



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ANA CLÁUDIA RODRIGUES DE OLIVEIRA

**PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL DE ENSINO NOS DEBATES SOBRE FAMÍLIA,
GÊNERO, POLÍTICA E RELIGIÃO:
REGIÃO DE LONDRINA-PR**

ANA CLÁUDIA RODRIGUES DE OLIVEIRA

**PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA
ESTADUAL DE ENSINO NOS DEBATES SOBRE FAMÍLIA,
GÊNERO, POLÍTICA E RELIGIÃO:
REGIÃO DE LONDRINA-PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Fabio Lanza

Londrina
2018

ANA CLÁUDIA RODRIGUES DE OLIVEIRA

**PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL
DE ENSINO NOS DEBATES SOBRE FAMÍLIA, GÊNERO, POLÍTICA E
RELIGIÃO:
REGIÃO DE LONDRINA-PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Ciências Sociais da
Universidade Estadual de Londrina, como
requisito para obtenção do título de Mestre em
Ciências Sociais.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Fabio Lanza
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Angela Maria de Sousa Lima
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Simone Meucci
Universidade Federal do Paraná - UFPR

Londrina, 30 de janeiro de 2018.

Dedico este trabalho à memória de meus amados avós Clotilde Gonsales de Oliveira e Joaquim Manoel de Oliveira, exemplos de vida e de luta, eternos em meu coração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, aos meus pais Rita e Claudemir que, devido suas respectivas trajetórias de vida, dificuldades e lutas para a conclusão de seus estudos e formações, me deram todo incentivo e estímulo em cada etapa de meus processos de aprendizagem, ensinando sempre a reconhecer o valor da vida humana e da educação e a superar os momentos de maior desafio com dedicação.

Agradeço também ao meu querido amigo e ex-professor, Me. Wallace Soares de Oliveira, que me apresentou à Sociologia nos anos iniciais do Ensino Médio, ensinando a lançar os primeiros olhares de desconfiança sob as aparências imediatas da realidade social, tendo sido o principal responsável por minha opção pelas Ciências Sociais e pela docência no ensino de Sociologia.

Ao meu orientador, professor Dr. Fabio Lanza, cuja dedicação e prática pedagógica são exemplos concretos de uma postura docente inclusiva e humanizada que me inspira enquanto professora e pesquisadora, pois demonstra constantemente o quanto a educação pode ser transformadora. Sua forma de integrar a pesquisa, o ensino e ações pela popularização do conhecimento para a comunidade externa exprime seu comprometimento com a democracia e o reconhecimento das diversidades.

Às professoras Dra. Ileizi Luciana Fiorelli Silva, Dra Angela Maria de Sousa Lima e Dra Simone Meucci – referências na pesquisa e produção sobre o pensamento social brasileiro e o ensino público da Sociologia – por aceitarem compor a banca examinadora desta pesquisa e pelo privilégio de suas amplas contribuições no processo de desenvolvimento desta dissertação.

De modo especial, agradeço ao meu companheiro e exímio pesquisador, José Neves, pelo privilégio de compartilhar os momentos de alegria e de dificuldades, pelos diálogos e trocas constantes que contribuíram com nossas respectivas pesquisas e produções ao longo dos últimos anos.

Aos caros amigos e pesquisadores do LERR/OBEDUC – UEL, Vinicius dos Santos Moreno Bustos e Lucas Luis Jesus da Silva, pelo suporte e observações durante a aplicação da técnica dos debates de grupo nas escolas investigadas. Agradeço, por fim ao OBEDUC/Ciências Sociais – UEL/CAPES pela disponibilização da bolsa de pesquisa durante o desenvolvimento deste trabalho e pela parceria nas pesquisas.

Uma foto, uma foto
Estampada numa grande avenida
Uma foto, uma foto
Publicada no jornal pela manhã
Uma foto, uma foto
Na denúncia de perigo na televisão

A placa de censura no meu rosto diz:
Não recomendado a sociedade
A tarja de conforto no meu corpo diz:
Não recomendado à sociedade
(Caio Prado – Não Recomendados)

OLIVEIRA, Ana Cláudia Rodrigues. **Percepções de estudantes da rede pública estadual de ensino nos debates sobre família, gênero, política e religião: região de Londrina – PR.** 2018. 152 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

RESUMO

Os vínculos entre a dimensão religiosa e o âmbito político impactam as práticas sociais de modo significativo e são capazes de produzir forças tanto no sentido da conservação quanto da transformação de relações sociais vigentes. A realidade social brasileira da atual conjuntura caracteriza-se pela intensificação de conflitos entre segmentos religiosos conservadores e grupos minoritários em luta pela igualdade de direitos, destas contradições desdobram-se manifestações de intolerância, práticas discriminatórias e atos de violência em suas mais variadas formas. Neste quadro, um dos principais embates ocorre no âmbito das definições e representações das relações familiares e os diferentes modos de sua organização na contemporaneidade, colocando em pauta o reconhecimento social, político e cultural de configurações familiares diversas dos padrões tradicionais heteronormativos e as barreiras impostas ao processo de consolidação deste reconhecimento no âmbito legislativo. Tendo em vista a presença dessa dinâmica no espaço escolar, esta pesquisa tem como objetivo o estudo das representações sociais de família de estudantes da rede pública de ensino paranaense, contemplando aspectos quantitativos e qualitativos de seus processos constitutivos que decorrem das sociabilidades religiosa, familiar e escolar dos sujeitos. Para elaborar a abordagem quali-quantitativa foram utilizados múltiplos meios de pesquisa, como questionários do tipo *survey* aplicados em escolas públicas selecionadas, a partir da parceria entre o Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR-UEL) e o OBEDUC/Ciências Sociais – CAPES/UEL. Os dados coletados foram associados às informações oriundas das fontes orais registradas por meio da técnica de *debates de grupo* (FLICK, 2005). Em consonância com a perspectiva da hermenêutica-dialética (MINAYO, 1993; 1995) acrescentou-se contribuições teórico-metodológicas advindas da sociologia do conhecimento mainnheimiana (MANNHEIM, 1986) e da Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2012) para a interpretação dos dados coletados com as fontes orais. Nas representações sociais de família, destaca-se o predomínio dos estilos de pensamento *conservador-tradicionalista*, *reformista-conservador* e *reformista-progressista*, suas aproximações com o tradicionalismo religioso, e as influências decorrentes das experiências religiosas, escolares e familiares dos estudantes

Palavras-chave: Família. Gênero. Política. Religião. Estudantes do Ensino Médio.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Rodrigues. **Perceptions of students from states public educational system about family, gender, politics and religion in the region of Londrina-PR.** 2018. 152 p. Dissertation (Masters in Social Sciences) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

ABSTRACT

The links between religious dimension and political field has stricken the social practices in a meaningful way and are capable of produce both in line of conservation and transformation of current social relationships. The social reality of Brazilian's present conjuncture it's characterized by the intensification of conflicts between religious conservative groups and minorities fighting for equality of rights, these contradictions have initiated manifestations of intolerance, discriminatory practices and many forms of violent acts. In this framework, one of the principal clashes occurs in the area that defines representations of family relationships and the different ways of their organization in contemporaneity, setting in motion the social, political and cultural recognition of family's configurations that are different of the heteronormative traditional standards, revealing barriers that are impose in the process to consolidate this recognition in the legislative field. This research understands the presence of that dynamic in the scholar space by the study of qualitative and quantitative aspects from the social family representations among the High School students from public educational system in Londrina and Cambé. To elaborate the quali-quantitative approach were utilized multiple types of methods, such as *survey* questionnaires applied in selected public schools, by the partnership between the Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR-UEL) and the OBEDUC/Social Sciences – UEL. The collected data were associated with oral sources information, registered by groups debate technique (FLICK, 2005). Consonant with the hermeneutic-dialectic theoretical and methodological perspective (MINAYO, 1993; 1995) it was opted for analytical contributions coming from mannheim's sociology of knowledge (MANNHEIM, 1986) and the documentary method for oral sources, still counting with notes from the Critical Analysis of Discourse (FAIRCLOUGH, 2012).

Key-words: Family. Gender. Politics. Religion. High School Students.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACD	Análise Crítica do Discurso
ADTO	Análise de Discurso Textualmente Orientada
AIDS	Acquired Immunodeficiency Syndrome
AL	Alagoas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal
CEEV	Colégio Estadual Érico Veríssimo
CEMC	Colégio Estadual Marcelino Champagnat
CFP	Conselho Federal de Psicologia
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESP	Escola sem Partido
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LERR	Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais.
MEC	Ministério da Educação
OBEDUC	Observatório da Educação
PCR	Parceria Civil Registrada
PE	Pernambuco
PEDER	Pesquisa Exploratória sobre Diversidades, Educação e Religiosidades
PL	Projeto de Lei
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
PR	Paraná
PR	Partido Republicano
PSC	Partido Social Cristão
PR	Paraná
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SESC	Serviço Social do Comércio
STF	Supremo Tribunal Federal

TRS Teoria das Representações Sociais
UEL Universidade Estadual de Londrina
USP Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Capítulo 1 – FAMÍLIA(S) REEXAMINADA(S): UM BALANÇO TEÓRICO-METODOLÓGICO, CONCEITUAL E PRÁTICO	24
1.1 - A CRISE DOS PARADIGMAS E A RENOVAÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A FAMÍLIA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS	26
1.2 - A INSTITUIÇÃO FAMILIAR E SUAS RELAÇÕES COMO OBJETOS DE REPRESENTAÇÃO SOCIAL	43
1.3 - PROBLEMATIZAÇÕES PRÁTICAS A PARTIR DE DADOS EMPÍRICOS INICIAIS	50
1.4 - UMA ESCOLA, UM UNIVERSO: AS ESPECIFICIDADES DOS COLÉGIOS E DOS SUJEITOS DA PESQUISA NO CAMPO ESCOLAR	60
Capítulo 2 – AS INTERFACES ENTRE RELIGIÃO, POLÍTICA E O PENSAMENTO CONSERVADOR NO BRASIL CONTEMPORÂNEO	67
2.1 - A DIMENSÃO RELIGIOSA COMO CHAVE INTERPRETATIVA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS	68
2.2 - RELIGIÃO E AÇÃO POLÍTICA NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: REAÇÃO DA HETERONORMATIVIDADE NO ÂMBITO LEGISLATIVO	74
2.3 - O PENSAMENTO CONSERVADOR E A CONSTRUÇÃO DOS PÂNICOS MORAIS: ELEMENTOS PARA UMA ANÁLISE DOS MOVIMENTOS EM CURSO NO BRASIL ATUAL	89
Capítulo 3 – PERCEPÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIA, GÊNERO, POLÍTICA E RELIGIÃO: ESTILOS DE PENSAMENTO E REFERENCIAÇÕES PRÁTICAS DOS ESTUDANTES	100
3.1 - DO PRISMA METODOLÓGICO AOS DESAFIOS DA PRÁTICA INVESTIGATIVA: RELATOS E OBSERVAÇÕES	101
3.2- PERCEPÇÕES SOCIAIS ENTRE ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO: DEBATES SOBRE FAMÍLIA, GÊNERO, POLÍTICA E RELIGIÃO	108
3.3 - EXPRESSÕES DO PENSAMENTO SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR: PERSPECTIVAS IDENTIFICADAS NOS PROCESSOS DISCURSIVOS	134

CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
REFERÊNCIAS	140
ANEXOS	148
ANEXO A	149
ANEXO B	151
ANEXO C	152

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa dedica-se ao estudo de percepções sociais de família e seus processos constitutivos decorrentes das sociabilidades religiosa, familiar política e escolar, sinalizados por perspectivas expressas nos discursos de estudantes do Ensino Médio e por dados coletados entre os anos de 2015 e 2017, em colégios da rede pública estadual de ensino, localizados na região de Londrina, Paraná.

No intuito de organizar o processo de pesquisa, foram elencadas três problematizações centrais para esta investigação: (a) Como os estudantes representam socialmente o conceito de família?; (b) Quais referências predominam em seus discursos em relação às suas vivências e práticas religiosas, políticas, escolares e suas configurações familiares?; (c) O que tais percepções sociais expressam em relação às perspectivas, posicionamentos e estilos de pensamento¹ dos sujeitos?

A escolha do ambiente escolar como campo de pesquisa se deve à sua condição de *lócus* fundamental da sociabilidade juvenil e, ao fato de se tratar de um espaço sociocultural complexo e dinâmico, no qual ocorrem não só processos de construção, reprodução e legitimação de hegemonias e de prescrições normativas excludentes, mas também reelaborações, ressignificações e fomento das transformações sociais numa relação dialética entre os sujeitos e a instituição:

A escola, como espaço socio-cultural, é entendida, portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. (DAYRELL, 1996, p. 137).

Para Dayrell (1996) o espaço escolar seria o lugar da coletividade e da pluralidade, do relacionamento com as diversidades socioculturais e do diálogo entre experiências, que são distintas das que ocorrem na família ou em outros espaços da

¹ Para Mannheim (1986), a análise das formulações do pensamento humano a partir da categoria de *estilos de pensamento* proporciona à Sociologia um novo paradigma analítico, que possibilita o rompimento com as proposições universalistas ou individualistas de compreensão da realidade sócio-política de uma época. A acepção mannhheimiana de *estilo de pensamento* reconhece o caráter dinâmico da (re)construção das maneiras de interpretar a complexidade social (*visões de mundo*), permitindo ao cientista social apreender o modo como grupos sociais, relativamente coesos, interagem em âmbito contextual, (re)significando racionalmente suas atuações filosófico-ideológicas com o intuito de influir nas disputas que caracterizam o momento sócio-histórico.

socialização juvenil. As trocas e convivências proporcionadas pela escola constituem um constante processo de realocação das reproduções do velho e de criação de possibilidades para o novo.

Tal forma de leitura amplia as perspectivas analíticas lançadas sob a instituição, uma vez que toma os estudantes como sujeitos ativos das interações escolares e sociais cotidianas. O instrumental teórico metodológico e a perspectiva analítica desta investigação, explorados mais adiante, buscam contemplar tais dimensões das relações sociais e das interações sociais comunicativas reais dos sujeitos da pesquisa valorizando a dinâmica da vida escolar.

A relevância da escola enquanto espaço de sociabilidade e de referência para a construção das percepções sociais dos estudantes aparece como elemento constitutivo das problematizações e hipóteses levantadas pela pesquisa – as quais também buscam identificar outras influências, decorrentes das vivências familiares, políticas e religiosas dos sujeitos. É justamente por isso que se optou pela exploração de dados quantitativos como indicativos iniciais das sociabilidades em questão.

Devido ao fato de se tratar de uma pesquisa pertencente à abordagem quantitativa-qualitativa de dados, se fez necessária uma articulação entre diferentes eixos metodológicos, técnicas de pesquisa e tipos de análises utilizadas na pesquisa social. A investigação é orientada pelo pressuposto de que as metodologias e técnicas da pesquisa quantitativa e qualitativa devem ser vistas não como opostas, mas sim como abordagens complementares potencialmente enriquecedoras (MINAYO; SANCHES, 1993).

Os dados quantitativos mobilizados para a problematização do objeto e para a formulação de nossas hipóteses resultam de duas pesquisas aplicadas pelo Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR/UEL) e o Observatório da Educação (OBEDUC de Ciências Sociais UEL/CAPES). São elas, respectivamente, a *Pesquisa exploratória sobre Diversidades, Educação e Religiosidades* – PEDER (LERR, 2015) e a pesquisa *Trajetórias Juvenis* (OBEDUC, 2016-2017), ambas realizadas com estudantes de escolas da rede estadual de ensino paranaense, na região de Londrina-PR.

Essas duas pesquisas, de caráter mais amplo² e panorâmico, permitem levantar questionamentos centrais acerca do objeto a partir de uma perspectiva mais

2 As duas pesquisas são melhor detalhadas ao longo do trabalho, no entanto, cabe indicar que a PEDER foi aplicada em 5 colégios e contou com a amostra de cerca de 570 estudantes. Já a pesquisa *Trajetórias Juvenis* investigou cerca de 8 colégios de Londrina e região ao longo do ano de 2016, contabilizando o total de 711 questionários preenchidos.

abrangente da educação pública na região de Londrina. No entanto, ao focalizar as percepções sociais sobre família e temas correlatos, posicionamentos e estilos de pensamento expressos nos discursos dos estudantes, tornou-se necessário delinear os recortes da pesquisa de campo, contemplando uma abordagem mais microsociológica e voltada a uma aproximação com os processos práticos da construção de suas representações sociais envolvendo suas intersubjetividades e transubjetividades cotidianas.

Para este aprofundamento qualitativo são analisadas fontes orais, coletadas por meio da técnica dos *debates de grupo*, que visa permitir uma maior percepção das contradições nas interações discursivas dos sujeitos da pesquisa, sendo esta particularmente adequada para captar os diferentes posicionamentos e opiniões dos sujeitos entrevistados (FLICK, 2005, p. 116).

Os *debates de grupo* foram realizados com de estudantes do Ensino Médio, frequentes de dois colégios da rede pública estadual ensino, sendo eles o Colégio Estadual Érico Veríssimo e o Colégio Estadual Marcelino Champagnat, localizados, respectivamente, nos municípios de Cambé e Londrina. Os grupos foram classificados a partir de Flick (2005) como grupos reais³ (ou naturais), por tratar-se de sujeitos que já compartilham interações cotidianamente, uma vez que cada grupo foi composto por estudantes da mesma série e turma. Além disso, foram classificados como heterogêneos – devido ao fato de terem sido selecionados intencionalmente por seus posicionamentos distintos e contrastantes em relação aos problemas da pesquisa (FLICK, 2005, p.117).

Na análise das fontes orais o trabalho apropria-se de contribuições teórico-metodológicas da Análise Crítica do Discurso (ACD), da Teoria das Representações Sociais (TRS), entre outras ferramentas analíticas das Ciências Sociais, visando compreender os discursos no quadro mais amplo das relações dialéticas entre a ação discursiva dos sujeitos e as estruturas de pensamento consolidadas enquanto tradição e prescrição normativa (FAIRCLOUGH, 2012).

As metodologias de pesquisa e interpretação são tomadas em consonância com a perspectiva da hermenêutica-dialética, que valoriza a dialética entre as subjetividades e objetividades relacionadas ao universo de pesquisa, associando

3 A classificação como grupos reais se dá quando seus membros se conhecem e já interagem cotidianamente e costumam participar de atividades de discussão e de construção de significados (FLICK, 2009 p.183-187).

aspectos de análises do tipo macro e microsociológicas, bem como permitindo a abrangência das dimensões quantitativas e qualitativas da pesquisa (MINAYO; DESLANDES, 2002). Dentro desta perspectiva os textos e falas são vinculados ao contexto histórico-social, aos processos sociais e condições de sua construção.

Assim, foi possível analisar crítica e dialeticamente os dados orais levantados, buscando perceber como estes expressam, ao mesmo tempo, estruturas sociais prescritivas e novas produções de sentido por meio da ação discursiva. Expressam tradições, mas também, conflitos, contradições e mudanças. Esta abordagem metodológica se torna especialmente útil para perceber como as visões e experiências pessoais, o pensamento religioso e os saberes escolares são recobrados nas falas dos estudantes e como operam em diferentes sentidos quando o que está em pauta é a concepção de família e as relações familiares.

O tipo de abordagem metodológica ao qual nos associamos aproxima-se da triangulação de métodos em pesquisa qualitativa, perspectiva que pressupõe a combinação ou multiplicidade de diferentes métodos e técnicas de investigação e de diferentes áreas do conhecimento, no intuito de tornar possível a interpretação de parte da complexa, profunda e múltipla realidade social à qual o objeto nos remete. Esta múltipla forma de compor a metodologia, chamada por alguns autores de “triangulação de métodos” (FLICK, 2009; MINAYO, 2006), é caracterizada pela execução isolada dos diferentes procedimentos e etapas da pesquisa e pela posterior justaposição dos dados coletados e análises elaboradas.

No primeiro capítulo desta pesquisa buscamos um reexame do conceito de família, caracterizando suas diferentes abordagens, pensando a centralidade a ela atribuída tanto na prática social quanto como categoria analítica – a qual sofre variações e transformações teórico-metodológicas nas produções científicas das Ciências Sociais e em outras grandes áreas do conhecimento.

Em seguida, o texto dedica-se, especialmente, à construção de bases teórico-metodológicas que permitem pensar os processos de construção das percepções sociais de família e suas relações. Cabe pontuar aqui que, seria demasiadamente prolongado e até inesgotável retomar todos os processos de produção, consolidação de paradigmas teóricos, processos de crítica, crise e de reelaboração do conceito de família nos diferentes momentos e correntes de pensamento das Ciências Sociais, bem como abranger integralmente a vasta bibliografia sobre a Teoria das Representações Sociais –

o que não se constituiu enquanto pretensão investigativa de centralidade aos nossos objetivos.

Nos atemos então aos processos fundamentais para a compreensão de tais reordenamentos, no intuito de demonstrar como o conceito de família nuclear do mundo ocidental eurocêntrico fora socialmente construído: uma representação social que, enquanto tal, não corresponde à infinidade de relações sociais que constituem o cotidiano, pois na dimensão da prática social, o conhecimento é posto à prova pela variedade humana.

Levantamos também algumas questões acerca das percepções de gênero, relações de parentesco e prescrições normativas para as relações afetivas e sexualidade humanas, pautadas na heteronormatividade, pois apesar serem coisas distintas se vinculam amplamente às representações sociais de família a aos papéis sociais atribuídas à instituição e aos próprios indivíduos.

Nesta direção, elencamos algumas das principais contribuições da Antropologia, da Sociologia, Teorias Feministas e de Gênero e de outros estudos contemporâneos para o processo de relativização e crítica dos padrões hegemônicos ocidentais e heteronormativos de família, implicados na renovação dos conhecimentos produzidos sobre a temática.

Tais mudanças foram situadas e relacionadas com o quadro mais amplo da crise dos paradigmas na Teoria Sociológica e nas Ciências Sociais de modo geral, visando evidenciar como as mudanças do período do pós-Segunda Guerra Mundial alteram profundamente as abordagens do objeto.

Apresentamos ainda contribuições teórico-metodológicas e conceituais de diferentes áreas do conhecimento – como a Sociologia, Antropologia e a Psicologia Social – afim de estabelecer a base para a utilização da Teoria das Representações Sociais como instrumento analítico desta investigação. Destaca-se o caráter dinâmico das representações sociais, tomadas enquanto processo ativo de construção social dado por meio de relações dialéticas capazes de refletir as contradições e mudanças sociais – expressando posicionamentos e visões de mundo em movimento.

Cabe esclarecer de antemão que o trabalho não pretende se colocar como estudo ou teorização sobre as Representações Sociais, tampouco seria possível captar as representações sociais dos sujeitos em toda sua complexidade. As ações discursivas não são em si mesmas as representações sociais construídas, mas se vinculam aos seus processos formativos. Neste sentido, tais ferramentas de análise são empregadas com

vistas às sociabilidades e a construção social do conhecimento, abrangendo experiências e percepções dos sujeitos.

O segundo capítulo propõe reflexões sobre as religiões enquanto potencial chave interpretativa da realidade social dentro das Ciências Sociais, demonstrando o modo como a dimensão religiosa se relaciona com a construção das percepções sociais, sobretudo, no que tange à instituição familiar. A área de concentração da Sociologia das Religiões pode ser considerada uma expressão contemporânea da relevância atribuída às religiosidades desde as teorias sociológicas clássicas.

Cabe ressaltar que a tomada das adesões religiosas enquanto eixo interpretativo constitui-se como demanda empírica, uma vez que as religiosidades são constantemente recobradas nos discursos dos sujeitos desta pesquisa. Em todo o levantamento das fontes orais – desde a fase de pré-testes⁴ até a aplicação final da técnica dos *debates de grupo* – as referências aos aspectos religiosos sempre aparecem nos posicionamentos dos sujeitos e se tornam uma das pautas centrais das discussões.

A relevância das religiões para esta pesquisa ocorre também pelas relações entre padrões hegemônicos heteronormativos de família e sexualidade e o conservadorismo religioso e político no Brasil contemporâneo – questão explorada ao longo deste capítulo. Neste ponto busca-se compreender a simbiose entre segmentos religiosos conservadores tradicionalistas e o Estado, o que se desdobra em uma espécie de sustentação da heteronorma no âmbito do poder Legislativo. Partindo de Mannheim (1968) pensamos o modo como as religiões se configuram, junto aos estilos de pensamento e à arte, como componentes que delineiam a *visão de mundo* (*Weltanschauung*) dos indivíduos – a qual direciona as atuações inter-relacionais na prática social.

Deste modo, a pesquisa se inclina aos problemas sociais vinculados à existência expressiva da homofobia religiosa no país, caracterizando uma realidade social, política e cultural excludente, discriminatória e hostil, que não só persiste em negar a ampliação do reconhecimento da diversidade familiar e sexual, como também corrobora

4 A aplicação do pré-teste das técnicas e procedimentos de pesquisa, bem como os resultados com ela obtidos foram fundamentais para a reformulação do instrumento da pesquisa de campo, repensado para explorar melhor as dimensões das práticas religiosas, familiares e políticas dos estudantes. Esses resultados são apontados no terceiro capítulo que explora as principais dificuldades, desafios e problemas encontrados na aplicação dos debates de grupo.

com embates pela retirada de direitos já conquistados – visto que há indícios de uma possível dissociação entre o reconhecimento jurídico-legal e o reconhecimento social.

Para melhor compreender essas reações conservadoras contrárias à ampliação de direitos e políticas públicas voltadas para a população LGBT, mobilizamos a classificação dos *estilos de pensamento* proposta por Mannheim (1986), contribuições retomadas mais adiante, na análise das fontes orais. A perspectiva mainnheimiana conflui para a abordagem proposta por essa pesquisa, segundo a qual os posicionamentos dos sujeitos devem ser tomados como construções coletivas de um processo dinâmico de interações.

Com a intenção de auxiliar no processo interpretativo dessas posições⁵ e estilos de pensamento nos valem ainda de teorizações sobre o conceito de *pânicos morais* de Cohen (1972) e seu papel no controle e manutenção da ordem social e dos padrões heteronormativos, nos apoiando, sobretudo, na adequação elaborada por Miskolci (2007) para analisar as resistências conservadoras contra as lutas pelo reconhecimento da diversidade sexual. A tais contribuições associamos ainda o conceito de *empreendedores morais*⁶, a partir de estudos da sociologia do desvio de Becker (2008).

Levando em consideração que esta produção toma enquanto sujeitos da pesquisa estudantes do ensino médio e suas representações sociais de família e que, seu recorte prima pelo âmbito educacional da rede pública paranaense de ensino, se fez necessário demonstrar o modo como as reações conservadoras em prol da heteronormatividade e da construção dos *pânicos morais* religiosos exercem seu controle no sistema educacional brasileiro de forma direta e indireta, com tentativas de cercear a legislação educacional, os currículos e a própria prática docente⁷.

5 Apesar de utilizarmos o termo 'posições' para nos referir aos posicionamentos e opiniões dos sujeitos, não lhe atribuímos um significado estático. Ao contrário, será possível perceber sua natureza dinamicamente mutável ao longo deste trabalho.

6 Os conceitos de *pânicos morais* (MISKOLCI, 2007) e *empreendedores morais* (BECKER, 2008) são apresentados ao final do capítulo 2, como instrumental teórico-metodológico de ampliação da análise do pensamento conservador no Brasil contemporâneo.

7 Para elucidar as tentativas de cerceamento da prática docente, retomamos resultados de pesquisa e análises desenvolvidas no artigo *Movimento Escola sem Partido e o ensino de Sociologia: Análise das perspectivas e do currículo disciplinar* desenvolvido como trabalho final do curso de Especialização em Ensino de Sociologia (UEL).

Sobre as referências dos estudantes em suas representações sociais de família problematizamos as instituições familiar, religiosa e escolar como potenciais espaços de construção de suas visões de mundo, posicionamentos e interpretações dos processos de interação nos quais se inserem.

É evidente que não se pode determinar com precisão quais as influências diretas de tais interações, ou apontar locais de origem das concepções pessoais dos estudantes, até porque, fazê-lo implicaria tomar as instituições e relações como estanques e reduzir toda a complexidade da subjetividade humana. Ao contrário, busca-se identificar como os estudantes mobilizam seus conhecimentos e experiências e como os organizam para pensar as questões debatidas.

Em decorrência de considerarmos a influência da escola nas representações sociais dos sujeitos, perpassamos a discussão sobre o papel da instituição no fomento de práticas de reconhecimento social. Para obter um critério comparativo, selecionamos intencionalmente turmas de primeiros e terceiros anos do Ensino Médio. Os resultados desta comparação são apresentados na análise das fontes orais.

Ao final do segundo capítulo, apresentamos uma mobilização da classificação mannheimiana dos *estilos de pensamento* (MANNHEIM, 1986), que aliada aos conceitos de *pânicos morais* (MISKOLCI, 2007) e *empreendedores morais* (BECKER, 2008) servirá às nossas análises.

O terceiro e último capítulo dedica-se aos dados empíricos sobre aspectos quantitativos e qualitativos das representações sociais de família entre estudantes da rede pública estadual de ensino, na região de Londrina – Paraná. Nele são feitos apontamentos e considerações sobre os colégios estaduais da pesquisa com fontes orais, para demonstrar as intencionalidades norteadoras de nosso recorte – o qual selecionou dois colégios localizado nas regiões centrais de Londrina (PR) e Cambé (PR), município vizinho.

Inicialmente o texto indica aspectos importantes acerca do histórico dos colégios investigados, que nos auxiliam na tarefa de compreender suas características organizacionais, suas propostas político-pedagógicas, bem como verificar o perfil das comunidades de seu entorno, dos estudantes atendidos e as especificidades de cada um dos colégios. Esta tarefa permite perceber a dimensão e a complexidade das pluralidades que constituem o campo de pesquisa e dos desafios da inserção do pesquisador que busca investigar instituições escolares que são, em vários aspectos, diametralmente distintas.

Após ponderar as particularidades das escolas investigadas o texto passa a delinear os perfis das séries, turmas e dos sujeitos participantes da pesquisa. Cabe indicar que, apesar da aplicação dos *debates de grupo* ser realizada em todos os anos/séries do Ensino Médio, optou-se por analisar as fontes coletadas em turmas de primeiros e terceiros anos, afim de possibilitar percepções e comparações entre os anos iniciais e finais que elucidem a importância das experiências tidas neste período.

Esta escolha decorre do cuidado em refletir acerca do próprio papel social de nosso projeto educacional em relação à democratização e ao fomento de uma sociedade pluralista, igualitária – uma vez que a escola seria o espaço onde as experiências e vivências aproximam a socialização juvenil das relações públicas, inserindo-os numa nova realidade que, ao menos em tese, deveria superar os limites das relações privadas tidas nas instituições familiar e religiosa.

Em seguida, o terceiro capítulo explora melhor o amparo teórico-metodológico das etapas de coleta e análise dos dados orais, ou seja, da aplicação da técnica dos *debates de grupo* nos colégios e turmas selecionados. O texto descreve os procedimentos e técnicas adotados em sua execução e na formulação de instrumentos de pesquisa, explicitando as dificuldades práticas encontradas durante tais etapas. Neste ponto são expostos os problemas enfrentados nos pré-testes, os desafios intrínsecos à dinâmica do espaço escolar, as principais fragilidades e limitações interpretativas, bem como os principais alcances das técnicas de pesquisa empregadas.

Para as categorias de análise dos discursos dos estudantes nos valem de contribuições desenvolvidas pela Sociologia do conhecimento de Karl Mannheim (1986), utilizando, sobretudo, seu modo classificatório dos *estilos de pensamento* – como já fora mencionado. Essas categorias de análise, definidas *a priori*, foram de grande valor e importância para conseguimos identificar e classificar as representações sociais de família dos sujeitos, suas visões de mundo, seus posicionamentos políticos, referências e vinculações com outros grupos de sociabilidade e com seu contexto histórico-social.

Ao leitor será possível observar em nossas análises que a técnica dos *debates de grupo* se mostra como ferramenta extremamente valiosa na apreensão das visões de mundo concorrentes, uma vez que estimula os contrastes e contraposições argumentativas. As posições dos sujeitos e seus estilos de pensamento são postos à prova das diversidades durante a realização dos debates, o que faz com que as representações sociais dos sujeitos sejam bem definidas e ainda ganhem entonação propositiva/normativa.

Com apoio de teorizações da Análise Crítica do Discurso (ACD), muito compatíveis com a Sociologia do Conhecimento e com Teoria das Representações Sociais (TRS), tomamos as falas dos sujeitos da pesquisa como discursos intimamente atrelados às complexidades sociais, políticas e culturais dos contextos de sua produção e das ações sociais dos sujeitos. Do campo teórico da ACD, nos associamos às proposições elaboradas na Análise Discursiva Textualmente Orientada (ADTO) de Fairclough (2012), que toma o discurso como algo composto por três dimensões simultâneas: o texto, a prática discursiva e a prática social.

Essa abordagem tridimensional do discurso valoriza sua natureza dialética, seu valor como aspecto constitutivo da realidade social, do pensamento e da atribuição de sentidos à realidade social. Com base nestas indicações nos preocupamos em ampliar o registro das observações práticas dos *debates de grupo*. Para além dos questionários utilizados como instrumento para o debate e das gravações realizadas durante a coleta, buscamos registrar as reações, comportamentos, posturas e silenciamentos dos estudantes durante a participação nestas atividades.

Assim, esperamos proporcionar uma melhor visualização das condições sob as quais os discursos foram produzidos e das contradições inerentes a este processo. A presença de uma entonação mais narrativa dos procedimentos de coleta e análise de dados realizados perpassa propositadamente o texto, afim de explicitar o caráter de artesanaria da pesquisa empírica empreendida. Esta característica deve ser lida como um cuidado sustentado pela necessidade de fomentar, no âmbito acadêmico, debates que questionem as dificuldades e desafios práticos que se colocam ao pesquisador e que, muitas vezes se extirpam das produções.

As análises tecidas neste trabalho apresentam-se como possibilidades interpretativas que, como qualquer resultado de investigação, são passíveis de problematizações, questionamentos e contestações. Pois, como já dizia Weber, a Sociologia fornece apenas interpretações possíveis da realidade, incapazes de esgotar a infinita complexidade mundo social, pois são elas tentativas de atribuir sentido a fragmentos da realidade a partir de um determinado ponto de vista científico, marcado por um posicionamento específico (WEBER, 2001)

Contudo, identificamos que duas tendências se destacam nas representações sociais de família dos sujeitos entrevistados: de um lado, aquelas que produzem e reproduzem visões de mundo vinculáveis ao pensamento conservador-tradicionista reacionário e que parecem ganhar força levando em consideração o recorte temporal da

pesquisa (2015-2017), e, de outro, a contraposição de percepções sociais associadas a um pensamento de tipo reformista-progressista, que parece estar ligado às pautas contemporâneas que fomentam o reconhecimento sociopolítico das pluralidades.

Em alguns momentos essas duas tendências de pensamento apresentam variações discursivas que as aproximam do pensamento de tipo reformista, ou seja, se apresentam sob a forma do reformismo-conservador e do reformismo-progressista, respectivamente. A utilização do instrumental analítico mainnheimiano sobre os estilos de pensamento possibilita uma apreensão da dinâmica inerente às perspectivas e representações sociais dos sujeitos da pesquisa. Permite também pensar certas limitações do pensamento conservador e problematizar alguns de seus comportamentos e prováveis reações em situações de debate.

Por fim, apoiando-se nos resultados das análises, a pesquisa arrisca-se a refletir sobre a natureza das experiências escolares avaliando o que os dados elucidam acerca das trajetórias juvenis ao longo do ensino médio e os questionamentos que levantam sobre o cotidiano escolar: Se a escola é, ao mesmo tempo, lugar de reafirmação da ordem e tradições, mas também de mudança social e criação do novo, quais suas potencialidades no fomento de processos democratizantes, frente ao recrudescimento ou fortalecimento de discursos de ódio, de políticas extremistas, do conservadorismo reacionário e de processos autoritários que a atingem atualmente?

Tal indagação nos leva a avaliar nosso projeto republicano de educação, pensando seus possíveis êxitos e insucessos no fomento de uma educação democrática e transformadora, capaz de impactar práticas sociais com vistas à superação das múltiplas desigualdades e opressões, das injustiças sociais e processos excludentes. Faz-nos refletir ainda sobre os possíveis horizontes deste projeto frente a processos autoritários em curso no Brasil Contemporâneo, sobre suas potenciais articulações e a necessidade de ocupação de novos espaços participativos.

CAPÍTULO 1 – FAMÍLIA(S) REEXAMINADA(S): UM BALANÇO TEÓRICO-METODOLÓGICO, CONCEITUAL E PRÁTICO

A reflexão que se quer estabelecer no decorrer deste capítulo inicia com uma afirmação fundamental: a família se coloca frequentemente na condição de tema de centralidade para as intersubjetividades e para a sociabilidade humana. Seja nas práticas individuais ou coletivas, nas relações cotidianas da esfera pública ou privada, a preocupação e o debate com a família parece ser onipresente.

Com isso queremos dizer que sua discussão atravessa espaços que vão desde as relações mais íntimas, pessoais e afetivas do indivíduo até as mais variadas dimensões da esfera pública. As representações sociais de família e das relações familiares se vinculam a processos de identificação individuais e coletivas, expressam visões de mundo e posicionamentos, reproduzem, criam, transformam e ressignificam padrões de relacionamento e de organização da vida social.

Essas considerações essenciais nos permitem imaginar a inesgotável gama de abordagens do conceito de família que abrange os diferentes tipos de conhecimento, tais como o senso comum, o saber religioso e o conhecimento científico – ambos intrínsecos à realidade e às práticas sociais.

Este capítulo é dedicado, de modo especial, à construção de um panorama das produções teórico-metodológicas sobre a família dentro das Ciências Sociais e áreas afins, a partir de uma perspectiva hermenêutico-dialética que considera seus realocamentos simbólicos diante da realidade pragmática e de sua dinâmica. As dimensões da experiência, da produção social de conhecimentos e representações sociais e das imbricações entre sociedade, cultura, política, religião e educação se fazem presentes no trabalho.

Tomada como instituição fundamental à sociabilidade, a família se constitui como objeto de pesquisa e análise de grande importância para o estudo da sociedade e das relações sociais, dentro de abordagens das mais distintas tradições e correntes do pensamento sociológico. Tida por vezes como unidade biológica reguladora das relações de parentesco e *lócus* primário do processo de socialização e de educação dos indivíduos, a família tende a ser vinculada à própria integração social dos sujeitos e às construções de representações da realidade social na qual se inserem.

A família pode ser compreendida como um espaço simbólico amplamente vinculado à organização e desenvolvimento da divisão social do trabalho (SARACENO,

1997, p.14). Não é de se estranhar, portanto, a importância atribuída à instituição familiar enquanto núcleo organizador das relações sociais e como um dos pilares organizacionais de boa parte das estruturas sociais. A Antropologia clássica, por exemplo, teve na família e nas relações de parentesco suas principais chaves interpretativas para o conhecimento de estruturas e organizações sociais de outras sociedades (afastadas temporal ou geograficamente das sociedades ocidentais).

Entretanto, se faz necessário problematizar que a abordagem teórico-metodológica e conceitual da instituição familiar esteve fundada inicialmente numa perspectiva ocidental e eurocêntrica, que corroborava para a naturalização de suas próprias relações sociais conforme leituras biologizantes e unilineares da realidade social – como era o caso de algumas etnologias⁸.

Buscamos demonstrar nesta abordagem que nas produções vinculadas às diferentes correntes teórico-metodológicas da Sociologia do Pós Segunda Guerra Mundial ocorre uma certa confluência para o âmbito dos estudos de fenômenos culturais. As produções a partir deste período foram, em boa medida, dedicadas à revisão de certos binarismos e polarizações dentro da Teoria Sociológica, tais como as oposições entre sociedade e indivíduo, estruturas sociais e ação dos indivíduos, universalismo e particularismo, macrosociologia e microsociologia, abordagens e métodos nomotéticos e idiográficos.

A construção deste grande quadro de transformações e realocamentos nos auxilia na especificação da abordagem da família a qual nos vinculamos, ou seja, a família enquanto representação social da realidade atual trazida pelos sujeitos da pesquisa.

