

Formação de professores: reavaliar família, normal e anormal é preciso?

 Welson Barbosa Santos¹,  Gabriela Basílio Aragão²,  Maria Júlia Silva³,  Paulo Vitor Teodoro⁴

^{1, 2, 3, 4} Universidade Federal de Uberlândia - UFU. Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal. Rua 20, 1600, Bloco C, Bairro Tupã. Ituiutaba-MG, Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: welson.santos@ufu.br

RESUMO. Este texto tem o objetivo de refletir como os discursos sobre normalidade/anormalidade impactam a formação de professores e contribuem para a manutenção de desigualdades, especialmente no contexto campesino. No meio rural, observamos que a anormalidade costuma ser associada àquilo que escapa ao padrão urbano, o que contribui para a reprodução de subalternidades e desigualdades. Reconhecemos que, embora a estrutura familiar tenha passado por transformações históricas e culturais, no campo ainda prevalecem traços conservadores que influenciam a percepção do que é considerado normal. Ancoramo-nos nas contribuições de Michel Foucault para compreender como o capitalismo molda padrões de normalidade vinculados à família e à saúde, influenciando comportamentos e percepções sociais. Tais padrões produzem identidades comuns, mas também reforçam a imagem do sujeito campesino como atrasado. Metodologicamente, apoiamo-nos em memórias e histórias familiares, utilizando a análise do discurso e a escrita sensível, conforme proposto por Rosa Maria Bueno Fischer. Defendemos que a formação inicial e continuada de professores constitui um espaço fundamental para desnaturalizar padrões excludentes e promover práticas inclusivas. O desafio que se impõe é romper com as desigualdades historicamente construídas e transformar a escola em um espaço acolhedor e plural, que reconheça as múltiplas identidades e realidades dos sujeitos envolvidos.

Palavras-chave: educação, normal, anormal, formação de professores.

Teacher Education: Is it necessary to reassess family, normal and abnormal?

ABSTRACT. This paper aims to understand how discourses on normality and abnormality affect teacher education and contribute to the maintenance of inequalities, especially in rural contexts. In rural areas, we observe that abnormality is often associated with what deviates from the urban standard, reinforcing subalternities and social disparities. Although family structures have undergone historical and cultural transformations, we recognize that conservative traits still prevail in the countryside, influencing perceptions of what is considered normal. We draw on Michel Foucault's contributions to analyze how capitalism shapes standards of normality linked to family and health, thereby influencing social behaviors and perceptions. These standards produce shared identities, but also reinforce the image of the rural subject as backward. Methodologically, we rely on family memories and narratives, using discourse analysis and sensitive writing, as proposed by Rosa Maria Bueno Fischer. We argue that both initial and continuing teacher education constitute a fundamental space to denaturalize exclusionary patterns and promote inclusive practices. The main challenge lies in breaking with historically constructed inequalities and transforming the school into a welcoming and plural space, one that acknowledges the multiple identities and realities of the individuals involved.

Keywords: education, normal, abnormal, teacher education.

Formación de profesores: ¿es necesario reevaluar la familia, lo normal y lo anormal?

RESUMEN. Este texto tiene como objetivo comprender cómo los discursos sobre la normalidad y la anormalidad inciden en la formación docente y contribuyen al mantenimiento de las desigualdades, especialmente en el contexto campesino. En las zonas rurales, observamos que la anormalidad suele asociarse con aquello que se desvía del patrón urbano, lo que refuerza subalternidades y desigualdades sociales. Reconocemos que, aunque la estructura familiar ha pasado por transformaciones históricas y culturales, en el campo aún predominan rasgos conservadores que influyen en la percepción de lo que se considera normal. Nos apoyamos en los aportes de Michel Foucault para analizar cómo el capitalismo configura los estándares de normalidad vinculados a la familia y a la salud, influyendo en los comportamientos y percepciones sociales. Estos patrones producen identidades compartidas, pero también refuerzan la imagen del sujeto campesino como atrasado. Metodológicamente, nos basamos en memorias e historias familiares, utilizando el análisis del discurso y la escritura sensible, según la propuesta de Rosa María Bueno Fischer. Sostenemos que la formación docente inicial y continua constituye un espacio fundamental para desnaturalizar patrones excluyentes y promover prácticas inclusivas. El desafío consiste en romper con las desigualdades históricamente construidas y transformar la escuela en un espacio acogedor y plural, que reconozca las múltiples identidades y realidades de los sujetos involucrados.

Palabras clave: educación, normal, anormal, formación de docentes.

Introdução

Compreender os significados atribuídos à família e suas múltiplas configurações ao longo da história, analisando como essa instituição foi instrumentalizada por diferentes esferas da sociedade — como a medicina, a escola e outros interesses institucionais —, constitui o ponto de partida e o referencial teórico deste trabalho. A partir dos desafios contemporâneos que se colocam para as licenciaturas, especialmente no que se refere à preparação de professores para lidar com as diversas subjetividades presentes em sala de aula, propomos, como objetivo deste artigo, refletir sobre como os discursos sobre normalidade e anormalidade atravessam a formação docente e contribuem para a reprodução de desigualdades, com ênfase no contexto da escola do campo. Entendemos ser fundamental abrir esse debate na formação inicial, ampliando o olhar dos futuros professores para as múltiplas realidades com as quais irão se deparar em sua prática educativa.

Neste percurso, buscamos suscitar a discussão sobre os conceitos de normalidade e anormalidade, tanto na esfera subjetiva quanto comportamental, uma vez que a família tem sido, historicamente, o foco privilegiado desses investimentos. Trata-se de uma estrutura milenar que, embora continuamente ressignificada ao longo do século XXI, ainda apresenta mudanças mais lentas quando observada na realidade campesina, em comparação com o meio urbano (Santos, 2018).

Dessa problematização, formulamos a seguinte questão norteadora: qual é a percepção das atuais gerações de futuros professores acerca da família, enquanto instituição presente em suas vidas, e como essa noção se relaciona com suas vivências contemporâneas em uma universidade pública? Consideramos tais reflexões essenciais, pois atravessam nossos próprios espaços de atuação — universidade, escola urbana ou do campo — e incidem sobre as subjetividades de todos os envolvidos; afinal, é na família que se inicia o processo de delimitação do que se entende como “normal” ou “anormal”.

À luz de Santos et al. (2020), compreendemos a família como grupo social fundamental, capaz de influenciar e de ser influenciado por pessoas, outras famílias e instituições. Para Maluf (2010), essa entidade se constitui como grupo doméstico de convivência, cujos membros se ligam por descendência, casamento ou adoção. Ainda que, neste início de século, o conceito jurídico de família tenha sido amplamente revisto, permanece a ideia de “vínculo coeso” (Maluf, 2010, p. 219) ou “consciência de coletividade” (Dantas, 1991, p. 3). Contudo, também se mantém um espaço de diferenças e subalternidades,

no qual valores patriarcais ajudam a classificar o normal e o anormal: o que é normativo ajusta-se à normalidade; o que se afasta, converte-se em anormalidade (Santos et al., 2018).

