019). A linha dourada de Dona Linha, que envolve o círculo colorido, é mais do que um ponto final: é um laço de arco-íris que convida o leitor a questionar, expandir e reconstruir sua própria noção de pertencimento. Ao bordar essa roda, a narrativa afirma que todos os afetos cabem quando o amor é o ponto que une. A família, aqui, deixa de ser uma fórmula e passa a ser poesia: uma dança coletiva onde ninguém é excluído, onde toda diferença é cor e todo vínculo é bordado.

Capítulo 11 - Os botões da árvore ancestral

O décimo primeiro capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões da árvore ancestral”, apresenta uma homenagem visual e poética à estrutura familiar extensa e intergeracional dos povos quilombolas, com ênfase na comunidade Kalunga, cuja trajetória histórica de resistência no norte do estado de Goiás tem sido marcada por profundos vínculos com a terra, a memória e a coletividade (Kalunga, 2025; Arantes, 2024). A imagem que acompanha o capítulo revela uma árvore bordada com raízes e galhos compridos. Ao longo de sua estrutura, estão costurados botões em tons terrosos — marrom, ocre, caramelo e acobreado — que representam, com diferentes tamanhos e expressões, avós, pais, crianças ou bebês. Os botões mais antigos localizam-se próximos à base, enquanto os mais jovens abaixo, em um movimento visual que simboliza a maturação da vida. Alguns dos personagens apresentam acessórios associados à velhice, como andadores e bengalas, que não denotam fragilidade, mas marcas da sabedoria acumulada, sustentáculo da comunidade (Dias, 2023; Santos; Balthazar, 2023).

A disposição estética dessa cena remete diretamente à metáfora do Baobá — árvore africana conhecida como “Árvore da Vida” —, símbolo ancestral de força, sabedoria, resistência e conexão com os antepassados (Neiva, 1993a; Panofsky, 1986). No contexto Kalunga, essa simbologia adquire um sentido ainda mais profundo, pois se articula à forma como a família é vivida: em regime de coabitação, solidariedade e partilha (Rinco; Loreto, 2021; Souza, Ilka, 2018). A casa, nesse imaginário, não é apenas moradia, mas território coletivo onde diferentes gerações coexistem e se responsabilizam mutuamente. A

árvore, portanto, não figura como mero ornamento simbólico: ela materializa visualmente a lógica relacional Kalunga — suas raízes representam a memória viva da luta, seus galhos, o presente florido da resistência, e suas folhas, o sopro de futuro que brota da continuidade dos saberes.

Ao representar a família Kalunga por meio de botões com traços negroides, cabelos crespos e tons de pele em múltiplas variações terrosas, o capítulo realiza um ato de reparação simbólica e de presença política (Leibgott; Silveira, 2018; Carneiro, 2021). Em um universo literário infantil que historicamente marginalizou ou invisibilizou os corpos negros e suas formas de organização, essa cena emerge como contranarrativa — não apenas inserindo personagens negros, mas afirmando sua centralidade estética e ética na constituição de uma pedagogia do pertencimento (Freire, 2019; Amorim; Santos, 2023). A escolha cromática remete à fertilidade da terra, à espiritualidade ancestral e ao vínculo sagrado com o Cerrado Goiano, território geográfico e simbólico de existência e resistência Kalunga (Kalunga, 2025). O fundo da imagem, em tonalidades de entardecer, reforça essa ambiência: a luz amena sugere recolhimento, sabedoria e continuidade — valores transmitidos de geração em geração em rituais cotidianos, festas populares e narrativas orais (Souza; Reis, 2024).

Do ponto de vista iconológico, o capítulo propõe uma crítica contundente à lógica individualizante e nuclear da família moderna (Cardoso *et al.*, 2020). Em contraposição, apresenta um modelo baseado na coletividade, na interdependência e na transmissão de saberes intergeracionais (Pinto, 2018; Maranhão; Rosa, 2021). As quatro gerações representadas — avós, pais, filhos e netos — não figuram como personagens isolados, mas como elos de uma mesma trama, em que o tempo não é linear, mas circular: o passado sustenta o presente, e o presente cuida do futuro (Neiva, 1993b). A árvore, com sua costura dourada, não apenas organiza a imagem, mas tece visualmente a permanência da cultura Kalunga como corpo vivo e pulsante, que resiste não apenas à invisibilidade, mas também à perda de sentido em uma sociedade que frequentemente despreza a velhice e desvaloriza as comunidades tradicionais (Bardin, 1977; Godoy, 1995).

À luz da semiótica de Peirce, o signo-veículo — árvore florida com botões de diferentes gerações costurados em suas raízes — remete ao objeto simbólico da família ampliada Kalunga e de sua rede intergeracional de afeto, cuidado e transmissão cultural (Peirce, 2005). O interpretante construído é a ideia de que a família é força coletiva, continuidade histórica e ancestralidade em ação; de que os mais velhos não representam o passado, mas são a base do presente e do futuro. As séries conexas evocadas por essa imagem incluem árvores genealógicas afrodescendentes, narrativas orais africanas e afro-brasileiras, registros das festas de Sussa, da Festa do Império Kalunga, e da produção artesanal dos vãos, elementos vivos da cultura Kalunga que entrelaçam resistência e alegria como formas de existência (Vicente, 2008; Bauer; Gaskell, 2015; Chizzotti, 2014).

Este capítulo costura, com firmeza e reverência, uma das mensagens centrais do *e-book*: “nada floresce sem raiz”. Ao bordar, em analogia, árvore da ancestralidade africana, Dona Linha não apenas homenageia uma configuração familiar, mas afirma a centralidade da história afro-brasileira na formação do Brasil (Dias, 2023; Fachini, 2024). Os botões-terra desta história não estão apenas presos ao tecido: eles são a própria árvore — raiz, tronco, galho e flor. E a linha dourada que os une é o tempo: o tempo que liga avó e neto, que costura saber e semente, chão e sonho. A árvore bordada não apenas narra uma família: ela revela que, em cada botão Kalunga, pulsa uma história que nunca se quebrou — porque sempre esteve, teimosamente, viva.

Capítulo 12 - Os botões do sol dourado

O décimo segundo capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões do sol dourado”, tece uma delicada homenagem às famílias eudemonistas — aquelas cuja centralidade está na busca do bem viver, do florescimento humano e da convivência harmônica entre gerações (Zani; Mansano, 2017; Arantes, 2024). Visualmente, a cena apresenta dois botões maiores, de tonalidade prateada, dispostos ao lado de dois botõezinhos dourados, todos com formato hexagonal, sugerindo solidez, simetria e cooperação — como nas colmeias das abelhas, que simbolizam união, trabalho coletivo e harmonia. Os personagens prateados, representando os avós, exibem traços de envelhecimento, como rugas e óculos, mas também serenidade e acolhimento. Já os botõezinhos dourados aparecem em movimento sutil, irradiando afeto e alegria. Na segunda imagem, todos se encontram sob um sol bordado em linha amarela, no alto da cena, com raios que se expandem em direção ao grupo. O fundo rosa, preenchido por pequenos corações, compõe uma ambiência visual de ternura e delicadeza (Vicente, 2008; Bauer; Gaskell, 2015).