Com o intuito de delinear as implicações desta abordagem recobramos as principais etapas de desenvolvimento da chamada Teoria das Representações Sociais (TRS), que conta com estudos e subsídios teóricos de diferentes áreas do conhecimento, com destaque para a Sociologia, Antropologia e Psicologia Social.

Por fim, nos valem de dados oriundos das pesquisas *PEDER – LERR/OBEDUC (2015)* e *Trajétórias Juvenis – OBEDUC/Ciências Sociais – UEL (2016-2017)* para construir as problematizações norteadoras da pesquisa de campo e de nossas

8 As antigas etnologias podem ser entendidas como estudos comparativos de documentos etnográficos de diferentes sociedades a partir de visões generalistas e universalizantes. Dentro da perspectiva evolucionista resultavam em leituras etnocêntricas que tomavam a cultura ocidental como parâmetro de análise e classificação das formas sociais, como demonstra Lévi-Strauss (1986).

análises, os quais já indicam discrepâncias em questões relativas à tolerância e reconhecimento das pluralidades.

1.1 – A CRISE DOS PARADIGMAS E A RENOVAÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A FAMÍLIA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Levando em consideração a amplitude das produções e diversidade de áreas do conhecimento voltadas ao tema da família e, com o propósito de compreender melhor as suas diferentes abordagens encontradas durante o levantamento bibliográfico⁹, optou-se pela realização de um balanço das principais teorias, métodos e conceitos mobilizados dentro das ciências sociais para o estudo da instituição familiar e de suas relações.

Apesar disso, devido ao caráter eminentemente prático das problematizações que alteram o curso de tais estudos não se pode deixar de, por vezes, ultrapassar os limites deste recorte, uma vez que a perspectiva adotada neste trabalho considera a produção social de conhecimentos nas diferentes esferas de sociabilidade como parte fundamental da construção das representações sociais de família. Portanto, o eixo das Ciências Sociais se expande no decorrer do texto afim de deter as mudanças mais significativas no fluxo de estudos do tema.

Dito isto, iniciamos com as principais mudanças dos paradigmas teóricos das Ciências Sociais¹⁰, o que tornou necessária a construção de uma abordagem historicamente contextualizada e localizada de suas principais correntes de pensamento e contribuições teórico-metodológicas, buscando levantar as principais temáticas e questões tratadas por tais correntes, bem como os debates entre elas estabelecidos.

Esta tarefa é realizada com vistas ao que tais transformações implicaram para a abordagem do objeto e para os fundamentos teóricos, metodológicos e conceituais mobilizados pelos estudos. Nas Ciências Humanas e Sociais é possível localizar tema da

9 Durante a fase de levantamento bibliográfico notou-se o predomínio de estudos da área da Saúde e da Psicologia trabalhando com o tema da família sob o prisma das representações sociais. Também foram encontrados, em menor frequência, artigos vinculados à Pedagogia, Serviço Social e Ciências Sociais. Já na busca em bancos de teses e dissertações dois trabalhos se destacaram por abordarem a família a partir da TRS: a tese de Vasconcellos (2013) da área da Psicologia Social (UnB) e a tese de Itaboraí (2015), da área das Ciências Sociais (UERJ). A primeira se volta à produção social dos conhecimentos sobre a família e à memória social, enquanto a segunda analisa mudanças na família sob a perspectiva de classe e gênero.

10 As reflexões acerca da crise paradigmática das Ciências Sociais contidas neste capítulo foram construídas durante o curso da disciplina *Teoria Sociológica*, ministrada pela professora Dr^a. Simone Wolff, vinculada ao PPGSOC-UEL, no 1º semestre de 2016.

família e das relações familiares acompanhando as transformações mencionadas neste capítulo. Podemos dizer também que os grandes referenciais metodológicos de nosso estudo e análise ou são produzidos ou se alteram a partir destas mudanças, que tendem a corresponder a chamada guinada hermenêutica¹¹.

A respeito do ensino em Teoria Sociológica, Liedke (2007) ressalta a importância de se fazer uma contextualização histórica, situando as teorias, pensamentos, autores e obras sociológicas em relação ao tempo e lugar da produção social do conhecimento. Essa contextualização deve ter em vista a relação dialética entre a interpretação e a realidade, entre o sujeito e o objeto do conhecimento, atentando para os processos de produção, significação, ressignificação e reconstituição do próprio conhecimento sociológico (LIEDKE, 2007, p. 266).

Referindo-se ao modo como o conhecimento sociológico é repensado diante das radicais transformações sociais experimentadas pelo mundo no pós-Segunda Guerra Mundial, Liedke destaca que no período em questão

Aprofundam-se, no âmbito global, as desigualdades sociais, o individualismo, o uso da violência com o apoio de tecnologias complexas ante o colapso do socialismo e do Estado de Bem Estar Social como horizontes de perspectivas de uma sociedade boa e justa. Diante deste quadro, faz-se necessário assumir, como parte relevante da agenda das ciências sociais, a tarefa de apontar, mais precisamente, e a partir de uma tomada de posição crítica, de que recursos conceituais a teoria social dispõe para fazer frente a esses problemas. (LIEDKE, 2007, p. 270).

O período do pós-Segunda Guerra Mundial é de central relevância para a contextualização das mudanças em Teoria Sociológica, pois trata-se do marco da transição entre os paradigmas clássicos da Sociologia e o desenvolvimento das contribuições teórico-metodológicas da Sociologia Contemporânea. Este mesmo marco histórico se aplica às Ciências Humanas de modo geral, que se veem desafiadas pelos problemas e complexidades do mundo contemporâneo.

Para Ianni (2003) os três principais paradigmas teóricos clássicos que prevaleceram nas Ciências Sociais foram: a) a teoria sistêmica, cujo princípio explicativo básico seria o da “causação funcional”; b) a fenomenologia, que, por sua vez, atentaria

11 Neste primeiro momento podemos definir a hermenêutica como corrente de pensamento das ciências humanas que se vale da metodologia interpretativa, valorizando processos de compreensão e explicação dos significados e sentidos atribuídos ao objeto em questão. A aproximação com uma perspectiva histórico-cultural e com o mundo subjetivo é característica desta tendência, que apesar de se desdobrar de maneiras distintas em cada área do conhecimento pode ser identificada a partir de um eixo comum: a tentativa de superar a tradicional antinomia entre objetividade e subjetividade.

para a “compreensão” ou conexão de sentidos; c) a dialética hegeliana, orientada, sobretudo, pelo princípio explicativo da “contradição” (IANNI, 2003, p.7-8).

De acordo com o autor, a transição do século XX para o século XXI marca não só a ruptura histórica e epistemológica em curso, mas também uma revolução cultural e científica de ampla relevância para a produção do conhecimento nas Ciências Sociais:

Desde o término da Segunda Guerra Mundial (1939-45), continuando no curso da Guerra Fria (1946-89) e acentuando-se com a transformação do mundo socialista em uma vasta fronteira de expansão do capitalismo, o mundo assiste a um novo surto de globalização do capitalismo, visto como modo de produção e processo civilizatório. Esse é o contexto histórico, simultaneamente político-econômico e sócio-cultural, em que se abalam mais ou menos profundamente os quadros sociais e mentais de referência de uns e outros, indivíduos e coletividades, povos e nações; desafiando as ciências sociais e os cientistas sociais, em seus conceitos e categorias, em suas teorias e paradigmas (IANNI, 2003, p.12).

Numa outra análise sobre a questão da crise e da controvérsia dos paradigmas da Sociologia, Ianni (1990) afirma que o conhecimento sociológico se constitui como uma ciência que se repensa de modo crítico o tempo todo, estabelecendo constantemente um debate teórico-metodológico entre diferentes tendências e modelos, tanto do passado como da Sociologia contemporânea - uma vez que seu objeto de estudo consiste na realidade social dinâmica, em formação e transformação (IANNI, 1990, p. 211-212).

Tendo em vista estes processos de autocrítica e de reformulação constante pelos quais passam as Ciências Sociais, o marco histórico da crise paradigmática é também um momento muito importante em termos da formulação de tentativas de renovação da produção do conhecimento sociológico e de busca por revisões conceituais da área. Saul (2001) opta por se referir ao contexto do Pós Segunda Guerra Mundial como o momento de uma “crise-regeneração” dos paradigmas teóricos da área, demonstrando suas relações com as transformações do panorama econômico internacional.

Para ele, a crise em curso teria aberto a possibilidade de avanços para o conhecimento sociológico, que respondeu a este momento de formas distintas e até mesmo contraditórias. O autor esforça-se em mostrar que, após a Segunda Guerra Mundial, a crise do *Welfare State* ou crise do keynesianismo político é acompanhada de uma crise paradigmática que reorienta os campos da produção científica, implicando numa reestruturação do conhecimento sociológico (SAUL, 2001, p.225).

Este contexto também marca a emergência da sociedade global, promovendo uma intensificação do processo de integração dos Estados-nação, que se interligam não apenas no nível econômico-mercadológico. Desencadeia-se uma reestruturação da dinâmica social, cultural, política e geográfica internacional, um encurtamento das distâncias relacionado ao desenvolvimento de tecnologias que compõem um sistema integrado e conexo de comunicações a nível mundial, como demonstra Giddens (1991):

A globalização pode assim ser definida como a intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa. Este é um processo dialético porque tais acontecimentos locais podem se deslocar numa direção anversa às relações muito distanciadas que os modelam. (GIDDENS, 1991, p.60).

A Modernidade provocou uma intensificação e aceleração das relações sociais cotidianas e um encurtamento da distância entre os âmbitos locais, regionais e nacionais em escala mundial, conectando os acontecimentos dentro destes diferentes níveis. Há várias evidências destes fenômenos, dentre elas podemos citar oportunamente a articulação internacional dos movimentos sociais contemporâneos, entendidos como “redes de movimentos sociais” ou “movimentos em rede” como alguns preferem chamar.

Essas distintas dimensões do processo de globalização são abrangidas pelo que Giddens denomina globalização cultural, cujos desdobramentos relacionam-se amplamente à reestruturação de certas categorias analíticas das Ciências Sociais que serão exploradas mais adiante. A nova realidade mundial de emergência da cultura globalizada também se relaciona à elaboração das novas vertentes¹² da Teoria Sociológica Contemporânea.

Com a crise do Estado de Bem-Estar Social, no final da década de 1970, ocorreu uma ruptura com a crença no controle e planejamento socioeconômicos, a resposta dada a este esgotamento foi o modelo estatal neoliberal. O neoliberalismo ganhou força com o avanço do capitalismo e se disseminou junto ao processo de globalização nesta nova realidade interconecta, regida sob a lógica do capital.

12

Para maior aprofundamento do estudo sobre essas vertentes teóricas e suas contribuições para o atual estado da arte da Sociologia, vide as contribuições de Lallement (2004), no texto intitulado *História das ideias sociológicas: de Parsons aos contemporâneos*.

A consolidação da hegemonia do chamado pensamento único¹³, o avanço do modelo capitalista neoliberal e os processos referentes à globalização impactam a realidade social mundial, colocando em pauta novas questões sobre a realidade humana. O quadro social que se configura no mundo globalizado evidencia a insuficiência das teorias, métodos e categorias de análise das teorias clássicas essencialmente sistêmicas para o estudo de novas realidades e da configuração de novos problemas sociais e conflitos.

É neste quadro histórico amplo que situamos conteúdos e movimentos contemporâneos importantes para esta pesquisa, tais como a revisão dos paradigmas analíticos clássicos sobre a família e o parentesco, as contribuições proporcionadas pelas teorias feministas e estudos de gênero para a temática, a realocação do conceito de família. Também podemos relacionar o amparo metodológico¹⁴ de nossa análise com essas transformações, no entanto nos atemos aqui aos seus desdobramentos para o estudo da família.

Estas reelaborações críticas são fundamentais para a percepção da movimentação teórico-metodológica do saber sociológico na contemporaneidade e refletem diretamente nos estudos sobre família e parentesco, relações de gênero e sexualidade, uma vez que as tradições teóricas pensavam tais questões a partir de modelos binários e antinomias dos quais se desdobravam perspectivas que, em muitos aspectos, eram problemáticas.

Para organizar as variações teóricas e metodológicas predominantes nos estudos sobre a família apoiamo-nos na obra *Dialética da Família* de Canevacci (1981) que oferece um excelente balanço das perspectivas clássicas e contemporâneas lançadas sob a instituição familiar articulando diferentes áreas das ciências humanas e sociais (Antropologia, Sociologia, Psicologia, Filosofia, Literatura e Política) que, segundo o autor contribuem conjuntamente para um processo interdisciplinar de renovação do

13 O *pensamento único* é utilizado por alguns autores como conceito para se referir à construção da hegemonia do pensamento neoliberal a partir da década de 1990. O sistema econômico capitalista e o modelo estatal neoliberal passam a ser considerados a única orientação possível para políticas socioeconômicas e para o planejamento social. Quaisquer medidas alternativas que contestem o pensamento único são consideradas desqualificadas. Para maior compreensão destes processos ler Santos (2000, p. 34-37).

14 A Sociologia do Conhecimento em sua relação com a perspectiva da hermenêutica-dialética, bem como o desenvolvimento da Teoria das Representações Sociais (TRS) e da Análise Discursiva Textualmente Orientada (ADTO) são melhores explorados nos capítulos seguintes.

conhecimento. Partindo do viés da história da Antropologia Cultural Canevacci indica que as perspectivas metodológicas clássicas podem ser organizadas em três escolas: o evolucionismo, o funcionalismo e o estruturalismo.

De acordo com o autor a escola evolucionista¹⁵, apesar de atribuir uma certa historicidade para a realidade humana, implicou na classificação da família dentro de uma escala evolutiva na qual a família monogâmica seria resultado de uma sucessão cronológica e lógica dos estágios de desenvolvimento da família. Este processo evolutivo estaria relacionado às crescentes proibições do incesto, culminando nas relações conjugais monogâmicas tipicamente ocidentais.

A ótica da escola funcionalista¹⁶ eleva a família à condição de instituição fundamental a desempenhar sua função específica nos grupos sociais. Contudo, ao atribuir o caráter de universalidade às funções sociais da família o funcionalismo acaba se frustrando na tentativa de superar a linearidade, limitando assim a compreensão da diversidade familiar e da diacronia.

Já a vertente estruturalista¹⁷, por sua vez, amplia a noção de parentesco e família para além das relações consanguíneas considerando disposições psicológicas, culturais e as afinidades na configuração das relações familiares. Ao olhar para a família os estruturalistas buscam encontrar estruturas elementares inconscientes que sustentam as relações de troca e sistemas de obrigação.

Canevacci aponta ainda que a família pode ser tomada como uma espécie de pré-história da discussão sobre as relações entre natureza e cultura dentro da Antropologia. O processo de desenvolvimento das três vertentes clássicas permite perceber o movimento de maior aproximação com a Cultura e a tentativa de superar o naturalismo cego. No entanto ainda não oferecem elementos suficientes para a apreensão da dinâmica cultural e dos processos dialéticos em torno da temática (CANEVACCI, 1981, p.28)

15 Podemos citar L. H. Morgan (1871) entre os principais representantes da Antropologia Evolucionista. Sua obra reflete sobre os sistemas de consanguinidade e parentesco a partir da sequência progressiva das formas de família (consanguínea, punaluaana, sindiasmica, patriarcal e monogâmica).

16 Nesta corrente situamos Malinowsky (1983) que, apesar de dirigir suas críticas ao evolucionismo, analisa a família nuclear em relação a sua funcionalidade de permitir a sobrevivência (reprodução) ou atender demandas sociais dos grupos se valendo termos que revelam heranças da perspectiva evolucionista, como, por exemplo, “selvagens” ou “origens da família”.

17 A abordagem estruturalista do parentesco e família é encontrada em Lévi-Strauss (1947).

Os estudos e análises clássicas da antropologia sobre a família e as relações de parentesco, experimentam algumas mudanças em relação às perspectivas e tipos de abordagens do tema - o que pode ser associado tanto ao declínio paradigmático de teorias clássicas como ao próprio dinamismo inerente a estas relações sociais - colocando em cheque as representações sociais hegemônicas do mundo ocidental.

Na antropologia clássica, a família e o parentesco aparecem muitas vezes como elemento central da estruturação, organização e regulação da vida social. De acordo com Piscitelli (1998) a Antropologia concebe as relações de parentesco como lugar de grande importância para a compreensão das chamadas sociedades “primitivas”, contudo a categoria é insuficiente para pensar essas relações sociais nas sociedades contemporâneas:

Nas sociedades ditas primitivas, o parentesco aparece como um marco significativo para a organização da sociedade, dos interesses políticos e econômicos. Nas sociedades modernas, onde há uma separação de domínios sociais que entre os “primitivos” estão imbricados uns nos outros, o parentesco não deveria ser considerado como englobador de todas as relações sociais. (PISCITELLI, 1998, p. 306)

Para Piscitelli este esgotamento dos paradigmas analíticos da teoria clássica foi acompanhado pela emergência de novas problematizações e abordagens que realocaram as discussões sobre a família, parentesco e relações de gênero – a partir de questionamentos colocados em pauta pelos estudos de gênero e teorias antropológicas feministas, que criticaram as próprias perspectivas teóricas do funcionalismo e do estruturalismo por naturalizarem e tomarem como estáticos os aspectos associados ao gênero (PISCITELLI, 1998, p. 312).

Ao fazer um balanço das diferentes produções teórico-metodológicas dos estudos sobre a história da família ocidental, Anderson (1984) destaca a predominância de três principais abordagens: a abordagem demográfica, a abordagem dos sentimentos e a abordagem da economia doméstica. Para o autor, apesar de suas respectivas limitações, cada uma destas abordagens teria contribuições para a renovação do conhecimento sobre a família ocidental, acompanhando imperativos de processos históricos e suas transformações sociais.

A primeira forma de abordagem, a dos estudos demográficos, teria sido responsável por demonstrar a incoerência de um modelo único, ocidentalizado e universal de família, pois através do estudo quantitativo a realidade demonstrada pelas estatísticas

o contestam, apontando para a existência de uma grande variedade de estruturas e configurações familiares.

No segundo tipo, o da abordagem dos sentimentos, estariam situados estudos dedicados à variação histórica dos sentidos e significados atribuídos à família, os quais atentam para suas relações afetivas nos diferentes contextos históricos ou culturais, apontando assim o caráter de “contrato social” que a instituição familiar assume no modelo nuclear do mundo ocidental.

Já o terceiro tipo de abordagem - o da economia doméstica - identificaria na divisão do trabalho doméstico, na rentabilidade e controle da economia doméstica, os princípios organizativos da estrutura familiar ocidental. Uma síntese das contribuições e alcances destes três tipos de abordagem e a articulação de seus métodos, permitiram, na perspectiva do autor, avançar no sentido renovação dos estudos e produções sobre a instituição familiar.

Consideramos relevante esta divisão de abordagens proposta pelo autor (1984), pois consegue sintetizar os principais imperativos da dimensão da prática social que acabam colocando em cheque os paradigmas analíticos clássicos: a ampla variação de configurações familiares coloca em cheque a pretensa universalidade da família nuclear monogâmica; a diversidade cultural atesta a infinidade dos sentidos e significações atribuídos à família e; a análise das relações de poder revela a dialética da família, demonstrando o caráter repressivo que a instituição pode assumir nas sociedades ocidentais.

Passamos agora para as principais implicações das teorias sociológicas contemporâneas para o estudo da família, buscando demonstrar as contribuições que mais se relacionam ao arcabouço teórico e metodológico que sustenta este trabalho. Ao nos referirmos à crise dos paradigmas das Ciências Sociais como marco importante para nosso objeto, intentamos demonstrar que a emergência de novos estudos e teorias sobre o tema refletem transformações sociais radicais, próprias da Modernidade, as quais permearam inclusive as relações familiares.

Com base em teorias sociológicas contemporâneas indicamos alguns dos processos de complexificação das relações familiares que as desafiaram. No entanto, é preciso estar ciente de que os estudos contemporâneos devem ser tomados como continuidade, ou seja, enquanto avanço das bases teóricas da Sociologia. O momento da transição paradigmática é de aprofundamento dos conhecimentos sociológicos e não de

cisão ou ruptura, por isso insistimos na necessidade de identificar a abordagem da família desde as matrizes clássicas do pensamento sociológico.

Para tanto, contamos com a obra de Lourenço (1991) que se dedica aos discursos sociológicos sobre a família. Segundo o autor o discurso sociológico sobre a família irá refletir uma forte relação com as transformações sociais e culturais do século XX, colocando em cheque as concepções estáticas e evolucionistas, evidenciando a pluralidade de modelos de família e sua coexistência temporal (LOURENÇO, 1991, p. 139 – 140).

A fim de analisar tais mudanças, Lourenço retoma as bases da sociologia da família a partir das grandes reflexões sociológicas, as quais podemos dispor da seguinte forma:

- a) Karl Marx¹⁸ e Friederich Engels¹⁹ - a concepção materialista da história da família: A família é considerada um componente do condicionamento econômico e há ampla relação entre a configuração da família e os tipos de divisão social do trabalho. Sob a perspectiva materialista é possível observar através do curso da história que a família se vincula amplamente aos antagonismos e contradições de classe. Na sociedade moderna capitalista os laços familiares afetivos se enfraquecem, em seu lugar emerge o modelo da família burguesa, que é atrelado à propriedade privada, ao capital e sustenta as relações de dominação.
- b) Émile Durkheim²⁰ – a família como instituição: na perspectiva durkheimiana a família é tida como instituição cuja funcionalidade é essencial para a organização social. A família ocupa papel de destaque na produção da moralidade, na educação e integração dos indivíduos e desígnio de seus papéis sociais, na determinação do tipo de solidariedade e no fortalecimento da consciência coletiva e da coesão social. Enquanto instituição social a família é resultado das relações

18 As concepções de Marx acerca da família aparecem de modo disperso em suas obras, entre as quais podemos citar os *Manuscritos Econômicos e Filosóficos* (1844), o *Manifesto Comunista* (1848), *A Ideologia Alemã* (1846) e *O Capital* (1867).

19 Além das obras divididas com Marx, Engels expõe suas visões sobre a família na obra *A Origem da Família, da Propriedade e do Estado* (1976).

20 Destacam-se as obras *A Divisão do Trabalho Social* (1893) e os textos *Introdução à Sociologia da Família* e *Família Conjugal* ambos reunidos em *Émile Durkheim* (1975).

sociais e não de determinações biológicas, portanto, a perspectiva durkheimiana não limita as relações familiares ao fator da consanguinidade.

- c) Max Weber²¹ – Industrialização, capitalismo e família: na teoria weberiana, a análise das formas de organização da família é construída com vistas ao quadro mais amplo do desenvolvimento da civilização moderna e dos efeitos da industrialização para a dimensão da prática (ações sociais). Apesar de não teorizar diretamente sobre o tema da família, quando Weber a menciona demonstra suas profundas relações com os domínios político, econômico e religioso, sendo que os aspectos histórico-culturais do contexto em questão não podem ser desprezados quando se busca a compreensão de seus significados e singularidades. Em Weber a família se relaciona à configuração das relações de poder e aos tipos de dominação e sofre os efeitos da racionalização econômica ao mesmo tempo em que desempenha funções referentes à legitimação das transformações da sociedade moderna.

Temos então a emergência de teorias sociológicas²² de transição para o pensamento contemporâneo, que buscam elaborar a síntese dessas contribuições clássicas, mas por vezes acabam recaindo em limitações das tradições e paradigmas já estabelecidos. Apesar disso, abrem caminho para sínteses mais recentes que se dedicam a conciliar problemas estabelecidos entre objetividade e subjetividade, ação e sistema, indivíduo e sociedade, entre outras antinomias.

Dentre elas podemos citar as teorias propostas por autores como, Norbert Elias, Pierre Bourdieu, Anthony Giddens, Michel Foucault, entre tantos outros pensadores contemporâneos que irão pensar a família como construção sociocultural. Devido a vastidão destas teorias contemporâneas nos limitamos a apresentar aqui apenas algumas das alterações que promoveram no olhar sobre a família e que auxiliam a construir nossa

21 Sua abordagem da família é difusa nas obras *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo* (1904) *História Econômica Geral* (1956) e *Economia e Sociedade* (1971).

22 É o caso do estrutural-funcionalismo de Talcott Parsons, por exemplo, que através de sua teoria dos sistemas sociais realiza uma das sínteses mais impressionantes das teorias clássicas e apesar de inserir elementos para uma Teoria da Ação acaba recaindo muito mais para uma perspectiva macrossociológica (sistêmica). Evidentemente isso não reduz sua importância para as teorias contemporâneas pois inaugura as tentativas de conciliar abordagens objetivas e subjetivas e superar polarizações tradicionais do pensamento sociológico.

própria abordagem. Para exemplificá-las utilizamos considerações de Bourdieu e Giddens sobre o tema.

Em sua análise da instituição familiar, Bourdieu (1996) afirma que a família em sua definição dominante, ou seja, a família nuclear considerada como normal ou “natural” é, na realidade, uma invenção das sociedades modernas que não corresponde à realidade. Neste sentido, trata-se ela própria de uma construção verbal que expressa as representações sociais das pessoas, e que, enquanto representação carrega em si uma ideologia (BOURDIEU, 1996, p.125). Mais adiante iremos explorar melhor as contribuições de Bourdieu para a Teoria das Representações Sociais, que compõe nosso aporte teórico.

Por ora, cabe a indicação do tratamento que o autor dedica a temática, sobretudo em *O Espírito da Família* (1996). Podemos dizer que a instituição familiar ocupa papel fundamental na produção, reprodução e distribuição do *capital cultural* e que, portanto, também se relaciona à distribuição do poder. Além da família, a escola também se constitui como espaço onde se dão tais disputas e onde se manifestam as estratégias de manutenção do poder, o próprio Bourdieu analisa as relações entre a família, as vivências escolares e as práticas sociais dos jovens pensando como se configuram as relações de poder e seus vínculos com dimensão da cultura.

Os próprios conceitos de *habitus*²³, *campo*²⁴, *capital cultural*²⁵ e *estratégia*²⁶ evidenciam os vínculos entre sociedade, família, educação e relações de poder dentro da

23 Como já apontamos anteriormente, o conceito se refere a conjuntos de disposições duráveis e à articulação de estruturas sociais, mediando oposições tradicionais entre indivíduo e sociedade. O *habitus* permite pensar ao mesmo tempo a internalização de imperativos da vida social, o modo como as experiências estruturam novas disposições, a sistematização de formas de pensar, ser e agir, os desdobramentos da vida social para a formação da personalidade.

24 Através do conceito de *campo* o autor destaca a importância das diferentes posições sociais ocupadas pelo indivíduo, seja na instituição familiar, escolar ou religiosa. Tais posições são determinações sociais, ou seja, são estruturadas e acabam por ser internalizadas pelos indivíduos se tornando parte de sua personalidade individual.

25 Em Bourdieu os tipos de *capitais* são o econômico, o social e o cultural. A forma como tais capitais são distribuídos influem diretamente nas lutas travadas pelos indivíduos nos diferentes campos sociais e nas posições sociais que os mesmos irão ocupar. O conceito de *capital cultural* nos interessa em maior medida por se relacionar amplamente ao modo como os bens e valores culturais são internalizados, com destaque para as experiências familiares, escolares e religiosas, que influem em grande medida sobre as relações de poder e dominação. Ao tomar tais relações como componentes das representações sociais de família também contemplamos aspectos de sua importância para os posicionamentos dos estudantes, seus estilos de pensamento e as contradições entre diferentes grupos sociais ao quais se vinculam ou fazem referência.

teoria de Bourdieu. Nossa abordagem dos processos práticos de construção das representações sociais de família dos estudantes e a tentativa de perceber os elementos decorrentes de suas práticas e vivências na família, na escola e instituições religiosas (componentes do *habitus*) nos aproxima de pressupostos do autor.

Já Giddens (2000) se inclina aos problemas da sociedade moderna, do mundo globalizado e seus efeitos para esfera pessoal e das relações sociais. Para ele o mundo global é caracterizado pelo descontrole, pela mudança nas culturas tradicionais, por novos antagonismos como, por exemplo, as intolerâncias e conflitos religiosos, econômicos, políticos e culturais em emergência.

Tais transformações de nível global teriam seus desdobramentos para as relações familiares, para a sexualidade e as relações afetivas, ou seja, aspectos do âmbito privado. Elas incluem o movimento promovido pelo feminismo, a crescente superação da visão da homossexualidade como patologia social, o casamento fundado no amor romântico, as lutas por igualdade e liberdade sexual e a contestação do modelo padrão de família com as novas uniões e configurações familiares.

Essas alterações indicam a emergência de um tipo de democracia que estaria em conflito com novas formas de autoritarismos e fundamentalismos e que enfrentaria resistências distintas em cada região ou cultura. Em suma, Giddens indica a emergência de um processo ambíguo e contraditório no qual um novo tipo de revolução cultural estaria em curso e em conflito com novas controvérsias do mundo moderno (GIDDENS, 2000, p. 62-74). Também procuramos perceber tais antagonismos por meio da análise dos dados orais, que como será possível verificar no terceiro capítulo evidenciam a presença deste duplo movimento no espaço escolar.

Para Giddens os significados atribuídos à família foram profundamente modificados por algumas tendências do mundo global. Dentre elas podemos citar a gradual superação da associação restritiva entre a sexualidade na família tradicional e a reprodução; a progressiva alteração de certas desigualdades de gênero fundadas na sexualidade, como o papel de reprodutora associado à mulher, ou então a sexualidade

26 Por meio do conceito de *estratégia* Bourdieu valoriza a dimensão da prática social, da possibilidade de ruptura com as estruturas e determinações impostas aos indivíduos. A *estratégia* comporta a possibilidade de incorporação do novo, de atualização ou de ajuste, da ocorrência de mudanças sociais em conformidade com novas necessidades. É possível estabelecer uma aproximação entre o conceito de *estratégia* de Bourdieu e o de *reflexividade* em Anthony Giddens.

ativa implicando imoralidade feminina, mas sendo sinal de virilidade e atributos admiráveis no homem; o avanço de lutas pela superação da hostilidade contra homossexuais.

Ao mencionar tais tendências Giddens não está afirmando que os antigos padrões da família tradicional foram superados de forma completa, mas sim que há transformações em curso, as quais revelam mudanças no modo como a família é representada. Para ele as formas de família se diversificaram, e seu reconhecimento está se atrelando ao fator da estabilidade, da intimidade e dos vínculos afetivos/amorosos.

Em resposta a abordagens conservadoras que consideram a mudança das relações familiares como ameaça à vida social o autor destaca que o que se deve temer é a persistência do modelo da família tradicional e não seu declínio, pois o mesmo está na base da legitimação das desigualdades sociais e sustenta impedimentos à democracia (GIDDENS, 2000, p. 75).

Esta seleção de elementos das perspectivas de Bourdieu e Giddens demonstra o tipo de abordagem que se tenta construir: uma síntese capaz aliar as vantagens da interpretação hermenêutica aos alcances possibilitados pela abordagem dialética. É por esta razão que a pesquisa se apoia em pressupostos metodológicos da hermenêutica-dialética, o que implica agrupar o máximo possível de dados sobre o contexto de produção do objeto, levando em conta aspectos sócio-histórico-culturais da conjuntura.

A triangulação de métodos é utilizada com vistas a uma maior compreensão dos processos de racionalização, produção de conhecimentos e concorrências entre visões de mundo, buscando ainda valorizar o ponto de vista dos próprios sujeitos da investigação e a influência de suas práticas sociais na construção de suas representações. Podemos dizer, portanto, que as representações sociais de família dos estudantes são usadas como chave interpretativa para a compreensão de processos sociais mais amplos nos quais concorrem diferentes visões de mundo que se manifestam de modo estratégico e exprimem as relações de poder do contexto no qual os sujeitos estão inseridos.

Partimos das experiências e vivências cotidianas dos estudantes, do momento dinâmico de suas interações no espaço escolar e da produção de suas representações sociais para tentar compreender os significados que atribuem às suas próprias relações sociais – significados estes que não devem ser tomados de modo independente das contradições políticas contemporâneas, ou seja, despolitizados.

Buscamos valorizar também o papel desempenhado pelas teorias feministas e estudos de gênero²⁷, dentro da Antropologia e de outros estudos contemporâneos das Ciências Sociais, na renovação deste conhecimento. Neste ponto nos dedicamos às contribuições teóricas mais recentes das Ciências Sociais acerca das categorias família, gênero, parentesco e suas inter-relações. Buscamos apontar as principais mudanças proporcionadas, sobretudo, por produções feministas, estudos de gênero e colaborações advindas da Antropologia contemporânea.

A antropóloga Claudia Fonseca (2003) associa a reemergência mais expressiva de estudos de gênero na área da Antropologia ao período posterior ao processo de declínio de estudos de família e parentesco, antes elaborados sob a moldagem das análises clássicas. Esta retomada dos estudos sobre família e parentesco por parte das teorias feministas se distinguiria radicalmente da versão clássica destes conceitos, criticada, sobretudo, por seu teor etnocêntrico (FONSECA, 2003, p.18). Como vimos anteriormente, as correntes clássicas apresentam dificuldades em superar a herança do etnocentrismo.

Fonseca (2003) aponta que as teorias feministas e estudos mais recentes teriam contribuído significativamente para a superação de paradigmas deste etnocentrismo ocidental e para o rearranjo das categorias analíticas consolidadas, permitindo romper com certos determinismos biológicos e tornando possível pensar o parentesco para além dos limites das relações de consanguinidade – mesmo movimento demonstrado anteriormente por Canevacci (1981).

Cabe aqui uma breve consideração sobre os diferentes momentos históricos ou “ondas” do feminismo: o feminismo da “primeira onda” surgiu no início do século XX com o movimento das sufragistas, que contestou diversas desigualdades vivenciadas pelas mulheres, tais como a privação dos direitos ao voto, à propriedade, à educação e aos espaços restritos aos homens nas relações de trabalho; já a “segunda onda” refere-se à emergência de questionamentos e críticas acerca dos papéis sociais atribuídos às mulheres a partir do determinismo biológico e da reprodução, à vinculação das mulheres ao âmbito doméstico e à naturalização das desigualdades (SOUZA; RAMÍREZ-GÁLVEZ, 2008, p. 3-4).

27 A retomada de contribuições de teorias feministas e estudos de gênero contidas neste trabalho foi construída durante o curso da disciplina optativa *Família e Relações de Gênero*, ministrada pela professora Dr^a Martha Ramírez, vinculada ao PPGSOC-UDEL, durante o 1º semestre de 2016.

Boa parte destes questionamentos foram construídos a partir da década de 1960, ganhando força nas décadas seguintes com a publicação de importantes produções teóricas do feminismo, como, por exemplo, a obra de Beauvoir (1970), intitulada *O Segundo Sexo*. Nela a autora desenvolve brilhantes desconstruções acerca do que se compreende como o “ser mulher”, desnaturalizando a hierarquia socialmente construída em torno dos sexos biológicos e colocando em evidência a constituição histórica e sócio-cultural da submissão feminina:

[...] os indivíduos nunca são abandonados à sua natureza; obedecem a essa segunda natureza que é o costume e na qual se refletem os desejos e os temores que traduzem sua atitude ontológica. Não é enquanto corpo, é enquanto corpos submetidos a tabus, a leis, que o sujeito toma consciência de si mesmo e se realiza: é em nome de certos valores que ele se valoriza. E, diga-se mais uma vez, não é a fisiologia que pode criar valores. (BEAUVOIR, 1970, p. 56-57)

No sentido desta ampliação de perspectivas e realocação das categorias de análise a partir das teorias feministas, destacamos a importância de Ortner (1979), que demonstra o modo como a lógica da inferiorização feminina é internalizada nas diferentes sociedades, modelando a própria psique humana. Na análise da autora ocorre uma hierarquização entre pares tidos como opostos, tais como natureza e cultura; domínios do privado e público; produtividade e reprodutividade.

Dentro de tais esquemas a mulher seria associada frequentemente à natureza, às emoções, à esfera doméstica e aos papéis reprodutivos (enquanto espontaneidade natural à procriação). Já a figura masculina tende a ser associada à cultura (em sentido negativo, ou seja, enquanto controle da natureza) e ao conhecimento, ao âmbito público, ao poder e à política, bem como aos papéis produtivos. A autora contribui significativamente para a ruptura com os determinismos biológicos e com a naturalização das diferenças entre os gêneros.

Indicamos também as teorizações de grande atualidade elaboradas por Butler (2003), que reconhece os alcances, mas também debate diretamente com Beauvoir, problematizando o teor filosófico e existencialista de sua obra. Butler busca defender a necessidade de distinção entre as categorias sexo/gênero, evitando assim que as “formas de ser” ou o gênero sejam limitados ao sexo biológico, às características físicas corporais:

Se o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra, de um sexo desta ou daquela maneira. Levada a seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos. Supondo por um momento a estabilidade do sexo binário, não

decorre daí que a construção de “homens” aplique-se exclusivamente a corpos masculinos, ou que o termo “mulheres” interprete somente corpos femininos. (BUTLER, 2003, p. 24).

Butler aponta para a necessidade de autocrítica dos estudos feministas demonstrando grande preocupação com a manutenção de categorias analíticas binárias, pois, de acordo com a autora, manter os dualismos reforça as hierarquias e relações de poder evidenciando os imperativos de uma heterossexualidade compulsória naturalizada e reguladora do desejo e das relações sexuais (BUTLER, 2003, p. 45-46).

Balanceando as produções teóricas feministas das últimas décadas, Biroli e Miguel (2015) destacam três diferentes frentes do debate: o feminismo marxista ou socialista, o feminismo negro e o da abordagem da interseccionalidade. A primeira frente dedicara-se principalmente ao par gênero-classe, enquanto as outras duas teriam dado privilégio ao par gênero-raça como ponto de partida para o estudo das desigualdades.

Segundo os autores, é possível notar que a partir de 1970 se intensifica nas teorias feministas uma tendência à convergência para a consideração de gênero, raça e classe como marcadores indispensáveis e indissociáveis para o estudo das desigualdades e das múltiplas formas de opressão que se entrelaçam na realidade social (BIROLI e MIGUEL, 2015, p. 30). Tendência que se relaciona àqueles esforços contemporâneos de superação das antinomias tradicionais das Ciências Sociais.

Essa guinada das reflexões teóricas - proporcionada pela perspectiva interseccional - teria permitido romper tanto com os modelos teóricos mais tradicionais como com o equívoco de algumas vertentes do feminismo da “segunda onda”, que tendiam a focalizar apenas um destes eixos de opressão. Utilizando dados²⁸ do IPEA de 2014 sobre desigualdade de gênero e raça no Brasil, os autores indicam que

Dados sócio-demográficos mostram que a posição social dos indivíduos é produzida pela combinação entre gênero, classe e raça. No acesso desigual a renda, ocupação e participação política, para tomar três exemplos nos quais as convergências são evidentes, as pessoas vivenciam uma condição que não é a de mulher/homem ou a de branca/negra ou a de trabalhador/proprietário, ou melhor dizendo, não é a vivência de *um componente* da sua identidade, mas de como um conjunto cruzado de privilégios e desvantagens organiza sua trajetória (BIROLI e MIGUEL, 2015, p. 51).

28 IPEA. *Retratos das desigualdades de gênero e raça*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2014.

Portanto, as contribuições dos estudos de gênero e das teorias feministas de diferentes frentes teóricas impulsionaram a abrangência das relações de poder e dominação estabelecidas entre homens e mulheres e seus papéis sociais atribuídos a partir do sexo biológico ou das relações produtivas/reprodutivas. Assim, coube às produções teóricas mais recentes, repensar as relações de parentesco e de gênero socialmente naturalizadas, voltando a atenção às múltiplas desigualdades e formas de opressão que delas se desdobram e abrindo espaço também para novas abordagens sobre a diversidade de arranjos familiares.