Na realidade campesina, esses confrontamentos permanecem vivos, alterando-se lentamente sob a influência constante do urbano, que insiste em representar o campo como lugar do incomum ou do “anormal”. Ao adentrarmos o debate sobre gênero e sexualidade, deparamo-nos com um conflito silencioso que desvaloriza a mulher e o homem que foge ao padrão, produzindo processos de subalternização (Santos et al., 2018). A escola, por sua vez, tende a perpetuar esse agir familiar: “Quando pensamos na escola campesina em específico, nos deparamos com um sistema de desigualdades e distinções, sendo uma das maiores produtoras de subjetividades subalternizadas” (Santos et al., 2022, p. 573).

Defendemos ser urgente analisar como a família campesina reage a questões de gênero e sexualidade, pois tal exercício pode contribuir para uma formação docente mais crítica e sensível aos desafios contemporâneos. Como argumenta Silva (1999), os saberes da educação não são neutros, mas constituintes de disputas, valores e significados historicamente construídos, muitos dos quais a escola é chamada a reproduzir.

Independentemente do contexto — campo ou cidade —, reconhecemos a família como primeira e mais influente instância socializadora. É nesse microcosmo que se internalizam normas, valores e padrões culturais que moldarão comportamentos futuros, o que explica o risco de perpetuação de assimetrias quando tais valores não são problematizados. Segundo Xavier e Vasconcelos (2008), a família opera como agência de controle central: de um lado, reforça padrões de interação; de outro, media a integração de seus membros em esferas sociais mais amplas — escola, trabalho, comunidade. No campo, essa mediação tende a ser ainda mais intensa, dado o estreito entrelaçamento entre as dinâmicas familiares e a vida social (Santos et al., 2022).

Por fim, ao examinar o comportamento humano, distinguimos três níveis de análise: o indivíduo isolado, o indivíduo no contexto familiar e o indivíduo no tecido social mais amplo. A partir das discussões de Caldart e Molina (2004), vale se estar atento no espaço campesino, a família que atua não apenas como núcleo de convivência, mas como instância formadora e reguladora que repercute diretamente no funcionamento da sociedade local — inclusive na escola, que, por sua vez, classifica sujeitos como normais ou anormais. Nossa objetivo, portanto, é evidenciar como tais dinâmicas impactam a formação inicial de professores e propor caminhos para que a escola do campo se converta em espaço verdadeiramente acolhedor e plural.

Corpo teórico deste estudo: A família e sua forma de agir na identidade e formação do sujeito

Ao adentrarmos a especificidade de nossa proposta, fundamentamos a discussão nas reflexões de Michel Foucault (2002, 2007), especialmente em *Os anormais* e *História da sexualidade I – A vontade de saber*. Nessas obras, o autor problematiza a construção histórica das noções de família, o fortalecimento de sua institucionalização e as responsabilidades que lhe foram atribuídas ao longo do tempo — dimensões que se revelam particularmente marcantes na realidade campesina. Foucault (2007) analisa os deslocamentos da estrutura familiar entre os séculos XVI e XVIII, dialogando tanto com períodos anteriores quanto com suas repercussões na contemporaneidade, questão que retomaremos adiante.

Esses debates oferecem um arcabouço teórico essencial para compreendermos as intersecções entre família, poder e normalização social, além de servirem de base para análises e estratégias nos campos da psicologia, da psiquiatria e da pedagogia. Outro aspecto relevante refere-se à postura da escola — seja urbana, seja campesina — diante de determinados saberes curriculares: quando o tema envolve diferenças de gênero e sexualidade, práticas escolares podem colaborar para processos de subalternização, delineando quem e o que é “normal” ou “anormal”. Assim, família e escola tornam-se parceiras na produção desses discursos.

O ensino, sobretudo no tocante à educação sexual, tem sido historicamente atravessado por discursos morais e normativos que regulam corpos e comportamentos (Santos et al., 2018). Desde o século XIX, medicina e psiquiatria definiram o que seria um desenvolvimento sexual “saudável” ou “desviante”, influenciando a maneira como escolas e famílias abordam o tema — dinâmica que persiste em conteúdos de Ciências e Biologia. Em Foucault (2007), vemos, por exemplo, a patologização da masturbação infantil, caso emblemático da articulação entre ciência, moralidade e controle social, expandido por ele em *Os anormais* (Foucault, 2002). No presente, o debate sobre gênero e sexualidade continua tensionado por valores tradicionais e pelo avanço de movimentos neoconservadores que rejeitam abordagens inclusivas.

No campo, onde valores de gênero conservadores se mostram historicamente enraizados, tais tensões se evidenciam com maior intensidade (Santos et al., 2018). Desafia-nos, portanto, a formação docente que investigue dinâmicas, forças e relações de

poder envolvidas nessas demandas — desafio que vai além da discussão em sala de aula: requer a construção de um repertório teórico-prático capaz de enfrentar as questões que interpelarão o futuro professor. Defendemos que o ensino de Ciências e Biologia deve, além de tratar de reprodução e anatomia, contemplar dimensões sociais e afetivas da sexualidade, combatendo mitos e preconceitos que sustentam desigualdades e violências.

Investir na formação de sujeitos que reconheçam a própria identidade e convivam com as diferenças torna-se ainda mais complexo na escola do campo, dada a proximidade entre instituição familiar e prática escolar. Tal como no meio urbano, encontramos no campo tanto grupos que defendem o debate sobre gênero e sexualidade quanto aqueles que julgam que a escola não deve tratar de identidades.

Ao revisitarmos o papel da família, observamos o deslocamento do tema sexualidade — outrora associado ao pecado — para o domínio de uma suposta anomalia médica, deslocamento profundamente articulado a mecanismos de controle sobre a infância (Foucault, 2002, 2007). No campo, essas perspectivas se reforçam pela ação simultânea de instâncias religiosas, éticas, morais e médicas, que aqui mantêm maior poder de influência, de forma que as mudanças ocorrem mais lentamente do que no urbano.

Nesse cenário, refletir sobre a intencionalidade dos valores éticos e morais que regem nossa sociedade é imperativo. Colocar a escola em foco remete-nos ao processo de medicalização das diferenças: seria esse movimento idêntico para crianças urbanas e campesinas? Embora a invisibilidade do campo dificulte respostas imediatas, consideramos crucial incluir essa interrogação na formação inicial e continuada, pois envolve não só a compreensão de conceitos científicos, mas também a construção de práticas pedagógicas que questionem discursos normativos e promovam múltiplas formas de existir.