Essa composição iconográfica mobiliza um conjunto de signos tradicionalmente associados ao cuidado, à sabedoria e à convivência amorosa. A escolha das cores metálicas — prata para os avós e dourado para os netos — remete à nobreza e à preciosidade das relações que se constroem com o tempo (Freitas, 2022; Pereira; Rôças, 2020). Longe de simbolizar desgaste ou ausência, a velhice aqui é tratada como potência: um estado de maturidade afetiva, de presença silenciosa, de cuidado que não cobra, mas sustenta (Souza, Ilka, 2018). O sol bordado no alto da cena funciona como metáfora dessa presença: é fonte constante de luz e calor, mesmo quando discreta. Ele representa o amor intergeracional que aquece, orienta e permanece, mesmo quando já não está visivelmente no centro da cena. Já o fundo rosa, com corações em repetição, reforça visualmente o campo do afeto, mas também ressignifica a cor tradicionalmente associada ao feminino ou à infância: aqui, ela é universalizada como território do amor, independentemente do gênero ou da idade dos personagens.

Iconologicamente, o capítulo constrói uma crítica sutil ao etarismo, ao propor uma narrativa visual em que a velhice não é ausência, mas centralidade (Neiva, 1993b; Panofsky, 1986). Nas imagens, os avós

não aparecem como figuras de apoio ou de fundo, mas como protagonistas da vida familiar. Essa representação encontra ressonância na realidade de muitas famílias brasileiras, especialmente nas periferias urbanas e em zonas rurais, onde avós — sobretudo mulheres — assumem a criação de netos em contextos de vulnerabilidade ou ausência parental (Souza; Reis, 2024; Amorim; Santos, 2023). O capítulo dá visibilidade poética a essa realidade, mas o faz sem recorrer ao discurso da carência ou da substituição: os avós estão ali por presença, e não por falta. São sujeitos do cuidado, da escuta e da sabedoria (Freire, 2019).

O uso do formato hexagonal nos botões reforça essa harmonia relacional. Assim como as colmeias, a família eudemonista aqui representada funciona por cooperação, simetria e firmeza. A imagem desafia modelos hierárquicos e centralizados de autoridade familiar ao mostrar que a afetividade pode ser vivida horizontalmente, entre avós e netos, em vínculos que se constroem pelo cotidiano — pelo café compartilhado, pela história contada, pelo colo oferecido (Aquino, 2023; Amorim; Santos, 2023). Ao posicionar os botões dourados — símbolo da infância — em proximidade direta com os prateados — metáfora da velhice —, o capítulo realiza um gesto pedagógico de altíssima potência: ensinar à criança leitora que envelhecer é parte do ciclo da vida e que os mais velhos não devem ser invisibilizados, mas celebrados como fontes de amor e aprendizado (Cavenaghi, 2006; Cardoso et al., 2020).

Na perspectiva da semiótica de Peirce, o signo-veículo — os avós prateados e netos dourados sob um sol costurado — remete ao objeto simbólico das famílias intergeracionais cuja base está no cuidado amoroso e contínuo (Peirce, 2005). O interpretante gerado é a valorização da velhice como espaço de presença, não de ausência, como lugar de afeto e de transmissão simbólica. As séries conexas evocadas incluem narrativas literárias de infância protagonizadas por avós — como “Vovô deu no pé” (Editora: Intrínseca), de David Walliams —, campanhas afetivas como “Avós presentes são tesouros vivos”, e estudos da sociologia da velhice que problematizam o lugar do idoso na estrutura familiar contemporânea (Neiva, 1993a; Bogdan; Biklen, 2008).

Este capítulo evolui o ciclo narrativo de Dona Linha com uma imagem de luz, sabedoria e permanência. Os botões prateados não representam o fim de um tempo, mas o centro irradiador de um amor que se transforma. Eles não apenas cuidam: eles sustentam, silenciam, iluminam. Já os botões dourados dançam ao redor do sol não porque desejam crescer rápido, mas porque sabem que estão num espaço seguro — o espaço onde o afeto é constante, onde o tempo não corre, mas borda. Nesse sentido, o “sol dourado” é também metáfora da própria narrativa bordada por Dona Linha: um gesto de quem ilumina com doçura e, ao final, entrega à criança o convite para reconhecer, valorizar e amar aqueles que já viveram muito — e ainda têm tanto a ensinar (Bardin, 1977; Rodrigues et al., 2024).

Capítulo 13 - Os botões das patinhas queridas

O décimo terceiro capítulo do *e-book*, intitulado “Os botões das patinhas queridas”, desloca de forma sensível e poética as fronteiras do conceito de família ao apresentar uma configuração interespecífica, composta por um casal humano e seus animais de estimação (Zani; Mansano, 2017; Cardoso *et al.*, 2020). A cena visual é composta por dois botões triangulares — um amarelo e outro vermelho — que representam o casal. Seus formatos inusitados, triangulares e assimétricos, já sinalizam visualmente que se trata de uma família fora dos padrões tradicionais. A esses botões somam-se dois botões marrons em forma de focinhos com orelhas arredondadas, que funcionam como signos caninos: uma representação simbólica e lúdica dos cães enquanto integrantes afetivos da estrutura familiar.

O fundo verde claro, repleto de pegadas caninas, reforça a centralidade da presença animal nessa configuração. Já na segunda imagem, um grande coração rosa aparece bordado ao fundo, com pontos visíveis em destaque, expressando de forma explícita a ideia de amor. Na cena final, Dona Linha aparece costurando os últimos detalhes da colcha de retalhos, e o gato Listrado — personagem recorrente ao longo da narrativa — surge acomodado ao seu lado. Essa imagem encerra visualmente o ciclo do livro e opera como um retorno simbólico ao espaço afetivo inicial, criando uma circularidade narrativa que integra início e fim pelo afeto (Amorim; Santos, 2023; Freitas, 2022).

Do ponto de vista iconográfico, a decisão de representar uma família composta por um casal que opta por não ter filhos humanos, mas convive com animais de estimação como membros centrais da casa, expressa uma mudança geracional e cultural significativa (Souza; Reis, 2024). Trata-se da visibilização de novas configurações familiares que, embora cada vez mais comuns na sociedade contemporânea, ainda encontram resistência no campo da representação simbólica, especialmente na literatura infantil (Leibgott; Silveira, 2018). Os botões marrons que representam os cães, embora não antropomorfizados como os demais personagens-humanos, são inseridos com plena legitimidade afetiva, ocupando o centro da cena, recebendo atenção e cuidados, e, sobretudo, sendo reconhecidos como parte da família (Pinto, 2018).

A escolha cromática e formal também colabora para a construção de significados. As cores quentes (amarelo e vermelho) associadas aos botões do casal evocam alegria, vitalidade e acolhimento. Já o verde de fundo remete à natureza, ao instinto e ao afeto não verbal, características que envolvem a convivência com os animais (Bardin, 1977; Bogdan; Biklen, 2008). A assimetria dos botões-caninos simboliza a alteridade: nem todos os afetos são iguais ou previsíveis, e o amor nem sempre tem forma humana — mas é, ainda assim, legítimo e profundo. O coração bordado ao fundo, talvez o mais explícito símbolo de amor presente em todo o livro, reafirma que é o afeto — e não o modelo — que define o que é família.