Analisando os processos de transformação mais recentes na organização das famílias Scott (2005) aponta para os seguintes fenômenos: a) *Ampliação da chefia feminina*; b) *Transição demográfica com a respectiva diminuição da fecundidade e o envelhecimento populacional*; c) *Desenvolvimento de tecnologias reprodutivas médicas*; d) *Aumento de divórcios e separações*; e) *Direitos sobre filhos* (circulação dos filhos sem intervenção legal) e, f). *As uniões de pessoas do mesmo sexo*. (SCOTT, 2005, p. 44-50)

Em relação aos significados atribuídos ao parentesco, estas transformações implicaram na superação do entendimento clássico do conceito, segundo o qual as relações de parentesco eram determinadas exclusivamente pela matriz biológica, como bem demonstrou Fonseca (2007), ao pontuar as contribuições da antropologia contemporânea com a inserção do conceito de conectividade, em substituição à concepção de parentesco (FONSECA, 2007, p.20).

Para Butler (2003) a mudança na abordagem do conceito de parentesco

[...] se constitui numa "ruptura" do parentesco tradicional que não somente desloca o lugar central das relações biológicas e sexuais de sua definição, mas confere à sexualidade um domínio separado daquele do parentesco, permitindo também que um laço durável seja pensado fora da moldura conjugal e abrindo o parentesco a um conjunto de laços comunitários que são irredutíveis à família. (BUTLER, 2003, p. 256)

Retomando exemplificações históricas, Corrêa (2012) sugere que as chamadas "novas famílias" (arranjos familiares diversos do padrão nuclear tradicional heteronormativo) que aparecem com frequência nas pesquisas antropológicas contemporâneas, na realidade, não são tão novas assim.

A autora remonta, a partir da literatura e das narrativas de intelectuais ingleses e americanos, casos de configurações familiares não convencionais e bastante complexificadas do passado. Isso demonstra que, o que há de fato no mundo moderno, é

a prevalência de padrões normativos de base heterossexual como as próprias representações das relações familiares e de genealogias (CORRÊA, 2012, p.194).

Nos questionários utilizados (2015 e 2016) e em nossa pesquisa de campo (2017) buscamos levantar dados sobre a diversidade nas configurações familiares dos estudantes e embora apareçam mais indiretamente, as representações sociais sobre as relações de gênero e sexualidade também se fizeram presentes durante a aplicação dos *debates de grupo*. No entanto, nem sempre ocorre uma relação imediata entre a perspectiva de gênero e as representações sociais sobre a família e a sexualidade, na realidade há discursos que demonstram um certo afastamento entre tais questões.

Afim de instrumentalizar teoricamente o trabalho com o conceito de representações sociais, elaboramos a seguir uma exposição sobre o desenvolvimento da Teoria das Representações Sociais (TRS), seus vínculos com as diferentes áreas do conhecimento humano e seu uso na teoria sociológica. Também buscamos demonstrar a importância da TRS para compreender os sujeitos e seus tipos de pensamento de modo historicamente situado e a partir daí problematizamos as representações sociais dos estudantes a partir de aspectos apontados pela pesquisa empírica.

1.2 – A INSTITUIÇÃO FAMILIAR E SUAS RELAÇÕES COMO OBJETOS DE REPRESENTAÇÃO SOCIAL

A utilização do conceito de representação social aparece em produções científicas das diversas áreas das ciências humanas e sociais, fato que atesta sua interdisciplinaridade, uma vez que não se constitui como conceituação exclusiva de nenhuma delas. Perpassando diferentes correntes de pensamento o conceito pode adquirir conotações extremamente distintas, o que coloca em pauta a necessidade de se delinear o sentido de seu uso, ou seja, definir a noção de representação social à qual nos vinculamos.

Neste sentido, é preciso considerar o desenvolvimento da Teoria das Representações Sociais em suas relações com a Sociologia, Antropologia e também com estudos do âmbito da Psicologia Social. Deste modo podemos não só situar a posição ocupada pela conceituação adotada no trabalho como também avaliar seu grau de adequação ao arcabouço teórico e metodológico que sustenta nossas análises.

Com o auxílio de Minayo (1995), organizamos o modo como os clássicos Marx, Durkheim e Weber lançam bases teóricas e conceituais que servem ao desenvolvimento de teorias sobre as representações sociais. De acordo com a autora, apesar das diferenças que o conceito adquire nas matrizes clássicas – associando-se aos fenômenos

coletivos ou individuais – neste momento da Sociologia já é possível identificar alguns aspectos comuns e compreendê-lo como construção de imagens do real que são elaboradas na forma de saberes, concepções e visões de mundo.

Em primeiro lugar, é possível buscar elementos para as representações sociais a partir de Marx (1977), que relaciona as representações, a produção de ideias e pensamentos à base material da sociedade. Para ele as representações se vinculam fortemente ao *modo de produção*, ou seja, o modo como se organizam as relações de produção material na sociedade refletem sobre as consciências e formas de pensar. Destes pressupostos presentes na teoria marxiana decorre o entendimento de que as representações sociais dos sujeitos expressam visões de mundo e permitem compreender as contradições do contexto social no qual se inserem.

Retomamos os fundamentos da TRS contidos na teoria sociológica clássica de Durkheim (2007), nos conceitos de *fato social* e *consciência coletiva*. Em suas obras o autor apresenta os fatos sociais como modos de fazer que exercem uma certa coerção externa sob os indivíduos, de caráter geral e que possuem existência própria independentemente dos indivíduos. A consciência coletiva por sua vez, seria o conjunto de crenças e práticas sociais definidas pela coletividade, a mentalidade do grupo que se distingue daquela própria do indivíduo e tem por função preparar nele as disposições do *ser social*.

Os fatos sociais são, em si mesmos, *representações coletivas*, portanto a Sociologia deveria, segundo Durkheim, olhar para a consciência coletiva ao tentar explicá-los. As representações coletivas revelam o modo como a sociedade enxerga a si mesma e o mundo das relações sociais que a cerca. Elas exercem poder coercitivo e controlam as ações, sentimentos e pensamentos do indivíduo.

A visão de Durkheim sobre as representações coletivas lança bases importantes para a Teoria das Representações Sociais, mas limita-se às representações construídas pela coletividade. A consciência individual não possui espaço e, na realidade, chega a ser considerada como elemento desagregador - uma vez que o aumento do grau de solidariedade social dependeria, em grande medida, de criar no indivíduo as disposições para vida social por meio da consciência coletiva.

Pensando ainda nos clássicos da Sociologia recorreremos às contribuições de Weber (2002) para o desenvolvimento da TRS, a partir da *ação social* e das *representações individuais*. Em Weber, a análise sociológica parte das ações sociais dos

indivíduos, que por meio de suas interações mútuas constroem o social (estruturas sociais, incluindo as representações).

A classificação weberiana dos *tipos puros de ação social*²⁹ demonstra seu empenho em compreender a orientação subjetiva do indivíduo, ou seja, os sentidos e motivos da ação. Pensar as representações individuais a partir de Weber requer um olhar atento às relações intersubjetivas, às interações sociais e seu papel na construção do conhecimento, da mentalidade, concepções e visões de mundo dos indivíduos. As visões clássicas que aqui apresentamos, apesar de não utilizarem diretamente o conceito de representação social colaboraram para fornecer seus principais elementos, sintetizados mais adiante pela TRS.

A partir da década de 1960, com o início da já mencionada guinada hermenêutica e a ampliação do desenvolvimento de estudos do domínio do simbólico, crescem as produções voltadas à questão da consciência humana, das projeções mentais acerca das relações sociais, da memória social e do imaginário. Essas questões reorientaram os estudos e produções das diferentes áreas das Ciências Sociais como a Antropologia e reforçaram a importância da Psicologia Social – área na qual a teorização sobre o conceito de representações sociais se desenvolve.

O ponto de partida histórico da elaboração da Teoria das Representações Sociais (TRS) é justamente o quadro da crise paradigmática das Ciências Sociais no pós-Segunda Guerra, ao qual nos referimos neste capítulo, e que também estabeleceria pontes com produções teóricas do feminismo:

A primeira delas poderia ser considerada uma coincidência histórica: tanto a TRS quanto as teorias feministas nascem na mesma conjuntura de degelo dos paradigmas, para a qual concorrem. Na verdade, trata-se de um *zeitgeist* que percorre as ciências, marcado pela necessidade de novos instrumentos conceituais que se afinem com os tempos que correm. É o que Boaventura de Sousa Santos (1989) denominou transição paradigmática, que favorece a abertura para teorias emergentes. (ARRUDA, 2002, p. 131)

Essa nova instrumentalização teórica e reelaboração dos paradigmas clássicos conflui para o desenvolvimento do conceito de representação social, que será utilizado

29 Weber (2002) elabora quatro tipos puros de ação social: *ação social afetiva*; *ação social tradicional*; *ação social racional com relação a valores* e *ação social racional com relação a fins*. Os tipos puros (ideais) devem ser compreendidos como instrumento analítico que não possui correspondência com a realidade de modo estanque, pois na complexidade da prática social as ações podem possuir várias orientações e significados a partir da vontade dos indivíduos.

também para pensar a concepção de família. Entre os estudos contemporâneos da TRS podemos citar Moscovici (2001) que consegue construir a passagem do conceito de representações coletivas para representações sociais.

O autor é considerado referência dentro das diferentes áreas do conhecimento que trabalham com a TRS, tais como a Psicologia, História e Ciências Sociais, de modo geral. Sua perspectiva pode ser situada na Sociologia do Conhecimento, numa abordagem que se dedica aos processos de elaboração do conhecimento a partir da dimensão da prática social numa disposição dialética entre sociedade e conhecimento.

Moscovici foi responsável por retomar o conceito durkheimiano de representações coletivas, que como indicou, havia sido esquecido nas teorias sociológicas. Agregando elementos da Psicologia Social, o autor buscou analisar o modo como a construção prática das representações sociais exerce influência na identidade dos indivíduos e, ao mesmo tempo, em sua prática social, defendendo assim uma indissociabilidade entre os aspectos subjetivos do indivíduo e a realidade externa das relações sociais, do mundo social exterior.

Em suma, as representações sociais são vistas como as compreensões específicas sobre a realidade, construídas por meio de processos práticos intersubjetivos, que implicam elementos coletivos e individuais de significação. As representações sociais catalisam tais significações da realidade social e também introduzem novas percepções, expressam visões de mundo que partem das práticas individuais e coletivas e para elas retornam.

Elas são, ao mesmo tempo, produtos e processos de produção das práticas sociais significativas e, portanto, correspondem ao esforço de não tomar as representações descoladas de sua situação contextual ou independentemente do mundo psicológico individual. Analisar as representações sociais a partir desta posição teórica nos auxiliou no planejamento desta pesquisa, tanto na escolha de técnicas de levantamento dos dados empíricos como na definição da perspectiva analítica adotada.

Trabalhar com essa definição ampla das representações sociais não se constitui como tarefa fácil, pois recobra a maximização das fontes de dados, a triangulação das teorias e metodologias. Trata-se de um mergulho na infinidade das relações sociais dos sujeitos da pesquisa, para buscar a compreensão de suas concepções de família a partir de suas visões de mundo, que por sua vez expressam conflitos e antagonismos do mundo social, demonstram como os estudantes se

posicionam em relação a si mesmos e ao social, como organizam as dimensões da vida privada e as relações sociais da esfera pública.

Para representantes da TRS que seguem a linha de Moscovici como, por exemplo, Jodelet (2001) a linguagem e a comunicação ocupam posição importante no que diz respeito às interações cognitivas dos sujeitos e construção de suas representações sociais que

Como fenômenos cognitivos, associam o pertencimento social dos indivíduos às implicações afetivas e normativas, às interiorizações das experiências, das práticas, dos modelos de conduta e de pensamento, socialmente inculcados ou transmitidos pela comunicação social, que aí estão ligados. (JODELET, 2001, p.22)

Por meio da linguagem e da comunicação ocorrem as interações cognitivas que conduzem a atribuição dos sentidos socialmente construídos. O novo se torna familiar, ou seja, cognoscível, produzindo saberes, sentidos, códigos culturais que tornam a realidade inteligível. Os conceitos, visões de mundo e posicionamentos que compõem as representações sociais ganham forma, se materializam em novas práticas, conduzem os comportamentos e ações sociais.

Através da comunicação social os indivíduos manifestam suas representações sociais, suas formas de pensar e posicionamentos, expressam visões de mundo, deliberam sobre a vida social e constroem seus conhecimentos. Seguindo estes pressupostos optamos pela utilização das fontes orais, com os *debates de grupo*, afim de coletar discursos que elucidem as representações sociais dos sujeitos desta pesquisa e demonstrem momentos de suas construções práticas.

Como já mencionamos, a teoria sociológica de Bourdieu se relaciona amplamente a temática das representações sociais. O *habitus* se estabelece como princípio gerador das representações sociais e visões de mundo, pois é definido como:

Sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente 'regulamentada' e 'reguladas' sem ser o produto de obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente (BOURDIEU, 1994, p.61).

Em Bourdieu as representações sociais também podem ser consideradas como estruturas estruturadas e estruturas estruturantes da prática social, que se

relacionam aos campos sociais³⁰ e ao *habitus*. Podemos afirmar que elas são construídas na dialética estabelecida entre estrutura e ação (estruturação) e simultaneamente são elas próprias princípios estruturantes da vida social. O princípio da estruturação levado às suas consequências para as representações sociais, nos orienta a buscar traços de seus vínculos com as experiências sociais dos estudantes nos diferentes espaços de socialização – o que não pode ser feito senão de modo recortado.

Por esta razão os dados procuram contemplar elementos decorrentes da vivência familiar, religiosa e escolar dos estudantes presentes em suas representações sociais. Atenta-se para aspectos de sua inserção na esfera pública, trazendo elementos de sua participação religiosa e do modo como distinguem relações dos âmbitos privado e público. Nos *debates de grupo* foi possível perceber o lugar ocupado pelas religiões e pelas concepções morais pessoais na esfera do poder público – o que auxiliou na classificação dos tipos de pensamento político representados.

Para Bourdieu (1996) a família deve ser vista como uma representação social, uma ficção bem fundamentada ou princípio da construção coletiva da realidade social, que é ao mesmo tempo uma categoria descritiva e prescritiva do senso comum. Trata-se de uma estrutura mental internalizada pelo processo de socialização com fins para a criação de consensos e para a normalização (criação) da realidade que esta representação evoca e externaliza (BOURDIEU, 1996, p. 126-127).

Pensar a instituição familiar e suas relações, as funções sociais a ela conferidas, bem como as concepções sobre afetividade e sexualidade por meio do conceito de representação social implica reconhecer os sujeitos da pesquisa como indivíduos histórica, social e culturalmente posicionados. Os significados que os estudantes atribuem à família são construídos por suas vivências práticas nos diferentes campos sociais e suas visões de mundo expressam vínculos com os grupos sociais nos quais se inserem e as diferentes formas de conhecimento que produzem e internalizam.

As representações sociais de família dos estudantes são capazes de demonstrar o modo como seus conhecimentos práticos (familiares, escolares, religiosos e políticos) são articulados cognitivamente para conferir significados às práticas sociais,

30 Os campos sociais podem ser definidos como microcosmos relativamente autônomos que operam a partir de leis próprias e singularidades, mas que, ao mesmo tempo, estabelecem relações dialéticas com o espaço social mais amplo. Se constituem também como espaços de lutas e conflitos entre os agentes que ocupam sua posição específica em seu interior e buscam legitimar posições de poder e bens (BOURDIEU, 2003, p.22-24).

orientar o sentido suas ações e interações sociais. Ao externar suas representações de família conferem a si próprios uma representação de sua individualidade, expõem aproximações ou divergências com diferentes grupos sociais e seus estilos de pensamento.

Este entendimento sobre as representações sociais permite uma aproximação entre contribuições da TRS, da Teoria da Prática e da Sociologia do Conhecimento. Neste quadro teórico-metodológico nos parecem compatíveis as perspectivas de Bourdieu e Mannheim, sobretudo para pensar a articulação entre a produção social do conhecimento prático, a elaboração das representações sociais de família e os estilos de pensamento expressos nos discursos dos estudantes. Mannheim (1968) também aponta a relevância das inserções sociais dos indivíduos que produzem suas formas de pensar por meio de processos dialéticos:

Homens vivendo em grupos não apenas coexistem fisicamente enquanto indivíduos distintos. Não se confrontam os objetos do mundo a partir de níveis abstratos de uma mente contemplativa em si, nem tampouco o fazem exclusivamente enquanto seres solitários. Pelo contrário, agem com ou contra os outros, em grupos diversamente organizados e, enquanto agem pensam com ou contra os outros. Estas pessoas, reunidas em grupos, ou bem se empenham, de acordo com o caráter e a posição dos grupos a que pertencem, em transformar o mundo da natureza e da sociedade a sua volta, ou, então, tentam mantê-lo em uma dada situação. A direção dessa vontade da atividade coletiva de transformar ou manter é que produz o fio orientador para a emergência de seus problemas, seus conceitos e suas formas de pensamento. De acordo com o contexto particular da atividade coletiva de que participam, os homens tendem sempre a ver diferentemente o mundo que os circunda (MANNHEIM, 1968, p. 24-25).

A análise das representações sociais de família apoiada na teoria mannheimiana possibilita compreender os estilos de pensamento e os posicionamentos sociais dos estudantes nas contradições estabelecidas entre os grupos sociais. O fio orientador ao qual se refere o autor conduz à percepção de como os diferentes estilos de pensamento dos sujeitos da pesquisa fomentam a transformação ou manutenção social, fornecendo instrumentos para a análise de elementos discursivos do pensamento conservador, presentes em nossos dados orais.

No terceiro capítulo desta obra é possível perceber o modo como o uso da técnica de coleta dos dados orais demonstra-se adequado para a apreensão deste processo dinâmico e dialético de elaboração das representações sociais de família dos estudantes-sujeitos da investigação. Isso porque, com o uso da técnica – que contempla

tanto a construção de consensos como as contradições de opinião entre os membros dos *debates de grupo* – é possível uma aproximação com os processos cotidianos de interação dos sujeitos da pesquisa.

As representações sociais de família parecem ser, ao mesmo tempo, formas de compreensão e explicação da realidade social vivenciada, pontos de articulação entre conhecimentos socialmente produzidos e construções da identificação individual e coletiva dos alunos. São ainda prescrições e orientações normativas para suas práticas, condutas e posicionamentos que nos dão indícios sobre o modo como os estudantes representam simbolicamente relações do âmbito privado e da vida pública.

Se deve a esta multiplicidade de dimensões nossa insistência em afirmar que ao tomar a família e as relações familiares como objetos de representação social são evidenciadas a inesgotabilidade e a complexidade dos dados empíricos desta pesquisa. Tendo em vista o comprometimento metodológico de nossa pesquisa com a prática social, buscamos construir nossas principais problematizações e hipóteses a partir de dados empíricos iniciais obtidos através dos questionários *survey*, expostos na sessão a seguir.

1.3 – PROBLEMATIZAÇÕES PRÁTICAS A PARTIR DE DADOS EMPÍRICOS INICIAIS

De acordo com Minayo e Sanches (1993), as pesquisas quantitativa e qualitativa não são suficientes em si mesmas para a compreensão em profundidade do objeto de pesquisa, tampouco devem ser entendidas como contradições metodológicas. Antes, faz-se necessário pensá-las numa relação de complementaridade:

[...] se a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e viceversa. (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247)

De acordo com Quivy e Champenhoudt (1998) a pesquisa quantitativa e o uso de dados estatísticos são particularmente adequados para auxiliar investigações sociológicas que estudem correlações entre os fenômenos sociais e relações de causalidade entre diferentes variáveis relacionadas ao objeto de estudo.

Contudo, como todo método e técnica de pesquisa, possui suas limitações e problemas, pois dados desta ordem nem sempre bastam para mensurar os fenômenos analisados e não dispõem em si mesmos de princípios explicativos, cabendo ao pesquisador a atribuição de sentidos às relações investigadas. (QUIVY; CHAMPENHOUDT 1998, p. 224-225).

É preciso esclarecer, portanto, que o uso de dados quantitativos assume, nesta pesquisa, o papel de construção de um panorama mais amplo sobre as identificações religiosas e familiares dos estudantes e suas representações mais gerais acerca do conceito de família. Estes dados iniciais obtidos com os questionários tornaram possível construir problematizações e hipóteses norteadoras para a investigação, cujo enfoque principal encontra-se no aprofundamento qualitativo do estudo do objeto, com o uso de fontes orais provenientes dos debates.

Os primeiros dados empíricos utilizados nesta pesquisa resultam da parceria com o Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades e o Observatório da Educação (OBEDUC Ciências Sociais UEL/CAPES), que executaram conjuntamente a Pesquisa Exploratória sobre Diversidades, Educação e Religiosidades (PEDER)³¹, investigação realizada através de questionário aplicado para cerca de 570 estudantes de colégios públicos da região de Londrina/Paraná durante a ministração de ciclos de palestras.

Nestes eventos os questionários foram utilizados para a realização de fases que podemos tomar como correspondentes à Prática Social Inicial³² e Prática Social

31 A PEDER - Pesquisa Exploratória sobre Diversidades, Educação e Religiosidades foi realizada por meio da parceria entre o Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR/UEL) e o Observatório da Educação (UEL/CAPES) no ano de 2015. Foram aplicados questionários do tipo survey a cerca de 570 estudantes de colégios públicos da cidade de Londrina-PR. Dentre os diferentes eixos temáticos trabalhados pela pesquisa nos atemos aos dados acerca das vinculações e atuações religiosas dos estudantes e suas relações familiares, analisando especialmente as percepções sociais dos estudantes sobre o conceito de família. Os resultados obtidos dentro deste recorte encontram-se no artigo *Diversidade religiosa e representações sociais de família entre estudantes da rede pública de ensino paranaense* (2016), apresentado no II Simpósio Internacional da ABHR e disponível nos anais do evento. Outras produções vinculadas ao LERR/OBEDUC também emergiram desta pesquisa exploratória, que nos anos de 2016 e 2017 inspirou novas aplicações, voltadas para professores da rede estadual (PR) e municipal de ensino (Londrina).

32 Segundo Gasparin (2002) a *Prática Social Inicial* é a etapa de preparo do processo de ensino-aprendizagem a partir de uma leitura prévia da realidade social vivenciada pelos interlocutores. Trata-se de um momento de sondagem dos conhecimentos práticos que os sujeitos possuem sobre os conteúdos trabalhados e pressupõe uma dialogia capaz de orientar a construção coletiva do conhecimento a partir de interesses, percepções, expressões, experiências e ideias manifestas pelos sujeitos estimulando seu engajamento.

Final³³ descritas na metodologia de ensino de Gasparin (2002). As principais questões norteadoras das palestras – que abordaram temas variados como religiosidades, diversidades, educação, democracia, cultura e participação política – foram construídas a partir de reações provocadas pelo instrumento de pesquisa, o qual também permitiu que os processos de encerramento das palestras se comprometessem com práticas sociais compartilhadas pelos participantes.

Este tipo de uso possui aproximação teórico-metodológica com Flick (2005) e a técnica dos *debates de grupo* e permitiu ao LERR/UEL experiências de profundidade que apenas o trabalho integrado de uma equipe de pesquisadores poderia viabilizar. A própria elaboração dos questionários contou com colaboradores do LERR cujas pesquisas se afinam aos eixos temáticos explorados pelo instrumento. Sua construção revelou a as dificuldades de torná-lo adequado à pluralidade dos sujeitos da pesquisa e à diversidade de suas práticas religiosas, participações políticas e de suas configurações familiares

Mesmo com o processo de críticas e reformulações para ampliação do instrumento notamos que esta é uma das principais limitações inerentes aos questionários *survey*, pois há sempre questões a serem aprimoradas e, durante as aplicações, sempre surgem informações que os excedem. É justamente por isso que a mediação deste tipo de técnica deve estar sempre atenta às reações de dúvida, desconfortos e críticas que emergem em sua aplicação.

De todo modo, integrar o uso dos questionários aos *debates de grupo* consiste numa técnica bastante eficaz para pesquisas que visam a triangulação de dados. As experiências de pesquisa do LERR inspiraram a condução da segunda etapa de coleta de dados deste trabalho, a saber, a pesquisa de campo nos colégios por meio dos debates, explorada no terceiro capítulo. Ademais, o instrumento³⁴ utilizado para essa coleta consiste na adaptação de eixos específicos do questionário do LERR (2015), reelaborado para focalizar questões referentes ao objeto de análise.

Por ora, iremos explorar algumas das problematizações suscitadas pelos resultados quantitativos da *PEDER* (2015), que contemplam dados sobre as diversidades

33 A *Prática Social Final* é o momento de retorno para o mundo social, os conhecimentos construídos voltam-se novamente ao plano prático da vida cotidiana. Esta fase representa a finalidade da prática pedagógica, que seria a reelaboração da prática social tornando a aprendizagem significativa para as ações reais, permitindo aos interlocutores analisar e compreender de forma crítica a realidade social na qual estão inseridos.

34 O instrumento reelaborado para os debates de grupo sobre as representações sociais de família encontra-se no ANEXO A.

religiosas e familiares dos entrevistados, especialmente no que diz respeito aos vínculos e atuações religiosas e às representações dos mesmos sobre a instituição familiar e as relações afetivas.

Em relação à vinculação religiosa, consta que 84% dos alunos se autodeclararam religiosos de matriz cristã, dentre os quais 47% são da Igreja Católica. Do total de participantes somam 50,7% os que afirmam frequentar atividades religiosas uma vez ou mais na semana e 30,2% aqueles que não tem frequentado, os demais participantes apresentam frequências mais esporádicas. Temos indicações, portanto, do predomínio de religiões cristãs entre os estudantes e da condição religiosa ativa dos mesmos (*PEDER, LERR/2015*).

Os resultados iniciais apontam também para o fator da influência familiar na opção religiosa dos alunos, pois 90% dos entrevistados pertencem à mesma instituição religiosa de um ou mais membros de sua família. Em 30,5% das famílias dos estudantes todos os familiares da casa pertencem a mesma religião. Dentre as demais famílias nas quais há variação interna há destaque para a influência da figura materna, uma vez que 41,1% dos estudantes declaram ter optado pela mesma religião que a mãe, em oposição à 24,2% de sujeitos que afirmam vinculação com a mesma matriz religiosa paterna.

Isso reforça considerações que já destacamos anteriormente: primeiro, que não há como mensurar de forma precisa ou estanque quais as influências que os sujeitos recebem de suas vivências familiares e religiosas, pois os diferentes campos sociais da experiência dos sujeitos e as posições neles ocupadas são interdependentes e operam conjuntamente para a formação dos sujeitos; em segundo lugar, que no interior das relações familiares há um lugar destinado à reprodução social e são atribuídos papéis e funções distintas aos indivíduos, com destaque para a tendência cultural de vinculação do gênero feminino à esfera das relações privadas e mais pessoais – como é o caso da religiosidade.

Outro importante resultado obtido diz respeito às representações que os alunos possuem do conceito de família. Dentre os sujeitos, que foram questionados acerca de sua visão sobre a união civil de pessoas do mesmo sexo, cerca de 27,5% se dizem favoráveis, enquanto 19,6% se declaram contrários, 24,4% afirmam indiferença e 25,8% afirmam não possuir opinião formada sobre o assunto. Os demais 2,6% optaram por não responder esta questão.

Ainda que levássemos em conta apenas a soma dos 51,9% de estudantes que se declaram favoráveis ou indiferentes à união civil homoparental, desconsiderando assim

o percentual de alunos sem opinião formada e os silenciamentos, em outra questão a pesquisa indica uma contradição, já que 59,2% dos sujeitos compreendem o termo família enquanto núcleo composto por pai, mãe e filhos e apenas 24,6% dos entrevistados consideram pai com filhos ou mãe com filhos como unidade familiar.

Neste ponto podemos lançar algumas problematizações, como, por exemplo, se há dissociações entre o se considerar a favor da união civil homoparental e o reconhecer tal união como uma configuração familiar. Se apenas 19,6% dos estudantes se dizem contrários à união civil entre pessoas do mesmo sexo, como explicar que cerca de 59% dos participantes tenha optado pela definição restritiva da família nuclear ao tentar defini-la? Mesmo tomando como base os 27,5% de sujeitos que se dizem favoráveis à união estável homoparental, apenas 14,5% deles reconhece como família um núcleo familiar de pessoas do mesmo sexo, com relações afetivas e de cuidados entre si.

Devido a essas inferências nos propomos a verificar se nas falas ocorrem cisões entre o reconhecimento político e social das relações homoparentais. Nos propomos a investigar se em suas representações sociais e posicionamentos os estudantes podem se posicionar de formas distintas sobre uma mesma questão, caso ela seja referida ora ao âmbito privado e ora à esfera pública. Pensamos que tais indagações podem nos levar não só a uma melhor compreensão das representações sociais de família, como também do modo como os estudantes representam o direito e determinados aspectos do papel do Estado.

Além destes dados provenientes da PEDER (2015), nos valem também de dados parciais da Pesquisa *Trajetórias Juvenis*³⁵ (2016-2017), composta por questionários semiestruturados aplicados em escolas públicas localizadas em microrregiões paranaenses - através do OBEDUC Ciências Sociais UEL/CAPES. Destes questionários, que abordam principalmente as múltiplas desigualdades socioeducacionais entre estas

35 Durante o ano de 2015, foram concluídas as etapas de elaboração e revisão dos diferentes eixos do instrumento de coleta da *Pesquisa Trajetórias Juvenis*, do OBEDUC de Ciências Sociais - UEL, com a participação conjunta de membros do Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades. Em 2016 realizou-se a aplicação do pré-teste, com 111 estudantes dos colégios vinculados ao projeto, permitindo as reformulações finais do questionário *survey* online. A partir do segundo semestre de 2016 iniciou-se a aplicação da versão definitiva da pesquisa em colégios dos municípios de Londrina, Cambé, Ibiporã e Rolândia, realizada com cerca 711 estudantes. Em 2017 se iniciou a reaplicação da pesquisa nestes mesmos colégios com o objetivo de estabelecer parâmetros para a análise comparativa, pensando assim as trajetórias dos estudantes. A reaplicação, ainda em curso no último semestre de 2017, tem como meta a manutenção da amostragem inicial questionários. Como a pesquisa se encontra em aberto ainda não é possível o acesso aos novos dados.

microrregiões, são incorporados a esta pesquisa os resultados obtidos a partir dos eixos sobre gênero, religião e família.

Antes de adentrarmos na exploração dos dados parciais da pesquisa expomos aqui algumas de suas especificidades e dificuldades. Em primeiro lugar, destacamos que se trata de uma pesquisa de maior abrangência, no que diz respeito tanto ao número de escolas parceiras quanto aos eixos temáticos trabalhados pelo questionário. Isso porque o OBEDUC - Ciências Sociais/UEL estipulou como objetivo a criação de uma base de dados capaz de servir às mais variadas temáticas de pesquisa voltadas ao Ensino Médio.

O questionário completo é extenso e foi elaborado num processo igualmente longo e minucioso durante o ano de 2015, com a colaboração de vários pesquisadores do projeto, articulando discentes e docentes da graduação e pós-graduação, professores da rede básica estadual de ensino, incluindo membros internos da instituição e participantes externos.

São vários os eixos do questionário desenvolvidos em torno da temática das desigualdades socioeducacionais, que investigam os seguintes aspectos: identificações dos estudantes; suas vinculações e práticas religiosas; condições de moradia, renda e trabalho; configuração familiar, influências da família e escolaridade dos pais; acesso aos bens e serviços públicos; motivações escolares e profissionais e histórico de abandono escolar; avaliação das escolas frequentadas e seus recursos; hábitos de lazer e entretenimento, acesso à cultura e produção artística; conhecimentos e experiências sobre as formas de violência, preconceito e discriminações, incluindo homofobia, desigualdade de gênero e reconhecimento da diversidade familiar; concepções sobre democracia, participação política e relações entre religião e esfera pública.

A variedade dos temas abordados expressa as múltiplas dificuldades enfrentadas pela equipe em cada reunião destinada à construção do questionário, que passou por ciclos de debates, problematizações, críticas e reformulações. Por muitas vezes o instrumento de pesquisa parecia estar finalizado, pronto para a aplicação, mas novas questões e problemas emergiam. Então, após pouco mais de um ano de elaboração optou-se pela aplicação do pré-teste nas escolas parceiras.

A equipe de colaboradores do OBEDUC/Ciências Sociais – UEL desenvolveu junto aos estudantes o trabalho fundamental de conscientização sobre os objetivos da

pesquisa e importância dos dados a serem coletados. Na versão pré-teste³⁶ aplicada no ano de 2016, foram realizados 111 registros de respostas. O questionário foi disponibilizado para preenchimento *online* e contou com a mediação de professores da rede estadual e auxílio de colaboradores, ambos vinculados ao OBEDUC/Ciências Sociais – UEL. Em algumas escolas foi possível contar ainda com o auxílio de outros professores e funcionários dos colégios.

A primeira grande dificuldade encontrada foi a coleta das autorizações de pais e responsáveis dos estudantes, pois muitas vezes o retorno dos termos de consentimento já assinados atrasava ou não ocorria, postergando o início das aplicações. Neste sentido foi fundamental o trabalho dos professores da rede pública vinculados ao projeto no constante recolhimento destes documentos durante suas aulas.

Na maioria dos colégios constatou-se dificuldade técnica, sobretudo em relação ao acesso aos computadores e internet, sendo necessário o revezamento entre estudantes, prolongando assim o tempo da pesquisa. O preenchimento foi realizado durante aulas de aproximadamente 50 minutos e interrupções ocorriam pela falta de documentos pessoais ou para sanar dúvidas que emergiam durante o processo. Também foi possível notar um certo desgaste nos estudantes ao final do preenchimento, pois demonstravam-se surpresos com a extensão do questionário.

Após a aplicação do pré-teste o questionário passou por novas reformulações, visando reduzir as principais dificuldades experimentadas e, dos mais de 170 campos de respostas da versão inicial foi possível a redução para aproximadamente 140. Na prática esta redução foi muito significativa, pois atenuou o percentual de questões não respondidas na etapa final do questionário. Ainda assim, a extensão dos questionários é algo que deve ser levado em conta em relação a ausência de respostas.

Com a versão reformulada a pesquisa foi aplicada novamente, ainda em 2016, desta vez para cerca de 711 estudantes de colégios londrinenses. Cabe destacar que, apesar das limitações e dificuldades práticas na aplicação, os dados obtidos alcançaram com êxito os objetivos pré-definidos e compõem uma base de dados consistente para a

36 Até a etapa de qualificação desta pesquisa nos apoiamos em dados do pré-teste da *Trajetórias Juvenis*, os quais já apontavam algumas contradições, problemas e hipóteses expostos nesta seção. Após a aplicação da versão definitiva do questionário e com a ampliação da amostragem, os dados de nosso recorte foram atualizados, acentuando os indícios de perspectivas conservadoras e do não reconhecimento de certas configurações familiares, como exploramos a seguir.

produção científica sobre o Ensino Médio em Londrina e região. Mobilizamos aqui alguns desses resultados no que diz respeito ao nosso problema de pesquisa.

Em primeiro lugar, no campo *Sexo*, 58,37% do total de participantes se identificam na opção 'Mulher', 41,21% marcaram 'Homem' e apenas 0,42% como 'Outros'. Já na declaração de sua identidade de *Gênero* as respostas contabilizadas foram de 55,98% 'Feminino', 38,40% 'Masculino', 0,42% como 'Outros' e, nesta questão, 5,20% dos participantes não responderam. Quais seriam os motivos destes silenciamentos? São eles resultado de como se entende a categoria gênero, de dúvidas em relação à própria identificação ou da simples reserva diante de uma questão mais íntima?

Em *Orientação Sexual*, 86,22% declararam-se 'Heterossexuais', 3,38% como 'Homossexuais', 5,49% como 'Bissexuais', 0,42% na categoria 'Outros'. Entre os participantes 4,50% não responderam sobre sua orientação sexual. Chama atenção o fato de que esta questão possa ser encarada como ainda mais íntima que a questão anterior, na qual houve maior percentual sem respostas. Isso nos faz questionar novamente o modo como os alunos compreendem a questão de gênero e as possíveis dissociações entre o reconhecimento das identidades de gênero, sexualidade e famílias.

Neste sentido, nos atemos ao campo que investiga o que a palavra gênero significa para os alunos, no qual os mesmos precisavam escolher uma das definições disponíveis no campo de respostas. Observe as respostas e seus respectivos percentuais de escolha:

- 1) Pessoa do Sexo Feminino: 3,09%
- 2) Pessoa do Sexo Masculino: 1,69%
- 3) Que homens e mulheres são produtos da realidade social e não resultado da anatomia dos seus corpos: 44,16%
- 4) Definição positiva, de força, capacidade intelectual e moral da mulher: 2,95%
- 5) Diferenças biologicamente desiguais entre os sexos, sendo o feminino sempre sinônimo de fragilidade e inferioridade: 17,72%

Os resultados demonstram confusões em relação ao gênero e ao sexo biológico. A palavra gênero aparece associada restritivamente a um dos dois sexos biológicos em pelo menos 7,73% das respostas (opções 1, 2 e 4). Também é possível inferir que, para alguns, a palavra gênero parece estar associada ao reconhecimento de atributos femininos, talvez por verem com maior frequência pautas sobre igualdade de gênero (opção 4). Confirmando as confusões entre gênero e sexo biológico, 17,72% dos

estudantes parecem fazer tal associação, concordando ainda com a afirmação de que o gênero (no caso, o sexo) feminino seria frágil e inferior. Também é alto o percentual de participantes que não escolheram nenhuma das respostas para a questão: 30, 38%.

No campo especificado para *Religião* as religiões predominantes dos estudantes foram a Católica Apostólica Romana (43,52%), a Evangélica/Protestante (41,80%) e outras religiosidades de matriz cristã (9,84%), somando as três identificações temos 95,16% de religiosidades cristãs entre os sujeitos. Em relação à frequência religiosa 34,20% afirma frequentar comunidade religiosa mais de uma vez por semana e 23,14% ao menos uma vez por semana. Os que afirmam não ter frequentado representam 19, 17% dos estudantes e 6,91% não respondeu. Os demais apresentam frequência mensal ou anual (16,57%).

Em relação à definição do termo Família, foi permitido marcar mais de uma definição. A opção mais marcada pelos participantes foi a de 'Pai, mãe e filhos' (50,91%), seguida por 'Pai ou Mãe e filhos' (20,25%) e 'Núcleo de pessoas com ou sem vínculo de parentesco, mas que moram juntas e estabelecem relações afetivas e de cuidado entre si' (54,43%). Mesmo com a possibilidade de marcar mais de uma opção apenas 16,17% dos estudantes identificaram como família a opção 'Núcleo de pessoas do mesmo sexo que estabelecem relações afetivas e de cuidado entre si (ex: famílias homoparentais).

No levantamento de opiniões acerca da formação familiar a partir da união entre pessoas do mesmo sexo 33,76% posicionaram-se favoráveis, 10,83% contrários, 21,94% indiferentes, 20,39% sem opinião formada, 13,08% sem resposta. Mais uma vez os dados demonstram que apesar de poucos se identificarem como contrários à união de pessoas do mesmo sexo poucos reconhecem tais uniões como unidades familiares, o que nos faz pensar que entre aqueles que se dizem indiferentes, sem opinião formada ou não responderam à questão ainda possa ser maior o percentual da não aceitação ou não reconhecimento das relações familiares homoparentais (*Trajetórias Juvenis* – OBEDUC, 2016/2017).

As duas pesquisas exploradas, *PEDER* e *Trajetórias Juvenis* demonstraram o predomínio de religiosidades cristãs entre os estudantes e da participação frequente em comunidades religiosas, reafirmando a importância dessas experiências para a construção social de seus conhecimentos, visões de mundo, posicionamentos e representações sociais.

Ambas indicam ainda a presença de estilos de pensamento e perspectivas conservadoras entre os estudantes do Ensino Médio, nos levando a uma indagação

recorrente: quais as relações entre as religiosidades contemporâneas e a construção do pensamento conservador? A partir dos dados iniciais e das experiências de docência no Ensino Médio, nossa hipótese é a de que frequentemente, ao defender posicionamentos mais conservadores, os sujeitos recorrem a conhecimentos construídos na esfera religiosa, ou seja, predominam suas referências religiosas.