Propomo-nos, assim, a adentrar o campo das identidades com olhar voltado para a educação do campo e para a família, construindo uma escrita que desperte empatia, instabilidade e inquietação, como bem permite salientar Arroyo (2004). As demandas relacionadas a sexualidade e gênero mostram-se particularmente complexas e de difícil ruptura em contextos campesinos, exigindo de nós, pesquisadores e formadores, atenção redobrada.

Devemos ainda destacar a forte influência religiosa na família campesina — por vezes mais intensa que na realidade urbana —, responsável por reforçar padrões de normalidade. Tais ensinamentos morais, transmitidos de geração em geração, perpetuam mecanismos de controle social. Sanchis (2011), em *Sociologia da religião*, assevera que o “homem religioso”

experimenta um poder desconhecido na vida comum, evidenciando a forma de dominação exercida sobre a coletividade:

O homem que vive religiosamente não é somente aquele que se representa o mundo de tal ou tal maneira, que sabe o que os outros ignoram; é, antes de tudo, um homem que experimenta um poder que não se conhece na vida comum, que não se sente em si mesmo quando não se encontra em estado religioso (Sanchis, 2011, p. 41).

Desse modo, a Igreja, ao mesmo tempo que desperta o medo da condenação, coloca-se como única salvaguarda possível, instaurando um ciclo de dependência emocional e espiritual. Ao oferecer perdão e redenção em troca da submissão às suas normas, reforça sua autoridade e limita a autonomia individual, marginalizando quem transgride os padrões estabelecidos. No campo das sexualidades e do gênero, a instituição religiosa se mantém como guardiã da ordem e da norma, agudizando o estigma sobre o considerado “anormal”.

A história dos discursos normatizadores, religiosos e psiquiátricos

Uma consideração a se fazer no campo da história, auxiliado por Foucault (2007), foi o avanço do discurso religioso no século II, com suas reconfigurações no século XII e seus fortes laços e papel de dominação social até o século XVIII, movimento que se remodelou em controle junto com a medicina - psiquiatria, chegando aos nossos dias. Para o autor, ou se seguia uma religião ou colocava-se no lugar de anormal. Outra figura que compõe o cenário da anormalidade proto-psiquiátrica é o rebelde ou o insubordinado, cuja trajetória frequentemente se cruza com instituições como a família, a escola e a igreja (Foucault, 2002).

Nesse contexto, o comportamento problemático não surge de uma rebeldia contra a natureza ou a ordem divina, mas de violações às normas específicas que regulam certos ambientes sociais, uma demanda fácil de percepção e de considerada influência na perspectiva do espaço do campo, mesmo que as novas gerações venham desafiando esses contextos e estejamos falando de um movimento que começa no século XVIII. São espaços que às vezes caracteriza a indiferença e em outras uma intervenção excessiva, agindo na identidade do sujeito. Mas como essas dinâmicas se interagem? Buscando entender,

O que define o indivíduo a ser corrigido, portanto, é que ele é incorrigível. E no entanto, paradoxalmente, o incorrigível, na medida em que é incorrigível, requer um certo número de intervenções específicas em torno de si, de sobreintervenções em relação às técnicas familiares e corriqueiras de educação e correção, isto é, uma nova tecnologia da reeducação,

da sobre correção ... O eixo da corrigibilidade incorrigível vai servir de suporte a todas as instituições específicas para anormais que vão se desenvolver no século XIX (Foucault, 2002, p. 73).

Para Santos (2016) a ineficácia dos métodos disciplinares tradicionais frente à resistência de alguns indivíduos levou, e continua levando, à adoção de medidas complementares, frequentemente culminando na segregação do sujeito em espaços específicos, isolados do restante. Como ocorre no campo e bem descrito por Santos et al. (2018). Nesses ambientes, aplica-se uma abordagem disciplinar adaptada, porém igualmente insuficiente, já que, para esses casos, não se desenvolveram mecanismos corretivos capazes de modificar efetivamente a situação — uma realidade que persiste desde o passado.

Esses espaços tornaram-se locais de complexidade simbólica, funcionando como palco da estigmatização daqueles que se desviam do padrão. Não presenciamos isso até o nosso tempo no campo? Para aprofundar, recorramos a Foucault (2002), que explora a relevância da hereditariedade na tecnologia psiquiátrica do século XIX. Ele analisa o "corpo de fundo" que sustenta o corpo considerado anormal, referindo-se ao corpo dos pais, dos ancestrais e da família. Trata-se de um movimento em que a psiquiatria transcende seu papel como técnica ou ciência da doença, assumindo o controle dos comportamentos, de suas anomalias e desvios, enquanto promove o ideal de um desenvolvimento normativo.

O autor destaca como, ao longo do século XIX, a psiquiatria passou a focar na família como elemento central desse processo transformador. No início, a psiquiatria estabeleceu-se como uma medicina voltada para a alienação, na qual se "psiquiatrizava" a loucura, tratando-a como uma doença, mesmo que, em essência, talvez não fosse. Essa perspectiva enquadrava os loucos como doentes, permitindo que a psiquiatria legitimasse sua autoridade médica sobre eles, atribuindo à família a responsabilidade pelos controles e decisões associadas. Nesse mesmo compasso se tornou doença todos os desajustes no campo da sexualidade que fugisse a norma.

Essa medicalização da loucura e do sexo não apenas reforçou o poder da psiquiatria como campo científico, mas também contribuiu para a estigmatização e exclusão social daqueles considerados "desviantes". Ao classificar comportamentos e experiências fora da norma como patologias, a psiquiatria legitimou práticas de controle e intervenção, consideradas vezes não validando os contextos sociais, culturais e subjetivos.

Sendo assim, a figura do "louco" foi reduzida a um objeto de estudo e tratamento, enquanto a família, agora responsabilizada por seu cuidado, tornava-se cúmplice desse

sistema, reproduzindo normas sociais que privilegiavam a conformidade em detrimento da diversidade humana. Contudo, a partir de meados do século XIX, ocorreu uma transformação profunda na área. O poder da psiquiatria passou a se consolidar ao dominar objetos que deixaram de ser vistos como meros processos, marcando uma mudança na compreensão e no alcance que tinha.

Com o passar do tempo, houve uma transformação significativa na abordagem da psiquiatria, especialmente no que se considerava patológico ou não. Essa despatologização foi essencial para que o poder médico da psiquiatria pudesse se expandir e se generalizar, abrangendo objetos e condições que antes não eram vistos como patológicos. Assim, ampliou-se seu alcance sobre uma diversidade maior de situações e estados mentais. A evolução da medicina e da psicologia também nos permitiu avançar significativamente nesses conceitos. Foucault (2002; 2007) destaca que, anteriormente, era a família a acionada para resolver os problemas. Agora, esse papel se desloca, com a escola assumindo essa função junto.