No plano iconológico, este capítulo atua como uma crítica silenciosa e potente às normatividades da parentalidade e da convivência (Panofsky, 1986; Neiva, 1993b). Ao celebrar a liberdade de escolha de casais que optam por não ter filhos, e ao reconhecer os animais como membros efetivos da família, o livro propõe uma ampliação do conceito de parentalidade e rompe com os limites tradicionais da representação

familiar (Vicente, 2008). Trata-se também de um gesto antiespecista, ao deslocar os animais de papéis secundários ou decorativos e posicioná-los como sujeitos de afeto, cuidado e convivência (Peirce, 2005). A figura do gato Listrado, que acompanha Dona Linha ao longo de toda a narrativa, ganha aqui um sentido metaficcional: ele observa a colcha sendo finalizada, tornando-se um elo simbólico entre o universo ficcional criado e o olhar leitor — como se nos convidasse a também observar, contemplar e reconhecer as múltiplas formas de laço que compõem o tecido das famílias (Aquino, 2023; Neiva, 1993a).

Sob a perspectiva da semiótica peirceana, o signo-veículo — casal de botões triangulares e dois botões-caninos sob um coração bordado — remete ao objeto simbólico da família interespecies, estruturada no afeto e na escolha, e não na obrigatoriedade biológica (Peirce, 2005). O interpretante gerado é a compreensão de que os vínculos familiares podem se dar por afinidade, convivência e cuidado mútuo, mesmo que entre espécies distintas. As séries conexas evocadas por essa cena incluem estudos sobre vínculos humanos-animais, campanhas de valorização dos animais como membros das famílias, e narrativas que desafiam o especismo, sobretudo no campo da infância, onde a humanização do afeto por *pets* é frequentemente experimentada de forma intensa e genuína (Gondim; Batista; Carmo, 2024).

Este capítulo borda com ternura uma ideia fundamental: ninguém está fora da noção de família quando há afeto, cuidado e convivência. Os casais que optam por não ter filhos humanos não devem ser vistos como “incompletos”, e os animais que participam do cotidiano, dos rituais, das alegrias e das tristezas não devem ser considerados apenas “bichos” (Rodrigues *et al.*, 2024; Arantes, 2024). Ao fechar a narrativa com a imagem de Dona Linha costurando sua colcha — agora finalizada — ao lado de seu gato, o livro entrega ao leitor um manifesto silencioso, mas firme: toda forma de amor merece ser contada, respeitada e celebrada. Como a própria colcha que dá forma à metáfora central da obra, as famílias são compostas por tecidos diversos, por pontos que unem o que antes estava solto, e por costuras que sustentam os afetos possíveis — mesmo aqueles fora do padrão.

Capítulo 14 - A colcha de retalhos

O capítulo final do *e-book*, intitulado “A colcha de retalhos”, atua como uma poderosa síntese visual e narrativa de todo o percurso afetivo proposto pela obra. A cena apresenta a personagem Dona Linha sentada em sua cadeira de balanço, em um ambiente interno iluminado suavemente pela luz da lua, visível através da janela. O espaço é envolto por uma paleta de cores quentes e suaves — rosas, lilases, amarelos claros — e decorado com elementos infantis como corações e estrelas, compondo uma atmosfera de calma, acolhimento e ternura. Dona Linha, com seus cabelos brancos presos, expressão serena e vitiligo visível na pele, segura em seu colo uma colcha de retalhos colorida, cuidadosamente bordada com botões de diferentes formas, tamanhos e tonalidades, remetendo visualmente a cada uma das famílias representadas ao longo dos capítulos anteriores. Ao seu lado, repousa o gato Listrado — ora deitado na colcha, ora em seu colo —

numa imagem de aconchego que encerra a narrativa em retorno ao universo afetivo inicial (Amorim; Santos, 2023; Aquino, 2023).

No plano iconográfico, a colcha bordada emerge como o principal símbolo da obra: cada retalho costurado representa uma forma de ser família, traduzida não apenas por suas diferenças estruturais e culturais, mas, sobretudo, por seus vínculos de afeto (Cardoso et al., 2020; Santos; Balthazar, 2023). A personagem de Dona Linha adquire aqui o estatuto de figura arquetípica da cuidadora, da bordadeira de mundos, da mulher idosa que carrega em suas mãos a memória, o gesto e o tempo (Freitas, 2022; Oliveira, 2025). A presença da cadeira de balanço, do ambiente noturno e da expressão contemplativa reforça a noção de encerramento de ciclo, de recolhimento poético após a jornada narrativa.

A escolha por retratá-la descalça carrega forte valor simbólico: seus pés tocando o chão representam o enraizamento, a humildade e a conexão direta com a terra — um gesto que remete à simplicidade, ao desprendimento material e à escuta atenta do mundo (Freire, 2019; Silva; Costa, 2016). Lustrado, por sua vez, assume a função de elo afetivo entre Dona Linha e o leitor: sua presença recorrente ao longo da obra, agora encerrando o ciclo ao lado da costureira, funciona como uma metáfora da constância do afeto silencioso. A escolha da personagem por viver só, tendo como única companhia o gato, pode ser lida também como uma abertura simbólica à discussão sobre outras formas de existência afetiva — como as vivências assexuais ou aromânticas —, reafirmando que a completude não depende de vínculos conjugais, mas da liberdade de escolher com quem e como se deseja compartilhar a vida.

Já no nível iconológico, a imagem final da colcha — agora finalizada, mas ainda com o baú de botões parcialmente cheio — adquire um valor simbólico profundo (Panofsky, 1986; Neiva, 1993a). A figura de Dona Linha, mulher idosa, com vitiligo, corpo marcado e mãos bordadeiras, encarna múltiplas intersecções: idade, marcador corporal, feminilidade e resistência afetiva (Souza, 2018; Zani; Mansano, 2017). Trata-se de um corpo que não se limita a uma função estética ou idealizada, mas que, ao contrário, é apresentado em sua complexidade, cuidado e potência. A colcha que ela segura torna-se, então, uma metáfora ética e estética da diversidade: costurada ponto a ponto, ela rejeita o modelo hegemônico de família e valoriza, com igualdade e beleza, todas as formas de amar e cuidar (Gonçalves et al., 2019; Vicente, 2008).

Ao reunir configurações familiares tradicionais, homoafetivas, quilombolas, indígenas, substitutas, interespécies, monoparentais, compostas, poliafetivas, anaparentais, entre outras, a colcha de retalhos representa, ao mesmo tempo, uma forma de memória e de possibilidade (Silva et al., 2024; Pinto, 2018). Memória, porque registra e valoriza os afetos vividos, e possibilidade, porque se mantém aberta à inclusão de novas histórias ainda não contadas. O baú de botões que permanece cheio sugere que há muitas outras famílias a serem representadas — um gesto simbólico que atua como convite para que o leitor, mediador

ou educador continue costurando novas narrativas e abrindo espaço para outras existências (Leibgott; Silveira, 2018; Lima Filho, 2025; Kalunga, 2025).