É necessário problematizar outras contradições aparentemente reveladas por estes dados empíricos iniciais: como compreender o fato de que, apesar de uma minoria de estudantes se posicionarem contra as relações homoparentais também é uma minoria que as reconhece como família? Os mesmos sujeitos que afirmam apoiar a união civil entre pessoas do mesmo sexo não as reconhecem enquanto configuração familiar?

Nos casos em que não ocorre o reconhecimento de famílias homoparentais como são consideradas outras configurações familiares que fogem ao modelo nuclear? Ou ainda, nos casos em que os sujeitos afirmam reconhecer a união civil homoparental como unidade familiar o reconhecimento se estende à homoparentalidade? Tais questões devem adquirir importância central para a realização de nossos debates, uma vez que se relacionam diretamente ao modo como os estudantes representam socialmente a família, suas relações e o direito familiar.

Para responder tais questionamentos selecionamos os dois colégios para a aplicação dos *debates de grupo*, ambos localizados na região de Londrina – PR e vinculados³⁷ às pesquisas do OBEDUC/Ciências Sociais – UEL e do LERR/UEL, no intuito de que as fontes orais permitam um aprofundamento qualitativo capaz de ampliar a compreensão sobre o modo como os estudantes representam a família e suas relações articulando seus conhecimentos práticos.

Neste processo também foram suscitadas outras representações sociais, a respeito da vida privada e da esfera pública, das relações entre religião e política e do papel da escola, uma vez que se busca valorizar tais experiências. Os *debates de grupo* permitem pensar sobre a construção social do pensamento conservador dentro e fora do ambiente escolar, nos fazendo refletir sobre o papel da instituição escolar enquanto espaço da sociabilidade e da formação social dos jovens.

37 Todos os dados utilizados nesta pesquisa foram coletados em escolas parceiras do projeto OBEDUC/Ciências Sociais da UEL, pois a mesma compõe os subprojetos da pesquisa *O Ensino Médio no Brasil: análise comparativa das múltiplas desigualdades sócio educacionais nas microrregiões do Paraná*. Tanto as pesquisas de campo nas escolas como a utilização de dados dos estudantes foram formalmente autorizadas, através dos termos de consentimento institucional e dos participantes (ver modelo dos documentos em *Anexos*)

Durante a apresentação das características dos dois colégios é possível notar o quanto as duas instituições apresentam realidades diversificadas e especificidades compatíveis com a intenção de abordagem construída. Este fator contribuiu amplamente para o alcance dos objetivos geral e específicos estipulados para a pesquisa, e só foi possível porque a seleção das duas instituições de ensino pode ser orientada por problematizações levantadas pelos dados empíricos iniciais aqui explorados.

Também foi com os dados quantitativos iniciais e suas decorrentes problematizações práticas que identificamos a necessidade de construção de um instrumental teórico-metodológico voltado às relações entre religião, política e o pensamento de tipo conservador, capaz de refletir sobre a situação de tal interface no Brasil contemporâneo e seus desdobramentos para outras esferas de sociabilidade – tarefa da qual resultou o segundo capítulo.

1.4 – UMA ESCOLA, UM UNIVERSO: AS ESPECIFICIDADES DOS COLÉGIOS E DOS SUJEITOS DA PESQUISA NO CAMPO ESCOLAR

O campo escolar fornece múltiplas possibilidades para a investigação sociológica, o que se confirma pela consolidação da área de estudos da sociologia da educação – a qual reúne uma grande variedade de perspectivas sobre a educação e a escola como instituição social. Não entraremos no mérito das abordagens desenvolvidas nas Ciências Sociais, pois queremos apenas pontuar a importância da educação escolar para a vida social.

A instituição escolar, principal espaço de produção e circulação do conhecimento científico historicamente acumulado, é tida como lugar fundamental da socialização secundária, cumprindo papel central na preparação dos indivíduos para a vida coletiva, na transmissão dos códigos culturais e na internalização das regras do jogo social. Para Dayrell, essa perspectiva

[...] expressa uma lógica instrumental, que reduz a compreensão da educação e de seus processos a uma forma de instrução centrada na transmissão de informações. Reduz os sujeitos a alunos, apreendidos sobretudo pela dimensão cognitiva. O conhecimento é visto como produto, sendo enfatizados os resultados da aprendizagem e não o processo. Essa perspectiva implementa a homogeneidade de conteúdos, ritmos e estratégias, e não a diversidade. (DAYRELL, 1996, p. 5)

Na relação entre Estado e Sociedade Civil o direito à educação escolar se vincula à garantia dos próprios direitos civis, sociais e políticos, sendo parte fundamental

da garantia do pleno exercício da cidadania. A escola deve ser o espaço que prepara os sujeitos para a vida pública a partir dos princípios do Estado democrático de direito. Isso quer dizer que compreendemos a instituição como espaço sócio-cultural fundamental ao desenvolvimento das disposições necessárias ao alcance dos valores do respeito mútuo, do reconhecimento político, social e jurídico dos direitos dos grupos sociais e da pluralidade.

Além disso, o campo escolar consiste num espaço complexo, permeado por elementos estruturais de outros campos sociais e pela dinâmica das interações sociais. Contém em si toda sorte de conflitos, contradições e disputas sociais, possuindo uma natureza dialética. Remontando a visão de Bourdieu (2003) podemos dizer que ele influi diretamente nas formas de distribuição do *capital cultural*, podendo transformar, reproduzir ou reforçar as desigualdades sociais.

Esse capital, de um tipo inteiramente particular, repousa, por sua vez, sobre o reconhecimento de uma competência que, para além dos efeitos que ela produz e em parte mediante esses efeitos, proporciona autoridade e contribui para definir não somente as regras do jogo, mas também suas regularidades, as leis segundo as quais vão se distribuir os lucros nesse jogo, as leis que fazem que seja ou não importante escrever sobre tal tema, que é brilhante ou ultrapassado (BOURDIEU, 2003, p.27).

Considerar a complexidade da realidade escolar e os conflitos em torno do *capital cultural* que nela se dão é um pressuposto é indispensável quando se pesquisa determinado objeto no interior deste espaço, pois o mesmo possui especificidades e seus inerentes desafios à pesquisa de campo em educação.

Compreendemos este processo de incursão como o fazer de uma etnografia escolar, na qual o pesquisador deve aprender a estranhar e problematizar aquilo que lhe parece familiar, observando atentamente seus *etnos*, suas relações cotidianas (NUNES; ANDRADE, 2016). As diversidades socioculturais e especificidades das instituições escolares nos fazem reconhecer: cada escola é um universo em si mesma. Por esta razão, tratamos das especificidades das duas escolas nas quais realizamos nossa pesquisa de campo.

O Colégio Estadual Érico Veríssimo (CEEV) fica localizado na região central de Cambé/PR, município vizinho de Londrina/PR, atendendo alunos da região central, da periferia da região noroeste e zona rural. A escola comporta turmas do Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano), Ensino Médio, Sala de Recursos Multidisciplinares (Altas

Habilidades) e atividades complementares (curso de Espanhol, salas de apoio em Matemática e Português), recebendo cerca de 1200³⁸ matrículas por ano.

Apesar de localizado em região central há outros três colégios próximos que também ofertam o Ensino Médio. De acordo com o PPP³⁹ do colégio o perfil da comunidade atendida indica predomínio da formação escolar limitada ao Ensino Fundamental, com ampla diversidade de crenças religiosas. O documento aponta que a comunidade enfrenta problemas relativos à desigualdade social, cultural e econômica, sendo necessária a oferta de uma educação socialmente comprometida com a formação profissional e cidadã.

O Ensino Médio matutino conta com cerca de 130 alunos no primeiro ano (4 turmas), 90 nos segundos anos (3 turmas) e mais aproximadamente 90 estudantes nos terceiros anos (3 turmas) – números calculados a partir do número de matrículas, sem o levantamento dos casos de abandono escolar. Para nossa pesquisa selecionamos uma turma como amostra do primeiro ano e outra do terceiro, ambas do nível médio e período matutino.

Sobre as especificidades do CEEV⁴⁰ podemos afirmar que o fator da diversidade sócio-cultural entre os estudantes chama a atenção. Nas turmas investigadas os sujeitos possuem idades entre 14 a 19 anos, perfis socioeconômicos variados, incluindo moradores da região central, dos bairros periféricos e da zona rural⁴¹. No primeiro ano do CEEV 24 estudantes participaram dos debates e, para facilitar a referência a esta turma, optamos por utilizar o código⁴² EV1 (primeiro ano do colégio Érico

38 Segundo consulta pública de escolas disponibilizada pela SEED/PR, no site: <http://www4.pr.gov.br/escolas> Acesso em 28/08/2017.

39 O PPP atual do colégio Érico Veríssimo não foi disponibilizado *online*, por isso o documento foi consultado nas dependências do colégio.

40 Destaco que minhas observações da pesquisa de campo são mais aprofundadas neste colégio, por ter feito parte do corpo docente do Ensino Médio de 2015 a 2017, ministrando a disciplina de Sociologia. Na próxima seção, exponho o modo como este olhar 'de dentro' da instituição potencializou o processo de interpretação dos dados.

41 A presença de estudantes da zona rural é bastante expressiva, devido ao fato de que colégios desta região foram fechados nos últimos anos, como é o caso da Escola Estadual do Campo João de Santa, fechada ao final de 2014. Essa demanda é reconhecida pelo colégio, que inclusive orienta os professores a ofertarem segunda chamada de atividades e avaliações para estes alunos logo após os dias de muita chuva, pois os mesmos não conseguem sair de casa quando isso ocorre.

42 Os códigos das turmas irão compor as legendas de identificação dos sujeitos na análise dos atos de fala.

Veríssimo). Já a turma de terceiro ano envolveu a participação de 28 estudantes e foi identificada pelo código EV3 (terceiro ano do colégio Érico Veríssimo).

Nosso instrumento⁴³ de coleta das fontes orais buscou traçar os perfis⁴⁴ específicos das turmas em relação às configurações familiares, práticas políticas e religiosas, dos sujeitos. Os dados levantados apontam que nas turmas deste colégio pouco mais da metade dos estudantes é do sexo feminino e a grande maioria se identifica como de orientação heterossexual (mais de 90%). Pouco mais da metade afirma participar de discussões políticas, com destaque para discussões na escola, família, grupos de amigos e redes sociais.

Sobre as práticas religiosas mais de 90% sujeitos afirmam possuir alguma religião, com predomínio das religiões católicas e protestante, outras identificações religiosas somam menos de 4% do total de respostas. Quanto a influência das religiões na esfera política pouco mais da metade se posiciona contrariamente (51,92%), contudo somam 25% aqueles que não tem opinião formada, cerca de 15% os que são a favor da influência de todas as religiões. Apenas um aluno respondeu ser a favor da influência de apenas algumas religiões (no caso, a cristã) os outros se dividem entre indiferentes e sem opinião formada.

Já em relação às configurações familiares nas quais os estudantes estão inseridos mais de 60% dos estudantes moram com pai e mãe, ou pai, mãe e outros parentes. A segunda configuração familiar mais frequente seria a dos que moram a mãe e outros (cerca de 20%) ou só com a mãe (aproximadamente 5%). Em seguida temos quase 4% de estudantes que moram com outros parentes e, 3% que moram só com o pai, apenas um sujeito mora com companheiro/companheiro e filhos.

Os dados apontam que há um predomínio do modelo de família nuclear e de famílias parentais, não ocorreram registros de famílias homoparentais. Nas definições de família, cerca de 67% dos estudantes indicaram a família como estabelecimento de vínculos de afeto e cuidado entre si independentemente do grau de parentesco, porém

43

Anexo A.

44 Por ora os elementos da sociabilidade familiar, religiosa e política dos estudantes são tratados apenas a partir daquilo que apontam os dados quantitativos obtidos pelo questionário de apoio da aplicação dos debates, na tentativa de delimitar os perfis das turmas. Na análise dos discursos sobre as representações sociais de família discutimos suas contradições e buscamos as referências destas sociabilidades nas falas dos sujeitos.

pouco mais de 20% assinalou a opção que incluía o modelo homoparental nas definições de família. Veremos que essas contradições se intensificam nos *debates de grupo*.

O segundo colégio investigado é o Colégio Estadual Marcelino Champagnat (CEMC), colégio localizado na região central de Londrina/PR, o qual atende a população das mais variadas regiões da cidade. O CEMC atende uma população maior (mais de 2000 matrículas anuais, segundo consulta de escolas da SEED) e oferta o Ensino Fundamental, Ensino Médio, sala de recursos multifuncionais e várias outras atividades complementares (aulas especiais de treinamento esportivo, cursos de idiomas em inglês, espanhol e japonês e programa de atividades complementares de contraperíodo).

Segundo o Projeto Político Pedagógico do CEMC, entre as principais demandas do colégio estaria o combate aos índices de evasão escolar e da defasagem série/idade, desafios para a consolidação do objetivo geral do estabelecimento, que segundo o documento seria possibilitar a reflexão da realidade social, econômica, política e cultural, garantindo a participação de todos no processo educativo e nos projetos de transformação social.

Neste colégio nossa pesquisa de campo também foi realizada no Ensino Médio matutino, que possui cerca de 140 estudantes nos primeiros anos (4 turmas), 147 nos segundos anos (4 turmas) e 200 estudantes nos terceiros anos (6 turmas). Apesar do problema da evasão escolar, o Ensino Médio do CEMC apresenta tendência contrária à do CEEV: o número de estudantes matriculados aumenta nos anos finais.

Também selecionamos uma turma do primeiro ano matutino, que será identificada como MC1 (primeiro ano do colégio Marcelino Champagnat) e uma turma do terceiro ano matutino, identificada como MC3. Nossas amostras, obtidas com os questionários, contaram com 33 participantes do MC1 e 28 participantes do MC3. Os dados indicaram que mais de 56% dos estudantes do sexo feminino e na identificação de orientação sexual predomina a heterossexualidade (com 86%), destaca-se o diferencial de que 9,68% se identificam como bissexuais (taxa que no outro colégio não atinge nem 3%).

Há outra divergência entre os dados das escolas: no caso do CEMC 56% afirmam não participar de discussões políticas. Entre aqueles que participam das discussões políticas, predominam os grupos de amigos, depois as redes sociais, escola e então a família como espaços desta participação. Essa divergência de dados entre os colégios aponta para diferenças na sociabilidade e na participação política dos sujeitos,

reforçando a importância de estabelecer comparações entre as representações sociais de família dos estudantes das duas realidades.

Em relação às religiosidades, cerca de 83% afirmam possuir alguma religião e entre eles também predominam as religiões católicas e protestante, no entanto, com maior expressão de outras identificações religiosas (9,8%) que no primeiro caso. Na questão referente à influência religiosa na política quase 60% dos sujeitos se dizem contrários, cerca de 16% não possui opinião formada, e aproximadamente 8% é a favor da influência de todas as religiões na política institucional. Apenas dois alunos se posicionaram a favor da influência de apenas algumas religiões (aqui também indicam a matriz cristã) e os outros se dividem entre indiferentes e sem opinião formada.

Sobre suas famílias, somam 66,13% os estudantes que moram com pai e mãe, ou pai, mãe e outros parentes. Na sequência, aparecem pouco mais de 14% que moram a mãe e outros e aproximadamente 6% dos que vivem só com a mãe. Os que moram com outros parentes apareceram nesta mesma proporção (6%) e dos demais apenas um sujeito mora com o pais, um mora sozinho e outro com companheiro/filhos.

Para as definições do conceito de família manteve-se o primeiro padrão: quase 70% dos estudantes indicaram a família como estabelecimento de vínculos de afeto e cuidado entre si independentemente do grau de parentesco. No entanto, quase 34% assinalou a definição que reconhece os modelos homoafetivos de família. Nessa questão, aberta à possibilidade de assinalar mais de uma opção, todas as definições tiveram seus percentuais mais elevados (nenhum deles teve ocorrência de escolha inferior a 30%).

Esta tarefa de distinguir as especificidades socioculturais dos colégios, os perfis das comunidades atendidas e dos estudantes nos ajuda a perceber o modo como as múltiplas desigualdades sócio-regionais influem nas representações sociais, nos estilos de pensamento e visões de mundo. Apesar de já ter utilizado anteriormente dados quantitativos mais amplos sobre nosso objeto consideramos importante fazer este levantamento particular das suas escolas.

Isso pode se destacar como uma das vantagens de se ter utilizado o instrumento dos questionários para aplicação dos debates: a coleta das fontes orais acaba por produzir dados quantitativos sobre o recorte microssociológico, para posteriores análises e comparações. Nossas problematizações, hipóteses, pressuposições teórico-metodológicas e ferramentas de análise parecem ganhar maior suporte se amparadas por estes dados da dimensão da prática escolar cotidiana.

O questionário possui suas limitações, pois as respostas podem ser contraditas nos debates, ao mesmo tempo pode ser que alguns sujeitos se sintam mais à vontade para responder e se posicionar. As comparações entre as realidades representadas pelas duas escolas voltam a ser objeto de nossa reflexão na análise das fontes orais, pensando o modo como os discursos podem se contrapor ou não a estes dados. Também iremos avaliar as principais diferenças de resultados entre a série inicial e a final do Ensino Médio (primeiros e terceiros anos). Por enquanto tratamos das principais dificuldades e desafios práticos encontrados na aplicação da técnica dos *debates de grupo*.

CAPÍTULO 2 – AS INTERFACES ENTRE RELIGIÃO, POLÍTICA E O PENSAMENTO CONSERVADOR NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

Ao abordar a relação entre religião e política no Brasil, Mariano (2011) destaca que a hegemonia católica consolidou na história do país formas de discriminação estatal com outras crenças, práticas e organizações religiosas que ultrapassaram os limites da política e das instituições estatais. Até o início do século XX cultos e ritos de outras religiosidades, sobretudo espíritas e afro-brasileiras foram criminalizadas e reprimidas pela polícia e pelo poder judiciário.

O autor retoma as diversas estratégias utilizadas pela Igreja Católica para combater a concorrência religiosa até que o processo de redemocratização possibilitou a abertura para o crescimento protestante e sua inserção na esfera política, dinamizando assim os processos de trânsito religioso (MARIANO, 2011, p.247) – contexto que também possibilita o surgimento da bancada evangélica⁴⁵. O pluralismo e concorrência religiosos, ainda mais fortes a partir da década de 1980, teriam migrado progressivamente para a esfera midiática e para o campo político.

Mariano analisa as especificidades do caso brasileiro no que diz respeito à questão da laicidade, apontando que o país se demonstra historicamente indisposto para processos de secularização da sociedade, pois carece da força normativa e ascendência cultural, necessárias para o fomento e reprodução destas transformações. A este fator, soma-se a migração das disputas religiosas para o campo político, resultando em interferências que têm retraído ainda mais a laicidade estatal (MARIANO, 2011, p. 254).

Como bem pontua o autor, a tese da secularização como processo associado à modernização foi predominante nos estudos da sociologia das religiões, até ser criticada e rejeitada por seus próprios representantes, como, por exemplo, Berger (1985). O conceito de secularização visto como sinônimo de enfraquecimento progressivo das religiões não encontra correspondência prática, especialmente se tratando do Brasil, onde os conflitos entre os grupos religiosos ou entre religiosos e leigos parecem se complexificar.

Apesar da revisão teórica sobre a tese da secularização, há elementos formulados por Peter Berger em *O Dossel Sagrado* (1985), que consideramos importantes

45 Sobre o processo de formação da bancada evangélica ver Pierucci e Prandi (1996).

para tratar das relações entre o campo religioso e o político, pois nos permitem pensar a questão da sacralização da vida política.

De acordo com sua teoria sociológica, as religiões possuem a capacidade de legitimar a ordem institucional, transferindo as relações do mundo secular para a ordem suprema do sagrado e do cósmico:

[...] o poder humano, o governo e o castigo se tornam, assim, fenômenos sacramentais, isto é, canais pelos quais forças divinas são aplicadas à vida dos homens para influenciá-los. O governante fala em nome dos deuses, ou é um deus e obedecer-lhe equivale a estar em relação correta com o mundo dos deuses. (BERGER, 1985, p.47).

A categoria analítica de Berger sobre a passagem do nível microcósmico para o macrocósmico nos permite compreender a autoafirmação de determinadas lideranças religiosas e de parlamentares evangélicos que se colocam na esfera pública como militantes dos valores familiares tradicionais, pois esses atores situam as relações sociopolíticas em seu imaginário de batalha espiritual contra o mal. Tais sujeitos se tornam, como veremos mais adiante, empreendedores da moralidade religiosa.

As manifestações de intolerância, discriminações e a negação do reconhecimento de outras configurações familiares por parte de grupos religiosos fundamentalistas e ultraconservadores – que devem ser diferenciados de outros segmentos religiosos progressistas – tendem a ser legitimadas pela representação de batalha espiritual. Sobre o pensamento religioso conservador e fundamentalista Santos (2014) esclarece que há turbulências entre o sagrado e o profano, o religioso e o secular:

As teologias políticas fundamentalistas (ou integristas) entendem a turbulência, neste domínio, como decorrente do fato de que ainda nem todo o profano foi reduzido ao sagrado, todo o secular ao religioso, todo imanente ao transcendente. A religião deve ser onipresente e permear todas as dimensões da vida por igual. (SANTOS, 2014, p. 98)

Aos grupos religiosos fundamentalistas os princípios do reconhecimento mútuo e da tolerância, caros à democracia, não possuem valor. Religiosos extremistas não admitem outras visões de mundo e preferem não dialogar com outras pretensões de verdade, pelo contrário, a batalha espiritual materializada na vida social pressupõe o combate às diferenças, a declaração de guerra aos que se contrapõem a seu dogmatismo.

As tensões políticas e concorrências entre grupos minoritários que lutam por reconhecimento de direitos coletivos e grupos religiosos fundamentalistas de posicionamento conservador têm, entre seus principais pontos de atrito, as diferentes

definições para o conceito de instituição familiar – conflito que também ocorre no âmbito normativo. Essa dinâmica heteronormativa é indissociável das hostilidades, manifestações de intolerância, homofobia e crimes de ódio e impacta as sociabilidades e os posicionamentos político-ideológicos dos sujeitos.

Neste capítulo tratamos das relações simbióticas entre religião, política e o pensamento conservador, refletindo acerca da importância do fenômeno religioso para a construção das visões de mundo, posicionamentos e representações sociais dos estudantes. Pensamos o modo como as concepções religiosas são recobradas para a explicação das relações sociais e para atribuir sentido a determinadas práticas cotidianas. Não é por menos que, assim como a família, a religiosidade figura entre os temas-chave para a interpretação sociológica.

Ao analisar as relações entre religião e política no Brasil contemporâneo elencamos algumas reações conservadoras voltadas ao reforço da heteronormatividade no poder legislativo, as quais evidenciam parte dos conflitos travados entre perspectivas religiosas e seculares, demonstrando assim o modo como tais disputas se configuram na esfera pública e no âmbito da política formal. No intuito de ampliar a compreensão de tais contradições, nos valem da tipologia dos *estilos de pensamento* proposta por Mannheim (1968), e dos conceitos de *pânicos morais* (COHEN, 1972; MISKOLCI, 2007) e *empreendedores morais* (BECKER, 2008), os quais também auxiliaram na interpretação dos dados orais.

2.1. – A DIMENSÃO RELIGIOSA COMO CHAVE INTERPRETATIVA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS

A importância da dimensão religiosa para a interpretação e análise sociológicas pode ser remontada desde os pensadores clássicos, que fornecem as principais bases teóricas da Sociologia, até os teóricos contemporâneos, que ao ampliar as possíveis vias de abordagem dos aspectos religiosos consolidam a área temática numa infinidade caleidoscópica de perspectivas analíticas. As reflexões apresentadas nesta seção pretendem definir o lugar ocupado pelo tema da religião com relação ao nosso objeto bem como o ponto de vista analítico do qual a pesquisa compactua.

Iniciamos esta tarefa retomando aspectos da teoria sociológica de Émile Durkheim contidos, sobretudo, na obra *As Formas Elementares da Vida Religiosa*, publicada originalmente em 1912. Para além das leituras mais imediatas – segundo às quais a perspectiva durkheimiana se limitaria a atribuir à instituição religiosa o papel

coercitivo de mantenedora da ordem e integração social – é preciso perceber a metodologia empregada pelo autor e a expansão de sua perspectiva sobre o tema.

Na referida obra, o método comparativo durkheimiano é empenhado em um exercício etnográfico no qual o autor busca analisar as chamadas religiões primitivas, que estariam presentes em modelos societários mais simples, capazes de demonstrar seus elementos fundamentais de caráter geral e permanente, tornando possível alcançar as funções e origens causais dos fatos religiosos. A forma como Durkheim dispõe a própria estrutura da obra, ou seja, a organização de seus capítulos, títulos e subtítulos é bastante elucidativa acerca dos procedimentos metodológicos adotados e de suas principais conclusões.

A intenção de apresentar a vida religiosa enquanto fato social e, portanto, objeto de análise sociológica, perpassa toda a obra. Durkheim buscou construir críticas para explicações que partiam essencialmente do ponto de vista do indivíduo ou que buscavam explicar a religião a partir de formas societárias mais modernas. Para Durkheim tais explicações tendiam a tomar como leis universais aspectos e elementos não regulares, que não poderiam ser atrelados à religião, uma vez que não se faziam verificáveis nos sistemas mais primitivos – entre os quais o totemismo seria o sistema mais elementar.

Para atingir o ponto da abordagem do autor que toca na construção de nossa abordagem, se faz indispensável observar a definição que ele constrói do conceito de religião:

Uma religião é um sistema solidário de crenças e de práticas relativas a coisas sagradas, isto é, separadas, proibidas, crenças e práticas que reúnem numa mesma comunidade moral, chamada igreja, todos aqueles a que ela aderem. (DURKHEIM, 2003, p. 32).

De acordo com Weiss (2012) ao construir esta definição apontando a importância das crenças e dos ritos Durkheim está indicando, respectivamente, a construção coletiva das representações religiosas (que exprimem opiniões e visões que seguem uma lógica específica) e as práticas, as formas de agir do mundo religioso (que indicam a conduta dos homens ante ao sagrado). A articulação entre as crenças e os ritos se complementaria ainda com o conceito de igreja, definido enquanto comunidade moral, conferindo assim o caráter institucional da vida religiosa como um de seus elementos fundamentais. Weiss indica que

Durkheim olha para o fenômeno religioso com a mesma lógica que percebe a sociedade, ou seja, como um todo orgânico, formado por partes

que desempenham funções específicas e que se relacionam de forma solidária. Olhando por este prisma, a religião deixa de ser um epifenômeno da sociedade, um acessório, e passa a ser tomada a partir de si mesma, de um ponto de vista endógeno; é ela própria uma sociedade, ou, ao menos, um fenômeno que opera com a mesma lógica de uma sociedade (WEISS, 2012, p.107)

Neste sentido, podemos dizer que, quando Durkheim analisa os elementos fundamentais do totemismo ocorre uma expansão de sua perspectiva sobre o fato religioso, que além de desempenhar seus papéis e funções sociais específicos também opera sob lógicas próprias e com a construção dos símbolos e representações religiosas coletivas. Trata-se aqui da forma como o autor organiza sua própria teoria do conhecimento.

A religião como potência moral e enquanto conjunto de representações coletivas forneceu bases que, como vimos no primeiro capítulo, foram retomadas e reelaboradas por autores contemporâneos, os quais associaram a perspectiva durkheimiana à outras contribuições clássicas, desenvolvendo novas teorizações. Dentre elas a Teoria das Representações Sociais e a Sociologia do Conhecimento utilizadas nesta pesquisa.

A perspectiva marxiana sobre a religião, por sua vez, costuma ser associada ao conceito de alienação das classes sociais trabalhadoras no quadro das contradições da sociedade moderna capitalista. Contudo, ao expor junto a Engels sua visão da alienação religiosa, Marx (1977) concebe a religião como formatação ideológica que falseia a realidade social, exercendo o princípio objetivador de distorcer e implodir a perspectiva crítica em meio as classes dominadas.

Ao indicar a religião como ideologia Marx atribui importância aos processos de formação da consciência e das representações da prática social, que exprimem e legitimam as relações materiais dominantes:

As ideias (*Gedanken*) da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes; isto é, a classe que é a força *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força *espiritual* dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas, ao mesmo tempo e em média, as ideias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. (MARX; ENGELS, 1977, p.72).

O conceito de ideologia em Marx corresponde a uma falsa consciência da realidade social, uma distorção da história humana, sendo ela mesma um resultado dessa

história. Para ele toda produção social de representações, pensamentos, religiosidades, etc. se desdobra das relações materiais de dominação da vida real. Neste viés interpretativo a religião opera em favor da disciplina e controle das classes oprimidas e, ao mesmo tempo, para conferir legitimidade a realidade injusta e contraditória, dado que os sujeitos podem buscar nela seu reconforto.

Para nosso ponto de vista convém destacar que, a partir desta percepção a religião pode ser concebida como aparelho ideológico de Estado (GRAMSCI, 2011), entendida enquanto instituição vinculada às elites dominantes que primária pela manutenção e reprodução da ordem de dominação vigente em uma determinada sociedade. Na releitura gramsciana das análises de Marx, a conceituação da ideologia se amplia para designar as formas de pensar e ver o mundo que podem ser produzidas por qualquer classe ou grupo social (e não apenas pelas classes burguesas).

Já as relações de poder e dominação passam por novas dimensões a partir do conceito de *hegemonia*, que expressa o modo como as classes dirigentes legitimam seu poder por meio do direcionamento cultural e ideológico das massas, ou seja, as concepções de mundo concorrem entre si para se tornarem hegemônicas, garantindo assim a manutenção do poder. A partir dessas pontuações pode-se afirmar que o olhar de Gramsci sobre o fenômeno religioso explora ainda mais seu aspecto político-ideológico e atribui relevância à produção de ideias e representações.

Por meio das formulações teóricas de Weber (2009) e da aplicação de seu método compreensivo a perspectiva microssociológica é lançada sob as religiões, conferindo à Sociologia as vias de aproximação entre a religiosidade e as subjetividades dos indivíduos, a construção dos sentidos e significados atribuídos às práticas sagradas. No modo weberiano de se estudar as ações sociais a dimensão cultural ocupa posição de destaque para a interpretação sociológica.

Isto porque, como se pode verificar em *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, obra publicada pela primeira vez em 1905, Weber busca demonstrar que as próprias ações e práticas religiosas são construções culturais de sentidos e de significações orientados para a realidade social. Ou seja, na tentativa de atribuir sentido ao mundo e as relações sociais humanas. Weber não deixa de atentar também para o fato de que as ações religiosas possam ser orientadas de acordo com as relações de dominação e com interesses e intencionalidades políticas.

Para o autor, ao estabelecer as práticas religiosas, condutas individuais, consciências religiosas e formas de relação com o sagrado, a religião acaba por compor

um *cosmos*, que recomenda como deve ser a conduta desses fiéis (que buscam por salvação) em sua prática social cotidiana. Assim se delineiam probabilidades que aumentam o grau de previsibilidade das ações religiosas. É o que o autor demonstra ao indicar que o *ethos* do protestantismo contribui para construção de subjetividades mais dispostas ao desenvolvimento do capitalismo.

Hervieu-Léger e Willaime (2001), ao explicarem o entrelaçamento dos âmbitos político e religioso na perspectiva weberiana, afirmam que para o pensador clássico as religiões tomam posturas extremamente variadas no decorrer da história indo desde uma “oposição radical ao político” até uma “absorção religiosa do político” (HERVIEU-LÉGER; WILLAIME, 2001, p. 94). A religião em Weber pode ser entendida ao mesmo tempo como produto e como elemento reprodutor das relações sociais que permeiam a sociedade.

Mas com o avanço dos processos da modernização da sociedade capitalista a tendência indicada pela perspectiva weberiana seria a progressiva secularização e subsequente desencantamento do mundo e das relações humanas. A racionalização do mundo moderno refletiria na religião que substituiria seus fundamentos mágicos por fundamentos éticos de regulação das condutas de vida dos indivíduos.

Essas leituras sobre a racionalização e o desencantamento contribuíram para elaboração de teses que defenderam a retração da religião e posteriormente declararam o retorno da atribuição de categoria analítica sociológica a esse elemento tão fundamental da sociabilidade humana, como foi o caso da já citada tese da secularização (BERGER, 1985). Percebe-se, assim, que a dimensão religiosa apresenta tendência de permanência como tema de centralidade para a interpretação sociológica. Ao contrário do que tais teses afirmavam as religiões parecem intrínsecas à complexidade e dinâmica da vida social e política contemporânea.

Mainwaring (2004) nos parece agregar as diferentes contribuições clássicas ao analisar a forma como as religiões mantêm sua relação de produto da atividade humana, cuja finalidade básica seria reproduzir uma ordem social determinada pela sociedade na qual se insere, mas que ao mesmo tempo possui certo grau de autodeterminação. As religiões acompanhariam processos de mudança social, o que implica reconhecer o caráter dinâmico de elementos que perpassam suas formulações socioculturais, deste modo a instituição religiosa pode ser lugar de produção e reprodução, manutenção ou transformação da ordem social, lugar da tradição, mas também das novas representações, da influência ou renúncia de interesses.

Dentro de semelhante perspectiva, Karl Mannheim (1986) define a religião como um dos dispositivos que compõem a complexidade específica da visão de mundo de um determinado grupo, o qual se insere em uma época específica. Para o sociólogo do conhecimento as religiões somar-se-iam à arte e à filosofia (estilo de pensamento) para caracterizar a visão de mundo de um grupo social inserido em um terreno sócio-político-econômico-cultural que se caracterizaria pela contradição dialética inerente à socialização humana.

Disto implica reconhecer a religiosidade do grupo como um dos elementos fundantes e integrantes do *estilo de pensamento* e da visão de mundo que o coletivo constrói no cotidiano prático da vida social – ressaltando que as reformulações dinâmicas do conhecimento, inexoráveis a toda e qualquer visão de mundo, objetivam uma ação prática de consolidação de consenso em relação às demais coletividades que permeiam à complexidade social da época.

Neste sentido, a dimensão religiosa ocupa lugar importante, já que se trata de um campo social intimamente relacionado à elaboração das visões de mundo, posicionamentos e às representações sociais dos indivíduos, o que se confirma no terceiro capítulo, por meio da análise das fontes orais. As representações sociais de família e das relações familiares construídas pelos estudantes se vinculam frequentemente a elementos do discurso religioso, e neles buscam conferir legitimidade a seus posicionamentos e opiniões quando os mesmos são confrontados por outros participantes dos debates.

2.2 – RELIGIÃO E AÇÃO POLÍTICA NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: REAÇÃO DA HETERONORMATIVIDADE NO ÂMBITO LEGISLATIVO

A realidade social brasileira da atual conjuntura é marcada pela progressiva intensificação da relação entre os âmbitos religioso e político e, conseqüentemente, dos conflitos que dela se desdobram. Para Freston (2010) afirmar que ocorreram mudanças na relação entre religião, sociedade e política nos países latino-americanos durante as últimas décadas não consiste em nenhuma novidade para estudiosos da temática religiosa. No entanto, ao olhar este quadro de transformações do cenário religioso latino-americano o autor arrisca-se a indicar duas possíveis transições futuras: a *transição católica* e a *transição protestante*.

A primeira transição se refere à tendência de redução da população católica para quase sua metade e à alteração de padrões antigos de relacionamento entre religião, estado e sociedade – mudanças decorrentes da democratização e do pluralismo religioso. A fragmentação e concorrência religiosas levariam a uma progressiva quebra da hegemonia religiosa da Igreja Católica, que teria dificuldade em se reacender no contexto plural multidimensional⁴⁶. Apesar disso, um certo núcleo da população católica se manteria sólido garantindo sua posição de maior confissão religiosa.

Já a *transição protestante* seria o limite ou o “teto” para o crescimento do protestantismo observado nas últimas décadas. Para o autor este processo ocorreria dentro das próximas duas décadas (até 2030), se manifestando em tempos e medidas desiguais em cada país latino-americano, mas em toda parte se verificaria a mudança da natureza do protestantismo e sua forma de se relacionar com a sociedade, com a política e com outras religiões. O campo protestante tenderia a ser o segundo maior no Brasil, mas bastante fragmentado.

As transformações e tendências apontadas pelo autor parecem continuar em curso, sobretudo no que tange à competitividade que se desdobra deste pluralismo religioso e o reordenamento das relações religiosas com a sociedade e a esfera da política formal. O avanço progressivo do ativismo religioso cristão no âmbito político tem suscitado discussões sobre a legitimidade democrática, limites e riscos desta maior projeção, dividindo a opinião pública e a produção científica.

No debate sobre a laicidade do Estado e os limites da relação entre religião e política, os posicionamentos podem ser diametralmente opostos. De um lado, temos perspectivas calcadas na defesa de que a religiosidade deve se restringir exclusivamente ao âmbito da vida privada, assim qualquer manifestação de sua presença no espaço público deve ser combatida. De outro, visões que defendem a presença irrestrita e ilimitada das religiões no espaço público, subestimando suas ameaças e potenciais conflituosos para a democracia.

Entre as diversas perspectivas sobre o assunto compartilhamos da posição deliberacionista de Habermas (2007), segundo a qual é preciso reconhecer que as religiões possuem lugar na esfera pública e que proteger este lugar é requisito da própria

46 Segundo Freston o pluralismo multidimensional corresponde não só às múltiplas religiões e seu reconhecimento no espaço público, mas também a uma multiplicidade de modelos de igreja, organizações e modelos eclesiais – caracterizando maior concorrência institucional cristã. (FRESTON, 2010, p. 28).

democracia, já que os direitos comunicativos e a participação política ativa (deliberação) devem ser simetricamente garantidos aos cidadãos do Estado democrático de direito. Contudo, diante de problemas sociais contemporâneos decorrentes do fundamentalismo religioso e de sua imposição no campo político, também se faz necessário pontuar os limites desta relação.

Para Habermas certas perspectivas liberais⁴⁷ estariam exigindo demais dos cidadãos ao defender que as religiões devem ser restritas à esfera privada, pois as mesmas compõem a própria identidade dos sujeitos, seu mundo cognitivo, cosmovisões e orientações para suas ações sociais, portanto, seria injusto e até impossível impor tal separação. Além disso, tanto o secularismo quanto as religiões seriam prejudiciais à democracia se levados ao extremo do dogmatismo.

Segundo a teoria habermasiana, as relações entre cidadãos seculares e religiosos devem ser regidas pelo princípio da tolerância e do reconhecimento mútuo antes mesmo de adentrar os limites institucionais da política formal, ou seja, a própria sociabilidade deve passar por processos de aprendizagem e de transformação cultural, tornando os processos de participação compatíveis com o pluralismo e coexistência de diferentes visões de mundo (HABERMAS, 2007, p. 291).

Já em relação à esfera da política formal e da ação do Estado, é necessário assegurar que essa base de reciprocidade não seja ameaçada, por isso a legislação e regulação jurídicas devem seguir os princípios da neutralidade e da imparcialidade – os quais são feridos quando um grupo abusa de seu poder e impõe suas próprias visões de mundo, determinando a cultura política obrigatória de modo auto-interessado (HABERMAS, 2007, p. 295).

Consideramos este limite relevante para pensar certos abusos da atuação de representantes políticos religiosos. Ainda que as imposições legais partam da vontade da maioria elas não são legítimas se ferirem a equidade de direitos e a participação política de outros grupos minoritários, ou seja, se as decisões não são amplamente discutidas na esfera pública, ferem o processo deliberativo e são antidemocráticas.

Esta leitura nos ajuda a pensar alguns problemas enfrentados na política brasileira contemporânea, como, por exemplo, as reações conservadoras no âmbito legislativo, que tendem a se consolidar na forma de projetos de lei inconstitucionais,

47 No texto *Entre Naturalismo e Religião – Estudos Filosóficos* Habermas critica a clássica perspectiva liberal de laicidade discutindo as principais implicações do lugar da religião na teoria rawlsiana.

aprovados às pressas, sem passar por qualquer discussão pública. Quando a atuação política de grupos religiosos assume caráter autoritário acaba por perder sua legitimidade – torna-se uma ameaça a ser combatida.