No entanto, ao se apoiar na ideia de hereditariedade, para Foucault (2002), a psiquiatria deixa de ser uma ciência focada exclusivamente na cura para adotar um novo papel. Esse movimento remete à força da eugenia e às suas bases epistemológicas e sociais. Nesse contexto, a psiquiatria se transforma em um instrumento não apenas de intervenção terapêutica, mas também de proteção social, direcionado a conter os perigos representados pelos indivíduos considerados anormais e sua possível ameaça à ordem social.

O Hospício de Barbacena, conhecido como "Holocausto Brasileiro", trabalhado também por Foucault (1978) na obra História da Loucura na Idade Clássica, é um exemplo trágico e emblemático da maneira como a psiquiatria tratou a loucura, e tantos outros traços de identidade, tido como desvio, como algo a ser controlado, medicalizado e excluído da sociedade. Internadas, às vezes sem diagnóstico psiquiátrico preciso, mas simplesmente por serem consideradas "indesejáveis" — como pobres, LGBTQIA+, epiléticos, ou aqueles que desafiavam as normas sociais da época como as identidades de sexualidade não normativa.

Assim como no contexto geral da psiquiatria, o hospício funcionava como um espaço de segregação, onde a anormalidade, seja ela qual fosse, era tratada como uma doença a ser contida, e não como uma experiência humana a ser compreendida. A história de Barbacena evidencia como a medicalização da loucura e a autoridade psiquiátrica foram utilizadas para muito além de cuidar, ela enquadrou, adoeceu um corpo e seu desejo, dentre outros. Foucault (2002) examina como a psiquiatria do século XIX, fundamentada em conceitos de degeneração e hereditariedade, pode contribuir para adoecer corpos.

Consideremos o que foi feito com o corpo feminino ao adoecê-lo (Foucault, 2007). O interessante de Foucault (2002) é que nos ajuda a compreender como a psiquiatria e o discurso médico se entrelaçaram com as estruturas sociais e políticas, mostrando como a medicina e o saber científico podem ser utilizados como ferramentas de poder e controle social, anormalizando indivíduos, corpos e identidades, centrada nos interesses normativos, alcançando o âmbito escolar e familiar, determinando normas e regras a se seguir.

Metodologia

O estudo original contou com a participação de 35 participantes, estudantes dos cursos de Licenciatura em Biologia, Química e Física, na disciplina de Projetos Interdisciplinares (Prointer). Para os propósitos deste artigo, foi realizado um recorte que incluiu a análise detalhada de dois relatos dos participantes. O principal critério de seleção para este recorte específico foi a relação direta e explícita dos relatos com o objetivo central deste estudo. O processo de categorização e análise dos dados foi conduzido por meio da Análise do Discurso, que permitiu interpretar o conteúdo verbal dos relatos e desvelar as concepções subjacentes, buscando aprofundar a compreensão das relações entre o contexto da pesquisa e as falas dos sujeitos.

Este trabalho parte de uma fundamentação metodológica que tem o discurso de Michel Foucault (2011), seu uso com sensibilidade (Fischer 2021) e o sujeitos e suas relações com o discurso, como salienta Rosa Maria Bueno Fischer (2001). A centralidade está na sua aplicabilidade no campo das ciências humanas. Para tal, as noções como enunciado, prática discursiva, sujeito e heterogeneidade discursiva são o foco.

Nesse sentido, a autora apresenta a teoria foucaultiana como uma abordagem crítica e metodologicamente rica para analisar discursos em suas relações com o poder, o saber e as práticas sociais, tomando os cuidados de uma perspectiva de escrita e pesquisa sensível, focada na subjetividade (2021). A análise do autor rejeita interpretações simplistas ou essencialistas, propondo que os discursos sejam estudados como constituintes de objetos, sujeitos e realidades históricas, não como reflexos de verdades ocultas ou intenções pré-determinadas.

Como uma discussão no campo qualitativo, um dos pontos centrais da teoria foucaultiana, ajustada ao que apresentamos aqui, é a recusa à busca de um “sentido último” ou oculto por trás das palavras. Para Foucault (2011), os discursos devem ser analisados em seu

próprio funcionamento, reconhecendo sua autonomia enquanto práticas sociais historicamente situadas e essa direção e direcionamento é o que adotamos. Entendendo que o discurso não é apenas um conjunto de signos ou representações, mas um conjunto de práticas que cria, molda e define os objetos de que fala. A análise do discurso, segundo o autor, é uma ferramenta para revelar como as relações de poder se manifestam e se perpetuam através das palavras e das instituições.

No campo da educação, Fischer (2001; 2021) destaca que os discursos pedagógicos não existem de forma isolada, mas estão interligados a outros discursos, como os religiosos, médicos, psicológicos e sociais, incluindo os procedentes da família, que em conjunto legitimam práticas e moldam subjetividades e que precisam ser percebidos por uma ótica menos tecnicista. Assim, consideremos os discursos oficiais sobre educação infantil que não devem ser analisados apenas como documentos normativos, mas como produtos históricos e políticos que carregam relações de poder. Desse modo, práticas discursivas não apenas descrevem ou refletem a realidade; elas também constituem e transformam a construção dos sujeitos, quer seja na família ou na escola, como bem salientamos nessa escrita.

O conceito de enunciado, essencial na teoria de Foucault (2011), é apresentado como uma unidade de análise que não se limita a frases ou proposições, mas que emerge em um contexto histórico e social específico. Um enunciado se caracteriza por quatro elementos básicos: um referente (objeto ou tema), um sujeito (posição de quem fala), um campo associado (rede de outros enunciados relacionados) e uma materialidade específica (sua expressão concreta em textos, falas ou práticas). Dessa forma, os discursos não são neutros, mas atrelados a posições de poder e condições históricas que determinam sua produção e circulação.

Um dos pontos centrais do artigo é a heterogeneidade discursiva, que destaca como os discursos são compostos por múltiplas vozes e perspectivas, muitas vezes contraditórias. Foucault (2011) aponta que a análise dos discursos deve considerar essas tensões, reconhecendo que tanto os sujeitos quanto as instituições que os produzem estão inseridos em dinâmicas de poder e saber. Fischer (2001) exemplifica essa ideia ao analisar discursos midiáticos sobre a adolescência, nos quais áreas como psicologia, medicina e publicidade se articulam para construir um ideal de juventude e reforçar normas sociais. Além disso, Fischer (2021) nos convida a refletir sobre a pesquisa em nosso tempo, evitando abordagens distanciadas e desumanizadas ao tratar de questões sociais, familiares e educacionais.