Nesse sentido, o livro se encerra com um gesto de radical delicadeza: afirmar que a literatura infantil pode ser, sim, um campo de luta e de esperança, de representação e de afeto, onde todas as infâncias — com suas famílias diversas — têm direito à visibilidade, ao reconhecimento e ao pertencimento (Freire, 2019; Cyrino; Rizzatti; Rôças, 2023; Brasil, 2017). A imagem final não apenas conclui a história, mas sintetiza visualmente sua tese central: “a linha que une não é a do sangue, mas a do afeto” (Dias, 2023; Carneiro, 2021; Peirce, 2005). E o ato de bordar, que acompanhamos desde o primeiro capítulo, transforma-se aqui em gesto político — um bordado de resistência contra o preconceito, contra a norma excludente, e a favor da escuta, da empatia e da imaginação plural (Rodrigues et al., 2024; Melo; Santi, 2021; Arantes, 2024).

Dona Linha, ao contemplar sua colcha, não apenas finaliza um trabalho. Ela oferece ao leitor uma chave de leitura do mundo: ver nas diferenças não um obstáculo, mas um tecido comum; costurar com ternura aquilo que nos separa; e lembrar que, como aponta a própria obra ao longo de seus capítulos, “toda família — quando há amor — é digna de ser bordada, celebrada e contada”.

Relato de Experiência – Validação do Produto Educacional

Na condição de autor majoritário da obra e pesquisador em nível de mestrado, realizei a validação do *e-book* paradigmático “As Famílias de Botões” por meio de observação participativa (Mónico *et al.*, 2017), em uma turma do 1º ano do ensino fundamental – anos iniciais – da rede pública municipal de Goiatuba, Goiás. A turma, composta por 28 crianças com idades entre 5 e 7 anos, apresentava diversidade étnico-racial (alunos brancos, negros e pardos) e heterogeneidade socioeconômica, com estudantes oriundos de contextos de classe média e outros em situação de vulnerabilidade social (Cavenaghi, 2006; Souza, 2018).

A atividade foi conduzida de forma ética, com respeito aos direitos humanos da infância (Zani; Mansano, 2017). Não houve coleta de dados pessoais ou gravações; o processo se pautou na escuta sensível (Freire, 2019), atenta às reações, comentários espontâneos e interações das crianças ao longo da mediação da leitura. A escolha do momento da aplicação foi intencional, ocorrendo no período em que, segundo a proposta curricular vigente (Goiás, 2019; Goiatuba, 2023), se prevê o desenvolvimento do objeto de conhecimento “família” nas áreas de Geografia e História. Essa abordagem foi articulada, ainda, com o desenvolvimento da consciência fonológica na Língua Portuguesa, e de modo transversal, com os componentes de Arte e Ensino Religioso (BNCC, 2017).

A narrativa foi conduzida na forma de contação dialogada, com duração aproximada de 35 minutos, na qual os 14 capítulos foram lidos de maneira contínua, excetuando-se os elementos pré-textuais. A sala foi organizada de forma não convencional — em duplas, com base em afinidades — para proporcionar

maior conforto e acolhimento durante a escuta (Aquino, 2023; Amorim; Santos, 2023). A leitura foi mediada pelo próprio professor regente e pesquisador, que atuou como contador da história.

A personagem Dona Linha foi rapidamente reconhecida pelas crianças como uma figura afetiva, sábia e acolhedora. Contudo, seu vitiligo causou um leve estranhamento inicial, mediado com explicação acessível. A casa da personagem foi associada pelas crianças ao imaginário natalino — como o local por onde o Papai Noel entra para deixar os presentes —, o que evidencia o enraizamento de um repertório simbólico eurocêntrico ainda operante nas infâncias contemporâneas (Panofsky, 1986; Neiva, 1993a). A distorção de cores provocada pelo projetor também chamou atenção dos alunos, que comentaram a diferença entre a tonalidade rosa da casa no livro e o tom salmão projetado. Já o baú de Dona Linha foi prontamente associado a “um lugar para guardar tesouros”, reforçando sua função simbólica de memória, afeto e ancestralidade compartilhada (Amorim; Santos, 2023).

A família do “alinhavo certinho” foi prontamente reconhecida como pai, mãe e filho. A do “nó invisível” foi lida como casamento sem papel. Já a da “luz azul” provocou euforia e questionamentos, revelando resistências simbólicas (Santos; Balthazar, 2023) e a necessidade de mediação ativa (Silva; Faría Filho; Silveira, 2024) para reconhecimento das famílias homoafetivas, conforme proposto por Pinto (2018) e Carneiro (2021). A ideia da cegonha persistiu entre os alunos, revelando os desafios de desconstrução de mitos sobre gestação e parentalidade.

A família indígena das “trilhas coloridas” foi identificada por elementos visuais como cocares e ocas, demonstrando tanto a eficácia imagética quanto a permanência de estereótipos (Teixeira, 2008; Lima Filho, 2025). A do “círculo mágico” foi lida como composta por amigos, sinalizando a invisibilidade da poliafetividade e da transmasculinidade na infância (Silva, 2023; Silva, 2024).

A família do “guarda-chuva forte” foi reconhecida como negra, mas gerou estranhamento entre algumas crianças, especialmente em relação à coloração dos botões. Na versão inicial do *e-book*, apresentada no exame de qualificação, os botões utilizados para representar essa família eram de cor preta, sem variações ou gradações tonais — o que acabou produzindo reações que iam desde comentários sobre serem “feios” até expressões de surpresa ou incômodo diante da diferença cromática. Esse tipo de reação, longe de ser neutro, revela como desde cedo as crianças aprendem, reproduzem e naturalizam códigos raciais construídos socialmente, nos quais o preto é frequentemente associado ao que é negativo, estranho ou inferior.

A ausência de uma gradação mais próxima da diversidade real dos tons de pele, como foi incorporada na versão final do *e-book*, pode ter contribuído para a não identificação e para a manifestação de preconceitos internalizados. A simbologia das engrenagens, proposta como representação do trabalho coletivo e da força comunitária, também não foi prontamente compreendida pelas crianças, o que reforça o argumento de Vicente (2008) sobre a necessidade de mediação crítica na leitura de imagens. Já a

representação da deficiência física foi bem recebida, em consonância com a proposta inclusiva da BNCC (2017) e com experiências escolares que, em parte, têm avançado na construção de um olhar mais sensível à diferença corporal.

A família dos “laços de afeto” (refugiados de guerra) não foi compreendida em sua totalidade — a guerra parecia distante do universo infantil, como já sugerem estudos sobre representação de conflitos na infância (Cardoso *et al.*, 2020). A pomba branca foi corretamente reconhecida como símbolo da paz, evidenciando o potencial semiótico de signos universais (Peirce, 2005).

As demais famílias evocaram interpretações variadas. A da “árvore ancestral” (Kalunga) foi percebida como composta por avós e netos, remetendo à ancestralidade como valor pedagógico e cultural (Kalunga, 2025; Rinco; Loreto, 2021). A do “sol dourado”, com avós e netos, foi associada à colmeia e às medalhas, indicando valorização da velhice e do vínculo intergeracional (Dias, 2023; Cyrino; Rizzatti; Rôças, 2023).