A interface religião-política carrega consigo, segundo Delacampagne (2001), a possibilidade de que a própria liberdade de expressão das diferenças ideológicas, culturais e religiosas de um determinado grupo dê espaço à hostilidade contra a democracia, prejudicando as liberdades e direitos de outros grupos sociais. Para ele, o problema do fundamentalismo religioso não é exclusivo de nosso momento histórico, mas nunca haveria tido tantos instrumentos políticos e midiáticos dispostos ao ódio racial e religioso e à violência como há no mundo contemporâneo.

O autor ainda avalia que a atuação política de grupos religiosos fundamentalistas visa combater abertamente as diferenças e os direitos de certas minorias. Mais que isso, tais grupos podem estar diretamente voltados contra os princípios da tolerância e da laicidade, buscando reestabelecer ordens teocráticas. Diante deste problema Delacampagne destaca a impossibilidade de admitir tais posturas político-religiosas intolerantes, pois implicariam a destruição da democracia e da própria vida política (DELACAMPAGNE, 2001, p.38 – 39).

É recorrente na mídia contemporânea o engajamento político de parte das lideranças evangélicas e católicas – que compõem a Bancada Cristã no Congresso Nacional brasileiro – em pautas que por elas são consideradas de ordem moral e é legítimo que tais representantes participem das discussões públicas utilizando seus pressupostos religiosos, desde que estes dialoguem com outras visões de mundo e outras formas de conhecimento.

No entanto, ao adentrar o âmbito da política formal institucionalizada sua atuação deve ser obrigatoriamente conduzida por uma consciência política coerente com a pluralidade, pois as convicções religiosas não podem ser impostas aos demais cidadãos, sejam eles não religiosos, ou vinculados a outras religiosidades. Este seria o processo de tradução da linguagem religiosa indicado por Habermas (2007): a passagem de uma racionalidade religiosa para a racionalidade secularizada e multicultural da política formal. No Brasil esta passagem se depara com as barreiras e dificuldades já apontadas com o auxílio de Mariano (2011).

Questões como a ampliação dos direitos LGBT⁴⁸, as pautas da descriminalização do aborto, da legalização da maconha, do reconhecimento de configurações familiares não nucleares, a redução da maioria penal, entre outros temas, costumam ser alvo de grupos religiosos fundamentalistas e seus representantes políticos. Frequentemente tais lideranças buscam alcançar visibilidade em questões relativas aos princípios morais da família tradicional cristã, como é o caso, por exemplo, do pastor e deputado federal Marco Feliciano (PSC/SP), que defende amplamente sua posição contrária às uniões homoparentais nos diversos meios de comunicação social.

Com base na análise de Oro (2006), ao pensar a vinculação entre o campo religioso e a política no Brasil contemporâneo podemos afirmar que representantes políticos estão atentos às exigências de grupos religiosos, como é o caso dos evangélicos, que se consolidam enquanto eleitorado de ampla expressão:

[...] nunca na história republicana brasileira recente ocorreu uma aproximação tão grande entre política e religião, um interesse tão explícito e uma disputa tão aberta pelos votos evangélicos. Isso quer dizer que os candidatos e os partidos se deram conta de que os evangélicos constituem hoje uma importante força política, podendo até decidir uma eleição. (ORO, 2006, p.63).

Da forte expressão político-religiosa conservadora do Brasil contemporâneo, decorre logicamente o entendimento de que, se novas lideranças ultraconservadoras⁴⁹ têm se destacado no cenário político e na esfera pública, ganhando espaço nos meios de comunicação social, é porque seus posicionamentos logram atrair uma ampla parcela da população brasileira, ou ao menos, porque a aceitação de seus discursos tem aumentado entre a opinião pública geral.

Ainda sobre o entrelace entre religião e política no Brasil contemporâneo, Vital e Lopes (2013) destacam a importância da atuação parlamentar de evangélicos, enquanto força política conservadora, que se posiciona contra alterações nos padrões tradicionais

48 Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis/Transexuais. Adotamos a sigla popularizada para se referir aos movimentos, no entanto atualmente a sigla tem sido usada como LGBTQA+ (para se referir a Queer, Assexuados e outros).

49 Como exemplo deste tipo de projeção, tome-se o caso do deputado federal Jair Messias Bolsonaro (PSC/RJ), que após negar interesse no cargo, confirmou a pretensão de concorrer às eleições presidenciais de 2018. Nas redes sociais e websites aparecem inúmeros grupos de apoio organizados em favor de sua candidatura, tais como a página do *Facebook* 'Bolsonaro Presidente'. Disponível em: <https://www.facebook.com/PaginaBolsonaroPresidente/?fref=ts>. Acesso em: 28/10/2016. Bolsonaro afirma que definirá em janeiro de 2018 o partido ao qual se vinculará para ser lançado candidato à presidência.

de relações familiares e de gênero, por entendê-las como uma ameaça à heteronormatividade.

Para Junqueira (2011) o conceito de heteronormatividade pode ser entendido como

[...] um arsenal que regula não apenas a sexualidade, mas também o gênero. As disposições heteronormativas voltam-se a naturalizar, impor, sancionar e legitimar uma única sequência sexo-gênero-sexualidade: a centrada na heterossexualidade e rigorosamente regulada pelas normas de gênero [...] (JUNQUEIRA, 2011, p.76).

Trata-se de uma normatividade estruturante das relações sociais, de um conjunto de vigências que se sustenta pela naturalização da heterossexualidade e tem sua legitimidade reforçada pelo discurso religioso de grupos evangélicos conservadores, em detrimento de uma concepção que entenda esta ordem enquanto padrão histórica, cultural e socialmente construído.

Aqui elencamos ações políticas e conflitos que representam bem essas tentativas de imposição da heteronormatividade no âmbito legislativo, evidenciando suas relações com pensamento conservador e o fundamentalismo religioso. Nosso recorte prioriza projetos de lei relacionados aos direitos das famílias e movimentos conservadores em curso que visam impor o pensamento conservador ao projeto nacional de educação pública.

Em primeiro lugar, nos inclinamos aos conflitos relativos ao direito das famílias. Neste domínio uma das principais ações políticas, recentemente colocadas enquanto força conservadora e legitimadora da heteronormatividade, foi a tramitação e aprovação do PL nº6583/2013, que dispõe sobre o Estatuto da Família⁵⁰, de autoria do deputado evangélico Anderson Ferreira⁵¹ do PR/PE. O projeto define família de acordo com a concepção nuclear tradicional e heteronormativa, considerando sua formação apenas

50 O PL nº 6583/2013 se opõe ao PL nº2285/2007, de autoria de Sergio Barradas Carneiro (PT/BA). Este último dispõe sobre o Estatuto das Famílias a partir de uma perspectiva plural, que busca de garantir o reconhecimento da diversidade das famílias. Nele a união homoparental estável é reconhecida como entidade familiar que deve ter seus direitos igualmente assegurados. Para ler o projeto na íntegra e obter informações de sua tramitação acesse:

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=373935> Acesso em 10/11/2016.

51 De acordo com o site da Câmara Anderson Ferreira não está em exercício atualmente. Perfil disponível em: http://www.camara.leg.br/internet/deputado/Dep_Detalhe.asp?id=5830422 Acesso em: 10/11/2016.

pelo casamento ou união estável entre “homem e mulher” ou por um dos pais e seus descendentes.

Podemos compreender a imposição desse modelo restritivo de família como uma reação conservadora e de resistência contra lutas da comunidade LGBT para a garantia de direitos e reconhecimento de demandas básicas. A exemplo dessas lutas podemos apontar o PL nº 1.151/1995, de autoria da então deputada Marta Suplicy⁵², sobre o direito à união civil entre pessoas do mesmo sexo – projeto que só foi instituído em 2005, dez anos depois de sua proposição.

A instituição do projeto de lei, que ficou conhecido como PCR – Parceria Civil Registrada, levou cerca de uma década para acontecer e ainda assim os direitos familiares que se desdobrariam da união civil estariam longe de serem socialmente reconhecidos, caracterizando um quadro restritivo de cidadania regulada, como nos mostra Mello (2006):

Nestes pouco mais de dez anos de tramitação da PCR, porém, o que se observa é que os homossexuais brasileiros ainda não adentraram a arena dos sujeitos socialmente reconhecidos como cidadãos no âmbito dos direitos conjugais e parentais. Sem possibilidade de casamento, sem possibilidade de união civil, sem possibilidade de adoção de crianças como casal, gays e lésbicas reivindicam o reconhecimento do Estado e da sociedade de seus vínculos afetivo-sexuais e de sua própria existência civil (MELLO, 2006, p. 504).

Apesar da distância entre o reconhecimento jurídico-legal e o sociocultural da união civil homoparental, a instituição da PCR fomentou debates e conflitos entre grupos distintos⁵³. As dificuldades retratadas por Mello em 2006 demonstram-se persistentes, pois os direitos civis da população LGBT estão sempre na liminaridade entre a afirmação e a negação, sujeitos à reação que o autor convencionou denominar como “familismo anti-homossexual” – caracterizada pelo recobrimento das tradições por vias da intolerância religiosa (MELLO, 2006, p. 502).

No quadro das lutas pelo reconhecimento dos direitos de famílias homoparentais ainda podemos citar a decisão⁵⁴ do Supremo Tribunal Federal, que em

52 Atualmente ocupa o cargo público de senadora pelo PMDB/SP (2017).

53 Para uma análise das contradições em torno da PCR, ver a dissertação de mestrado de Lopes (2005). O autor analisa as representações sociais da homossexualidade entre deputados nas discussões sobre a PCR na Câmara.

54 Para mais informações, ver notícia divulgada na página do STF sobre a decisão: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=178931> Acesso em 15/09/2017

2011 se posicionou unanimemente a favor do reconhecimento jurídico da união estável entre pessoas do mesmo sexo, com base no artigo 3º, inciso IV da Constituição Federal, o qual dispõe que o Estado Democrático deve assegurar os direitos e o bem comum dos cidadãos sem preconceitos de sexo, raça, cor, origem, idade, preferências sexuais e quaisquer outros tipos de discriminação.

A posição do STF representou um avanço significativo no âmbito judiciário e fortaleceu a longa luta de movimentos LGBT para a conquista dos direitos familiares homoafetivos, mas os mesmos não estão consolidados. Em nossa leitura o PL nº6583/2013 pode ser interpretado como uma reação conservadora aos projetos mencionados, ameaçando não só direitos das famílias homoparentais como das demais famílias que divergem do modelo parental nuclear

Outro indício da fragilidade das conquistas no âmbito Legislativo é a retomada de tentativas de legalização da ‘cura gay’, termo usado para se referir ao tratamento psicológico para reversão da homossexualidade. Em 2017, a decisão liminar do juiz Waldemar Cláudio de Carvalho⁵⁵ em favor da liberação de terapia psicológica de reversão sexual reacendeu o debate em torno PL nº 4931/2016 – popularmente conhecido como ‘Projeto da Cura Gay’.

O PL nº 4931 foi apresentado em 2016 pelo deputado e pastor Ezequiel Teixeira (PTN-RJ), que também apoiou o PL do Estatuto da Família, colocando em pauta novamente a legalização deste tipo de tratamento. O projeto de lei visa deliberar inclusive sobre a resolução nº 001/99 do CFP - Conselho Federal de Psicologia, a qual proíbe que a orientação sexual seja tratada como patologia, distúrbio ou perversão. Além de proibir este tipo de tratamento a resolução dispõe sobre o compromisso social dos psicólogos na superação dos preconceitos, discriminações e estigmatizações contra homossexuais.

Há outros projetos de lei que podem ser acrescentados a este quadro de tentativas de barrar o avanço dos direitos LGBT no país e o reconhecimento de famílias homoparentais. Alguns deles possuem quase uma década desde sua elaboração original, mas têm sido reelaborados na forma de novos projetos, como é o caso do PL 4.508/2008, elaborado por Olavo Calheiros (PMDB-AL) e retomado pelo PL 620/2015, de Júlia

55 De acordo com matéria publicada pelo Estadão, o juiz da 14ª Vara de Brasília alegou que sua decisão de fundamenta na liberdade científica. Disponível em: <http://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/veja-a-decisao-judicial-que-libera-a-cura-gay/> Acesso em 15/09/2017.

Marinho (PSC-PA) - ambos dispõem pela proibição do direito à adoção para casais homoafetivos.

Consideramos os projetos expostos até aqui suficientes para provar nosso ponto: na política brasileira recente parecem se reacender as reações políticas vinculadas a segmentos conservadores, as quais são empenhadas contra o avanço dos direitos e do reconhecimento sócio-político de famílias não heteronormativas e buscam fazê-lo por vias do poder Legislativo. Ao mesmo tempo, ao olhar para tais projetos, podemos afirmar que há indícios de uma recorrente presença do elemento religioso no pensamento político conservador que os fundamenta.

As investidas conservadoras da heteronormatividade também se fazem presentes na realidade escolar, espaço que por excelência requer a inclusão de temas relacionados às diversidades socioculturais e pluralidades nos currículos. Apesar das disputas e resistências, essa demanda educacional se faz historicamente reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), sendo incorporada na legislação educacional e em novas iniciativas⁵⁶ propostas para a educação pública. A Lei da Diversidade Étnico-Racial (nº 11.645 de 2008) o Estatuto da Igualdade Racial (lei nº12.288 de 2010) são evidências expressivas destas lutas.

No Paraná a legislação educacional também aponta tentativas de abertura dos caminhos para a consolidação de um projeto de educação multicultural. Documentos como as Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade Sexual da SEED/PR (2010) são produtos deste esforço. Além disso, a Secretária de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) possui o Departamento de Educação, Diversidade e Direitos Humanos⁵⁷, que se organiza em diferentes núcleos: Gênero e Diversidade Sexual, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Relações Étnico-Raciais e Afrodescendência.

56 Dentre essas iniciativas destaca-se a inclusão da temática nos cadernos do *Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio* - curso de formação continuada para os professores do Ensino Médio, iniciado em 2014 e ainda em vigor em alguns estados brasileiros no ano de 2017. O curso tem como objetivo a implantação de políticas de caráter inclusivo atuando no sentido de elevar a qualidade do ensino e redesenhar os currículos. Para mais informações acesse: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/> Acesso em 15/11/2016.

57 Para outras informações e projetos do Departamento de Educação, Diversidade e Direitos Humanos acesse: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10>. Acesso em 20/11/2016.

Apesar das preocupações em relação ao reconhecimento das diversidades no âmbito escolar se fazerem presentes nas leis, documentos oficiais da educação e materiais didáticos, observa-se o distanciamento entre as políticas educacionais e a prática escolar cotidiana. Ainda que pensemos no plano político-educacional, a questão da diversidade na esfera das relações familiares e de gênero, não são suficientemente abordadas pelos currículos escolares. Alguns livros didáticos⁵⁸, mesmo sendo de disciplinas frequentemente associadas à construção do reconhecimento das diversidades – como é o caso da Sociologia – apresentam falhas ao abordar a instituição familiar apenas da perspectiva nuclear tradicional.

Sobre a reprodução dos padrões heteronormativos no espaço escolar e nos currículos Junqueira explica que

A heteronormatividade está na ordem das coisas e no cerne das concepções curriculares; e a escola se mostra como instituição fortemente empenhada na reafirmação e na garantia do êxito dos processos de heterossexualização compulsória e de incorporação das normas de gênero, colocando sob vigilância os corpos de todos/as. (JUNQUEIRA, 2011, p.76).

Assim, entende-se que instituição escolar é tomada como via de reafirmação e reprodução da ordem heterossexual vigente e dos padrões hegemônicos de família. Essa heteronormatização dos currículos escolares reflete também no modo como as relações de gênero aparecem nos livros didáticos⁵⁹ e nos processos de resistência política⁶⁰ contra a presença de estudos de gênero e de teorias feministas nos currículos, na legislação educacional e nos Planos Nacionais de Educação.

Como parte destes embates, podemos mencionar a organização Escola sem Partido - ESP⁶¹, que criminaliza os estudos de gênero, representados pelo termo

58 Podemos citar a abordagem do livro didático *Sociologia em Movimento* (SILVIA; AFRÂNIO et al. Editora Moderna, 2013), que ao apresentar a instituição familiar no capítulo 4 (Socialização e Controle Social), não contempla o aspecto das diversidades desta instituição, ilustrando inclusive com uma fotografia de uma família nuclear composta por pai, mãe e filho.

59 Sobre a presença da categoria gênero nos livros didáticos de Sociologia do PNL 2015, consultar a dissertação de mestrado *Interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração, nos livros didáticos de Sociologia do PNL 2015* (SILVA, 2016).

60 Acerca destes embates, recomendamos a leitura da dissertação de mestrado *Feminismos e Antifeminismos na Política Brasileira: "Ideologia de Gênero" no Plano Nacional de Educação 2014* (MORENO, 2016).

61 De acordo com seu site, a organização é uma iniciativa conjunta de estudantes, pais e professores articulados para ações e estratégias de combate a um suposto quadro de "contaminação político-ideológica"

‘ideologia de gênero’ – ao qual retornaremos em breve. Sob a perspectiva⁶² da organização, os estudos feministas são uma ameaça social à instituição familiar e à ordem social brasileira, devendo, portanto, ocorrer sua proibição (entre outros temas a serem censurados, como veremos a seguir).

A organização ESP foi fundada em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, que teria se inspirado em movimentos similares organizados nos EUA, como, por exemplo, o *No Indoctrination*⁶³. Em entrevista⁶⁴ cedida ao blog Portaberta e publicada pela página Mídia sem Máscara⁶⁵, o líder da organização explica suas motivações:

A ideia de uma “escola sem partido” – o que é, na verdade, um conceito ideal – surgiu como reação ao fenômeno da instrumentalização do ensino para fins político-ideológicos e partidários. É fato notório que, nos últimos 30 anos, um número cada vez maior de professores e autores de livros didáticos vem-se utilizando de suas aulas e de suas obras para doutrinar ideologicamente os estudantes, visando à formação e propagação de uma mentalidade social favorável a partidos e organizações de esquerda. (MÍDIA SEM MÁSCARA, *Entrevista com Miguel Nagib, coordenador do site Escola sem Partido*, 04 de junho de 2008)

Há de se pontuar ainda, que, o problema da doutrinação político-ideológica no âmbito do ensino não é denunciado como uma exclusividade da atual conjuntura nacional, pelo contrário, estaria em curso por todo o mundo, afetando também o sistema educacional de países como Venezuela, Portugal, França, Cuba, Itália e Espanha –

dos diferentes níveis do sistema educacional brasileiro que, sustentado pelo pretexto do ensino de visões críticas sobre a realidade social, estaria enviesando o sistema educacional brasileiro para uma doutrinação política de esquerda. Disponível em: www.escolasempartido.org/ Acesso em: 20/10/2016.

62 Confira na página da organização o vídeo *Ideologia de Gênero na escola e que se dane a Lei*, Disponível em:

<http://www.escolasempartido.org/educacao-moral/628-ideologia-de-genero-na-escola-e-que-se-dane-a-lei> Acesso em: 20/10/2016

63 A organização mencionada no site da ESP foi fundada e presidida pela americana Luann Wright, uma professora de Biologia e Matemática do ensino médio, que teria criado a página www.noindoctrination.org após uma proposta de redação sobre racismo ter sido solicitada a seu filho.

Atualmente a página encontra-se desativada, contudo é possível acessar um dos textos de Wright sobre o tema no link: <http://www.leaderu.com/university/acadlicense.html> Acesso em 12/12/2015.

64 Entrevista disponível em: <http://www.midiasemmascara.org/arquivos/6874-entrevista-com-miguel-nagib-coordenador-do-site-escola-sem-partido.html> Acesso em: 12/12/2015.

65 A página Mídia sem Máscara foi fundada por Olavo de Carvalho (editor chefe) e está ativa desde 2002. A escolha intencional desta fonte se deve ao fato de que o grupo afirma compor um canal midiático livre frente a um jornalismo tendencioso e manipulado pela esquerda política brasileira. Para melhor percepção da linha editorial da página consultar: <http://www.midiasemmascara.org/home/quem-somos.html> Acesso em: 12/12/2015.

segundo publicações feitas no website *escolasempartido.org*, na aba sobre Doutrinação no Mundo⁶⁶. Diante de tal denúncia, que indica a existência criminosa de uma doutrinação ideológica em escala internacional, a Escola sem Partido afirma ser “uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica e partidária” (Miguel Nagib, em texto⁶⁷ publicado na página da ESP).

Através de orientações sobre como flagrar e denunciar professores doutrinadores, da disponibilização de modelos de notificação extrajudicial e da elaboração de projetos de lei para instâncias municipais, estaduais e federal, a ESP estaria engajada em combater a doutrinação, garantir a neutralidade do ensino, o pluralismo de ideias e proteger o estudante - tido como parte frágil e vulnerável do processo de ensino-aprendizagem. Nota-se também esforços para colocar em descrédito intelectuais socialistas, sobretudo, aqueles enquadrados na tradição marxista:

Sob o pretexto de transmitir aos estudantes uma “visão crítica” da realidade, esses professores e autores se prevalecem da liberdade de cátedra, da cortina de segredo das salas de aula, da imaturidade, da inexperiência e da falta de conhecimento dos alunos para impingir-lhes a sua própria visão de mundo, quase sempre identificada com a perspectiva marxista. (MÍDIA SEM MÁSCARA, *Entrevista com Miguel Nagib, coordenador do site Escola sem Partido*, 04 de junho de 2008)

Apesar da autoafirmação de um apartidarismo político e da pretensa neutralidade do ensino que embasaria as pautas da ESP, é possível identificar com facilidade congruências político-ideológicas entre seus membros, que se opõem contundentemente aos posicionamentos políticos de esquerda e à abordagem de certos temas pontuais: política contemporânea, diversidade religiosa, educação sexual e estudos de gênero, direitos humanos, cultura e história afrobrasileira, ditadura militar, entre outros.

Tais temáticas, relativas à questão das diversidades socioculturais e às relações sociais de poder, são associadas pela ESP ao conceito de doutrinação ideológica “esquerdista” e seriam impostas ao sistema educacional brasileiro pelo Ministério da Educação – MEC por meio de políticas educacionais, materiais didáticos, sistemas de avaliação, como, por exemplo, o ENEM e pelos currículos disciplinares.

66 A aba “Doutrinação no Mundo” reúne um conjunto de matérias e relatos agrupados pelos próprios membros da organização, no intuito de demonstrar que a doutrinação política e ideológica nas salas de aula seria um problema irradiado em várias partes do mundo. Materiais disponíveis no link: <http://www.escolasempartido.org/doutrinacao-pelo-mundo> Acesso em 15/12/2016.

67 Extraído do texto de apresentação da organização, escrito por seu coordenador Miguel Nagib. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/quem-somos> Acesso em 15/12/2016.

Estes mesmos conteúdos são o motivo da oposição ao atual documento da BNCC, como demonstra o artigo de opinião⁶⁸ produzido pelo coordenador da ESP e publicado pela Gazeta do Povo em janeiro de 2016. Interessa de modo especial a esta pesquisa o fato de que as temáticas consideradas como “o mal a ser combatido” possuem relação direta com os componentes das diretrizes curriculares da disciplina de Sociologia no Ensino Médio.

Há de se destacar aqui, que o projeto de lei nº867 de 2015, que dispõe sobre a inclusão do Programa Escola sem Partido na LDBEN, é de autoria do deputado federal Izalci Lucas (PSDB-DF), mesmo deputado responsável pela formulação do projeto de lei nº 6.003, apresentado no ano de 2013, com o intuito de retirar a obrigatoriedade do ensino das disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio, voltando a considerá-las como competências a serem desenvolvidas de modo interdisciplinar – o PL provocou ampla mobilização⁶⁹ entre educadores e foi rejeitado em novembro do mesmo ano.

O PL nº 867/2015, articulado pela organização Escola sem Partido, dispõe que a educação nacional deve garantir sua neutralidade política, ideológica e religiosa, a pluralidade de ideias, a liberdade de aprendizagem e de crença, o direito dos pais de educar moralmente os filhos conforme suas convicções particulares (PL nº867 de 2015, Art.2º). O documento aponta ainda que, o estudante deve ser entendido como “parte vulnerável” nas relações de aprendizagem e deve ser vedado o ensino de conteúdos que possam entrar em conflito com a orientação política, as crenças religiosas e princípios morais ensinados pelos seus pais ou responsáveis – restringindo assim a atuação do Estado (via Sistema Educacional) aos limites de alcance da esfera privada da instituição familiar.

Eixos temáticos como estudos de gênero, das diversidades socioculturais, debates sobre os direitos de minorias sociais, direitos humanos, história e cultura afrobrasileiras e indígenas, relações de poder e desigualdades sociais, conteúdos políticos – entre outros, que compõem boa parte do currículo da disciplina de Sociologia – são frequentemente criticados e associados à ‘doutrinação ideológica’. O conceito de neutralidade da ESP logo revela-se na forma de processos de afirmação e reprodução do

68 Artigo disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/artigos/quem-deve-aprovar-a-bncc-462lhgu7ev4ytnvq6r2vc0lio> Acesso em 22/01/2016.

69 As mobilizações deram origem, por exemplo, ao “Coletivo de Professoras/es de Filosofia e Sociologia do Norte do Paraná, que mantém sua página ativa na rede social Facebook, contando com cerca de 1380 membros: <https://www.facebook.com/groups/308921219162685/?fref=ts> Acesso em 27/01/2016.

pensamento conservador, de visões de mundo e representações sociais hegemônicas excludentes.

O já mencionado PL nº 6583/2013, atual Estatuto da Família, também dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da disciplina “Educação para a família” nos níveis fundamental e médio, o que reforça o interesse destes grupos em cercear a educação pública nos moldes da lógica heteronormativa. Avaliamos que fragilidade da legislação educacional em relação ao reconhecimento da diversidade familiar pode tornar o espaço escolar suscetível a esse tipo de inclusão, sobretudo tendo em vista as disputas em torno da BNCC.

Recentemente também parece ter se intensificado a disseminação de movimentos que se identificam como contrários à ‘ideologia de gênero’. Como demonstra a dissertação de Moreno (2016), este tipo de mobilização não é novidade, mas parece ganhar maior espaço nos últimos anos, inclusive entre os debates sobre o Plano Nacional de Educação. Moreno demonstra como o termo ‘ideologia de gênero’ é utilizado na tentativa de desqualificar pautas feministas e retrair debates sobre a igualdade de gênero, sexualidade e família, os quais acabam sendo associados à destruição da família tradicional e ao incentivo da homossexualidade.

Nas redes sociais também é possível acompanhar a disseminação crescente desses conteúdos, identificados pela autora como ‘antifeminismos’. Com uma busca simples na barra de pesquisas do *Facebook*, por exemplo, é possível encontrar várias páginas, grupos e comunidades relacionadas à expressão “ideologia de gênero”, oriundas vários estados brasileiros e de outros países também. A página⁷⁰ *Brasil SEM ideologia de gênero* parece se destinar a unificação deste tipo de mobilização no país.

Não se pode deixar de acrescentar ainda o episódio expressivo desse movimento envolvendo a filósofa Judith Butler, autora que compõe neste trabalho parte das contribuições de estudos feministas para análise das relações de gênero. Com palestra marcada para novembro de 2017 em um evento da USP, mais de 160 mil pessoas assinaram uma petição *online* destinada a impedir sua vinda ao Brasil.

70 Atualmente a página conta com aproximadamente 10.500 seguidores e pode ser acessada pelo link: <https://www.facebook.com/brasilemideologiadegenero/> Acesso em 12/09/2017.

Butler, que ministrou palestra sobre democracia e violência de Estado foi alvo de protesto violento⁷¹ realizado em frente ao SESC Pompeia de São Paulo, durante o protesto crucifixos e a bandeira nacional foram empunhados pelos participantes e apontados para representações de Butler. Ao tentar embarcar no aeroporto de Congonhas/SP Butler sofreu novas agressões verbais em novo episódio⁷² envolvendo agressões físicas e discriminação racial contra uma mulher que argumentou em sua defesa.

Consideramos os movimentos supracitados como partes integradas a uma complexa rede de investidas conservadoras no sistema educacional brasileiro, com vistas à consolidação de sua hegemonia nos domínios do ensino público. Eis a sequência explicativa do pensamento conservador e seu imaginário sobre a educação: a) o sistema educacional brasileiro está tomado pela doutrinação político-ideológica de esquerda, sendo ela associada principalmente ao Partido dos Trabalhadores; b) a doutrinação dos estudantes se destina à disseminação do comunismo no Brasil; c) conteúdos relativos ao reconhecimento social e político das diversidades são de esquerda, ferem o princípio da igualdade e ameaçam a ordem social, a família e a moralidade religiosidade cristã; d) os problemas relativos à qualidade do ensino público se desdobram da doutrinação ideológica, mais comum nas disciplinas de humanidades; e) a solução seria proibir tais conteúdos, vedá-los nos materiais didáticos, fiscalizar a prática docente e criminalizar professores que os ensinam.

Esta sequência aponta para elementos que consideramos fundamentais no conservadorismo, como a dificuldade em dialogar e admitir a validade de outras visões de mundo, a decorrente necessidade de combater os grupos que representam essas perspectivas divergentes, o medo frente a possibilidade de certas mudanças sociais, o recobrimento de tradições para conservação ou retorno de uma determinada ordem social e a tendência de imposição desta ordem na esfera política. Evidentemente há variações no modo como o pensamento conservador se associa a tais fundamentos.

71 O protesto envolveu um ato de violência simbólica, no qual vestiram uma boneca de bruxa e colaram a foto de Butler em seu rosto, ateando fogo em seguida: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/11/07/politica/1510085652_717856.html Acesso em 12/11/2017.

72 Para maiores detalhes sobre o caso acessar as páginas:

<https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/filosofa-judith-butler-e-alvo-de-ofensas-em-aeroporto-de-sp-e-mulher-e-agredida-ao-defende-la.ghtml> Acesso em: 15/11/2017.

O ambiente escolar, enquanto espaço do conhecimento científico, é um espaço de contradições, é espaço-alvo da concorrência entre diferentes visões de mundo, percepções sociais e estilos de pensamento. Olhar para a dinâmica escolar nos permite identificar tais conflitos e compreender seus elementos constitutivos. Nos dedicamos a seguir ao tema do pensamento conservador, buscando definir sua conceituação e expor a classificação mannheimiana dos *estilos de pensamento*, à qual recorreremos posteriormente para a análise das fontes orais. A classificação do autor nos fornece mobilidade, pois reconhece a dinâmica inerente ao pensamento humano e à produção social do conhecimento. Buscamos contemplar uma abordagem próxima das reações em curso no Brasil contemporâneo, os quais foram pensados à luz dos conceitos de *pânicos morais*⁷³ e *empreendedores morais*.

2.3 – O PENSAMENTO CONSERVADOR E A CONSTRUÇÃO DOS PÂNICOS MORAIS: ELEMENTOS PARA UMA ANÁLISE DOS MOVIMENTOS EM CURSO NO BRASIL ATUAL

Neste ponto do trabalho se fez necessário conceituar o que entendemos por pensamento conservador, uma vez que a concepção de conservadorismo parece adquirir diferentes conotações não só em produções das Ciências Sociais e Humanas, mas nos debates cotidianos, nas discussões da esfera pública, bem como nos conteúdos disseminados em websites, redes sociais, páginas online e jornais eletrônicos.

Para instrumentalizar nossa análise sobre o conservadorismo, nos apoiamos em contribuições presentes na Sociologia do Conhecimento de Karl Mannheim (1986), sobretudo em sua compreensão os *estilos de pensamento*. Para o autor as visões de mundo (*Weltanschauung*) e formas de pensar são histórica e socialmente produzidas, através de processos que são dinâmicos, mas que, ao mesmo tempo se situam na conjuntura sócio-política de uma época.

As diferentes formas de pensar dos indivíduos se vinculam aos seus posicionamentos sociais e aos grupos de seu convívio – os quais estão dinamicamente inseridos em determinadas configurações, contradições e em disputas pela consolidação de consensos, afim de alcançar a hegemonia de sua visão de mundo. A construção social das visões de mundo e dos *estilos de pensamento* ocorre com a articulação de produções

73 O conceito utilizado por Miskolci (2007), aprofundado na seção seguinte em associação com contribuições de Becker (2008).

culturais como a religiosidade, a filosofia e a arte, dimensões simbólicas que servem à construção social das significações que os grupos atribuem à sua realidade social.

Segundo a classificação de Mannheim (1986) podemos nos orientar pelos seguintes *estilos de pensamento*:

1. Conservadorismo: pode ser compreendido como reação tradicionalista diante de propostas progressistas, a qual é racionalmente orientada para a ação política em favor da manutenção de uma certa ordem social, combatendo iniciativas de mudança social.
2. Reformismo conservador: com ênfase no 'melhoramento' não ataca a realidade social como um todo, mas sim seus detalhes particulares considerados indesejáveis, propondo substituições (reformas) orientadas por fatores individuais dentro do quadro estrutural em vigência.
3. Reformismo progressista: considera necessária a reforma completa do sistema como um todo para sua existência, mas volta-se ao combate de um fato indesejável específico.
4. Progressismo: sua existência se fundamenta na defesa da completa transformação da realidade social, com a proposição de um amplo conjunto de mudanças, implicando o rompimento do *status quo*, dando lugar ao estabelecimento de uma nova ordem social.
5. Tradicionalismo: apesar de ser mais frequente no conservadorismo, o tradicionalismo pode se associar a todos os *estilos de pensamento*. É fortemente marcado por elementos da religiosidade e da moralidade, se apegando a padrões de uma ordem social passada.

Os *estilos de pensamento* são coletivamente construídos por meio de processos de racionalização e significação da prática social do indivíduo e do mundo que o cerca. Os conhecimentos são socialmente produzidos a partir das experiências e vivências interconectadas nos grupos sociais e apropriados nas formas de pensar, que representam seus posicionamentos no contexto das disputas político-ideológicas.

Da busca politicamente orientada para a construção do consenso e validação de sua visão de mundo, decorrem as tentativas de colocar em descrédito perspectivas concorrentes, o que reflete nas ações políticas daqueles que representam um determinado tipo de pensamento. Neste sentido podemos afirmar que Mannheim atrela o conhecimento à existência social dos sujeitos, ou seja, a análise das formulações ideológicas dos sujeitos deve levar em conta a dimensão de suas práticas sociais.

Na análise das fontes orais buscamos avaliar as possíveis aproximações das representações sociais de família dos estudantes com os *estilos de pensamento* classificados pelo autor com base nos pressupostos de que esta tarefa nos auxilia na compreensão dos posicionamentos e das visões de mundo dos sujeitos. Também nos preocupamos em identificar menções e referências que permitam perceber a relevância de suas experiências sociais na família, na escola e na religião para a elaboração de suas representações sociais.

A técnica dos debates favorece momentos da construção destas representações, consistindo em um instrumento privilegiado para a geração de dados orais. As situações de debate estimulam a concorrência entre os diferentes *estilos de pensamento* e exigem a elaboração de argumentações e justificativas que legitimem suas visões de mundo. Assim o surgimento das referências do *habitus* é facilitada durante a coleta.

Como já sugerimos, sob o eixo da Sociologia do Conhecimento é possível estabelecer convergências entre Mannheim (1986) e Bourdieu (2003), pois ambos compreendem a produção social do conhecimento enquanto processo portador de aspectos dinâmicos e duráveis, determinado por configurações e reconfigurações estruturais. O conhecimento é produzido e ressignificado em processos práticos, que envolvem a reflexividade, desfrutam de uma relativa autonomia e, simultaneamente, se situam histórica e socialmente.

Em Bourdieu a questão da produção social do conhecimento aparece em torno do *campo científico*, no qual se dão disputas e múltiplas relações de força. Perpassado por outros campos, o *campo científico* é marcado por conflitos em torno do *capital científico* – capital simbólico que influi nas posições dos sujeitos, no grau de poder e no reconhecimento que lhes são conferidos.

Todo campo, o campo científico por exemplo, é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças. Pode-se, num primeiro momento, descrever um espaço científico ou um espaço religioso como um mundo físico, comportando as relações de força, as relações de dominação (BOURDIEU, 2003, p. 22-23).

Para ele a estrutura das relações objetivas compõe os princípios do campo e a posição dos agentes dentro de tal estrutura determina ou orienta suas tomadas de posição e ações, assim os campos comportam, ao mesmo tempo, “tendências imanentes e probabilidades objetivas” (BOURDIEU, 2003, p.27). Há diferenças sociais marcantes

que interferem no modo como o *capital cultural* é distribuído, na forma como o conhecimento é apropriado.

Essas premissas nos parecem coerentes com a perspectiva teórico-metodológica da qual compartilhamos, a hermenêutica-dialética, que contempla justamente a articulação entre os aspectos subjetivos e objetivos do objetos e sujeitos da pesquisa, abrangendo as dimensões quantitativas e qualitativas da pesquisa numa relação de complementaridade capaz de captar as relações sociais de modo dinâmico. Para Minayo e Deslandes (2002),

Uma análise hermenêutico-dialética busca apreender a prática social empírica dos indivíduos em sociedade em seu movimento contraditório. Portanto, levando em conta que os indivíduos vivendo determinada realidade pertencem a grupos, classes e segmentos diferentes, são condicionados por tal momento histórico e, por isso, podem ter, simultaneamente, interesses específicos que os distinguem e os contrapõem. (MINAYO; DESLANDES, 2002, p. 101)

Trata-se de uma articulação entre a metodologia interpretativa e compreensiva da hermenêutica, que se dedica aos sentidos dos discursos e da comunicação humana, com ênfase nos aspectos culturais, e, a perspectiva privilegiada pela dialética, na qual valoriza-se os conflitos dentro do quadro histórico-contextual do objeto de estudo, no qual as formas de pensar e visões de mundo são produzidas:

A união da hermenêutica com a dialética leva o intérprete a entender o texto, a fala, o depoimento, como resultado de um processo social (trabalho e dominação) e processo de conhecimento (expresso em linguagem), ambos frutos de múltiplas determinações, mas com significado específico. Esse texto é a representação social de uma realidade que se mostra e se esconde na comunicação, onde o autor e o intérprete são parte de um mesmo contexto ético-político e onde o acordo subsiste ao mesmo tempo que as tensões e perturbações sociais (MINAYO, 1996, p. 227).

Assim, a comunicação ocupa lugar essencial na busca das representações sociais, pois revela os processos sociais e a construção do conhecimento através de consensos e conflitos. Para ampliar nosso instrumental de análise das fontes orais também buscamos correspondências com a perspectiva da hermenêutica dialética dentro da área da Análise Crítica do Discurso (ACD). Deste modo, elencamos a abordagem de Fairclough (2012) denominada Análise Discursiva Textualmente Orientada (ADTO), segundo a qual os discursos devem ser simultaneamente entendidos como texto, prática discursiva e prática social – dimensões que não podem ser dissociadas.

De acordo com o autor, a abordagem tridimensional do discurso na ADTO pode ser compreendida como uma apropriação da análise discursiva para complemento de outros tipos de técnicas em pesquisa social, tomando a linguagem como parte fundamental dos processos de interação. Os atos de fala são atrelados às práticas sociais e ao contexto das configurações sociais nas quais os sujeitos estão inseridos, possuindo ainda uma natureza dialética relativa às posições e aos conflitos sociais.

Ao atrelar os discursos às práticas sociais Fairclough (2012) contempla sua relação com as formas de pensamento e os posicionamentos sociais dos sujeitos em relação à manutenção ou transformação das estruturas:

A concepção de práticas sociais no permite combinar as perspectivas de estrutura e de ação – uma prática é, por um lado, uma maneira relativamente permanente de agir na sociedade, determinada por sua posição dentro da rede de práticas estruturada; e, por outro, um domínio de ação social e interação que reproduz estruturas, podendo transformá-las. Todas são práticas de produção, arenas dentro das quais a vida social é produzida, seja ela econômica, política, cultural ou cotidiana. (FAIRCLOUGH, 2012, p.308).

Fairclough também reconhece a relevância da posição social dos sujeitos para a construção coletiva de suas representações:

Além disso, os atores sociais irão produzir representações de modo distinto, dependendo da posição que eles ocupam dentro de suas práticas. A representação é um processo de construção social das práticas – incluindo a autoconstrução reflexiva, as representações adentram e modelam os processos e práticas sociais. (FAIRCLOUGH, 2012, p.309).