A teoria discursiva (Foucault, 2011) também enfatiza o papel histórico dos discursos. Eles não têm apenas sentido ou verdade, mas uma trajetória histórica que reflete as condições de sua emergência e transformação. Isso é particularmente relevante para a educação, onde os discursos sobre ensino, juventude, gênero e saúde mental são continuamente reconfigurados de acordo com mudanças históricas e sociais. O autor mostra que os discursos não são estáticos; eles se transformam em função das práticas sociais e das relações de poder que os produzem.

A autora reforça a importância do método arqueológico de Foucault (2011) para pesquisas educacionais. Esse método permite descrever as condições de emergência, circulação e transformação dos discursos, sem reduzi-los a interpretações subjetivas ou explicações essencialistas. Para Fischer (2021), a análise foucaultiana oferece uma perspectiva inovadora para compreender a educação como um campo complexo, permeado por disputas de poder, dinâmicas históricas e práticas discursivas que moldam não apenas instituições, mas também os sujeitos que delas participam.

O artigo conclui que a teoria de Foucault oferece aos pesquisadores uma abordagem para investigar como os discursos se relacionam com práticas sociais e como estas configuram o campo educacional. Ele incentiva a abandonar explicações simplistas, reconhecendo a complexidade dos discursos enquanto práticas históricas que criam significados, moldam subjetividades e estruturam relações de poder. Essa perspectiva é essencial para compreender a educação como um espaço não apenas de transmissão de saberes, mas também de disputa e produção de novas formas de pensar e agir.

Assim, ao pensar em metodologia, em demandas das ciências humanas, segundo orienta Fischer (2021), é importante considerar a produção pessoal de uma escrita que tenha como foco a subjetividade. Mas: Como sair do padrão? Como expor a essência na escrita e deixar a subjetividade de quem escreve? Quão formal precisa ela ser? Como quebrar o ciclo vicioso, duro e histórico que marca a pesquisa acadêmica? O desafio está no atender as exigências de uma escrita acadêmica focada nas humanidades. Na busca por delimitação e adequação, a autora discute e sugere o dinamismo e denuncia a ausência de processos criativos. A crítica presente em seu artigo “Por uma escuta da arte” faz jus a uma escrita com perfil acadêmico diferenciado como já é salientado em Fischer (2001) e que tem a educação e as dinâmicas sociais como foco. Nesse sentido é possível indagar,

Por que nós e nossos estudantes, diante da página em branco, tantas vezes nos sentimos temerosos de errar, de sujar a página, inseguros talvez por não cumprir normas acadêmicas e editoriais – quando exatamente esse seria o momento de não desistir, de aceitar a livre exposição de si mesmo, sem que seja necessário concluir um pensamento total? (Fischer, 2021, p. 2).

Aí está o intuito deste texto: não somos robôs programados para desenhar começo, meio e fim certeiros, e sim seres em constante aprendizado. Nossas memórias, contatos, experiências, conversas e vivências podem e devem ser considerados base teórica para adubar nosso desenvolvimento profissional e social, principalmente na escrita, podendo ou não ter uma ideia concluída. Estão aí os discursos, seus enunciados e que nos atravessam e moldam (Fischer, 2001).

Na escrita e definição de um tema, Foucault (2010) alerta-nos do vício da escolha de temas considerados relevantes e polêmicos no processo de escrita, gerando uma polarização de ideias. É como a defesa a favor de um ideal, marginalizando outros espaços para o pensamento contrário ao argumento, consequentemente originando um texto inadequado, com dados e estatísticas, sem vida, destituído de humanização e reconhecimento das diferenças. Isso porque quando aceitamos e adotamos a polemização como meio de escrita, “... matamos a intensidade possível das relações, das trocas, do próprio pensamento” (Fischer, 2021, p. 4). É nesse movimento que se pode perceber a urgência da mescla de processos criativos, artísticos e vívidos, juntamente com teoria, ciência e dados.

Partindo da crítica a textos científicos excessivamente técnicos e impessoais, surge o questionamento: como tornar os relatos mais autênticos e pessoais sem receio? No meio acadêmico, as normas rígidas exigem adequação a um padrão intelectual, mas o percurso da pesquisa pode ser tanto desafiador quanto inspirador. Esse caminho nos ensina que a vida pessoal e a produção acadêmica não precisam ser separadas ou opostas. Muitas vezes, nossas interações e experiências trazem contribuições mais ricas do que um artigo formal e rigidamente estruturado.

À medida em que acontecem aprovações e publicações de teses, dissertações e artigos, nas mais variadas instâncias e ideias, existe a ciência de que, para tal reconhecimento, houveram análises, discussões e aceitações desses trabalhos. Ao avaliar tais apresentações, os responsáveis editoriais aprovam a escrita e dessa forma, nos cabe pensar que aquele trabalho conquistou seu lugar e se tornou uma possível obra artística, afinal, a escrita é uma manifestação da arte. Ao trazer o objetivo principal desse texto, a fim de evidenciar a individualidade do sujeito como ser em construção, dentre tantos outros desejos, Fischer

(2021) defende que criemos “um método ao qual interessam bem mais os acontecimentos excepcionais, raros, desviantes, e não os grandes fatos que, a rigor, se mostram visivelmente assemelhados a tantos outros.”

No decorrer da trajetória acadêmica, a verdade de que não se vive sozinho pode nos direcionar para um questionamento: se somos conjunto de contatos, experiências, pessoas e conversas, nossas produções também são produtos de tais? A resposta é simples. Não há como esconder nossa humanidade, então por que ainda tentamos e por que ainda usamos a desculpa de estarmos sendo “profissionais”? Afinal, como ser mais profissional senão exercendo humanidade?

Dito isso, a intenção dessa escrita não é oferecer soluções nem manuais ou instruções. Isso porque o trabalho deixou algumas lacunas questionáveis em aberto, mas o que seria objetivo senão evidenciar a proposta trabalhada até aqui? Trabalhar com o objeto de estudo de maneira transparente e intrínseca é um aprendizado a ser repassado, tentando alcançar mentalidades dispostas a abraçar o conceito do “pensamento inacabado” e atingir o feito da exposição pessoal em sua forma mais pura e natural. Mas, como fazê-lo?