A família das “patinhas queridas”, com humanos e cães, suscitou empatia e reações pessoais das crianças, revelando a presença de laços interespecies nos cotidianos familiares (Gondim; Batista; Carmo, 2024). O encerramento com a “colcha de retalhos” despertou afetos e identificação — reforçando o caráter simbólico da narrativa e da mediação como prática educativa sensível (Wallon, 1968; Freire, 2019).

A principal limitação observada foi a extensão da obra, que ultrapassa o padrão de publicações infantis (Freitas, 2022). Essa característica pode comprometer a aplicação integral da obra, especialmente quando os temas abordam a diversidade sexual e de gênero, frequentemente silenciados nas práticas docentes (Melanie Silva, 2023; Maranhão; Rosa, 2021).

Apesar disso, a validação revelou o potencial do *e-book* como instrumento de escuta e transformação simbólica (Bogdan; Biklen, 2008; Bardin, 1977). Como desdobramento da mediação, propôs-se uma atividade de representação visual e escrita, envolvendo botões de diferentes formatos e materiais gráficos diversos, como sugerem Pessoni (2017) e Oliveira (2024). As representações infantis reforçaram que a família, para as crianças, é constituída por laços de afeto, independentemente de sua estrutura formal (Zanella, 2011; Pereira; Rôças, 2020).

A exposição dos trabalhos durante reunião escolar gerou reconhecimento e emoção por parte das famílias — evidência de que a literatura pode ser espaço formador de subjetividades e promotor de equidade (Leibgott; Silveira, 2018; Ximenes; Melo, 2022). A culminância pedagógica no Dia Internacional da Família (15 de maio) irá consolidar o papel do livro como ferramenta crítica, afetiva e estética na formação cidadã das crianças brasileiras (Marquezan; Savegnago, 2019; Moreira, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação teve como objetivo desenvolver e validar o *e-book* “As Famílias de Botões” como um produto educacional voltado ao ensino da diversidade familiar nos anos iniciais do ensino

fundamental. Ao longo da construção e aplicação do material, buscou-se articular políticas educacionais, literatura infantil e práticas pedagógicas inclusivas em uma perspectiva comprometida com a formação ética, estética e cidadã das crianças, conforme orienta o objetivo geral da pesquisa. Partiu-se da hipótese de que um material paradidático sensível à pluralidade de arranjos familiares poderia ampliar o repertório simbólico dos estudantes, favorecendo o reconhecimento e a valorização das diferenças como elemento constitutivo das relações humanas.

A análise semiótica das imagens e textos do *e-book* revelou intencionalidades críticas e poéticas que ultrapassam a simples representação visual, propondo rupturas epistêmicas frente às normatividades de gênero, raça, geração, sexualidade e estrutura familiar. A mediação literária, realizada por meio de contação dialogada, com escuta ativa das crianças e reorganização do espaço pedagógico, permitiu identificar recepções diversas: da empatia espontânea à resistência simbólica, revelando o quanto o imaginário infantil ainda está impregnado de binarismos e estereótipos que precisam ser discutidos no ambiente escolar.

Nesse sentido, a escolha pelos formatos geométricos dos botões não se deu ao acaso: além de favorecer a representação da diversidade de corpos e formas, possibilitou que a obra dialogasse com outros componentes curriculares, como a Matemática, ao permitir que os conceitos de forma, cor, contagem e simetria fossem explorados em uma sequência didática interdisciplinar. Assim, reafirma-se o compromisso desta proposta com uma abordagem transversal do conhecimento, que integra diferentes campos do saber em torno de um eixo ético e afetivo de formação.

A atividade de validação com as crianças indicou que o *e-book* não apenas foi compreendido, mas também internalizado por elas como ferramenta de reconhecimento familiar. A produção artística dos alunos — ao representar suas próprias famílias com base na proposta estética e simbólica do livro — demonstrou que, uma vez mediadas, as narrativas infantis são capazes de desestabilizar modelos hegemônicos e construir novas possibilidades de pertencimento. O mural coletivo e a futura apresentação oral às famílias e à comunidade escolar serão desdobramentos significativos desse processo, pois deslocam o conteúdo da obra do espaço individual de leitura para o campo coletivo do reconhecimento.

Apesar dos avanços, a obra ainda apresenta limitações. Sua extensão — com 14 capítulos — exige sensibilidade e preparo do professor-mediador, sob risco de exclusões seletivas de famílias não normativas, o que reforça a necessidade de formação docente contínua e crítica. Ainda assim, mesmo diante desses desafios, o *e-book* mostrou-se um artefato didático com potência transformadora: não apenas ensina sobre a diversidade, mas a costura — com linha dourada e palavras — no cotidiano escolar.

Como horizonte futuro, apontam-se possibilidades de ampliação do material em outros suportes (como animações, jogos ou livros físicos), bem como sua adaptação para outros níveis de ensino. Além disso, recomenda-se a realização de novas pesquisas que investiguem as percepções de professores e

famílias sobre a utilização do *e-book*, ampliando o olhar para os efeitos do material na cultura escolar e nas relações comunitárias.

Dessa forma, “As Famílias de Botões” não é apenas um recurso ilustrado — é, sobretudo, uma proposta estética, ética e política de educação para o afeto, para o respeito e para o reconhecimento. Como o baú de Dona Linha, ele permanece aberto, à espera de novos botões, novas histórias e novas formas de bordar o que nos une.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Evany Falcão; SANTOS, Terezinha Oliveira. De geração em geração: contação de história como fundamento do vínculo familiar e sua influência no contexto histórico-acadêmico. **Revista de Contação de Histórias e Oralidade**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 76-95, jun. 2023.

AQUINO, Elisângela Brito Perin de. Literatura Infantil: contação de histórias como ferramenta na formação de leitores. **Revista Gestão & Educação**, Conchas, v. 1, n. 1, p. 33-46, jan. 2023.

ARANTES, Raíssa Cristina. O familismo no Brasil: a proteção social embasada no cuidado. In: Encontro Internacional de Política Social, 10., 2024, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: UFES, 2024. p. 1-16.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977. 225 p.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 13. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015. 520 p.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa Em Educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 2008. 336 p.

BRASIL, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Diretoria de Avaliação. Brasília, 2019. 12 p.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2024-2028**. Brasília, DF: MEC, 2024. 172 p. Brasil (2024a) (Brasil, 2024a)

BRASIL, P. C. S. **Dispõe sobre a atualização da Lei Nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), e da legislação correlata**. Brasília, 12 abril. 2024. Brasil (2024b) (Brasil, 2024b)

BRASIL, Secretaria Nacional da Família. **Fatos e Números: arranjos familiares no brasil**. Brasília: MMFDH, 2021. 10 p.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 496 p.

BRASIL. **Decreto Nº 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos, 11 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o plano nacional de educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 25 jun. 2014.