Nossas sustentações teórico-metodológicas articulam, portanto, a Sociologia do Conhecimento, a TRS e a ADTO sob o prisma comum da hermenêutica-dialética. Consideramos que esta composição nos permite expandir o olhar lançado sobre as representações sociais de família dos estudantes. Sua construção social envolve uma rede complexa composta por fatores atrelados às estruturas sociais, ao contexto sócio-histórico, às interações e práticas sociais dos sujeitos, de modo que expressam permanências, mudanças e conflitos sociais. Ao passo que as representações sociais são permeadas pela dialética das relações, também podem ser encaradas como proposições, ou seja, prescrições normativas orientadas ao que deveria ‘vir a ser’ ou ‘voltar a ser’, segundo uma determinada visão de mundo.

De fato, trabalhar com o conceito de representações sociais sob este prisma possui suas limitações, requer uma maximização de dados e a triangulação metodológica,

que ainda assim só podem embasar uma possível interpretação de um recorte específico. É por esta razão que a pesquisa se inclina especialmente aos elementos do conservadorismo e referências das práticas escolares, familiares e religiosas presentes nas representações sociais de família dos estudantes do Ensino Médio.

Na análise das representações sócias de família dos estudantes retomaremos aspectos da classificação dos estilos de pensamento mannheimianos. Por ora, convém apontar as diferenças entre os polos do conservadorismo e do progressismo, conforme explica Mannheim:

A peculiaridade do modo conservador de enquadrar as coisas em um contexto mais amplo é que ele se aproxima delas por trás, a partir de seu passado. Para o pensamento progressista, o significado das coisas deriva em última análise de algo acima ou além delas mesmas, de uma utopia futura ou de sua relação com a forma transcendente. Os conservadores, no entanto, veem todo o significado de uma coisa no que está por trás dela, ou seu passado temporal ou sua origem evolutiva. Enquanto o progressista utiliza o futuro para interpretar as coisas, o conservador utiliza o passado; o progressista pensa em termos de modelos, o conservador pensa em termos de origens (MANNHEIM: 1986, p. 121).

A característica peculiar da referência a um passado temporal ou a uma origem evolutiva nos leva a refletir sobre elementos fundamentais do pensamento conservador, como a oposição a perspectivas de mudança. Por isso, frequentemente o pensamento conservador se funda nas tradições (costumes, tradição religiosa ou moral), caracterizando o *estilo de pensamento* que podemos chamar de *conservadorismo tradicionalista*.

Esta é a classificação que a nosso ver se aproxima mais frequentemente de posicionamentos que defendem a representação social de família enquanto modelo nuclear tradicional heteronormativo. As reações conservadoras em torno da questão familiar parecem recobrar tradições sociais, religiosas e morais que a partir de sua visão de mundo particular são consideradas universais ou originais. A estes elementos soma-se outro aspecto importante: o medo social, diante de proposições consideradas ameaçadoras (opositoras).

O conceito de discriminação homofóbica por exemplo, busca explicar este elemento do medo ou aversão a pessoas homossexuais. O problema social da homofobia é legitimado através do *conservadorismo tradicionalista*, que muitas vezes recobra elementos da moralidade religiosa cristã. Além disso, a homofobia tem sido defendida sob

o pretexto da liberdade de expressão e opinião, ou ainda como liberdade religiosa e de crença.

Segundo Borrillo (2010), podemos definir a ideologia da homofobia enquanto um conjunto de ideias sistemáticas e normativas hostis à homossexualidade, que compõem representações populares depreciativas acerca da mesma, associando-a à ideia de anormalidade, patologia ou desvio e, fundamentando também as formas de discriminação contra homossexuais (BORRILLO, 2010, p. 63).

Sobre o pensamento conservador, o problema homofóbico no Brasil e suas relações com certos grupos religiosos hegemônicos, Natividade (2013) utiliza o conceito de *homofobia religiosa*, para se referir ao modo como essa articulação permeia as esferas públicas e privadas, fazendo com que os direitos LGBT sejam regulados e obstruindo a conquista de seu reconhecimento social (NATIVIDADE, 2013, p.34-35).

O autor elabora análises notáveis sobre a forma como a *homofobia religiosa* avança no espaço público, impondo a heterossexualidade por meio de perspectivas conservadoras fundadas em elementos religiosos, gerando assim conflitos em torno dos direitos LGBT e retraindo o desenvolvimento de políticas públicas para tais grupos.

A reiteração da *heterossexualidade compulsória* em discursos religiosos pode se manifestar de maneiras e graus distintos, variando desde o total silêncio acerca da diversidade sexual e de gênero até a produção de estereótipos que operam por uma franca estigmatização de pessoas LGBT. O confronto de sujeitos que aderem a perspectivas conservadoras com a visibilidade e a articulação política de minorias sexuais enseja *justificações religiosas* que podem comparecer como fonte de legitimidade para estes juízos qualificáveis como homofóbicos, extraindo sua força de cosmologias, crenças e práticas cristãs (NATIVIDADE; OLIVEIRA, 2009, p.130)

Para melhor compreensão das relações entre o pensamento conservador e *homofobia religiosa*⁷⁴, mobilizamos dois conceitos complementares à nossa análise: O conceito de *pânicos morais* de Cohen (1972) – utilizado por Miskolci (2007) – e o de *empreendedores morais* de Becker (2008), ambos auxiliam na compreensão das

74 Natividade e Oliveira (2009) também utilizam a apropriação de Miskolci (2007) do conceito de *pânicos morais* para explicar o modo como a *homofobia religiosa* opera, destacando que os grupos conservadores religiosos se empenham na disseminação de temores coletivos entre a opinião pública com base em processos de estigmatização.

tentativas de controle, cerceamento e regulação social por parte de grupos que representam o *conservadorismo tradicionalista* e o fundamentalismo religioso.

Segundo Miskolci, as reações conservadoras religiosas podem ser interpretadas como manifestação direta do medo social em relação às transformações sociais. Ao analisar os conflitos em torno do casamento gay, o autor reconstitui historicamente a construção de medos coletivo, os *pânicos morais*, que orientam as práticas e o pensamento homofóbico contemporâneo e as tentativas de deslegitimação social da comunidade LGBT (MISKOLCI, 2007, p.110).

Em sua reconstrução histórica, o autor indica exemplos da construção desses *pânicos morais*: a criminalização ou patologização da homofobia entre o final nos anos 1960 e durante a década de 1970; a estigmatização da população homossexual como responsável pelo surto de AIDS na década de 1980; e as disputas contemporâneas em torno da parceria civil (casamento gay).

O conceito de *pânicos morais*, originalmente elaborado por Cohen (1972) e apropriado pela análise de Miskolci, se refere a reações contra situações ou identidades sociais que são consideradas perigosas, as quais combatem comportamentos tidos como desvio:

Uma condição, um episódio, uma pessoa ou um grupo de pessoas passa a ser definido como um perigo para valores e interesses societários; sua natureza é apresentada de uma forma estilizada e estereotipada pela mídia de massa; as barricadas morais são preenchidas por editores, bispos, políticos e outras pessoas de Direita; especialistas socialmente aceitos pronunciam seus diagnósticos e soluções; recorre-se a formas de enfrentamento ou desenvolvem-nas. [...] Algumas vezes o pânico passa e é esquecido, exceto no folclore e na memória coletiva. Outras vezes ele tem repercussões mais sérias e duradouras e pode produzir mudanças tais como aquelas em política legal e social ou até mesmo na forma como a sociedade se compreende. (*apud* MISKOLCI, 2007, p.111).

Para Miskolci o conceito revela o temor coletivo pautado numa suposição de perigo e, apesar de fazer alusão a sentimentos (medo), não deve ser interpretado como processo irracional, pois pode se fundar em riscos reais de ameaça a certas posições sociais, interesses, ideologias e valores de um determinado grupo que compartilha destes *pânicos*. Além disso, há uma orientação que visa obter o controle social e legal dos comportamentos, da ordem social e proteger determinados padrões de moralidade.

Não parece difícil compreender a aplicabilidade do conceito às ações já apontadas como “familismos anti-homossexuais” e “antifeminismos”, a exemplo tome-se o avanço das iniciativas da ESP e os grupos contra ‘ideologia de gênero’, que parece se

sustentar pelos pânicos da ‘doutrinação ideológica’, da ‘destruição da família’, da ‘propaganda gayzista’ e ‘legalização da pedofilia’⁷⁵. Os *pânicos morais* se disseminam na esfera pública como força motriz dos projetos de lei que apresentamos como reações conservadoras no âmbito do Poder Legislativo, o que revela seu interesse orientado para o controle das leis, regras e normas sociais.

Seguindo a linha de estudos da sociologia do desvio e das estratégias de controle social, optamos por associar o conceito de *pânicos morais* ao de *empreendedores morais* de Becker (2008). O autor propõe um estudo sobre os *outsiders*⁷⁶, pessoas cujos comportamentos são considerados desviantes, por transgredirem as convenções e regras sociais determinadas por um dado grupo social. Em contraposição aos *outsiders* temos os *empreendedores morais*, que são as pessoas que criam ou impõem as regras.

Um empreendimento moral é o processo de construção e imposição de regras que estabelece aquilo que pode ser considerado como “desvio”, neste sentido os *outsiders* não existem senão como resultado de um empreendimento:

Para que uma regra seja criada, alguém deve chamar a atenção do público para esse assunto, dar o impulso necessário para que as coisas sejam realizadas e dirigir as energias suscitadas na direção certa. O desvio é produto de um empreendimento no sentido mais amplo; sem o empreendimento necessário para que as regras sejam feitas, o desvio que consiste na infração da regra não poderia existir. (BECKER, 2008, p.167)

Os *empreendedores morais* podem ser, em primeiro lugar os criadores de regras, entre os quais o principal exemplo seria o chamado *reformador cruzado*. Tais sujeitos se interessam pelo conteúdo das regras, pois julgam que as regras são necessárias para corrigir o mundo. Eles acreditam que há males que dominam a realidade das coisas, os quais devem ser eliminados através da imposição de sua própria moral aos demais e podem possuir diferentes motivações - humanitárias, religiosas ou igualitárias (BECKER, 2008, p.153-154).

75 Citamos os termos frequentemente utilizados por estes grupos na disseminação de seus *pânicos morais*.

76 O termo é utilizado para se referir aos sujeitos que se encontram ‘do lado de fora’ dos limites determinados pelas regras de conduta socialmente estabelecidas, ou seja, cujas ações e comportamentos são consideradas “erradas” de acordo na perspectiva dos grupos sociais que impuseram as normas infringidas.

O cruzador moral desfrutaria de uma posição social privilegiada, e suas proposições morais tendem a legitimar seu poder (social, político ou de qualquer autoridade moral). Algumas lideranças político-religiosas engajadas na defesa dos projetos de lei tratados neste capítulo podem ser consideradas exemplo *reformadores cruzados*, sobretudo aquelas que, não por coincidência, aparecem envolvidas em mais de uma proposição, ou melhor, mais de uma cruzada moral sobre as mesmas questões.

Entre os *empreendedores morais* há também os *impositores de regras* que, para Becker, voltam sua ação para a administração das novas regras (dos empreendimentos morais bem-sucedidos), institucionalizando a *cruzada moral*. Os impositores estão mais preocupados com a imposição das regras do que com seus conteúdos, se veem inseridos na missão de reprimir o mal, mas se as regras mudam sua punição para um determinado comportamento também pode mudar. Assim podem considerar uma pessoa desviante pelo simples fato de que ela não reconheceu o *impositor da regra* ou aplicar a imposição de forma parcial (BECKER, 2008, p.161-163).

Becker cita a força policial como exemplo de *impositor de regra*, mas também consideramos possível identificar essa tendência em outras figuras públicas, que frequentemente se inserem nas cruzadas morais afim de impor seus padrões pessoais de moralidade. É comum que tentem legitimar seu posicionamento *conservador tradicionalista* defendendo regras excludentes e discriminatórias, buscando impor sua visão de mundo aos demais. Neste sentido, considere-se as declarações de Jair Bolsonaro:

“[...] Maioria é uma coisa, minoria é outra. Minoria tem que se calar, se curvar à maioria. Acabou! [...] Eu quero respeitar é a maioria e não a minoria, você tá entendendo? [...] Eles é que tem que nos respeitar! É o contrário, é o contrário, a política é ao contrário...” (BOLSONARO, Jair. Entrevista coletiva, 2016).⁷⁷

“Nós somos um país cristão! Deus acima de tudo! Não existe essa historinha de Estado laico não, é um Estado cristão! Vamos fazer um Brasil para as majorias. As minorias têm que se curvar às majorias. As leis devem existir para defender as majorias. As minorias se adequam ou simplesmente desapareçam!” (BOLSONARO, Jair. Discurso público, Campina Grande/PB, 2017)⁷⁸

77 Afirmações extraídas de filmagem independente. Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WUBe-tkPqaY> Acesso em 12/08/2017.

78 Discurso extraído de filmagem independente. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BCKEwP8TeZY> Acesso em: 12/08/2017.

As declarações públicas de Bolsonaro são claras quanto ao seu posicionamento conservador hostil em relação aos direitos das minorias sociais e possuem graves decorrências lógicas. A primeira declaração infere que se as minorias devem “se calar”, logo não devem ter direito à voz no espaço público; se devem ainda “se curvar”, significa que Bolsonaro busca conferir legitimidade à posição social privilegiada e superior da maioria hegemônica; ademais, para ele apenas as maiorias sociais são dignas de respeito, inclusive por parte das minorias.

Já no segundo discurso, fica clara a intenção de imposição de uma ordem estatal teocrática cristã, com clara negação do princípio de laicidade do Estado (que inclusive é desqualificado como sendo ‘historinha’). Novamente Bolsonaro afirma que o Estado e as leis devem estar a serviço dos interesses das maiorias, finalizando com uma frase compatível com premissas de uma ditadura fascista: se as minorias não se adequam à ordem teocrática da maioria devem desaparecer.

As aproximações que estabelecemos entre os conceitos de *pânicos morais* e *empreendedores morais* e a realidade política do Brasil contemporâneo têm por objetivo atestar a aplicabilidade prática dos instrumentos de análise elencados. Para além da relação simbiótica entre o pensamento conservador e o fundamentalismo religioso nas relações políticas, as teorias, metodologias e conceitos articulados neste capítulo consistem na preparação para o processo de interpretação das representações sociais de família dos estudantes.

CAPÍTULO 3 – PERCEPÇÕES SOCIAIS DE FAMÍLIA, GÊNERO, POLÍTICA E RELIGIÃO: ESTILOS DE PENSAMENTO E REFERENCIAÇÕES PRÁTICAS DOS ESTUDANTES.

Para compreender melhor os processos de elaboração das representações sociais de família entre os estudantes da rede pública de ensino paranaense na região de Londrina/PR, apresentamos neste capítulo os resultados obtidos a partir da pesquisa de campo qualitativa, com aprofundamento na análise das fontes orais. Nele são explicitados os métodos, instrumentos e procedimentos de pesquisa adotados, buscando demonstrar a adequação entre tais técnicas e os objetivos norteadores da investigação, bem como as dificuldades inerentes à coleta de dados nas escolas.

A princípio, o texto busca refletir sobre aspectos fundamentais da realização de pesquisas de campo, sobretudo quando se trata do espaço escolar, que acrescenta à tarefa suas próprias dificuldades e particularidades. Tentamos elucidar a realidade dos dois colégios investigados a partir da caracterização de seus contornos institucionais, projetos político-pedagógicos, perfis das comunidades e estudantes atendidos, destacando assim as especificidades de cada instituição de ensino e indicando condições referentes às turmas selecionadas.

Em seguida buscamos construir um relato sobre os principais desafios e dificuldades práticas da aplicação da técnica dos *debates de grupo*, explorando seus instrumentos e acrescentando observações realizadas durante a coleta dos dados orais. Consideramos importante fazer essa aproximação entre o leitor as condições da produção dos dados, destacando os cuidados epistemológicos requeridos pela pesquisa e pontuando suas principais limitações.

Nos dedicamos então às nossas fontes orais, que consistem nos discursos dos estudantes, coletados durante os debates realizados em turmas de primeiros e terceiros anos do Ensino Médio dos colégios estaduais Érico Veríssimo (Cambé/PR) e Marcelino Champagnat (Londrina/PR). Procuramos compreender as representações sociais de família dos estudantes a partir de suas práticas discursivas observando os elementos de sua construção.

As representações sociais dos sujeitos são tomadas como expressão de seus estilos de pensamento, vinculados às suas visões de mundo, posicionamentos político-ideológicos e práticas sociais. Por isso nos dedicamos à análise de seus discursos de modo atento à presença de elementos decorrentes de suas experiências familiares, escolares e religiosas.

Por fim, discutimos os resultados desta pesquisa pensando suas indicações acerca da conjuntura sócio-histórica do Brasil contemporâneo. Avaliamos o que a pesquisa pode nos dizer em relação ao avanço e reprodução do pensamento conservador no espaço escolar, à produção social do conhecimento e ao projeto nacional de educação pública. Procuramos refletir sobre os horizontes e as potencialidades do ensino público como via de transformação social, de construção do reconhecimento sócio-político das diversidades e fomento de processos democratizantes.

3.1 - DO PRISMA METODOLÓGICO AOS DESAFIOS DA PRÁTICA INVESTIGATIVA: RELATOS E OBSERVAÇÕES

A primeira coisa que relatamos a esta altura do trabalho é nossa primeira tentativa aplicação de técnicas de debates com estudantes, a qual ocorreu numa espécie malsucedida de pré-teste, se é que podemos chamá-la assim, pois ela foi realizada logo no estágio inicial da pesquisa, nos quais nos faltavam leituras suficientes e amparo teórico-metodológico para seu controle técnico.

Esta experiência foi realizada em 2015, duas turmas de terceiros ano no Colégio Estadual Érico Veríssimo. Consistiu na realização de debates realizados a partir de fragmentos de vídeos relacionados ao reconhecimento da diversidade familiar e da discussão das seguintes temáticas:

- 1) A definição de família presente no texto da PL 6583 – que dispõe sobre o Estatuto da Família.
- 2) O direito à união civil entre pessoas do mesmo sexo.
- 3) Direitos reprodutivos e de adoção para famílias homoparentais ou não-heteronormativas.

Apesar das experiências terem sido interessantes do ponto de vista das interações discursivas, avaliamos que seus resultados não poderiam ser utilizados, por diversas razões. Primeiro, porque entendemos que os vídeos utilizados acabaram por induzir os posicionamentos dos estudantes, uma vez que as perspectivas do não reconhecimento de famílias homoparentais eram apresentadas em suas versões radicais, com as quais dificilmente poderiam concordar. Assim as discussões não foram eficazes em contrapor representações sociais de família ou os posicionamentos dos sujeitos.

Em segundo lugar, percebemos que o uso de questões diretamente relacionadas ao tema da família não era suficiente para alcançar nossos objetivos, pois as

representações sociais de família se relacionam à outras representações da vida social. Perguntar diretamente sobre os posicionamentos dos estudantes diante de tais questões inibiu as etapas da construção sociodiscursiva de suas representações, as quais são fundamentais para a interpretação dos *estilos de pensamento*.

Os resultados não logram êxito na apreensão de elementos do pensamento conservador contrário às famílias consideradas desviantes, senão de forma muito tímida. Apesar de todos os problemas, consideramos que estes testes foram fundamentais para pensarmos os cuidados epistemológicos necessário ao trabalho com fontes orais, nos fazendo buscar uma melhor preparação do prisma metodológico de orientação das técnicas de coleta destes dados.

Para pensar o uso deste tipo de fonte, nos apoiamos em contribuições metodológicas e problematizações comuns às áreas da pesquisa em Ciências Sociais e em História Oral acerca da utilização de fontes orais em geral, sejam elas entrevistas individuais ou coletivas, relatos de vida, grupos focais ou outros depoimentos pessoais.

Sobre a validade do uso da oralidade como fonte de pesquisa, destacamos o trabalho de Thompson (1992), por problematizar que o descrédito e as resistências de alguns pesquisadores para com os dados orais devem ser superados, pois, todas as categorias de fontes estão sujeitas aos imperativos da subjetividade humana, à interpretação, manipulação, insuficiências ou ambiguidades. Ademais, o autor ressalta que as evidências orais proporcionam um maior aprofundamento em relação ao objeto de estudo (THOMPSON, 1992, p. 137).

Semelhantemente, na perspectiva de Voldman (1987), os depoimentos orais obtidos com entrevistas e gravações não devem ser considerados menos válidos que os outros tipos de fontes, como a documental, por exemplo. A necessidade problematização dos aspectos subjetivos, contradições e discrepâncias perpassa todos os tipos de fontes de pesquisa. Neste sentido, toma-se os dados verbais como uma “invenção de fontes” por parte do pesquisador, uma vez que se trata de uma construção interpretativa por ele realizada (VOLDMAN, 1987, p.250-251).

Também consideramos importante a defesa de Voldman acerca da conservação e publicização⁷⁹ das fontes orais construídas pelo pesquisador, que deve se preocupar com o futuro arquivamento destes dados, evitando que os mesmos sejam de

79 Ao término da versão final desta dissertação planejamos doar os registros das fontes orais coletadas ao acervo do LERR – Núcleo de Estudos de Religiões e Religiosidades.

caráter efêmero e descartável e garantindo que possam ocorrer novas utilizações para outros pesquisadores.

Em relação ao registro e transcrição destes dados verbais, nos atemos às considerações de Queiróz (1983), segundo as quais entende-se que é o próprio pesquisador quem deve realizar a transcrição das gravações, pois “ao efetuar a transcrição o pesquisador tem, então, a invejável posição de ser ao mesmo tempo interior e exterior à experiência” (QUEIRÓZ, 1983, p. 84). De acordo com a autora este cuidado permite captar com maior riqueza e reflexão as relações entre a experiência, as observações e os registros das gravações - assim o fizemos.

No intuito de definir uma técnica de pesquisa com fontes orais, optamos pela modalidade dos *debates de grupo*, que se mostrou como adequada às pretensões investigativas de nosso trabalho, pois favorece as interações discursivas de modo dinâmico, evitando assim o engessamento e artificialidade dos dados orais coletados – problema que enfrentamos no pré-teste.

Esta técnica de entrevista coletiva se diferencia das entrevistas de grupo focalizado, pelo fato do interesse do pesquisador estar voltado principalmente para as contradições expressas durante as interações dos sujeitos da pesquisa. Não se trata de focalizar nas características comuns aos entrevistados, mas sim de captar, através do estímulo da dinâmica do debate, suas diferenças, divergências e contrastes.

De acordo com Flick (2005), esta técnica de pesquisa é particularmente adequada para o estudo de opiniões e comportamentos dentro do quadro de interações próprias da vida cotidiana dos entrevistados, evitando assim a descontextualização destas relações discursivas interativas. Nesta técnica é possível utilizar como fonte dados levantados a partir de debates sobre temas específicos em um grupo natural ou artificial, visando compreender como as opiniões são produzidas e expressas. (FLICK, 2005, p. 116 -118).

Em nosso caso, os grupos podem ser classificados como naturais, ou seja, aqueles nos quais os sujeitos já estão inseridos em relações de interação comunicativa na vida cotidiana. Apesar deste fator favorecer os debates foi preciso estabelecer as principais questões norteadoras dos debates, os pontos de partida e orientação das discussões, já que o maior potencial do método é também a maior fonte de problemas na aplicação: sua dinâmica carrega consigo a possibilidade de que as discussões fujam completamente aos objetivos da pesquisa (FLICK, 2005, p.120).

Não é possível prever seu desenvolvimento em um esquema simplificado ou específico. Contudo, alguns procedimentos gerais são apontados, tais como:

- Explicar o processo de pesquisa aos participantes de acordo com o planejamento mais adequado aos objetivos da pesquisa.
- Preparar os sujeitos para o debate apresentando os mesmos (quando for o caso) e reforçando a base comum de pertencimento.
- Estimular o debate por meio de frase provocativa, questões ou problemas.

Na coleta dos dados verbais cabe à moderação dos debates realizar a direção formal, a condução temática e a orientação da dinâmica dos debates (FLICK, 2005, p.119-120). Para melhor desempenho na moderação dos debates, contamos com o trabalho auxiliar de pesquisa⁸⁰, na operacionalização das gravações e no processo de observação das reações e comportamentos dos sujeitos da pesquisa durante os debates.

Conforme dito, iniciamos o planejamento da aplicação da técnica a partir da elaboração do questionário que serviu como instrumento de orientação dos debates. Suas questões abordaram aspectos dos perfis dos sujeitos, suas famílias, práticas políticas e religiosas e seus posicionamentos político-ideológicos, sobretudo no que diz respeito aos vínculos entre religião e política, ao reconhecimento das famílias homoparentais, sobre a parceria civil e os direitos reprodutivos para a população LGBT.

Cabe pontuar que o uso do questionário foi feito para assegurar o processo de moderação e o alcance dos objetivos da pesquisa, contudo não foi tomado como roteiro fechado, ou seja, tomamos o cuidado de não engessar ou interromper os debates a partir das questões. Aliás, os debates foram articulados apenas às perguntas de maior centralidade, as quais muitas vezes decorreram do próprio desenvolvimento das discussões, sem a necessidade de serem cobradas pela moderação.

Consideramos que a principal dificuldade encontrada em nossa pesquisa de campo não foi a aplicação da técnica dos debates em si, mas sim os problemas em conciliar as datas de aplicação com o calendário escolar e agendas específicas dos colégios. Pesquisas realizadas durante as aulas possuem a vantagem de obter a amostra

80 O suporte de pesquisa foi fundamental para que os debates ocorressem bem dentro do curto intervalo de 50 minutos (uma hora-aula). Com o auxílio na gravação e anotações da observação de campo pude me dedicar ao processo de moderação e multiplicar os olhares sobre as reações dos estudantes. Reforço novamente o agradecimento aos colegas pesquisadores.

de um grupo natural e amenizam a artificialidade dessas atividades, mas devem estar cientes de que é muito difícil conseguir estes encaixes de horário⁸¹.

Devido a estes impasses, a aplicação dos *debates de grupo* precisou ocorrer entre o final do 2º trimestre e início do 3º trimestre de 2017. Nos dois colégios os debates foram realizados em aulas com duração de 50 minutos, assim, após explicar os procedimentos da pesquisa, destinamos entre 10 e 15 minutos para o preenchimento dos questionários. Neste intervalo de tempo pudemos fazer muitas observações sobre as reações dos estudantes às perguntas dos questionários.

Em todas as turmas observamos que nas questões referentes ao sexo biológico e orientação sexual alguns estudantes se manifestaram através de ‘piadas’ e risadas compartilhadas em tom médio de voz, apenas com colegas mais próximos. Durante o preenchimento foi possível ouvir frases como “_*Ei fulano, você vai contar que é viado?* ”; “*Ah, estou indeciso, vou colocar bi*”; “*Ah, essa eu fico na dúvida*”, por exemplo. Nos casos destas falas, os interlocutores riam e alguns faziam gesticulações caricatas aos colegas.

Também ocorreram dúvidas de estudantes que não conheciam os termos ‘assexuado’ e ‘transgênero’ ou que buscavam compreender as possibilidades da opção ‘outros’. Foi possível notar certos desconfortos em responder esta questão, o que poderia ser explicado pelo fato de que a sexualidade é considerada um tabu⁸². Ocorreram ainda reações que confirmaram nossa hipótese inicial (relativa aos primeiros dados quantitativos) de que silenciamentos em questões como essas possam ocorrer por serem consideradas íntimas, como, por exemplo, alunos que demonstraram alívio ao perceber que não seriam identificados pelo nome.

Estas primeiras reações já nos dizem muito sobre a ausência de reconhecimento da diversidade sexual, uma vez que a homossexualidade é associada a

81 O calendário escolar do Ensino Médio na rede pública é repleto processos de avaliação que dificultam a realização de pesquisas com visitantes externos, principalmente quando há recorrência de feriados semanais, como ocorreu no ano de 2017. Além dos processos de avaliação e feriados temos as semanas pedagógicas, dias de formação continuada, formação em ação, jogos escolares paranaenses, entre outras atividades extracurriculares. Mesmo no CEEV, onde os debates puderam ser realizados nas minhas aulas, a adequação às datas e horários foi bastante dificultada por estes fatores. Levando em consideração os prazos de defesa determinados pela CAPES aos Programas de Pós-Graduação essas dificuldades podem restringir a aplicabilidade de certas técnicas de coleta de dados.

82 Na Antropologia Social o termo é utilizado para se referir às proibições socialmente construídas que podem não ter motivos ou explicações aparentes. Sobre as relações entre o totemismo e a construção dos *tabus* ver Freud (1996).

termos pejorativos e é considerada motivo de ‘piada’ ou como forma de ofensa. Também se destacou outra opinião recorrente no senso comum: a de que pessoas bissexuais são apenas indecisas. Neste momento da aplicação tomamos cuidado em ressaltar a necessidade de se levar a sério as questões, mas o fizemos de modo tranquilo para evitar reprimir tais manifestações.

Outra reação comum a todas as turmas foi o surgimento de dúvidas em relação às questões ou às opções de resposta, fazendo com que alguns estudantes comesçassem a perguntar aos colegas ou aos aplicadores da pesquisa. Na maioria dos casos a dúvida parecia ser motivada por não possuir opinião formada sobre o assunto (mesmo com a presença desta opção nas respostas). Em casos pontuais os estudantes pareciam preocupados com a ‘resposta certa’, questionavam sobre qual seria a melhor resposta. Reforçamos que a melhor resposta seria aquela que mais representasse suas visões e que o objetivo era compreender os posicionamentos pessoais.

Após o término do preenchimento do questionário, utilizamos algumas de suas questões para dar início aos debates, as quais se voltaram para a compreensão das representações sociais dos estudantes sobre os seguintes eixos temáticos:

1. A relação entre as religiões e o Estado: investigamos o posicionamento dos estudantes sobre a influência das religiões na política institucional e sobre a participação de líderes e representantes religiosos na política brasileira, atentando para as disputas religiosas, tentativas de consolidação de religiões hegemônicas e a questão da laicidade estatal.
2. O reconhecimento jurídico-social dos direitos e relações LGBT: procuramos perceber o posicionamento dos sujeitos sobre o reconhecimento da união civil homoparental e dos direitos LGBT por parte do Estado, bem como suas perspectivas pessoais sobre as relações homoparentais (reconhecimento social, envolvendo a esfera pública e privada, recobrando concepções morais e religiosas dos sujeitos).
3. Perspectivas sobre a família: apesar das representações de família permearem as várias questões do debate, buscamos estimular a discussão sobre o reconhecimento de famílias não heteronormativas através de questões relativas aos direitos reprodutivos e adoção por casais LGBT, o que por sua vez abrange a questão das influências familiares e escolares na formação dos indivíduos.

É importante destacar que nos debates estes eixos não se separam completamente, pois estão em constante articulação e colaboram conjuntamente para a compreensão das representações sociais, posicionamentos, estilos de pensamento e visões de mundo dos sujeitos. Eles nos serviram de apoio para a moderação dos debates, mas procuramos interferir o menos possível nas discussões, afim de deixar com que tomassem seu próprio curso e se tornassem mais aprofundadas.

Isso nos leva a refletir sobre o maior desafio prático da aplicação da técnica de *debates de grupo*, confirmando as advertências de Flick (2005), desafio este que estaria atrelado às suas maiores vantagens: o caráter dinâmico da técnica. De fato, as interações discursivas ocorrem de modo muito rápido nas situações de debate, constroem seu próprio curso, caracterizam-se por idas e voltas aos mais variados assuntos, se vinculam às experiências sociais dos sujeitos decorrentes de diferentes campos de sociabilidade e estabelecem diálogos, consensos e conflitos.

Apesar da preparação prévia⁸³ para os debates as contradições implicam o risco de promover tensões entre os estudantes, as quais podem resultar em violências e hostilidades uma vez que se toca em questões íntimas aos indivíduos, elementos de sua própria formação identitária. Cabe ao pesquisador a responsabilidade ética de estar atento a estes riscos e fazer a mediação dos conflitos quando os mesmos parecem seguir essa direção.

Não tivemos este problema de violência simbólica e troca de ofensas entre os participantes, mas houve momentos nos quais foi necessário interferir nas discussões, afim de evita-lo. Nos momentos de maior tensão do debate é preciso organizar as discussões paralelas que acabam por comprometer a coleta de dados. Mais uma vez se faz importante contar com a técnica de gravação associada aos registros manuais de observação, que permitem relatar as reações inaudíveis.

Por fim, é preciso admitir que o processo de transcrição dos discursos não consiste em tarefa simples ou curta, pois requer muita atenção, pausas e repetições. Além disso é preciso sinalizar certas ocorrências discursivas fundamentais ao processo

83 Os sujeitos da pesquisa foram orientados sobre a indispensabilidade do diálogo e do respeito mútuo nas situações de debate. Ressaltamos a importância do 'ouvir' para a construção argumentativa e garantia de que as divergências não sejam interpretadas como ataques pessoais.

de interpretação dos dados orais, e ainda, selecionar o recorte⁸⁴ das falas a serem incluídos conforme demanda o objetivo de pesquisa.

Entretanto, com todas as dificuldades e desafios práticos relatados, não podemos deixar de dizer que os resultados obtidos superaram nossas expectativas em relação à multiplicidade de perspectivas apreendidas e capacidade de obtenção de dados de profundidade, mesmo com aplicações de duração relativamente curtas. Neste sentido, consideramos a técnica dos *debates de grupo* eficiente e recomendável para pesquisas que se comprometam com a produção social do conhecimento e os processos de significação da prática social.

3.2 - PERCEPÇÕES SOCIAIS ENTRE ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO: DEBATES SOBRE FAMÍLIA, GÊNERO, POLÍTICA E RELIGIÃO

A realização da pesquisa de campo em duas instituições escolares distintas visou promover uma ampliação dos resultados – uma vez que, além de apontar especificidades das diferentes séries do Ensino Médio, permitiu perceber as diversidades entre os dois colégios. Entendemos que cada turma participante da pesquisa possui suas particularidades e, como *grupo natural* de convívio praticamente diário, comporta configurações de relacionamentos que excedem o alcance do momento dos debates. Os resultados demonstraram que cada escola representa um universo de pesquisa diferente e que cada grupo é único. Mesmo assim há aproximações e convergências que auxiliaram nossa análise.

Evidentemente, o processo de análise das fontes orais obtidas com a aplicação dos *debates de grupo* foi orientado pela articulação dos instrumentos teórico-metodológicos e conceituais construída ao longo do trabalho com base na perspectiva da hermenêutica-dialética, conforme pontuamos a seguir:

- Teoria da Prática (BOURDIEU, 1994).
- Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2001).
- Sociologia do Conhecimento (MANNHEIM, 1986) (BOURDIEU, 2003).
- Análise Discursiva Textualmente Orientada (FAIRCLOUGH, 2012).

84 Com a técnica dos *debates de grupo* a tendência nos parece ser a de produção de um grande volume de dados orais, por isso selecionamos transcrições que melhor representassem a diversidade dos atos de fala, com vistas aos objetivos determinados pela investigação.

Com a apresentação das fontes orais é possível perceber que esse quadro referencial da hermenêutica-dialética aliado à técnica dos *debates de grupo* (FLICK, 2005) permite contemplar a pluralidade das representações sociais de família dos estudantes, percebendo referências de suas sociabilidades familiar, escolar e religiosa. Assim, buscamos identificar os *estilos de pensamento* (MANNHEIM, 1986) predominantes em tais representações. Também foi possível encontrar elementos da construção dos *pânicos morais* (MISKOLCI, 2007) e posicionamentos bastante compatíveis com o comportamento dos *empreendedores morais* (BECKER, 2008). Nosso processo de interpretação das discussões orientou-se por algumas categorias⁸⁵ fornecidas pela ADTO (FAIRCLOUGH, 2012).

É preciso reforçar que o uso do questionário na técnica de coleta em debates de grupo deve servir apenas como prática social inicial, como instrumento fomentador de discussões e não como roteiro de entrevista. Deste modo, após sua aplicação a mediação sempre consistiu em indagar quais questões chamaram a atenção dos sujeitos da pesquisa, ou se alguma das questões gerou reações de dúvida, surpresa, incômodos, entre outras possíveis. Portanto, não se deve esperar por muitas intervenções na exposição dos dados coletados.

Talvez esta seja uma das dificuldades postas ao leitor, uma vez que é preciso estar atento às interações discursivas entre os próprios estudantes. Para tornar mais nítidos os processos de elaboração discursiva das percepções sociais de modo a contemplar diálogos, consensos e conflitos, procuramos manter o quanto foi possível da decorrência original das discussões. Inserimos também comentários descritivos sobre as reações dos grupos observadas durante a aplicação da técnica.

Deste modo, dispomos as transcrições dos debates em blocos de discussão organizados por turmas, intercalando nossas análises entre eles e sinalizando as correspondências com questões do instrumento de debates (*Anexo A*). Buscamos apresentar a pluralidade de perspectivas, por isso evitamos a repetição de transcrições muito similares entre as turmas.

85 Não nos dedicamos à elaboração de uma análise do discurso propriamente dita, mas procuramos prestar atenção a certas categorias da análise tridimensional da ADTO (FAIRCLOUGH, 2012): vocabulários, aspectos estruturais e coesão dos textos (dimensão texto), aspectos da produção, contexto e intertextualidade dos discursos (prática discursiva), e sentidos, pressuposições, metáforas e orientações ideológicas dos sujeitos(dimensão prática).

Optamos ainda por iniciar as análises em ordem decrescente, ou seja, a partir da turma com maior produção de fontes orais. Conforme dissemos, as turmas são identificadas pelo ano/série (nº1 ou nº3) e as siglas encurtadas dos colégios Érico Veríssimo (EV) e Marcelino Champagnat (MC), assim temos as turmas: EV1, EV3, MC1 e MC3. Já os estudantes receberam códigos de identificação fictícios, garantindo o anonimato, os quais são compostos pelo sexo biológico feminino (F) ou masculino (M) e o número sequencial (1, 2, 3...), que permite diferenciar os estudantes de uma mesma turma, ou identificar os posicionamentos de um mesmo sujeito nos diferentes blocos de debates.

O primeiro debate de grupo se iniciou na turma EV1, a partir da escolha e manifestações dos próprios estudantes sobre o reconhecimento legal da União Civil homoparental por parte do Estado (questão 8 do anexo A). As próprias discussões decorrentes do tema perpassaram ainda as relações entre as religiões e a política institucional (questões 6 e 7). Observe como as experiências e percepções religiosas já aparecem como intrínsecas aos assuntos trabalhados:

EV1F1: *Primeiramente, eu sou cristã e, eu tenho os meus ideais. E eu sou contra (união civil homoparental), mas, tipo assim, não quer dizer que eu vá desprezar a pessoa. Apesar disso eu tenho amigos gays e quero contar uma experiência que eu passei. A primeira vez que eu conheci um gay, ele não sabia que eu era cristã e eu conheci ele num ponto de ônibus e ele estava trocando informações comigo. E depois que eu falei que era cristã, depois que ele me falou que ele era gay, e falou assim: “Se você fosse outra cristã, uma senhora assim, mais de idade, falaria ‘o sangue de Jesus tem poder’ ((risos))... mas eu não sou assim, muito pelo contrário, eu não aceito mas não quer dizer que eu não ame a pessoa e que vou desprezar a pessoa (...)*

(reações de discordância e comentários paralelos da turma)

EV1M2: [ISSO MESMO]

EV1F1: *Eu sou conta, eu tenho os meus ideais, eu sou cristã e sou contra tudo isso, para mim isso é - -vamos supor assim, eu - - na bíblia diz que isso é uma aberração e eu acho que isso para mim não é legal, não é certo isso para mim porque - - eu tenho - - eu cresci na igreja evangélica e eu acho que isso para mim não é certo, entendeu? Esse é meu argumento!*

(turma reage com conversas paralelas)

EV1F3: *Eu queria te perguntar assim... (para EV1F1) Mesmo que você é cristã, você não acha que você não pode colocar a sua religião pra, é.. fazer uma lei do Estado? Que como um país laico não seria justo que eles (homossexuais) também tivessem direitos?*

EV1F1: *É... Eu não entendi muito bem sua pergunta... NÃO, porque eu acho assim, no Brasil tem muitos cristãos, mas a maioria deles não são e eu acho que eu não tô impondo a minha religião pra 'coisar' o Estado coisa nenhuma. Essa é minha opinião, mas eu não vou fazer um movimento religioso para tentar acabar com isso. Não, eu vou tentar acabar de outra forma.*

(reações adversas, conversas paralelas se prolongam)

Notamos que a primeira participante inicia suas falas de modo muito calmo, mas, conforme a turma expressa suas reações contrárias, acaba demonstrando estar mais tensa. Ao relacionar sua prática cristã ao 'ideais' individuais, reconhece a influência religiosa sobre a formação de seu pensamento. Após notar expressões discordantes nos colegas afirma ter amigos gays e decide narrar sua experiência de ter 'conhecido um gay pela primeira vez'. A experiência relatada nos parece ser uma tentativa de dissociação de sua religiosidade com o problema da homofobia religiosa, tentando demonstrar que sua posição é distinta das tradicionais (ao se distinguir de outra geração religiosa).