Entendo que isso teria a ver com o desapego ao anseio de tudo dizer e, assim o fazendo, propiciariam a imaginação poética do leitor, do espectador, do estudante (e do próprio pesquisador). Pergunto: não seria esse um genuíno e saudável contágio? (Fischer, 2021, p. 17)

Cativar o pensamento crítico e complexo é um dos principais cargos que devemos (ou deveríamos) ocupar. Incentivar a imaginação livre artística e ver germinar novas ideias deve ser o objetivo central de todo trabalho iniciado, buscar no autor a sua mais verdadeira essência e singularidade, se tornar ouvinte de propostas, telespectador de acontecimentos que nos rodeiam e nos fazer cada vez mais humanos. Tudo isso se configura como uma meta coletiva proposta aqui.

Resultados e discussão

As mudanças históricas no papel da família e da escola, já discutidas, conduzem-nos aos desafios mais recentes enfrentados na formação docente universitária. Um caso exemplar é o uso pejorativo da expressão “ideologia de gênero” para desqualificar abordagens que buscam desconstruir estereótipos, trabalhar a diversidade e defender os direitos humanos. Embora desprovido de sustentação científica e amplamente contestado

(Foucault, 2002, 2007), esse rótulo tem funcionado como dispositivo político de controle, afetando a elaboração de materiais didáticos e a liberdade pedagógica, tanto em contextos urbanos quanto campesinos. Uma consideração que encontra acomodação no pensar de Arroyo (2004).

Para educadoras e educadores em formação, o impacto é imediato: discursos moralizantes reforçam categorias de normalidade e anormalidade que há séculos excluem corpos e subjetividades dissidentes (Foucault, 2007). O ensino de conteúdos como biologia do desenvolvimento ou educação sexual encontra resistência de famílias que associam tais temas à “doutrinação”, gerando tensão entre docentes e comunidades escolares e dificultando a missão da educação científica de promover pensamento crítico e emancipação social.

Foucault (2007) lembra-nos de que discursos normativos não são neutros; articulam-se à manutenção de estruturas de poder. Assim, as críticas à “ideologia de gênero” buscam perpetuar valores patriarcais e silenciar questionamentos à heteronormatividade. Ilustra-se esse movimento na proibição de materiais didáticos sobre diversidade em vários estados brasileiros, o que inviabiliza uma educação inclusiva e compromete a formação de cidadãs e cidadãos aptos a lidar com as complexidades do século XXI — problemática ainda mais aguda quando se consideram as especificidades da escola do campo.

Diante desse cenário, propomos um deslocamento analítico: reconhecer o papel histórico da família sem partir da suposição de indivíduos “necessitados de correção”. Foucault (2002) mostra que, entre os séculos XVII e XVIII, o sujeito “incorrigível” foi construído como categoria social, enquadrada simultaneamente pela família e por instituições de controle. Nietzsche (1998), por sua vez, lembra que somos “seres indomáveis” que internalizam normas para coexistir; tais normas, entretanto, podem converter-se em jaulas que geram autoculpa e sofrimento.

Nietzsche (1998) afirma que somos seres indomáveis, que apenas aprendemos a controlar nossos impulsos para coexistir em sociedade, sendo essa a situação que enfrentamos.

O indivíduo está constantemente sujeito aos moldes sociais, formados por discursos generalistas e singulares que forçam modos de agir, ser e até pensar, com o intuito de uniformizar tudo que não alcança os padrões normativos criados historicamente. Ou nos ajustamos ou nos sujeitamos às leis e suas penalidades. O que se percebe é que isso requer a criação de estratégias de reeducação para a convivência social, onde a família tem um papel primordial, em conjunto com a escola. Nossa corpus qualitativo — narrativas

autobiográficas de licenciandas e licenciandos — evidencia esses processos. Uma das memórias relata:

A minha criação sempre foi feita dentro dos costumes e limites tradicionais: "não faça isso, obedeça seus pais, tenha hora pra voltar, juízo, não se envolva com estranhos". Até aí, se vê o controle como cuidado. Mas com o passar dos anos e quando entrei na adolescência, meus pais se tornaram super protetores, afinal eu era a primeira filha deles, e "pra piorar" era mulher. Começaram as proibições, eu não curti tanto a minha adolescência como os outros e me sentia presa. Com o nascimento do meu irmão mais novo, foram colocadas mais responsabilidades sobre mim, pois eu tinha que cuidar dele enquanto meus pais trabalhavam e isso o fez me apelidar de "irmãe" até hoje. Não posso dizer que fui privada de tudo, mas fui privada de muitas coisas e experiências, tanto é que brincamos sobre eu não saber me virar sozinha e hoje em dia meus pais reconhecem sua parcela de culpa pelo "excesso de cuidado" que tiveram. Uma situação marcante é que eu nunca pude passar o Ano Novo com meus amigos, só em casa e com a família, sem festa na maioria das vezes. Não os culpo e sei das circunstâncias. Atualmente, aos 20 anos, ainda trabalhamos aos poucos para que eu tenha mais liberdade. Mas fica o questionamento: o controle e limite serão bons em todos os casos de formação?

Em uma breve análise do recorte, ele nos leva a refletir sobre as dinâmicas familiares. Esse trecho ilustra como diversas famílias enfrentam as interações com seus filhos, preservando certas particularidades. Quando usado para reflexão na construção da identidade docente, isso nos torna sensíveis aos desafios dessa formação. O cuidado especial direcionado à filha mulher, por exemplo, possui variadas motivações e significados. Um fator relevante é a alta incidência de casos de violência masculina contra o corpo feminino em espaços públicos, mesmo que hoje esses atos sejam considerados crimes. A violência contra a mulher no campo não é menor que no espaço urbano. Vale ressaltar que Foucault (2002) nos descreve que, no final do século XIX, a criminologia emerge a partir da ideia de um sujeito que precisava ser corrigido.

O crime tem uma natureza e o criminoso é um ser natural caracterizado, no próprio nível da sua natureza, por sua criminalidade. Com isso, vocês estão vendo que é exigido, por essa economia do poder, um saber absolutamente novo, um saber de certo modo naturalista da criminalidade. Vai ser preciso fazer a história natural do criminoso como criminoso (Foucault, 2002, p. 112).

Assim, é importante ressaltar que a transição entre os séculos XVI e XVIII possuía uma intenção clara: redefinir a família dentro de um novo modelo organizacional, elaborado e com um papel social considerado essencial para a construção de uma sociedade mais justa. Esse trecho nos revela um pouco sobre a função da família: a supervisão dos indivíduos envolvidos, conforme a responsabilidade que a nossa era estruturou. Foucault (2002; 2007)

nos apresenta que, desde o século XVI, ocorreram diversas transformações. Houve uma mudança do padrão moralista e normativo que antes predominava. Esses novos paradigmas nos ajudam a compreender quem são os considerados 'anormais', os fatores que podem levar um indivíduo ao adoecimento e a definição dos chamados monstros sociais. Poderíamos dizer que o medo da família é o que gera esses monstros? Nesse sentido, nos questionamos sobre o que podemos perceber a respeito dessa dinâmica na família e como ela tem enfrentado tais desafios como a subjetividade campesina nos desafia.