- BRASIL. **Lei N° 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 20 dez. 1961.
- BRASIL. **Lei N° 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 11 ago. 1971.
- BRASIL. **Lei N° 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 20 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/CNE, 2017. 579 p.
- BRUNS, Barbara; EVANS, David; LUQUE, Javier. **Achieving World-Class Education in Brazil: the next agenda.** Washington, DC: The World Bank, 2012. 190 p.
- CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira; SILVA, Fernanda Cristina da; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques; MELO, Pedro Antônio de. A CAPES e suas sete décadas: trajetória da pós-graduação stricto sensu no Brasil. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, DF, v. 16, n. 36, p. 1-22, out. 2020. Cabral *et al.* (2020) (Cabral *et al.*, 2020)
- CARDOSO, Alexandra Sombrio; LEANDRO, Maiara; SILVA, Mariana Luíza Becker da; MORÉ, Carmen Leontina Ojeda Ocampo; BOUSFIELD, Andréa Barbará. Representações Sociais da Família na Contemporaneidade: uma revisão integrativa. **Pensando Famílias**, Brasília, v. 1, n. 24, p. 29-44, jul. 2020.
- CARNEIRO, Ellen Santos. **Análise semiótica peirciana aplicada em capas de livros infantis.** 2021. 24 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras – Língua Portuguesa, Faculdade de Ciências da Linguagem, Universidade Federal do Pará, Abaetetuba, 2021.
- CAVENAGHI, Suzana. Reflexão sobre as formas de captar famílias em pesquisas e cadastros. In: Encontro Nacional de Produtores e Usuários de Informações Sociais, Econômicas e Territoriais, 2., 2006, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ENCE, IBGE, 2006. p. 1-25.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014. 144 p.
- CYRINO, Márcia Cristina de Costa Trindade; RIZZATTI, Ivanise Maria; RÔÇAS, Giselle. Os desafios da Área de Ensino: "é caminhando que se faz o caminho". **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, SP, v. 37, n. 76, p. 1-16, ago. 2023. DOI: 10.1590/1980-4415v37n76e01. Cyrino, Rizzatti e Rôças (2023) (Cyrino; Rizzatti; Rôças, 2023)
- DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito das Famílias.** 16. ed. Salvador: Editora Juspodivm, 2023. 1088 p.
- FACHINI, Tiago. **O novo código civil 2024: atualizações e impactos na sociedade.** 2024. Disponível em: <https://www.projuris.com.br/blog/mudancas-novo-codigo-civil-2024>. Acesso em: 22 set. 2024. Fachini (2024) (Fachini, 2024)
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz & Terra, 2019. 144 p.
- FREITAS, Araci de Carvalho. **O olhar científico nos paradidáticos: uma análise nos livros em escolas públicas de Manaus no ensino fundamental 1.** 2022. 94 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ensino de

- Ciências e Humanidades, Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v. 35, n. 3, p. 20-29, jun. 1995.
- GOIÁS. Secretária de Estado de Educação. **Documento Curricular para Goiás – Ampliado (Volume II – Ensino Fundamental - Anos Iniciais)**. Goiânia: Seduc/Consed, 2019. 437 p.
- GOIATUBA, (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) Prefeitura Municipal de. **Proposta Curricular - Ensino Fundamental I: 1º ano**. Goiatuba: SEMEC Goiatuba Go, 2023. 65 p.
- GONÇALVES, Carmen Érica Lima de Campos; OLIVEIRA, Carolina de Souza; MAQUINÉ, Gilmar Oliveira; MENDONÇA, Andréa Pereira. (Alguns) desafios para os Produtos Educacionais nos Mestrados Profissionais nas áreas de Ensino e Educação. **Educitec**, Manaus, AM, v. 5, n. 10, p. 74-87, mar. 2019. Gonçalves *et al.* (2019) (Gonçalves *et al.*, 2019)
- GONDIM, Kelison Mendonça; BATISTA, Eliane Regina Martins; CARMO, Marilda Aguiar do. O que dizem produções científicas sobre alfabetização visual: delineando caminhos da pesquisa. **EDUCamazônia: Educação Sociedade e Meio Ambiente**, Humaitá, v. 17, n. 1, p. 679-691, jun. 2024.
- KALUNGA, Associação do Quilombo. **Cultura tradicional: comunidade do sítio histórico Kalunga**. 2025. Disponível em: <https://quilombokalunga.org/>. Acesso em: 25 mar. 2025. Kalunga (2025) (Kalunga, 2025)
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p. Lakatos e Marconi (2003) (Lakatos; Marconi, 2003)
- LEIBGOTT, Camila Bonin; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Literatura Infantil na Escola: representações de família no discurso de alunos do ensino fundamental. In: PORTELA, Keyla Christina Almeida; SHUMACHER, Alexandre José (org.). **Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 2**. 2. ed. Ponta Grossa: Atena Editora, 2018. Cap. 30. p. 345-358.
- LIMA FILHO, Manuel Ferreira. **Karajá: povos indígenas no Brasil**. 2025. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Karaj%C3%A1>. Acesso em: 25 mar. 2025. Lima Filho (2025) (Lima Filho, 2025)
- MARANHÃO, Laisla Shirley Rodrigues; ROSA, Lucia Cristina dos Santos. O lugar das famílias nas políticas públicas brasileiras. In: Congresso Brasileiro Ciência e Sociedade, 2., 2021, Teresina. **Anais [...]**. Teresina: UNIFSA, 2021. p. 1-12. DOI: 10.17648/cbcs-2021-137901.
- MARQUEZAN, Lorena Peterini; SAVEGNAGO, Cristiano Lanza. O mestrado profissional no contexto da formação continuada e o impacto na atuação dos profissionais da educação. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 6, n. e020011, p. 1-22, set. 2019. DOI: 10.20396/riesup.v6i0.8654993. Marquezan e Savegnago (2019) (Marquezan; Savegnago, 2019)
- MATIAS-PEREIRA, José. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica**. 4. ed. Barueri: Atlas, 2019. 187 p.
- MELO, Mariana de Oliveira; SANTI, Rodrigo Giuli Orlando. Os impactos do neoliberalismo na educação brasileira: análise sobre a BNCC. **Brazilian Journal Of Development**, Curitiba, PR, v. 7, n. 6, p. 64422-64430, jun. 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n6-700.

MÓNICO, Lisete; ALFERES, Valentim; CASTRO, Paulo; PARREIRA, Pedro. A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. In: Congresso Ibero-Americano em Investigación Qualitativa, 6., 2017, Salamanca, Espanha. **Atas [...]**. Aveiro, Portugal: Ludomedia, 2017. p. 724-733. Mónico *et al.* (2017) (Mónico *et al.*, 2017)

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Formação de professores e currículo: questões em debate. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 110, p. 35-50, mar. 2021. DOI: 10.1590/s0104-40362020002802992.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. O campo do currículo no Brasil: construção no contexto da ANPED. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 81-101, nov. 2002. DOI: 10.1590/S0100-15742002000300005.

MOTA JUNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, Rs, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, dez. 2014.