Assim que a turma demonstra maior discordância e a interrompe temos um grito de apoio de um dos colegas, que a encoraja a continuar. Em seguida, com o discurso mais enérgico, a participante se refere às relações homoparentais como aberração, legitimando seu discurso pelo conhecimento bíblico e reforçando sua formação dentro da instituição evangélica. A tentativa de se afirmar como livre de preconceitos sucumbe ao afirmar que os homossexuais são aberração (desvio do padrão; deformação genética).

Poderíamos classificar seu tipo de pensamento na linha do *reformismo-conservador tradicionalista*, uma vez que demonstrou tentativas de ruptura com alguns aspectos conservadores da religião (ao se comparar com gerações anteriores) e ao mesmo tempo recobra aspectos da tradição religiosa cristã para fundamentar uma afirmação homofóbica, inclusive substituindo o termo "abominação" por "aberração". Para rebater o argumento de que seria uma imposição, afirma ainda que os cristãos não são maioria no país. O debate prossegue após reações de colegas se que dizem favoráveis:

(Moderação): Vocês que são favoráveis, quais os motivos?

EV1M4: *Simplesmente por direitos iguais...*

EV1F5: *É, simples. Não tem o que falar. Do mesmo jeito que alguém é sei lá, espírita e pode se casar, você é católico você pode se casar, você é evangélico você pode se casar, você é negro você pode se casar, você ter outra orientação sexual você pode se casar, só por isso...*

(discussões simultâneas)

EV1M2: *[Mas a mulher não foi feita pro homem?]*

EV1F6: *[É o que a fulana falou (EV1F5), direitos iguais. Acho que a gente deveria colocar o foda-se e cada um cuida da sua vida.]*

EV1M2: *Tenho uma questão pra fazer. Se é direitos iguais porque a mulher não pode trabalhar o mesmo tanto que o homem trabalha?*

(muitas reações de discordância)

EV1F5: *Não tem nada a ver com a situação que nós estamos discutindo”*

EV1M7: *Mas apesar da questão dele, sendo direitos iguais, vocês querem direitos iguais só de uma coisa?*

EV1M4: *Não se resolve tão facilmente assim a questão do machismo. Não é simplesmente aprovar uma lei, tem que reformular toda uma série de coisas para promover a igualdade.*

EV1M7: *Se o país já está cheio de desigualdade, preconceito, po... vai gerar mais?(...)*

EV1F5: *A gente tem que começar de algum lugar, não é mesmo?*

EV1M2: *O homem, todo mundo sabe que trabalha mais que a mulher, certo?*

(alunos reagem e alguém o chama de machista)

(Moderação): *Calma, vamos lembrar de não levar as discussões para o lado pessoal.*

O grupo que discordava da primeira participante fundamenta sua posição favorável a união civil homoparental pelo princípio da igualdade de direitos sem distinções, até que um dos estudantes do sexo masculino coloca em pauta questões relativas ao gênero. Sua representação social do gênero feminino (mulher foi feita para o homem) gerou muitos conflitos simultâneos na turma, até que o mesmo retomou sua fala, afirmando que as mulheres trabalham menos que os homens. Essa afirmação remonta a discussão desenvolvida nesta pesquisa, sobre o lugar social atribuído às mulheres, frequentemente vistas como menos capazes para relações da esfera pública (trabalho, política, etc.).

A princípio a estudante EV1F5 demonstra não considerar a questão de gênero relacionada à discussão, revelando uma possível cisão entre determinados assuntos relativos a família, à sexualidade e ao gênero. Em seguida, um dos colegas parece concordar com sua perspectiva. Nota-se então que o primeiro estudante a se posicionar favorável ao casamento homoafetivo insere uma discussão sobre mudança social que pode ser classificada como reformista-progressista, uma vez que afirma a necessidade de transformação de um conjunto de aspectos sociais para a superação do machismo e dos problemas sociais (não classificado como progressista por não haver dados suficientes para afirmar que o mesmo defenda uma transformação social completa).

Em seguida temos um posicionamento que pode ser classificado como conservador, já que identifica na fala anterior fatores de risco. Inferimos que em sua visão

a 'série de mudanças' mencionadas pelo colega anterior iria gerar ainda mais desigualdade. A estudante que entendeu que a questão de gênero estava descontextualizada parece começar a perceber as relações entre os temas, concordando que a mudança social deve acontecer a partir de algum aspecto.

O estudante do sexo masculino volta a afirmar que as mulheres trabalham menos que os homens, mas dessa vez parece perguntar aos colegas, que reagem chamando-o de machista. Nossa percepção na observação foi de que as suas afirmações sobre o gênero feminino tinham muito mais um teor de reprodução que de defesa de seu ponto de vista. As reações da turma o deixaram surpreso, como se nunca antes tivesse sido confrontado nesses aspectos. Neste ponto precisamos interferir para mediar os conflitos iniciados na turma, pois grupos de oposição se prolongaram nas discordâncias:

(Moderação): Pessoal, eu gostaria de ouvir outras pessoas também.

EV1M8: *Eu não sou contra lésbica, transexual, sei lá, todas essas coisas aí querer se casar, porque né, se o homem e mulher fazem isso aí... Mas sei lá, eu também não gosto de ver um casal se beijando na rua assim, se pegando. Eu também não ia gostar de ver um homem e uma mulher. Acho assim, eles querem se casar? Legal, mas pelo menos manter o relacionamento deles, essa parte de beijo, nem que for um selinho, sei lá, fazer qualquer coisa dentro da própria casa. Respeitar quem tá do lado. Pra mim é indiferente (o Estado legalizar a parceria civil), não vai mudar nada, porque se o cara quer beijar um homem ele vai beijar um homem o Estado deixando ou não. Não faz diferença. Mas se eu tivesse um filho ou filha eu só não queria que ficassem se agarrando perto do meu filho. Acho que tem muito homossexual que por gostar de homem quer se afeminar. Não ligo também se ele quer se afeminar, só que não precisa ser escandaloso. Eu conheço alguns gay, dos que eu conheço 80% é escandaloso.*

EV1M2: *Eu tenho um tio que é 'viado' em casa. Em casa não, um tio gay.*

EV1M8: *Eu também! E ele é um afeminado. ((risos))*

O discurso do Estudante EV1M8 também pode ser classificado como representação do estilo de pensamento reformista-conservador, pois reconhece possibilidades de mudança social, contudo esta mudança se limita por questões pessoais. O reconhecimento legal de famílias homoparentais seria admissível, desde que as demonstrações públicas de homoafetividade se restringissem à esfera privada. Para ele seria desrespeitoso homossexuais se beijando no espaço público, seria uma influência ruim para seus filhos.

Ele termina sua exposição dizendo se incomodar com gays escandalosos e ao mencionar que 80% da população gay é assim, tenta generalizar o estigma construído

sobre os homossexuais. Tanto ele como o estudante EV1M2 afirmam tem parentes gays, o que parece ser uma tentativa de dizerem que não têm preconceito. Contudo se contradizem, ao usarem 'viado' e 'afeminado' como termos pejorativos e rirem disso. A estudante EV1F5 faz um contraponto, desencadeando novas discussões:

EV1F5: *Essa questão do escândalo, não acontece só com gay. É qualquer pessoa, hétero, tem muito hétero que adora causar e ninguém fala nada porque ele é hétero. Nunca ouvi alguém falar de um hétero “nossa aquele ali gosta de fazer um fuzuê” Não, prestam atenção no que? Nos homossexuais. Por quê? Não acha que é um pouco de preconceito (se referindo a fala EV1M78)*

EV1M8: *Você falou que não falam de heterossexual, mas eu já vi muita gente falando... é que o povo fala e deixa passar, aí se fala de um homossexual todo mundo se revolta. É a mesma coisa de um branco chegar num negro apontar e falar: você é negro. Todo mundo vai falar que é racismo. Aí se um negro chegar e falar para um branco “pô, você é branco”, todo mundo deixa passar (...)*

EV1F5: *[É:: “você é branco”]* ((concordando com EV1M8))

EV1M8: *Então não é, no caso, que eu tô falando que ele é homossexual que eu vou apontar que ele é escandaloso. É porque é na atitude dele, como eu conheço muito hétero, muito homem que tem atitude pior que isso, faz para se aparecer. E, no entanto, se o cara for homossexual e fizer isso eu posso chamar a atenção dele, se for heterossexual posso chamar atenção dele, se for uma mulher, se for um... - - com todo respeito - - traveco ou qualquer coisa, eu vou chamar a atenção dele. Porque isso aí é de cultura, né.*

EV1F5: *Então você acha que é uma falta de respeito agir como ele é? Eles agem desse jeito, eles são afeminados, porque eles são cara, entendeu? Não é que eles falam ‘ah, vou falar alto aqui, vou gritar alto, vou usar o meu jeito de ser pra chamar a atenção de todo mundo. Não é, é o jeito deles.*

EV1M8: *Mas por que tem homossexual que não faz isso então? Então quer dizer que tem um jeito diferente então de homossexual? Tem dois tipos? Um escandaloso e outro não?*

EV1F5: *Existem quantos tipos de seres humanos? Heterossexuais? Existem ‘N’ tipos de pessoas, não é porque eles são homossexuais que não podem ter um jeito diferente. Existem vários tipos de pessoas diferentes que agem de formas diferentes.*

EV1F1: *Meu, eu acho que - - não sei falar - - tipo, eu concordo com a (EV1F5), mas também concordo com o (EV1M8). Eu acho uma falta de respeito, é como se eu visse, tipo, uma mulher e um homem se agarrando e minha filha vendo, eu achava uma falta de respeito. A gente tem que pensar que a gente adolescente tem uma forma de pensar. A gente também tá esquecendo os nossos pais ou pessoas mais velhas. Elas tem uma forma de pensar. A minha madrasta acha que se eu colocar um short curto é uma falta de respeito.*

A generalização do estigma comportamental de ‘gay escandaloso’ é contestada pelo fato de que pessoas heterossexuais extrovertidas não sofrem das mesmas rejeições. Então o estudante EV1M8 discorda e diz que se aplicaria a todo mundo, mas só com os homossexuais seria encarado como preconceito. Ele compara isso a ideias do racismo reverso, pressupostos comuns da crença de que a oposição aos processos de discriminação seria baseada em um vitimismo (utilizando mais um termo pejorativo: traveco). Neste aspecto do racismo reverso sua opositora no debate parece concordar.

Em seguida voltam a discordar, pois enquanto EV1M8 encara o comportamento “afeminado” ou “escandaloso” um desrespeito, a estudante EV1F5 entende tais características como aspectos da personalidade. Os conflitos entre os dois posicionamentos se dão em torno, que é contraposto às várias formas de ser dos indivíduos. Por fim, a estudante EV1F1, que foi a primeira a discutir a legalização da união civil homoparental, concorda que a demonstração pública de afeto é desrespeitosa e mais uma vez se refere às diferenças geracionais e experiências pessoais familiares para fundamentar sua opinião (referenciações).

Buscamos mediar as discussões para as questões relativas à influência e participação das religiões na política brasileira à laicidade do Estado. Contudo o debate continua se articulando para o tema do reconhecimento da união civil homoparental:

EV1M4: *Eu sou contra. Para algo justo pra todos seria bom que fosse o modelo laico*

EV1M8: *Eu acho que, um exemplo, se fosse uma pessoa cristã, ou do candomblé, não sei o quê, querendo ou não a pessoa ela é.. ela vai querer pregar a religião dela, obrigar a pessoa. Sei lá, acho que não deveria ter religião na política não.*

EV1M9: *Eu concordo com isso, porque isso força as pessoas a uma religião.*

EV1M2: *Eu também acho, porque isso pode causar um certo conflito entre cristão contra o... ateu. Tipo assim, o cara vai colocar Deus no meio, aí um ateu não gosta e vai querer levar pra aquele outro lado lá. Não deveria.*

EV1M9: *A política deve atender um povo, a todo cidadão e não aos seus princípios religiosos.*

A respeito das influências das religiões na política a maioria parece se posicionar contra, com base no risco de que ocorram imposições de uns grupos religiosos aos outros, ferindo a liberdade religiosa. Também parecem reconhecer a necessidade de imparcialidade do Estado neste quesito, talvez com base na autopreservação religiosa. É interessante notar que parte dos sujeitos que agora se posicionam contra a influência das religiões na política são os mesmos que afirmaram indiferença sobre a união civil homoparental.

Avaliamos que os mesmos não reconhecem a heteronormatividade como uma imposição, pois para eles trata-se de uma perspectiva naturalizada. Outro dado relevante é que, apesar de frequentemente o pensamento conservador reacionário ou reformista-conservador se apoiar no tradicionalismo religioso, há também perspectivas reformistas-progressistas articuladas às religiosidades, apesar de menos frequentes, como se vê em EV1F3 (que ora parece apresentar o estilo reformista-conservador e ora o reformismo-progressista)

EV1F3: *Eu sou a favor (casamento gay) mesmo sendo evangélica, porque eu acho que se é um país laico a minha religião não deve influir na decisão do Estado de querer proibir de ser homossexual ou o casamento. Se o Estado fosse pegar a religião para fazer as leis, apesar da maioria ser cristã, vamos supor se fosse alguém que pratica a magia negra. Vamos legalizar o sacrifício humano? Eu acho que a religião não deve influir nas leis do Estado e com os Direitos Humanos, reconhecidos como pessoas normais eles deveriam sim ter o direito de casar, como todo mundo, no caso.*

No caso da estudante evangélica EV1F3 o princípio da laicidade deve ser respeitado, por isso o casamento homossexual não deveria ser proibido. As religiões também não deveriam influir nas leis, que podem um dia sofrer influências de outras religiosidades que ameaçariam a sua própria religiosidade. A estudante ainda faz menção à universalidade dos Direitos Humanos. Além disso trata-se de uma postura que separa a esfera privada religiosa das relações na esfera pública, ainda que possa se manter, por vezes, uma opinião pessoal contrária:

EV1M2: *Eu sou a favor, porque se um homem quer casar com outro homem, o que que eu posso fazer? Não tem o que fazer, se um cara sente atração por outro vai bloquear? Impossível. Mulher sente atração por outra? Não tem o que falar, azar o deles.*

EV1F10: *Eu sou a favor. Porque você tem que ser feliz do seu jeito. Ninguém tem que ficar se intrometendo com “não pode duas mulheres” ou “não pode dois homens” Cada um cuida da sua vida.*

Tais posições podem se basear no individualismo liberal, uma vez que as liberdades individuais devem ser garantidas pelo Estado. Ao mesmo tempo que considera tais direitos importantes, levando em conta o respeito das liberdades do outro, este tipo de pensamento pode se manifestar de modo discriminatório com base nas liberdades de expressão e de opinião, pois o respeito à individualidade alheia não leva necessariamente ao reconhecimento social de determinados grupos. É justamente porque ‘cada um cuida

de sua vida privada' que as desigualdades vivenciadas por outros podem não lhes dizer respeito, gerando indiferença:

EV1M2: *Eu tava meio indeciso, refleti melhor e vi que a sociedade tem que aceitar os direitos de cada um. Não tem o porque eu não aceitar, eu não posso fazer nada e ponto.*

EV1M8: *Sou indiferente. Eu não vou falar que apoio porque eu acho legal. Eu não tenho que interferir nisso, porque a vida é dos caras, ou das mulheres, ou sei lá né... Eles fazem o que quiser da vida deles, então pra mim é indiferente. Eu não vou questionar.*

O estudante EV1M2, por exemplo, havia se posicionado contra a união civil e, a partir do debate, reformulou seus argumentos, contudo a 'aceitação' decorreria da incapacidade de fazer alguma coisa para impedir. Enquanto EV1M8 mantém sua afirmação de ser indiferente, também com base no entendimento de que foge ao seu alcance interferir nisso, ou questionar. É interessante o modo como as diferentes perspectivas e tipos de pensamento podem estabelecer convergências em relação a certas questões, construindo consensos, como parece ser com os fundamentos do individualismo liberal, que se fazem presentes em várias falas.

Até aqui notamos uma tendência de que alguns sujeitos predominem nas discussões, por isso buscamos incentivar outros estudantes a exporem suas posições também:

EV1M4: *Eu vou me prolongar um pouco, porque eu não quero forçar minha ideia para ninguém, mas é só um pouco de uma pesquisa que eu fiz na internet que falava de pesquisas feitas sobre os homossexuais pra definir, porque uns falam que é por opção e outros por orientação. Então, tipo, eles fizeram testes em fetos, de gêmeos univitelinos, que é aqueles que o espermatozoide fecunda o óvulo e depois ele se separa, forma gêmeos. E a chance de um deles ser homossexual quando o outro é homossexual é de 20 a 50 por cento. Então eu acho que isso de falar que é opção sexual não existe. Porque basta pensar, a maior pesquisa, a mais aprofundada, feita na Austrália, diz que 8% da sociedade inteira é homossexual, só homossexual, não entra outros. E que nenhuma sociedade, nunca teve uma que não tivesse ninguém homossexual. Basta refletir, se fosse por opção, a maioria dessas pessoas crescem, são desenvolvidas por famílias heteronormativas, eles veem as pessoas se beijando, homem e mulher e não homem com homem. Se fosse assim (opção) por que elas decidiriam gostar de homens, por exemplo? E também tem outro pensamento: se existiam em todas as sociedades, sendo que essas mesmas pessoas, as outras perseguiam a todo custo, entendeu? Até hoje, ainda existe isso. Porque? Se elas são tão perseguidas, porque elas insistiriam em ser homossexual, já que nesse pensamento*

seria por opção. Eu não estou tipo 'UOU você tem que aceitar isso', só estou colocando os fatos sobre a mesa para que as pessoas possam decidir, é isso.

O estudante EV1M4 que havia se posicionado brevemente a favor da laicidade do Estado, do reconhecimento da união civil e pontuado a necessidade de mudanças conjuntas para a superação do machismo, busca contestar perspectivas segundo as quais a orientação sexual seria resultado de escolhas, destacando que não se escolheria se tornar vítima de processos discriminatórios. Ele busca fundamentar seu posicionamento em pesquisas e numa abordagem histórica da questão da sexualidade, visando demonstrar que a homossexualidade sempre foi presente.

Observando sua fala, bem como as alterações nas posturas de alguns participantes, notamos o modo como a técnica dos *debates de grupo* favorece a percepção dos processos práticos de construção do conhecimento. Os participantes EV1M2 e EV1M8 alternam entre consensos e divergências nas suas perspectivas:

EV1M2: *Eu aceito, normal, desde que me respeite. Se fica com graça para o meu lado... Eu converso normal, cumprimento, tudo. Mas não vem com graça querendo outras coisas, entendeu? Pode ter suas relações sexuais com outro rapaz, mas me respeite, só isso.*

EV1M8 *Ele falou, não quero que 'venha de graça para o meu lado', por exemplo, você (EV1M2) namora, vamos dizer assim, você vê uma menina muito bonita passando, nossa o que você vai falar? Eu tenho certeza que você vai mexer com ela ou você comenta com alguém perto de você. Só que, se você tá passando e um homossexual mexe com você, comentando sobre você com um amigo dele, você ia achar ruim, não ia? Sabe o que eu acho? Não é que você é a favor dos homossexuais, você tem medo deles fazerem o que você faz com outras pessoas.*

As aproximações e distanciamentos de perspectivas reforça a dinamicidade proporcionada pela técnica de coleta, bem como expressa as contradições entre as opiniões que pareçam similares. Nas questões referentes aos direitos reprodutivos e direitos de adoção para casais LGBT esse aspecto dos conflitos predomina:

EV1M2: *Não tem como duas mulheres terem um filho. Se um casal homo quer tem um, não tem como eles fazerem um filho, mulher com mulher não dá.*

EV1M11: *Na bíblia está escrito 'não se deite com homem como se fosse uma mulher, é abominação contra Deus'. Eu acho assim, sou contra porque é contra a lei de Deus. Deus estabeleceu uma lei, certo. Deus mandou fazer uma coisa, homem e mulher, deu a mulher para o homem. Certo, aí vem e muda? Acho errado.*

EV1M4: *Então, é, não vou querer que você aceite minha opinião, você tem sua liberdade de sexualidade e religião. Só proponho uma reflexão, não proponho que mude por mim nem nada, nem quero ser agressivo. Se as pessoas nascem assim, não seria uma injustiça? No caso da religião, ela não seria predestinada a ir para o inferno desde que nasceu, porque simplesmente ela nasceu gostando de outro homem?*

EV1M11: *Mas eu acho que é por criação, não tem como. Se uma criança nasce e ela for para adoção e um cara adotar, o cara é homem com mulher mesmo, se eles criarem do mesmo jeito que eles são é pouca chance dela virar gay.*

EV1F3: *Eu queria falar que a gente foca muito no conceito de pecado, do 'não faz isso, não faz aquilo', só que ficar bêbado é pecado, mentir é pecado, tratar o outro mal... A gente foca no que é pecado e esquece que muitas vezes o homossexual se afasta da gente com medo, sendo que o principal mandamento de Jesus é amar o próximo.*

EV1F12: *Acho que o que define a gente não é nosso órgão genital, é nosso cérebro, é isso que faz a gente. Se uma pessoa ela é transgênero masculina ela tem uma cabeça de homem, isso acontece. Ela nasceu tipo, num corpo errado.*

Nessa discussão, a primeira fala (EV1M2) demonstra elementos do pensamento conservador segundo apresentado por Mannheim (1986), a saber, a referência a ideia de origem das coisas e o recobrimento de uma ordem natural que se julga universal. Posteriormente temos a visão de EV1M11, que por sua vez insere aspectos de um tradicionalismo moral e religioso, afirmando que a mulher foi dada ao homem e indicando que aquilo que Deus estabelece é lei para os homens, não deve ser mudado (conservadorismo tradicionalista). Essa perspectiva o aproxima da posição de *empreendedor moral*, do tipo criador de leis – o qual intenciona impor sua própria moralidade aos demais, como regra geral.

O participante EV1M4 mais uma vez reforça que não tem intenção de mudar a opinião dos colegas, o que demonstra um cuidado que talvez decorra do desejo de evitar conflitos. Ao dizer 'não quero ser agressivo' o estudante confirma esta precaução. E questiona se os colegas acreditam que os homossexuais estariam naturalmente predestinados à condenação divina. A resposta de EV1M11 vai no sentido de defender que a orientação sexual é socialmente construída. Esse argumento é interessante, pois quando se trata da heterossexualidade a naturalização é comum, mas quando se trata da homossexualidade há uma tendência de explicá-la como problema decorrente da socialização, falha na educação dos filhos e desvio.

A estudante EV1F3, que anteriormente se identificou evangélica ressalta que haveria outras formas de pecado citadas pela bíblia que não recebem a mesma atenção das pessoas religiosas, que todos cometem, demonstrando assim um processo de reflexividade em relação às normas religiosas. Em sua perspectiva o 'tratar mal' e afastar o homossexual é pecado, por contrariar o mandamento divino do amor ao próximo. Por fim a estudante EV112 participa pela primeira vez do debate, para explicar concepções acerca da identidade de gênero e sua dissociação do corpo biológico natural, se posicionando de forma progressista em relação à heteronormatividade.

Ainda em relação aos direitos reprodutivos e direito à adoção para casais LGBT, alguns debates revelaram as representações dos estudantes sobre a educação, a socialização e a família:

EV1M13: *Não acho que vai acontecer, mas se um dia todo mundo fosse LGBT ia acabar a humanidade, né.*

EV1M14: *la entrar em extinção. Eu não acho que um dia todo mundo vai virar, porque não é da natureza.*

EV1M15: *O filho vai seguir o mesmo exemplo dos pais.*

EV1M16: *Eu discordo, é opção de cada um. Mesmo se seu pai for casado com outro homem você não vai necessariamente se gay, pode casar com outra mulher.*

EV1M15: *Mas eu não quis dizer que o filho vai seguir o exemplo do pai, mas sim que que o pai apoiar, botar na cabeça do filho.*

EV1M16: *Ele disse que os filhos se espelham nos pais. Sim, até certo ponto, mas quando você cresce você tem a sua própria opinião. Se os pais influenciassem os filhos na questão de ser gay, por que então os héteros não influenciaram os filhos a serem héteros? Se fosse desse jeito não existiriam gays.*

Nessa discussão nossa primeira análise é a de que os discursos dos estudantes EV1M13 e EV1M14 representam bem os processos de construção dos *pânicos morais*, mesmo que um deles afirme estar fazendo suposições improváveis. Ambos acabam reproduzindo o medo coletivo segundo o qual os homossexuais seriam responsáveis pela destruição da família e da sociedade. No caso, até pela extinção da humanidade, reforçando que as relações homoparentais não seriam naturais.

Nas falas seguintes temos divergências sobre a influência dos pais ser um fator determinante ou não da orientação sexual dos filhos. De um lado EV1M15 acredita que seja determinante, por outro EV1M16 defende o fator da escolha individual afirmando que

a influência não pode ser considerada determinante, uma vez que os filhos homossexuais foram gerados por pais heterossexuais. Acompanhe o prosseguimento do debate:

EV1M14: *Você acompanha moda? As tendências da moda, tipo sapato, roupa. Você não percebeu que virou moda as pessoas virarem lésbicas, gays? Isso é moda, pode influenciar.*

(turma expressa discordâncias)

EV1F17: *Eu acho que não é questão de moda, porque eu já fui, eu não tenho vergonha de falar e não é uma coisa de moda, é uma coisa de momento, você acha que você tá certo. Mas depois você acorda e vê que não é nada daquilo, que é uma coisa que não te favorece, que você faz no momento, mas depois muda a sua opinião.*

EV1F18: *Eu acho que não tem nada a ver, essa questão de moda. Se um casal não consegue ter filhos mulher vai lá e faz uma inseminação e se a mulher for lésbica e quiser ela pode fazer isso, porque é direito dela, ele escolhe. Não faz sentido esse negócio de 'natureza'. Se homens querem ter filho eles vão e adotam, a adoção tá aí pra isso.*

EV1M19: *Eu acho que assim, a mulher e o homem têm que ter um filho ou filha. Não que eu seja contra adotar, mas eu falo assim de eles terem um filho do sangue deles e não de adotar. Eu acho errado por isso.*

EV1F17: *Vendo por outro lado, eu acho que a criança vai ficar um pouco confusa, né. Quem é a mãe da criança, por exemplo? Duas mulheres, quem é a mãe e quem é o pai? O que vai passar na cabeça de uma criança? Bem confuso.*

Até aqui já temos algumas percepções sobre a divergência nas concepções de família dos estudantes e seus embates. O estudante EV1M14, que reproduziu o *pânico moral* sobre a extinção humana, considera que a homossexualidade tenha se tornado moda e que as pessoas sejam influenciadas por isso. Seus exemplos comparam a orientação sexual à escolha de roupas e sapatos.

A estudante EV1F17 discorda que seja moda, mas acredita em na 'opção sexual', pois relata que já foi e não é mais homossexual. Acredita que seja resultado da curiosidade. Chama a atenção sua afirmação de que a homossexualidade não favoreça as pessoas, o que aparenta ser um dos fatores para explicar seu 'retorno à heterossexualidade'. Acrescenta ainda que as crianças poderiam crescer confusas se criadas por casais homoafetivos, partindo do pressuposto de que alguém precisa desempenhar o papel de pai e alguém precisa ser a mãe.

A participante EV1F18 discorda do argumento apresentado, de que seria moda e influência, e se posiciona a favor dos direitos reprodutivos e de adoção para casais

LGBT. Suas concepções se destacam pela frase de negação da natureza como fator determinante das relações familiares. Fazendo um contraponto à sua fala, EV1M19 diz que um casal heterossexual deve ter filhos consanguíneos, por isso seria errado permitir a adoção por casais LGBT.

Nas questões relativas às representações sociais de família, os *pânicos morais* aparecem com frequência. Sobretudo quando se discute o reconhecimento de famílias homoparentais:

EV1M14: *Bom, eu acho que tem algum motivo para a mídia fazer tanta menção disso, né? Do casamento gay. Se eles tão querendo tanto isso, deve ter algum motivo que favoreça as pessoas que tão lá em cima.*

(Moderação): quais seriam os motivos?

EV1M14: *Acho que seja alguma estratégia, porque quanto mais casamentos gays tiverem menos crianças vão nascer, menos pessoas vão nascer. Acho isso uma estratégia, porque quanto menos pessoas, é... mais possibilidade de pagar imposto...*

(Reações de dúvida entre os colegas)

EV1M14: *Deixa eu explicar. Uma família gay, assim, a pessoa pode escolher entre adotar uma só criança ou adotar mais. Então, se adotar uma só criança ele vai ter mais condições de pagar imposto e fazer aquilo que os políticos estão querendo.*

EV1F20: *Pode até ter sentido isso que ele falou, porque para o Governo, ele vai ter menos gasto. Por exemplo, o Governo tem que mandar comida para as escolas, não tem? Então, porque nascendo menos crianças ele tem que mandar menos merenda para as escolas.*

Para EV1M14 a suposta visibilidade midiática em torno do casamento gay faria parte de estratégias e interesses de pessoas que se encontram em posições privilegiadas na estrutura sócio-política (conspiração política). Ao questionarmos quais seriam tais interesses, o estudante indica que o aumento dos casos de adoção resultaria numa vantagem para o Estado, que receberia mais impostos. Muitos colegas reagem, afirmando não terem entendido sua argumentação.

Então ele explica que se os gays adotarem uma criança terão mais condições de pagar impostos e fazer o que os políticos querem. Apesar de se referir ao termo ‘família gay’ em seu discurso, o estudante considera as relações homoparentais uma via de redução da natalidade e aumento em impostos pagos por homossexuais. Tivemos dificuldade em interpretar os sentidos construídos nestas explicações. Avaliamos que elas revelam mais uma das características dos *pânicos morais* que é a tendência de inversão de determinados aspectos da realidade.

Isso porque casais homoafetivos tendem a pagar mais impostos em contextos nos quais as famílias heteronormativas não são reconhecidas, já que não podem declarar dependentes cônjuges e filhos adotivos, sendo esta inclusive uma das pautas do reconhecimento jurídico das famílias LGBT. Classificamos seu estilo de pensamento como conservadorismo-tradicionalista, pois consiste numa reação tradicionalista frente a propostas consideradas progressistas, se orienta pela manutenção de uma determinada ordem, combate iniciativas de mudança social e é marcado por elementos da religiosidade.

A estudante EV1F20 concorda com suas explicações, dizendo que com a queda das taxas de natalidade reduziriam os gastos do Estado com o fornecimento da merenda escolar. Neste raciocínio a mídia estaria articulada ao Estado na disseminação do casamento gay para reduzir os gastos públicos com a Merenda Escolar.

A seguir, expomos os resultados obtidos a partir da aplicação dos *debates de grupo* na turma EV3, afim de perceber as diferenças entre o início e a conclusão do Ensino Médio. Dessas comparações percebemos que os debates do primeiro ano apresentam mais conflitos e pluralidade de representações, por isso produziram um maior volume de fontes orais num mesmo tempo de duração.

Já nos terceiros anos, as discussões ocorreram de modo mais tranquilo e os consensos foram mais comuns. Avaliamos que as perspectivas conservadoras apareceram de modo mais retraído e mesmo quando os estudantes não concordam com as relações, direitos e famílias LGBT há ao menos uma disposição maior para admiti-las na esfera pública e no âmbito da política institucional.

Observe agora as discussões que se aproximaram mais das perguntas sobre religião, participação política religiosa e o Estado (questões 4, 5, 6 e 7):

EV3M1: *Sou contra a influência religiosa na política, sobre todas as religiões. Porque eu sei que o homem é corruptível, ele pode entrar falando que é para um bem para o povo, para conseguir votos ou coisa assim e tá indo pro seu próprio bem. Na minha religião a gente não aceita o nosso pastor estar envolvido com política e essas coisas assim... É algo que eu não concordo, essa influência religiosa.*

EV3F2: *Sou a favor, mesmo sendo bastante relacionada à igreja, porque a pessoa religiosa ela tem sim que tem todas áreas da sua vida voltadas para servir a Deus. Se um homem quer, ele tem sim que participar da política.*

EV3M3: *Sou contra, porque teoricamente era para a gente estar tendo um Estado laico, que não é para ter influência da religião na política. Porque, quando você tem a sua religião e vai para*

política... muita gente coloca a religião na frente, a base do conhecimento dela na religião. Acabam fazendo leis e tudo com base na religião dela e conhecimento dela e o que era para ser geral acaba sendo só para uma parte.

EV3M4: [*Exemplo, o casamento ser só hétero*].

Nas discussões desta turma apenas uma estudante se posicionou favorável à influência da religião na política (EV3F2). Predominam as concepções de que a influência das religiões possam ser um problema, de que possam ameaçar outras religiões por meio da imposição de leis auto interessadas. O primeiro aluno destaca que a religião pode ser utilizada para a obtenção de votos e que em sua igreja não aprovam que as lideranças se envolvam com a política. Essa perspectiva parece estabelecer correspondências entre a influência religiosa e a participação religiosa (mesmo as questões de debate sendo trabalhadas separadamente). Parte-se do pressuposto de que a participação de religiosos implica automaticamente a influência e ameaça à imparcialidade do Estado.

A estudante (EV3F2) que é favorável à influência religiosa na política parece compreender a dimensão social dentro de seu quadro religioso macrocosmológico, uma vez que, segundo ela, todas as áreas da vida humana deveriam fazer parte da servidão a Deus. Essa fala nos fez lembrar dos elementos da teoria sociológica das religiões de Berger (1985), que analisa como a dimensão da prática social é vista como continuidade de uma realidade espiritual. Ao mesmo reconhece a legitimidade da participação política.

Em seguida, temos o estudante EV3M3, que infere que na prática o Estado não é laico e que nos casos das lideranças religiosas as concepções pessoais tendem a se tornar as principais explicações e bases do conhecimento do indivíduo. Disso decorreriam as leis elaboradas com base na religião as quais aplicam o particular como se fosse geral, universal. O estudante EV3M4 concorda com ele, exemplificando isso através do casamento restrito à heteronormatividade. Ambos parecem se associar ao estilo de pensamento reformista-progressista.

Aproveitando o ponto atingido na discussão, solicitamos que os estudantes comentassem as questões (8 a 11 do questionário). O bloco de debates a seguir esbarra nas questões referentes ao reconhecimento legal da união civil homoparental e dos direitos reprodutivos/adoção. Aqui observamos uma demora prolongada até que alguém iniciasse suas falas. Os alunos pareceram mais pensativos e cuidadosos para se manifestarem.

EV3M5: *Eu fiquei em dúvida, eu coloquei que eu sou indiferente, mas eu acho que sou mais a favor ((risos))*

EV3M3: *Sou a favor, porque um casal homossexual é um casal como qualquer outro, porque eles não iam ter o direito de ter o casamento reconhecido igual o heterossexual? ((palmas))*

(Muitas conversas paralelas, reações de concordância)

EV3M4: *Eu sou a favor, porque...é um ser humano como todo mundo. Não tem nada a ver, cada um cuida da sua vida, eu penso assim.*

A primeira reação de dúvida pareceu muito recorrente entre a turma. Alguns perguntaram sobre o que seriam os direitos reprodutivos. Acreditamos que as várias reações dos colegas da turma talvez tenham retraído algumas participações. As risadas e até mesmo as palmas pareceram manifestações de aprovação ou reprovação dos depoimentos, por isso reforçamos que todos deveriam ouvir e buscar compreendê-los, para uma melhor construção das argumentações, solicitando a participação de alguém de posicionamento contrário às relações homoparentais (questão 8.1):

EV3F6: *Eu sou contrária, porque eu sou cristã e 'blá, blá, blá'*

(Moderação): Explique o 'blá, blá, blá'.

EV3F6: *Porque eu sou cristã e tal, mas assim, não é que vou ver um homossexual na rua e vou chegar dando lição de moral, entendeu? 'pô, isso que você tá fazendo é pecado, você não vai para o céu'. Tipo, não é por ser um casal homossexual que eu vou chegar batendo, dando lição de moral, porque eu não sou melhor que ninguém. Mas sei lá, sou contra.*

EV3M1: *Eu sou indiferente. Porque na minha criação, na minha visão assim de moral, ética, enfim. Sobre a minha religião, a gente é ensinado ao amor, eles não falam da vida sexual. Enfim, se eu estiver vendo um homossexual eu não vou ficar tendo nojo dele, ou repugnância dele. Eu vou ter que amar ele, porque ele é humano que nem eu, então não sou nem contra nem a favor, sou indiferente. Cada um vai fazer o que quiser da vida dele e eu não sou absolutamente ninguém para estar julgando uma pessoa por isso.*

Provavelmente o uso da expressão “blá, blá, blá” (EV3F6) é indicativo de expectativas das prováveis reações de seus colegas de turma ou do pressuposto de que as pessoas já conheçam as motivações cristãs contra a homossexualidade. Ao passo que descreve os comportamentos que não teria com um homossexual no espaço público, indica suas motivações religiosas: a moralidade cristã, associação com pecado e a decorrente condenação eterna ao inferno. Neste sentido classificamos seu estilo de pensamento como reformista-conservador tradicionalista.

O estudante EV3M1, que também se identificou cristão (protestante) diz que é indiferente em relação ao tema, pois sua moralidade, ética e religiosidade não diriam respeito à vida sexual. Afirma que não possui nojo ou repúdio, pois deve amar, mas se posiciona indiferente. Seus argumentos são concluídos a partir da perspectiva do individualismo liberal. O debate continua com a inserção de novos participantes, que discutem a influência religiosa na formação do pensamento e posições:

EV3F8: *Eu acho que a religião, ela nos priva um pouco de pensar de uma forma mais aberta, em alguns assuntos a gente é indiferente. Eu sou indiferente nesses assuntos também, por causa do modo que a religião me ensinou, sabe?*

EV3F9: *Assim, eu tenho um lado que é os dois. Eu sou religiosa, então na minha ca...(casa), para mim, é homem com mulher. Mas indiferente, eu não ligo. Se a pessoa quer namorar mulher com mulher eu não ligo. Mesmo que Deus fez o homem e a mulher ele prega o amor entre os dois e fala para gente amar um ao outro, por isso sou indiferente, para mim não importa.*

EV3F2: *A religião é a lei da vida, né? Que é nascer, crescer e se reproduzir. Então acredito que pessoas de mesmo sexo não vão se reproduzir. Por isso que a religião bate muito de frente, porque a lei é essa, né. É a lei da vida.*

A primeira fala faz referência ao modo como as práticas religiosas podem influir nas formas de pensar, sendo que para a estudante EV3F8 elas gerariam a privação de uma abertura para certos assuntos. Em seguida o termo 'indiferente' é contraposto ao de 'pensar de forma mais aberta', nos fazendo pensar sobre quantos estudantes podem ter interpretado desta maneira, optando pelas respostas indiferentes para evitar se identificarem como contrários a determinadas questões.

Aliás os discursos até aqui confirmaram essa possibilidade, já que muitos sujeitos identificados como 'indiferentes' apresentavam mais argumentos conservadores e conservadores-reformistas. Leve-se em conta, por exemplo, a fala seguinte (EV3F9), que se diz indiferente, mas que pela religião as relações devem ser entre homem e mulher, diz não ligar se as pessoas homossexuais se relacionam, mas argumenta que Deus criou o homem e a mulher e ordenou o amor entre os dois. Observa-se que além das referências religiosas, a frase incompleta parecia indicar práticas familiares, indicando como são as regras de casa.