É inegável que todos nós, inclusive julgadores e “fiscais da moralidade”, estamos fadados a sofrer controle durante a vida, buscando sempre a lapidação e criação de uma personalidade perfeita sendo sujeitos dentro de uma comunidade tão controlada por discursos e suas instituições. Quanto à educação, a escola pode ser vista como uma instituição que normatiza e produz corpos considerados normais? O ensino de ciências, em várias situações, foi utilizado no ambiente escolar para reforçar as relações de saber e poder dentro da medicina.

Por conseguinte, é fundamental que reflitamos e questionemos essas questões. Neste contexto, nos referimos a uma família que serve como um exemplo constante de tipos específicos de relacionamentos, compromissos e dependências, sintetizado em um único termo: compromisso e valor dentro do casamento. Discutimos aqui o poder que a instituição da família exerce, além da responsabilidade que lhe é atribuída, resultante da união matrimonial e do nascimento dos filhos que essa união pode propiciar, mas que também enfrenta o desafio de que esses filhos sejam considerados normais. Gouveia et al. (2009) abordam o conceito de desejabilidade social como um fenômeno ligado à tendência dos indivíduos de ajustar suas respostas ou comportamentos para atender expectativas sociais, buscando aprovação ou evitar repreensões.

Esse conceito tem forte relação com as ideias de controle social propostas por Skinner (2003), que enfatiza como os ambientes sociais moldam comportamentos por meio de contingências reforçadoras. No contexto familiar, a desejabilidade social pode ser percebida na forma como crianças aprendem a responder às expectativas dos pais e de outros membros do núcleo familiar. A família atua como uma agência inicial de controle social, estabelecendo normas e limites que são transmitidos através de reforços positivos (elogios, recompensas) e negativos (reprovações, castigos). Esses processos não apenas moldam os comportamentos imediatos da criança, mas também contribuem para a internalização de valores e padrões culturais, que serão replicados em interações sociais mais amplas.

Skinner (2003), em sua análise do comportamento, argumenta que o controle social é exercido por meio de práticas culturais, nas quais grupos sociais estabelecem e mantêm contingências que regulam os comportamentos de seus membros. A desejabilidade social não é apenas um reflexo das práticas familiares, mas também uma ponte para a adaptação em contextos sociais mais amplos. Ao aprender a responder de maneira desejável socialmente, o indivíduo se ajusta às demandas de outras agências de controle, como escolas, ambientes de trabalho e comunidades.

A Genealogia da Moral, de Nietzsche (1998), traz a questão emblemática do porquê o homem cria jaulas onde ele se aperta e se machuca, portanto é indispensável mencionar a auto culpa como consequência de tamanho controle e opressão sobre o indivíduo e sobre si mesmo. Dessa maneira, o descumprimento de uma norma social colocada universalmente como "correta" resulta na auto culpa: "Por que eu sou assim?". A psicanálise explica a culpa como um sentimento emocional que está intimamente relacionado ao remorso e ocorre quando uma pessoa acredita, ou percebe que comprometeu seus próprios padrões de conduta, ou violou os padrões morais universais, e tem responsabilidade significativa por essa violação. Tal desejo inalcançável se define como a jaula, grades sociais que limitam e ferem.

Na visão de Foucault (2002), a família não se transformou em um mecanismo disciplinar, mas se revelou extremamente valiosa devido à sua capacidade de estabelecer laços que se fortificam, nunca se desfazendo entre os papéis de marido, esposa e filhos. Este laço serviu como um meio de fixação das singularidades individuais diante do surgimento de dispositivos disciplinares. Assim, o que deveria ser um espaço de conhecimento e desenvolvimento crítico pode acabar reproduzindo valores conservadores, reforçando desigualdades e excluindo aqueles que não se encaixam no modelo hegemônico de normalidade. Estamos nos referindo à essa família que exerce influência sobre ela.

Retomamos aqui então, um tema bastante atual já citado: como interpretar tudo o que vimos sobre os chamados movimentos neoconservadores e a “ideologia de gênero” a partir de 2018, presentes em diversos debates na sociedade relacionados à escola no Brasil? De que maneira as novas gerações têm reagido a diretrizes que defendem os chamados valores “tradicionalis” da família? Como debater isso para ser pensado em espaços escolares onde o público é campesino? O tempo tem transformado esses valores familiares e mesmo escolares, como permite salientar Caldart e Molina (2004); Caldart (2011), permitindo o

surgimento de novas configurações, conforme destacado por Santos et al. (2020). O recorte das narrativas, apresentado a seguir, nos possibilita essa reflexão:

Eu poderia citar inúmeras situações, mas eu vou citar uma que me marcou demais e aconteceu “recentemente”. Era época de eleição, eu e meus pais tínhamos opiniões diferentes, cada um achava um candidato melhor. Um dia fizemos um churrasco e juntamos a família toda. Minhas tias, irmãs do meu pai, começaram a falar sobre esse assunto e elas tinham a mesma opinião que ele, e me perguntaram qual era a minha opinião, falei que gostava do candidato oposto, instantaneamente elas começaram a me questionar num tom de agressividade, meu pai interveio e disse “ela vai votar em quem ela quiser, eu não concordo, mas se ela sente e quer votar nele eu respeito e dou total apoio, acho melhor vocês concordarem também”. Foi uma situação pequena, mas que me marcou muito, vi ali que independente das minhas escolhas, se eu decidir que é bom para mim, meu pai e minha mãe vão me apoiar e me defender com toda garra do mundo e eu posso confiar sempre neles.

O trecho das memórias nos permite avançar, mesmo reconhecendo que cabe à família colaborar na consolidação dos mecanismos disciplinares. Isso porque, ao longo da história, a família desempenhou um papel fundamental em inserir os indivíduos nesses sistemas e em fazê-los transitar por eles. Referimo-nos a uma família que passou por transformações, tornou-se mais restrita, mas também mais fortalecida, ao contribuir para a consolidação dos interesses dos dispositivos disciplinares. Assim, comprehende-se que existe uma relação intrínseca entre o saber científico e disciplinar e a família, dada a necessidade de preservar uma certa ordem na população e nos mecanismos de controle social. Os fragmentos analisados nos ajudam a compreender melhor o nosso tempo e o convívio com as diferenças. No entanto, será que essa realidade é uniforme entre todas as famílias?