NEIVA, Eduardo. Imagem, história e semiótica. **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, São Paulo, SP, v. 1, n. 1, p. 11-29, dez. 1993a. DOI: 10.1590/s0101-47141993000100002. Neiva (1993a) (Neiva, 1993a)

NEIVA, Eduardo. Sob o signo da comentadores História: resposta a meus comentadores. **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, São Paulo, SP, v. 1, n. 1, p. 59-91, dez. 1993. DOI: 10.1590/s0101-47141993000100008. Neiva (1993b) (Neiva, 1993b)

NERY JUNIOR, Nelson; NERY, Rosa Maria de Andrade. **Código Civil Comentado - 14ª Edição**. São Paulo: RT - Revista dos Tribunais, 2022. 2814 p. Nery Junior e Nery (2022) (Nery Junior; Nery, 2022)

OLIVEIRA, Leisa Aparecida Gviasdecki. Análise das práticas de alfabetização bem sucedidas pela perspectiva de uma alfabetizadora. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, PI, v. 29, n. 59, p. 1-23, jan. 2025. DOI: 10.26694/rles.v29i59.4440. Oliveira (2025) (Oliveira, 2025)

OLIVEIRA, Rodrigo da Silva. **Alfabetização e letramento: análise das práticas pedagógicas docente para o desenvolvimento da leitura e da escrita**. 2024. 61 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Instituto de Natureza e Cultura, Universidade Federal do Amazonas, Benjamin Constant, AM, 2024. Oliveira (2024) (Oliveira, 2024)

PANOFSKY, Erwin. **Estudos de iconologia**. 5. ed. Lisboa, Portugal: Estampa, 1986. 237 p. Panofsky (1986) (Panofsky, 1986)

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. 3. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2005. 349 p. Peirce (2005) (Peirce, 2005)

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1995. 337 p.

PEREIRA, Marcus Vinicius; RÔÇAS, Giselle. Nunca me sonharam: os programas de pós-graduação profissional da área de ensino e seus produtos e processos educacionais. **Revista de Investigação e Divulgação em Educação Matemática**, Juiz de Fora, MG, v. 4, n. 1, p. 1-18, dez. 2020. Pereira e Rôças (2020) (Pereira; Rôças, 2020)

PESSONI, Lucineide Maria de Lima. **Internacionalização das políticas educacionais, finalidades educativas escolares e qualidade de ensino: a reforma educativa no estado de goiás**. 2017. 211 f. Tese

- (Doutorado) - Curso de Educação, Pro-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, 2017. Orientador: Doutor José Carlos Libâneo.
- PINTO, Daniela Ilda Vaz. **Diversidade Familiar em Contexto Educativo**. 2018. 126 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra, 2018.
- QUEIROZ, Welcianne Iris de. **Políticas educacionais de avaliações externas e em larga escala no estado de Goiás: limites e possibilidades para qualificação da educação básica**. 2024. 249 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, SP, 2024. Orientador: Doutor Sílvio César Nunes Militão.
- REIS, Pedro. **Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente**. Lisboa: Cadernos do CCAP – 2, 2011. 72 p.
- RINCO, Ana Carolina; LORETO, Maria das Dores Saraiva de. Evolução histórica e legislativa da família. In: AUGUSTO, Diogo Luiz Lima; FREITAS, Patrícia Gonçalves de (org.). **Memória em diálogo: variantes da história, política e cultura do Brasil**. Rio de Janeiro: Publicar Editora, 2021. p. 17-41.
- RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. *ACTIO*, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, ago. 2020.
- RODRIGUES, Isabel; FREITAS, Aline da Silva; JESUS, Ester Zuzo de (org.). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: estudos em virtude dos 20 anos da lei n. 9.394/1996**. São Paulo, SP: LTr, 2017. 152 p.
- RODRIGUES, Mara Cristina Oliveira; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SILVA, Fernanda Duarte Araújo. A Análise de Conteúdo na pesquisa qualitativa em educação. **Humanidades & Tecnologia em Revista**, Paracatu, v. 46, n. 1, p. 165-174, mar. 2024.
- RODRIGUES, Mara Cristina Oliveira; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SILVA, Fernanda Duarte Araújo. A Análise de Conteúdo na pesquisa qualitativa em educação. **Humanidades & Tecnologia em Revista**, Paracatu, v. 46, n. 1, p. 165-174, mar. 2024.
- ROSSI, Carlos Alberto Vargas; SLONGO, Luiz Antonio. Pesquisa de Satisfação de Clientes: o estado-da-arte e proposição de um método brasileiro. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, v. 2, n. 1, p. 101-125, abr. 1998.
- SANTOS, Josefa Angelina Dias; BALTHAZAR, Gregory da Silva. Os conceitos de família a partir da ótica dos estudos culturais na literatura infantojuvenil do programa nacional do livro e material didático. In: Encontro Sergipano de História da Educação, 2., 2023, Aracaju. **Anais [...]**. Aracaju: UFS, 2023. v. 2, p. 376-381.
- SARNOSKI, Eliamara Aparecida. Afetividade no Processo Ensino-Aprendizagem. **Revista de Educação do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai**, Erebangó, v. 9, n. 20, p. 1-12, dez. 2014.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, RS, v. 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009.
- SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, SP, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SILVA, Amanda Vitorino da; REIS, Jessika Nascimento dos. A relação entre afetividade e ensino aprendizagem na perspectiva de Henri Wallon. 2023. 55 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Estadual de Goiás, São Luís de Montes Belos, 2023.

SILVA, Lucas Alves Barbosa e; FARIA FILHO, Fausto de Melo; SILVEIRA, Ricardo Diógenes Dias. A prática pedagógica a favor da compreensão e valorização da diversidade familiar na alfabetização: uma abordagem baseada em recursos literários e visuais. In: VI Integra do Instituto Federal Goiano, 6., 2024, Hidrolândia, GO. **Anais [...]**. Goiânia, GO: Editora IF Goiano, 2024. p. 544-544.

SILVA, Luiz Carlos Rodrigues da; COSTA, Maria Erlinda Miranda. Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental: um caminho a ser trilhado. **Revista Internacional de Audición y Lenguaje, Logopedia, Apoyo A La Integración y Multiculturalidad**, Jaén, Espanha, v. 2, n. 3, p. 182-192, jul. 2016.

SILVA, Melanie Laura Mariano da Penha. Docência, família e currículo: o vazio dos sentidos docentes na política curricular familista. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 74, p. 23-37, ago. 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.75509.

SILVA, Robson Guedes da; RODRIGUES, Ana Flor Fernandes; FERNANDES, Diogo Pedro da Silva; ALVES, Karina Mirian da Cruz Valença. Neoliberalismo e educação: notas de uma racionalidade excludente. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, GO, v. 45, n. 1, p. 123-133, abr. 2020. DOI: 10.5216/ia.v45i1.61160.

SILVA, Simônia Peres da. **O processo de implementação das políticas educacionais e repercussões nas formas de gestão da escola e no processo de ensino-aprendizagem: o pacto pela educação em Goiás**. 2014. 249 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Pro-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, 2014. Orientador: Doutor José Carlos Libâneo.

SOUZA, Edilson Alves de; REIS, Fabíola (org.). **Letras em Diálogos estudos de literatura e linguística**. Macapá: UNIFAP, 2024. 139 p.

SOUZA, Ilka de Lima. Centralidade da família nas políticas sociais e diversidade familiar. In: Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 16., 2018, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: UFES, 2018. p. 1-16. VICENTE, Tania Aparecida de Souza. Metodologia da análise de imagens. **Revista Contracampo**, Niterói - RJ, n. 04, p. 147-158, nov. 2008. DOI: 10.22409/contracampo.v0i04.422. Vicente (2008) (Vicente, 2008)

TEIXEIRA, Rodrigo Corrêa. **História dos ciganos no Brasil**. Recife, PE: Núcleo de Estudos Ciganos, 2008. 127 p. Teixeira (2008) (Teixeira, 2008)

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da Criança**. Lisboa: Edições 70, 1968. 235 p.