Algumas considerações

Ao longo deste trabalho, buscamos compreender como os discursos sobre normalidade e anormalidade impactam a formação docente, especialmente no contexto da escola do campo, e de que forma essas concepções são atravessadas pelas instituições da família, da escola e da psiquiatria. Nossa objetivo principal foi refletir sobre a influência dessas instituições na constituição de subjetividades e na manutenção de desigualdades, considerando especialmente as experiências de futuros professores e professoras. A análise das memórias sensíveis apresentadas ao longo do texto nos permitiu alcançar esse propósito.

Constatamos que a formação docente precisa ir além da preparação técnica ou da simples mediação de conteúdos escolares. Ela deve contribuir para a constituição de sujeitos críticos, sensíveis às múltiplas formas de existência e preparados para enfrentar, de forma ética e científica, os desafios postos pelos contextos sociais em que atuarão — sobretudo aqueles marcados por tradições e valores conservadores, como os encontrados em áreas rurais.

As narrativas analisadas revelam o quanto as estruturas familiares seguem reproduzindo padrões normativos de gênero, sexualidade e comportamento. A escola, por sua vez, longe de ser neutra, muitas vezes reforça esses padrões, ao invés de questioná-los. Porém, ao mesmo tempo, reconhecemos que a escola também pode ser um espaço de resistência, de transformação e de acolhimento das diferenças — desde que haja intencionalidade formativa para isso.

Neste trabalho, discutimos como a formação inicial de professores e professoras de ciências e biologia, tanto em contextos urbanos quanto campesinos, reforçado por algumas considerações feitas por Arroyo (2004) sendo questão que carece de se incorporar debates críticos sobre as relações de poder que sustentam categorias como “normal” e “anormal”. Defendemos que esses futuros docentes precisam ser preparados para lidar com demandas que envolvem identidade, diversidade e direitos humanos, especialmente quando esses temas são atravessados por discursos religiosos, médicos e morais que ainda regulam corpos e subjetividades, como é evidente nos relatos sobre o campo.

Também evidenciamos que a escola do campo, marcada por proximidade entre as famílias e a comunidade, opera sob dinâmicas que diferem das escolas urbanas. Nesses contextos, os desafios à pluralidade de existências são maiores, mas não intransponíveis. A formação de professores, portanto, precisa ser sensível a essas especificidades, promovendo uma pedagogia do diálogo, do respeito e da escuta.

O caminho para essa transformação passa pela valorização da memória, da escuta ativa e da análise crítica de como os sujeitos foram (e são) moldados pelas instituições. Ao revisitarmos as histórias de vida dos licenciandos e licenciandas, percebemos que tais experiências são não somente matéria de reflexão individual, mas também um potente ponto de partida para a construção coletiva de uma educação mais justa, plural e acolhedora.

Assim, reforçado por algumas considerações feitas por Arroyo (2004); Caldart e Molina (2004); caldarte (2011) ponderamos que os objetivos deste artigo foram atingidos: compreendemos como os discursos sobre normalidade/anormalidade atravessam a formação

docente, especialmente em contextos campesinos; analisamos o papel da família e da escola na produção de subjetividades; e evidenciamos a importância de uma formação crítica e comprometida com a justiça social. Reafirmamos, portanto, que a escola — quando alicerçada em princípios éticos, científicos e inclusivos — pode (e deve) ser um espaço transformador, onde se reconheçam e se celebrem as múltiplas formas de ser e estar no mundo.

Referências

- Arroyo, M. G. (2004) *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Vozes.
- Caldart, R. S. (2011) *Licenciatura Em Educação Do Campo E Projeto Formativo: Qual O Lugar Da Docência Por Área*. Licenciaturas Em Educação Do Campo, Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Caldart, R.; Molina, M. (2004). *Por uma educação do campo*. Vozes.
- Caldart, R. (2000). *Pedagogia do Movimento Sem-Terra*. Vozes.
- Dantas, S. T. (1991). *Direito de família e das sucessões*. Forense.
- Fischer, R. M. B. (2001). Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, (114), 197–223.
- Fischer, R. M. B. (2021). Por uma escuta da arte: Ensaio sobre poéticas possíveis na pesquisa. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 11(1). <https://doi.org/10.1590/2237-2660100045>
- Foucault, M. (1978). *História da loucura na Idade Clássica*. Perspectiva.
- Foucault, M. (2002). *Os anormais*. Martins Fontes.
- Foucault, M. (2007). *História da sexualidade: A vontade de saber* (Vol. 1). Graal.
- Foucault, M. (2010). *Vigiar e punir: Nascimento da prisão* (36^a ed.). (R. Ramalhete, Trad.). Vozes.
- Foucault, M. (2011). *A ordem do discurso*. Loyola.
- Gouveia, V. V., Guerra, V. M., de Sousa, D. M. F., Santos, W. S., & Costa, J. M. (2009). Escala de desejabilidade social de Marlowe-Crowne: Evidências de sua validade fatorial e consistência interna. *Avaliação Psicológica*, 8(1), 87–98. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712009000100008

Maluf, A. C. R. F. D. (2010). *Novas modalidades de família na pós-modernidade*. Atlas.

Nave, A. R. C. X., & Vasconcelos, L. A. (2008). O estudo da família: Contingências e metacontingências. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 4(1), 13–25. <https://doi.org/10.18542/rebac.v4i1.841>

Nietzsche, F. W. (1998). *A genealogia da moral*. Companhia das Letras.

Sanchis, P. (2011). *Sociologia da religião*. (J. R. Costa, Trad.). Vozes.

Santos, B. V., Hillesheim, M. C. P., Arbues, M. P., & Santos, W. B. (2020). Modelos familiares e o silêncio da lei. In M. S. Soares (Org.), *Entre a negação e o direito constitucional*. Editora CRV.

Santos, J. G. S., & Silva, M. A. (2022). Educação do campo e desigualdade social. *Revista Campo-Território*, 17(41), 573–590. <http://www.cedes.unicamp.br>

Santos, M. (2016). *A natureza do espaço: Técnica e tempo, razão e emoção*. Editora da USP.

Santos, W. B., Faleiro, W., Sant'Ana, T. F., & Dias, W. F. (2018). *O masculino e o feminino na escola: As contradições da norma e da forma discursivamente impostos* (Vol. 1). Navegando.

Silva, T. T. (1999). *Documento de identidade: Uma introdução às teorias do currículo*. Autêntica.

Skinner, B. F. (2003). *Ciência e comportamento humano*. (A. Sommerman, Trad.). Martins Fontes.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 01/07/2025

Aprovado em: 08/10/2025

Publicado em: 23/12/2025

Received on July 01st, 2025

Accepted on October 08th, 2025

Published on December, 23th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Santos, W. B., Aragão, G. B., Silva, M. J., & Teodoro, P. V. (2025). Formação de professores: reavaliar família, normal e anormal é preciso?. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19952.