XIMENES, Priscilla de Andrade Silva; MELO, Geovana Ferreira. BNC – Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília - DF, v. 103, n. 265, p. 739-763, dez. 2022. DOI: 10.24109/2176-6681.rbep.103i265.5112.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de Pesquisa**. 2. ed. Florianópolis, SC: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011. 134 p. Zanella (2011) (Zanella, 2011)

ZANI, Marina Rocha; MANSANO, Sonia Regina Vargas. Transformações institucionais: um estudo sobre os novos arranjos familiares. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 38, n. 1, p. 21-34, set. 2017. DOI: 10.5433/1679-0383.2017v38n1p21.

REFLEXÃO FINAL

A presente pesquisa evidenciou que o reconhecimento e a valorização da diversidade familiar no processo de alfabetização e letramento constituem não apenas uma demanda curricular, mas uma urgência ética e pedagógica para a promoção de uma escola verdadeiramente inclusiva. A partir da análise crítica de políticas educacionais, da literatura infantil e de práticas pedagógicas, foi possível constatar que as múltiplas configurações familiares ainda são tratadas de forma periférica ou estigmatizada nos documentos oficiais, nos materiais didáticos e na formação docente. Em resposta a essa lacuna, o *e-book* paradigmático “As Famílias de Botões” emergiu como um dispositivo educativo sensível e engajado, propondo narrativas e representações plurais que dialogam com os contextos reais das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental.

Entre os principais achados, destaca-se que o discurso normativo contido em marcos legais e os currículos locais ainda se apoia, em grande medida, em modelos hegemônicos de família, invisibilizando arranjos homoafetivos, quilombolas, indígenas, monoparentais, interespécies, entre outros. Essa invisibilidade institucionalizada reforça desigualdades simbólicas, limitando as possibilidades de identificação, pertencimento e valorização das vivências familiares das crianças. Em contrapartida, os resultados da aplicação e validação do *e-book* demonstraram que materiais construídos a partir de uma perspectiva afetiva, crítica e interseccional têm o potencial de fomentar práticas alfabetizadoras que vão além da decodificação de letras, promovendo o letramento como um ato político de reconhecimento e inclusão.

As contribuições desta pesquisa transcendem o campo da produção didática. Ao propor um material que conjuga fundamentos teóricos de Henri Wallon e Paulo Freire com abordagens semióticas e iconológicas, o estudo se inscreve no debate contemporâneo sobre justiça curricular e equidade educacional. O *e-book*, ao representar com sensibilidade a pluralidade das infâncias brasileiras, oferece uma alternativa concreta à formação cidadã no ambiente escolar, estimulando o diálogo, a escuta ativa e o respeito às diferenças como pilares de uma educação democrática.

Entretanto, reconhece-se que o recorte metodológico da pesquisa — centrado em análise documental e em uma única experiência de validação — constitui uma limitação que não permite generalizações amplas. A amostra restrita, ainda que significativa, indica a necessidade de estudos futuros que explorem a recepção do material em diferentes contextos socioculturais e regionais, bem como o aprofundamento da análise sobre as práticas docentes em torno da diversidade familiar. Investigações de cunho etnográfico, com observações de longo prazo e interlocução direta com educadores, crianças e famílias, podem enriquecer os achados aqui apresentados.

Diante dos desafios constatados, faz-se um apelo à ação. É urgente que educadores, formadores, gestores públicos e autores de políticas educacionais reconheçam a escola como um espaço de disputa

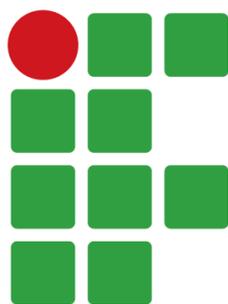
simbólica e política. A diversidade familiar não pode ser tratada como um tema acessório ou ocasional; ela deve integrar os fundamentos do currículo, das práticas formativas e dos materiais didáticos. Encorajamos a adoção de propostas pedagógicas que acolham a complexidade das vivências infantis e que rompam com os silêncios impostos pelas normatividades excludentes. Afinal, como ensina Paulo Freire, “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes”, e cada criança tem o direito de ver sua família — seja ela qual for — refletida e respeitada no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Diretoria de Avaliação. Brasília, 2019. 12 p.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 496 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CNE, 2017. 472 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996, Seção 1, Página 27839.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz & Terra, 2019. 144 p.
- FREITAS, Ana Lúcia Souza de; FORSTER, Mari Margarete dos Santos. Paulo Freire na formação de educadores: contribuições para o desenvolvimento de práticas crítico-reflexivas. **Educar em Revista**, Curitiba, Pr, v. 61, n. 61, p. 55-70, set. 2016. DOI: 10.1590/0104-4060.47206.
- Gemini Google. (2025). **2.0 Flash Thinking Experimental (fevereiro de 2025)** [Modelo de linguagem]. <https://gemini.google.com/>
- LIMA, Geraldo Gonçalves de; GATTI JUNIOR, Décio. Educação, sociedade e democracia: John Dewey nos manuais de história da educação e/ou pedagogia (Brasil, século XX). **História da Educação**, Porto Alegre, Rs, v. 23, n. 93210, p. 1-43, nov. 2019. DOI: 10.1590/2236-3459/93210.
- Microsoft Copilot. (2025). **Copilot Pro (janeiro de 2025)** [Modelo de linguagem]. <https://copilot.microsoft.com/>
- OpenAI. (2025). **GPT-4o (versão 1.2025.41)** [Modelo de linguagem]. <https://chatgpt.com/>
- RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, ago. 2020.
- SARNOSKI, Eliamara Aparecida. Afetividade no Processo Ensino-Aprendizagem. **Revista de Educação do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai**, Erebangó, v. 9, n. 20, p. 1-12, dez. 2014.
- SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 275 p.
- SILVA, Luiz Carlos Rodrigues da; COSTA, Maria Erlinda Miranda. Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental: um caminho a ser trilhado. **Revista Internacional de Audición y Lenguaje, Logopedia, Apoyo A La Integración y Multiculturalidad**, Jaén, Espanha, v. 2, n. 3, p. 182-192, jul. 2016.
- SILVA, Marcos Antonio Batista da. Pedagogia, Práticas Pedagógicas e Educação Antirracista. **Currículo sem Fronteiras**, Pelotas, RS, v. 23, n. 1832, p. 1-25, 1 mar. 2023. DOI: 10.35786/1645-1384.v23.1832.
- SOUZA, Lindsei Santos; CAVALCANTE, Jéssica Painkow Rosa. Adaptações jurídicas em direito de família: as novas configurações familiares. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasília, DF, v. 7, n. 14, p. 1-13, 29 abr. 2024. DOI: 10.55892/jrg.v7i14.1042.

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da Criança**. Lisboa: Edições 70, 1968. 235 p.

XIMENES, Priscilla de Andrade Silva; MELO, Geovana Ferreira. BNC – Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 103, n. 265, p. 739-763, 27 dez. 2022. DOI: 10.24109/2176-6681.rbep.103i265.5112.



**INSTITUTO
FEDERAL**

Goiano

Campus
Urutaí