A mesma estudante que vinculou a vida social à realidade espiritual (EV3F2) afirma que a religião (no singular) é a lei da vida. E que essa lei determinaria nascer,

crescer e se reproduzir. Neste sentido diz que a religião confronta as relações homoparentais porque elas não poderiam se reproduzir, reafirma que contraria a lei da vida. Nesta perspectiva temos mais uma vez aproximações com o conceito de *empreendedores morais* que buscam impor suas regras particulares para corrigir ‘desvios’ de conduta a partir de uma determinada moralidade.

EV3M1: *Sobre esse negócio de bater de frente com o homossexualismo, também tem aquela passagem sobre Sodoma e Gomorra, sodomismo, essas coisas... O natural nosso, o biológico, seria o homem e a mulher, mas muitas vezes é a opção de cada pessoa. E a religião, ela vê o natural. Muitas vezes os extremistas, eles não vão querer amar aquela pessoa, vão querer matar, julgar e aceitar só aqueles ‘perfeitinhos’ deles. E isso traz muitas vezes problema entre pessoas.*

EV3M3: *Sobre ainda a religião, se fosse seguir à risca mesmo, tipo, nada pode. Não pode cortar cabelo, não pode se divorciar, tem que guardar o sábado. Isso é para quem quer. E sobre a questão reprodutiva, o ser humano não é uma máquina de reproduzir, gente. Tem muito casal que é heterossexual e escolhe não ter um filho, não é porque você é um ser humano que você tem que crescer, casar e se reproduzir.*

O estudante EV3M1 busca manter sua postura conservadora reformista (de fundamentos liberais), no entanto acaba reproduzindo o termo ‘homossexualismo’ (visão patológica que o sujeito pode ou não ter conhecimento do significado). Se refere ao fato que as religiões confrontam homossexuais devido a passagem bíblica da destruição das cidades de Sodoma e Gomorra (as quais teriam sido destruídas por Deus por estarem entregues à imoralidade sexual). Recobra o argumento da natureza e do determinismo biológico, mas ressalva o direito de ‘opção’, denotando sexualidade como escolha. Por outro lado, critica os problemas causados por conflitos de grupos religiosos extremistas.

No discurso do estudante EV3M3 destaca-se à crítica aos vários tipos de regras e restrições religiosas e o fator da reflexividade em relação a elas. O estudante se opõe as falas anteriores que associam o ser humano à ‘lei’ da reprodução. Relativizando a partir do fato de que há casais heterossexuais que não desejam ter filhos. Ainda sobre o reconhecimento das famílias homoparentais, seguem os discursos:

EV3M11: *Eu sou a favor da adoção. Independente se é casal heterossexual que não pode ter filho ou se é um casal homossexual, porque o contexto para uma criança, ao meu ver é melhor. O mesmo amor que um casal hétero dá para uma criança sendo filho de sangue ou não, o casal homossexual pode dar esse amor. E tem tantas crianças nos orfanatos que foram abandonadas por pais heterossexuais que não quiseram eles e os homossexuais querem. O que importa não é*

orientação sexual, é o amor que recebe dentro de casa, que influencia um pouco o que ele vai ser lá na frente.

EV3M12: *Uma vez, eu fui na casa de um cara, eles eram juntos. Aí eles tinham dois filhos, os filhos deles eram felizes. Eles cuidavam certinho, era como homem e mulher mesmo, não tinha nada de diferente. Eu sou a favor.*

EV3F13: *Sobre a adoção, meu pai ele é contra, só que tipo assim, para uma pessoa ser contra a adoção para casais homossexuais também tem que ser contra para heterossexual. Minha família... meu pai, por ser muito religioso ele segue a bíblia.*

Nas falas de 3VM11 e EV3M12 os posicionamentos favoráveis ao reconhecimento das famílias homoparentais representam as famílias como relações estabelecidas pelos laços afetivos, pelo amor, cuidado e felicidade, não dependendo dos laços consanguíneos ou orientações sexuais. A estudante EV3F13 expressa divergências em relação às opiniões de familiares, destacando que a experiência religiosa é o que fundamenta a posição da qual ela parece discordar.

Outra estudante se identificou com essa disparidade entre sua opinião e a de familiares, depois de muito relutar e se sentir constrangida relatou que um de seus parentes acredita que casais homossexuais poderiam abusar sexualmente de seus filhos adotivos se tivessem o mesmo sexo. Mesmo com o consentimento, optamos por preservar os detalhes de seu depoimento, que a deixou profundamente triste por repetir as frases que costuma ouvir.

No entanto, mencionamos esta ocorrência afim de demonstrar que as influências das práticas familiares perpassam os discursos dos estudantes de forma dialética. Há continuidades e rupturas com as representações sociais produzidas a partir do âmbito doméstico. Neste sentido, também houve outro relato de experiências familiares que optamos por preservar, na qual a estudante relata hostilidades de alguns membros de sua família com um parente homossexual que tenta a adoção.

Nossas análises sobre os resultados dos debates nas turmas EV1 e EV3 nos levaram a considerar que, enquanto a turma de primeiro ano possui maior diversidade de perspectivas, a turma do terceiro participou de modo mais calmo. Na turma EV1 foi possível identificar os estilos de pensamento conservador, conservador tradicionalista e reformista-conservador. Nesta última turma apareceram exemplos dos estilos reformista-conservador e o reformista-progressista (às vezes próximos do tradicionalismo).

Pareceu haver maior tranquilidade e disposição para o debate político, a realização foi bem organizada, contudo foi preciso maior estímulo da participação dos

sujeitos cujas perspectivas divergiam de consensos. Para saber se a tendência se confirma, analisamos as diferenças entre as turmas MC1 e MC3.

Cabe ressaltar que a aplicação foi mais difícil neste colégio, onde nos inserimos na condição de visitante externo, pois o tempo destinado para a preparação ao debate e apresentação dos objetivos da pesquisa foi maior. Conseqüentemente os dados oriundos desta explicação são mais breves⁸⁶, mas permitem identificar algumas tendências nas representações sociais. Acompanhe os discursos sobre as relações entre religião e política na turma MC1:

MC1F1: *Eu acho assim, que, eles têm uma fé, e aí tenta misturar com política. E religião e política não se mistura, né. A religião, tipo, já é uma opinião bem formada e a política já não tem uma imagem muito boa. Aí tipo, eu acho que queima a religião vai, mistura e aí, o que acontece?*

MC1F2: *Ah, eu acho o mesmo, porque que nem ela falou, a religião vai querer mudar a política, vai levar tudo para o lado da religião. Daí, cadê a política, né? Aí a política vai sumir...*

MC1F3: *Eu sou contra... Porque em algum momento, alguma pessoa, alguém vai acabar querendo influenciar alguém. Eu ia querer mudar outras...*

((muita agitação e conflito, colegas insistem para um dos estudantes falar))

MC1F4: *Acho que não deveria misturar, mesmo. Porque nem todo mundo quer saber de religião e tem vários tipos de religião também (...)*

MC1F5: *Se for ver por outro lado, a religião vai ser corrompida também, né? Porque a política também vai mudar a religião, na política as pessoas ficam... o poder sobe na cabeça e as pessoas ficam gananciosas. Daí a pessoa ia deixar a religião de lado.*

As perspectivas dos estudantes se demonstraram contrárias à influência das religiões na política institucional, mas sustentadas por diferentes motivações. A primeira estudante se baseia em uma opinião recorrente no senso comum: a de que religião e política não devem se misturar. Contrapõe a religião e a política considerando que a primeira tem opiniões formadas, mas a segunda teria uma imagem ruim. Em sua concepção é a política que parece ser um problema para a religião.

Já a estudante MC1F2 que inicialmente parece concordar com a primeira fala, inverte a lógica anterior: A religião é que corrompe a política, sendo que sua influência poder até causar um desaparecimento da política. A crença de a política possa sumir, diz muito sobre a representação social de política da estudante, a qual parece corresponder o

86 A aplicação dos *debates de grupo* gerou maiores discussões no Colégio Estadual Érico Veríssimo, o que possivelmente se deve ao fato de já estar inserida nas relações cotidianas dessas turmas.

conceito à política institucional e não ao conjunto das relações de poder. Já a estudante MC1F3 acredita que a tendência é que ocorra a imposição religiosa, admitindo que ela mesma tenderia a isso.

O discurso de MC1F4 concorda que a influência não deva existir, mas justifica que a razão seria a coexistência de sujeitos não religiosos ou de outras religiões. Por fim temos a estudante MC1F5, em consonância com a primeira perspectiva, afirmando que a política corrompe os indivíduos religiosos. Assim, temos posições semelhantes calcadas em justificativas bem distintas. Mas em todas elas parece não ocorrer distinção entre as questões da influência e da participação religiosas.

Os limites entre a participação de religiosos no âmbito político e sua influência impositiva parecem ainda menos definidos quando nos deparamos com os posicionamentos sobre o reconhecimento da união civil homoparental por parte do Estado e do reconhecimento social das relações amorosas homoparentais, nas falas a seguir:

MC1M5: *Eu sou contra, porque...bom, a minha religião não permite. Eu não tenho nada contra não, mas na bíblia diz que não pode. Não quero ir contra a bíblia...*

MC1M6: *Ah, eu sou evangélico, só que, eu não sou contra, porque eu respeito isso. Eu acho que se fosse proibido ia ser ainda pior, né?*

MC1F7: *Eu sigo os princípios da minha religião. Se eu não acho certo eu tenho que ser contra a legalização também. É uma coisa de princípio.*

MC1M8: *Nessa questão de religião, bom... Eu acho que... tipo, os homos só querem uma igualdade dos direitos, como todo mundo. Seria um crime eles quererem o que a sociedade não quer? Deixa cada um escolher (...)*

MC1M9: *Ai, eu não acho que é uma escolha ou não para a pessoa. Você escolheu ser hétero? A gente nasce, não torna homo.*

MC1M8: *Tem gente que se torna sim, que vive a vida inteira sendo heterossexual, depois vai lá e começa a sair com do mesmo sexo.*

MC1M9: *Então, só que daí, não é que se torna, é que a pessoa passa a vida com a sociedade reprimindo ela.*

Nesta questão avaliamos a existência de visões e representação similares àquelas analisadas na turma EV1, pois ocorrem novamente referências à religiosidade, tentativas de legitimação de posições conservadoras ou reformistas-conservadoras a partir de fundamentos bíblicos.

O primeiro participante afirma que, pessoalmente, não tem nada contra a união homoparental, mas como sua religião tem, ele não quer contrariar a religião. Sua postura

remete ao conceito de *empreendedores morais*, no caso, seria do tipo *impositor de regras* (o qual não se preocupa necessariamente com seus conteúdos, mas com a obediência das regras em si)

O estudante MC1M6 afirma não ser contra, porque em sua visão proibir seria 'ainda pior', o que provavelmente se fundamenta na pressuposição de que as proibições incentivam as práticas humanas. Neste sentido, mesmo que seu posicionamento seja favorável (o que não afirmou), em sua perspectiva estaria evitando o estímulo (combatendo).

Já MC1M7 parece ver continuidade entre as questões privadas e a esfera pública, afirmando que seus princípios devem impedi-lo de ser a favor do reconhecimento legal da união civil homoparental. Da mesma forma reaparecem as discussões sobre a orientação sexual como resultado de disposições biológicas ou de escolhas pessoais dos indivíduos, com destaque para o elemento da coerção social e tentativas de controle destacadas por MC1M9.

Novamente os debates se reorientam para as relações homoparentais:

MC1F7: *Os cristãos, a grande maioria... eles não aceitam, porque eles amam o pecador, mas não amam o pecado. Porque cresceram e foram ensinados desse jeito. Infelizmente quem uns que querem bater, xingar, ofenderem...*

MC1F10: *Eu acho que essa coisa da religião não tem nada a ver, porque também tem gente que é homossexual assumida dentro das igrejas. A bíblia fala que o homem é livre para fazer o que ele quiser.*

MC1M5: *Não é bem isso, o livre arbítrio. A bíblia diz que você pode tudo, só que não é tudo que convém. Tem que seguir a vontade de Deus, né. Nenhuma folha pode cair de uma árvore sem ele deixar. Deus é a cura para tudo isso.*

(turma reage espantada)

MC1F10: *CURA? Como assim? Se não é doença...não tem cura.*

Aqui destaca-se uma diversidade nas interpretações da religiosidade cristã e da bíblia, demonstrando que tanto posições favoráveis quanto contrárias aos direitos LGBT podem se articular às visões religiosas. Destacou-se o comentário que diz que a homossexualidade contraria a vontade divina e que Deus seria a 'cura' para a orientação sexual. Este elemento da 'cura gay' não havia aparecido ainda nos discursos anteriores e remonta as discussões que desenvolvemos sobre o tema. A homossexualidade é interpretada como um distúrbio, uma patologia ou desvio e ameaça social.

Nessa mesma perspectiva do 'desvio', e dos *pânicos sociais* consideramos a fala a seguir (a qual parece acusar homossexuais de aborto):

MC1M11: *Sou contra (relações homoparentais). A religião é o que mais barra... que é gay vai para o inferno... Porque a igreja é contra o aborto.*

Para completar os resultados de nossas análises, expomos os resultados dos debates de grupo da turma MC3. Nesta turma também foi possível perceber uma tendência maior para o diálogo, com poucas ocorrências de conflitos entre os estudantes. Destacaram-se algumas percepções políticas dos sujeitos em relação à laicidade do Estado e à participação política de lideranças religiosas:

MC3F1: *Sou contra. Porque a política não pode influenciar. Se uma influenciar vai prejudicar a outra, e se for pra ter, tem que ter todas. Mas eu acho, que... a religião na política vai influenciar todas, nas crenças, nas ações, sou contra.*

MC3F2: *Bom, eu sou a favor de todas elas, porque eu acho que tem o direito de estar ali debatendo ou não.*

MC3M3: *A política e a religião são coisas muito diferentes. O Estado é laico e a religião trata das coisas que dentro da política são diferentes, como o aborto. Acho que o que vale para uma religião pode não valer para outra, porque todas são muito diferentes*
(comentários paralelos)

MC3F4: *Eu acho legal a coisa da representatividade da religião dentro da política. Sou a favor da participação de todas, mas tem que cuidar para não ter problema, porque pode acontecer de quererem impor alguma lei.*

MC3F2: *[É... não pode ser de qualquer jeito também. Pode dar problemas]*

MC3F1: *É impossível cuidar, ter uma política religiosa que não vai querer se impor. Existe um choque de valores, até mesmo com as leis. Apesar do Estado ser laico, a gente não é. Na prática o Brasil também não é laico.*

Os debates desta turma demonstraram uma maior familiaridade com as discussões políticas, uma vez que os estudantes parecem reconhecer mais amplamente a legitimidade dos processos de participativos, entendendo que se os grupos religiosos estiverem inseridos na política institucional deve haver uma proporcionalidade entre as diferentes religiões. Este resultado é bastante curioso, uma vez que os dados estatísticos do instrumento de debate apontam sua menor participação nas discussões políticas (em relação às turmas do primeiro colégio)

MC3F1 demonstra que, apesar de ser contrária à influência das religiões, se fosse admitir sua participação, ela deveria ser para todas. A estudante MC3F2 também se diz favorável à participação de todas as religiões, ressaltando o direito aos debates. O estudante MC3M3 parece entender que há questões públicas (como o aborto) que devem ser tratadas politicamente e não como de ordem moral, como às vezes ocorre com as religiões. Na fala de MC3F4 há indícios de uma valorização da democracia, pois a mesma parece admirar a questão da representatividade política e os processos participativos. Ao mesmo tempo avalia que esta participação enseja riscos, opinião compartilhada por MC3F2.

Sobre questões referentes ao reconhecimento jurídico e social de casais LGBT (8 e 8.1), ocorreram as seguintes discussões:

MC3M3: *Sou a favor, quem proíbe o casamento gay é, geralmente, a religião. Acho que cada um deve ter o direito de fazer o que quiser.*

MC3M5: *Mas se não tiver a influência religiosa, aí vão querer casar mesmo.*

MC3F4: *Qual seria o problema? Eu acho que não tem porque você ser contra, todo mundo é igualmente livre. Não podemos impor algo da religião para a Sociedade Civil, é importante manter a neutralidade do Estado.*

MC3M5: *Eu acredito que Deus fez o homem para ficar com a mulher. Na questão do Estado eu sou a favor, mas na minha religião pessoal eu sou contra.*

MC3F1: *Para mim deve ser reconhecido. Eu acho que a Bancada Evangélica promove, estimula muitos preconceitos, o ódio contra os LGBT.*

MC3M6: *Bom, eu sou cristão, mas acho complicado falar de algo que eu não sei ao certo. É um assunto muito delicado. A aplicação de uma lei religiosa é para o indivíduo, a minha religião não deve ser aplicada aos outros.*

MC3F7: *É fácil falar, porque eu não estou no lugar deles...Eu posso dizer o que eu gosto de homem, mas eu não sei como é uma mulher que gosta de mulher.*

O primeiro discurso reforça nossas impressões sobre o posicionamento do estudante MC3M3, que parece se opor às perspectivas religiosas, sobretudo por considerar que as mesmas não conseguem afastar sua própria moralidade das questões públicas. Já no segundo discurso (MC3M5) a influência religiosa na política é vista como necessária, justamente para impedir que o casamento homoafetivo ocorra.

Neste sentido parece se portar como empreendedor moral (do tipo impositor de regra) e conservador tradicionalista, uma vez que sua moralidade religiosa deveria instituir regras de ação para outros. No entanto, mais adiante afirma separação entre sua esfera

religiosa pessoal e o âmbito da ação do Estado, se aproximando mais do pensamento reformista-conservador tradicionalista.

Os participantes MC3M6 e MC3M7 propõem perspectivas de alteridade, ao evitarem falar daquilo que julgaram não conhecer o bastante ou não terem vivenciado e MC3M6 reconhece que sua religiosidade não deve ser imposta aos demais.

A estudante MC3F4 mais uma vez demonstra familiaridade com o debate político. Para além de seus discursos aqui transcritos, em vários momentos demonstrou aproximação com o pensamento progressista. Em uma das discussões da turma sobre orientação sexual ela apresentou uma série de informações e dados estatísticos sobre a homofobia e fez menção a artigos científicos recentemente lidos. Mencionamos isso para demonstrar que as referências práticas da construção social do conhecimento e das representações sociais podem ser as mais variadas. Há muitas referências às famílias, à educação e às práticas religiosas na construção dos argumentos dos estudantes.

Sobre as questões relativas aos direitos reprodutivos e à adoção por casais LGBT, não incluímos transcrições do 3CM por apresentarem argumentações muito semelhantes às construídas nas outras turmas (refutaram a ideia de que os pais possam influenciar na orientação sexual, ressaltaram o abandono das crianças por pais heterossexuais, defenderam a importância do acolhimento das crianças órfãs). Com as duas turmas do segundo colégio (MC1 e MC3) também se verificou uma retração do pensamento conservador na série final do Ensino Médio.

3.3 – EXPRESSÕES DO PENSAMENTO SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR: PERSPECTIVAS IDENTIFICADAS NOS PROCESSOS DISCURSIVOS

Como já fora antecipado em nosso texto introdutório, há duas tendências predominantes de *estilos pensamento* que foram identificadas nas percepções sociais dos estudantes: de um lado, o pensamento conservador-tradicionalista reacionário e, de outro, o pensamento de tipo reformista-progressista. Esta classificação, de inspiração mannheimiana, nos auxilia na identificação dos embates e das concorrências entre visões de mundo distintas durante os processos discursivos observados.

A primeira tendência, de espectro conservador, aparece como calcada nos padrões socioculturais tradicionais, nas prescrições normativas da vida social, do comportamento coletivo, dos paradigmas dominantes de sociabilidade. Em alguns momentos tal perspectiva recobra referências do tradicionalismo religioso e representa

uma reação, um recusa às transformações sociais. Já no outro polo, temos a tendência do reformismo progressista, o qual não representa uma ruptura radical em relação às prescrições normativas, mas sim uma flexibilização em relação a transformações sociais específicas – como a dinâmica das relações familiares na contemporaneidade.

Para além desta tipificação, feita à luz da análise mannheimiana, nos arriscamos a elaborar a classificação de três expressões do pensamento social conservador brasileiro que se fizeram presentes nas escolas. Tais expressões podem ser consideradas como nuances, ou especificações mais detalhadas do caráter das duas tendências anteriormente indicadas.

O conservadorismo desdobra-se no pensamento religioso fundamentalista contemporâneo, já problematizado nos capítulos anteriores através das contribuições de Habermas (2007), cuja forma de operar demonstra uma certa mobilidade em consonância com as visões pessoais dos sujeitos, ou seja, ocorre uma espécie de reflexividade mediada, com fins de adaptação discursiva segundo os interesses do indivíduo, que pode inclusive ressignificar suas referências religiosas a fim de sustentar suas posições conservadoras.

Também podemos indicar o pensamento tradicionalista reacionário, o qual recobra as tradições (que também podem ser religiosas) para empreender sua guerra moral contra os segmentos sociais que a ele representam uma suposta ameaça. Este tipo de pensamento representa uma reação de recusa dos sujeitos e relações sociais que possam colocar em cheque as tradições ou desafiar sua visão de mundo.

Assim, tal posição frequentemente apoia-se num discurso combativo e persecutório, pois sustenta-se pelo maniqueísmo, no qual os grupos sociais que representam a pluralidade são vistos como o mal a ser combatido. Os discursos de ódio, as 'piadinhas' de teor preconceituoso e chacotas, os ataques, a criação dos pânicos morais são manifestações desta perspectiva composta por elementos do totalitarismo.

Por fim, temos ainda os elementos do pensamento liberal brasileiro, que perpassam tanto o conservadorismo quanto o reformismo-progressista, sustentando-se nos processos de individuação e não na individualidade. Isto significa que, apesar de reconhecer a premissa básica da individualidade e das liberdades dos outros, a perspectiva e os interesses privados estão acima dos interesses coletivos e do bem comum.

Assim, ocorre que sujeitos que discursam em favor de pautas progressistas possam em alguns momentos assumir perspectivas bastante conservadoras, e que

sujeitos conservadores possam relativizar seu conservadorismo, apresentando posições mais liberais, quando é de seu interesse privado. Arriscamos tal classificação no intuito de demonstrar o quão desafiadora é a análise sociológica da construção das formas de pensamento na contemporaneidade, pois dos discursos à elaboração do conhecimento e das visões de mundo os processos intersubjetivos são complexos e perpassados pelas relações sociais de poder e dominação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações sociais abrangem a complexa dimensão prática da produção social do conhecimento que, através de processos de significação da realidade, elabora explicações para as relações experimentadas no contexto histórico, social, cultural e político dos sujeitos.

Ao buscar compreender as representações sobre a família e as relações afetivas, percebemos que elas resultam da interposição dos diferentes campos sociais nos quais os sujeitos se inserem. Assim, nos permitem captar aspectos configuracionais das estruturas sociais e as dinâmicas inerentes às ações dos indivíduos, as quais podem reproduzir, romper ou ressignificar tais predisposições.

Pautada por uma triangulação de métodos, sob o prisma da hermenêutica-dialética, a investigação buscou compreender as representações sociais de família de estudantes a partir de suas práticas discursivas, através da realização de pesquisas de campo em colégios da rede pública paranaense de ensino, localizados nas cidades de Cambé/PR e Londrina/PR.

Com ênfase nos discursos que negam o reconhecimento das configurações familiares consideradas desviantes, buscamos identificar os estilos de pensamento aos quais os mesmos se vinculam, analisando as relações entre religiosidades, pensamento conservador e a política no Brasil Contemporâneo.

Construímos uma articulação entre os pressupostos teórico-metodológicos da Teoria da Prática, Teoria das Representações Sociais, Sociologia do Conhecimento e Análise Discursiva Textualmente Orientada para ampliar as perspectivas lançadas sobre o objeto.

Para coleta das fontes orais, utilizamos os *debates de grupo* como técnica de coleta das fontes orais, analisando-as com o apoio da classificação dos *estilos de pensamento* manheimiana, dos conceitos de *pânicos morais* (MISKOLCI, 2007) e *empreendedores morais* (BECKER, 2008).

Assim, foi possível perceber como as experiências decorrentes das práticas religiosas, familiares e escolares presentes nos discursos, se articulam no processo de construção das representações sociais, dos estilos de pensamento e das visões de mundo. Dos resultados obtidos destaca-se o predomínio dos estilos de pensamento *conservador-tradicionalista*, *reformista-conservador* e *reformista-progressista*, suas aproximações com o tradicionalismo religioso, e as influências decorrentes das experiências religiosas, escolares e familiares dos estudantes.

O processo de análise dos debates de grupo demonstrou que a compreensão das representações sociais não é tarefa simples, pois se atrela a uma série de outras representações da vida social e de processos práticos da produção de conhecimentos entre os estudantes. Consideramos que as análises tecidas apontam as múltiplas representações sociais de família entre os estudantes, as quais estão vinculadas às

religiosidades e aos diferentes estilos de pensamento dos sujeitos (conservador, reformista-conservador e reformista-progressista)

Nos discursos dos estudantes a família é percebida de várias formas: pelo modelo nuclear tradicional, por consanguinidade, pelas relações afetivas e de cuidado, como lugar de formação identitária dos sujeitos, como espaço da socialização, como aparelho de reprodução, como lugar de acolhimento, entre outros significados e sentidos variáveis.

No entanto, as percepções sociais de família para as quais queremos chamar a atenção, são aquelas vinculadas ao pensamento conservador, as quais operam em relação simbiótica com o tradicionalismo religioso para legitimar processos excludentes. Em tais representações, as desigualdades de gênero são naturalizadas, a homofobia religiosa é justificada e a heteronormatividade define o que é família ou não.

Entre as percepções sociais de família analisadas foi possível identificar o predomínio dos estilos de pensamento conservador-tradicionista, reformista-conservador e reformista-progressista. Destacaram-se as perspectivas contrárias ao reconhecimento das famílias homoparentais, problema que já havia sido apontado pelos dados quantitativos de nossas problematizações iniciais. Contudo, consideramos que os resultados dos dados orais parecem revelar uma maior adesão ao estilo de pensamento conservador-tradicionista que aquela expressa pelos dados iniciais (Nos dados da PEDER, por exemplo, cerca de 10% de estudantes abertamente contrários à união civil homoparental)

Apesar dos problemas relativos aos processos antidemocráticos e descivilizacionais em curso no Brasil Contemporâneo – aos quais nos dedicamos nos capítulos anteriores – acreditamos que a educação possui lugar relevante na democratização e na construção de processos em prol do desenvolvimento humano.

Não se trata aqui de sustentar perspectivas equivocadas e simplistas que tendem a lançar sobre a educação pública toda a responsabilidade social frente aos complexos problemas sociais que afligem o mundo contemporâneo (nem seria possível fazê-lo), mas sim de destacar que as tentativas de controle e cerceamento da escola e da prática educacional atestam seu potencial de contraposição à manutenção das exclusões e desigualdades sociais.

O mesmo podemos afirmar sobre as articulações contra o ensino de algumas disciplinas de humanidades, como a Filosofia e a Sociologia (e, mais recentemente, as investidas contra as disciplinas de História, Artes e outras). As persistentes

descontinuidades na institucionalização de algumas destas disciplinas, como é o caso da Sociologia, expressam a dinâmica das disputas e contradições de nosso momento histórico.

Estes dados nos levaram a refletir sobre um ponto comum entre as duas realidades escolares investigadas: as perspectivas conservadoras e discursos de caráter excludente aparecem com maior frequência nas séries iniciais e, aparentemente, ocorrem processos de reflexividade ao longo do Ensino Médio nos quais os estudantes reelaboram suas representações sociais sobre a vida pública. Evidentemente não se pode associar esse aspecto exclusivamente às vivências escolares dos sujeitos, contudo, as falas dos estudantes nos fornecem indicativos do papel da escola nesta formação e talvez do próprio papel das Ciências Humanas.

A interpretação se confirma quando identificamos nos discursos posicionamentos que se apoiam nos conteúdos específicos do currículo do Ensino Médio, como, por exemplo, as abordagens da Filosofia e da Sociologia sobre a laicidade do Estado. Alguns estudantes demonstraram possuir clareza e domínio sobre a concepção mais ampla da laicidade, compreendida enquanto neutralidade e imparcialidade estatal, destacando também os valores da sociedade pluralista, do respeito às diversidades socioculturais.

Nas turmas de terceiro ano dos dois colégios houve maior frequência de estudantes que apresentaram a compreensão de que seus valores pessoais – éticos, morais e religiosos – compõem seu mundo privado, e, portanto, não devem ser impostos à sociedade de modo geral.

Quando tais sujeitos defendem a imparcialidade religiosa do Estado demonstram ter construído as disposições mínimas da noção liberal de tolerância que, apesar de limitada, pode ser considerada base mínima para o desenvolvimento das potencialidades da escola e dos componentes curriculares do Ensino Médio, visando o fomento de transformações sociais, com vistas a um projeto pluralista de sociedade.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Michael. *Elementos para a História da Família Ocidental, 1500-1914*. Trad.de Ana Falcão Bastos. Lisboa: Editorial Quercó, 1984.

ARRUDA, Ângela. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. *Cadernos de pesquisa*, v. 117, n. 127, p. 127-147, 2002.

BEAUVOIR, De. Simone: *El Segundo Sexo. Fatos e Mitos*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BECKER, Howard S. *Outsiders: estudos de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A Construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1978.

_____. *O dossel sagrado: Elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Paulinas, 1985.

BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. *Mediações-Revista de Ciências Sociais*, v. 20, n. 2, p. 27-55, 2015.

BORRILLO, Daniel. *Homofobia: história e crítica de um preconceito*. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

BOURDIEU, Pierre. Esboço da teoria da prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu/ Sociologia*. Trad. Paula Monteiro. 2.ed. São Paulo: Ática, 1994, p.46-81.

_____. *Espíritos de Estado: gênese e estrutura do campo burocrático*. Apêndice: O espírito de família. In: BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Mariza Corrêa. 4. ed. São Paulo: Papirus, 1996. p. 124-135.

_____. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2003.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 1151*, de outubro de 1995. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=16329>

Acesso em 20/08/2016.

_____. *Projeto de Lei nº 2285*, de outubro de 2007. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=373935>

Acesso em: 21/08/2016.

_____. *Projeto de Lei nº 11.645*, de março de 2008. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html> Acesso em: 22/08/2016.

_____. *Projeto de Lei nº 12.288*, de julho de 2010. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/794016.pdf> Acesso em: 22/08/2016.

_____. *Projeto de Lei nº 6583*, de outubro de 2013. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=597005>

Acesso em: 20/08/2016.

_____. *Projeto de Lei nº 6003*, de dezembro de 2013. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1119815.pdf> Acesso em 27/01/2016.

_____. *Projeto de Lei nº 867*, de março de 2015. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf> Acesso em: 27/01/2016.

_____. *Projeto de Lei nº 4931*, de Abril de 2016. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2081600> Acesso em: 10/09/2

CANEVACCI, Massimo. *Dialética da família: gênese, estrutura e dinâmica de uma instituição repressiva*. São Paulo, Editora Brasiliense 1981.

COHEN, Stanley. *Folk Devils and Moral Panics: The Creation of Mods and Rockers*. London, MacGibbon & Kee, 1972.

CORRÊA, Mariza. Gênero, genealogias & as novas famílias. *Mediações-Revista de Ciências Sociais*, v. 17, n. 1, p. 191-215, 2012.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, p. 136-161, 1996.

DELACAMPAGNE, Christian. *A filosofia política hoje*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

DURKHEIM, E. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FAIRCLOUGH, Norman; Trad. MELO, Iran Ferreira. Análise crítica do discurso como método em pesquisa social científica. *Linha d'Água*, v. 25, n. 2, p. 307-329, 2012.

FLICK, Uwe. *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor, 2005.

_____. Introdução à pesquisa qualitativa. In: *Introdução à pesquisa qualitativa*. Artmed, 2009

FONSECA, Claudia. De afinidades a coalizões: uma reflexão sobre a “transpolinização” entre gênero e parentesco em décadas recentes da antropologia. *Ilha Revista de Antropologia*, v. 5, n. 2, p. 005-031, 2003.

_____. Apresentação - de família, reprodução e parentesco: algumas considerações. *Cadernos Pagu*, n. 29, p. 9-35, 2007.

FRESTON, Paul. As duas transições futuras: católicos, protestantes e sociedade na América Latina. *Ciências Sociais e Religião*. Porto Alegre, v. 12, n. 12, 2010. p. 13-30.

FREUD, Sigmund. Totem e tabu e outros trabalhos Civilização. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro, Imago, 1996.

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2002.

GIDDENS, Anthony. *As Consequências da Modernidade*, São Paulo: Editora UNESP, 1991.

_____. Família. In: *O mundo em descontrole: o que a globalização está fazendo de nós*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, v.2. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2011.

HABERMAS, Jürgen. *Entre naturalismo e religião: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007.

HERVIEU-LÉGER, Danièle; WILLAIME, Jean-Paul. *Sociologia e religião, abordagens clássicas*. Aparecida: Idéias e Letras, 2009.

IANNI, Otavio. A polêmica sobre Ciências e Humanidades. Seminários Unicamp *Diversidade na Ciência*, Campinas, 27 e 28 de mar, 2003.

_____. *A crise dos paradigmas da Sociologia. Problemas de explicação*. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas-UNICAMP, 1990.

IPEA. *Retratos das desigualdades de gênero e raça*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2014.

ITABORAÍ, Nathalie Reis. *Mudanças nas famílias brasileiras (1976-2012): uma perspectiva de classe e gênero*. 2015. Tese de Doutorado. Tese de Doutorado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

JODELET, Denise et al. As representações sociais. Rio de Janeiro: Eduerj, p. 17-44, 2001.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar: a pedagogia do armário. In: *Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação*. Uruguaiana: UNIPAMPA, 2011. p. 74-92.

LALLEMENT, Michel. *História das idéias sociológicas: de Parsons aos contemporâneos*. Petrópolis-RJ : Vozes, 2004.

LIEDKE, Élida R. Breves indicações para o ensino da teoria sociológica hoje. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 9, nº 17, jan./jun. 2007, p. 266-278.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *O olhar distanciado*. Lisboa: Edições 70, 1986.

_____. *As Estruturas Elementares do Parentesco* [1947]. Tradução de Mariano Ferreira; 2ª. edição; Petrópolis. Vozes, 1982.

LOPES, Moisés Alessandro de Souza. *Debates, Diálogos e Confrontos: representações sociais das homossexualidades nas falas dos deputados na discussão da Parceria Civil Registrada*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) PPGSOC – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

LOURENÇO, Nelson. *Sociologia e Família. Uma leitura dos discursos sociológicos sobre a família*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada, 1991.

MALINOWSKI, Bronislaw. *A Vida Sexual dos Selvagens*. Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1983.

MANNHEIM, Karl. O pensamento conservador. In: MARTINS, José de S. *Introdução Crítica a Sociologia Rural*. São Paulo: Editora Hucitec, 1986.

_____. *Ideologia e Utopia*. Rio de Janeiro, Zahar, 1968.

MAINWARING, Scott. *Igreja Católica e Política no Brasil 1916-1985*. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

MARIANO, Ricardo. Laicidade à brasileira: católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, p. 238-258, set. 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. Trad. José Carlos Bruni; Marco Aurélio Nogueira. São Paulo, Grijalbo, 1977.

MELLO, Luiz. Familismo (anti) homossexual e regulação da cidadania no Brasil. *Estudos feministas*, v. 14, n. 2, p. 497, 2006.

MINAYO, MC de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade. *Cadernos de saúde pública*, v. 9, n. 3, p. 239-262, 1993.

_____. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. *Textos em representações sociais*, v. 2, p. 89-111, 1995.

_____. O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde. 4 ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.

_____; DESLANDES, Suely Ferreira. Caminhos do pensamento: epistemologia e métodos. In: *Coleção criança, mulher e saúde*. FIOCRUZ, 2002.

_____. Pesquisa avaliativa por triangulação de métodos. *Avaliação qualitativa de programas de saúde: enfoques emergentes*. São Paulo: Vozes, p. 163-90, 2006.

MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social. *Cadernos Pagu*, v. 28, p. 101-128, 2007.

MORENO, Meire Ellen. *Feminismos e Antifeminismos na Política Brasileira: "Ideologia de Gênero" no Plano Nacional de Educação 2014*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) PPGSOC – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

MORGAN, Lewis Henry. Systems of consanguinity and affinity of the human family. Smithsonian Institution, 1871.

MOSCOVICI, Serge. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. As representações sociais. Rio de Janeiro: EDUERJ, p. 45-66, 2001.

NATIVIDADE, Marcelo Tavares. Homofobia religiosa e direitos LGBT: notas de pesquisa. *Latitude*, v. 7, n. 1, 2013.

_____ ; DE OLIVEIRA, Leandro. Sexualidades ameaçadoras: religião e homofobia (s) em discursos evangélicos conservadores. *Sexualidade, Saúde e Sociedade - Revista Latinoamericana*, n. 2, p. 121-161, 2009.

NUNES, Miriam; ANDRADE, Joana. O etnos da escola como objeto de investigação: considerações sobre pesquisa e a etnografia educacional no Brasil. *Revista Lusófona de Educação*, n. 33, 2016.

ORO, Ari Pedro. *A política da Igreja Universal e seus reflexos nos campos religioso e político brasileiros*. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 2006.

ORTNER, Sherry. Está a mulher para a natureza, assim como o homem para a cultura. In: ROSALDO, Michelle Z.; LAMPHERE, Louise. *A mulher, a cultura, a sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

PIERUCCI, Antonio Flavio; PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1996.

PISCITELLI, Adriana. Nas fronteiras do natural: gênero e parentesco. *Estudos feministas* 6.2 (1998), p.305.

QUEIRÓZ, Maria Isaura Pereira. *Variações sobre a Técnica do Gravador no Registro de Informação Viva*, Textos 4, CERU. 1983.

QUIVY, Raymond; CHAMPENHOUDT, Lucvan. *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradativa, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Se Deus fosse um ativista dos Direitos Humanos*. São Paulo: Cortez, 2014.

SANTOS, Milton. *Por uma outra Globalização: do Pensamento Único a Consciência Universal*. São Paulo, Editora Record, 2000, p.35-37.

SARACENO, Chiara. *Sociologia da família*. Lisboa: Editorial Estampa, 1997.

SAUL, Renato P. Crise-regeneração paradigmática da Sociologia e sistema econômico. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 3, n. 6, jul/dez, 2001, p. 222-240.

SCOTT, Parry. “Família, moralidade e as novas leis”, *In*: Maria Betânia Ávila, Ana Paula Portella & Verônica Ferreira (orgs), *Novas legalidades e democratização da vida social: Família, sexualidade e aborto*, Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

SILVA, Afrânio et al. *Sociologia em movimento*. São Paulo: Moderna, 2013.

SILVA, Samira do Prado. *Interseccionalidades entre gênero, raça/etnia, classe e geração, nos livros didáticos de Sociologia do PNL D*. 2016. 191f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

SOUZA, Iriê Prado; RAMÍREZ-GÁLVEZ, Martha Celia. Os sentidos e representações do ecofeminismo na contemporaneidade. *In*: *Seminário de pesquisa em Ciências Humanas: Anais do [7] seminário de pesquisa em Ciências Humanas*, Londrina: Eduel, 2008.

VASCONCELLOS, Karina de Mendonça. *A representação social da família: desvendando conteúdos e explorando processos*. 2013. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e da Organizações) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

VOLDMAN, Daniele. A invenção do depoimento oral. *In*: FERREIRA, M. M. e AMADO, J (orgs.). *Usos e abusos da história oral*. São Paulo, Editora Fundação Getúlio Vargas 1987.

VITAL, Christina da Cunha; LOPES, Paulo Victor Leite. *Religião e política: uma análise da atuação de parlamentares evangélicos sobre direitos das mulheres e de LGBTs no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2013.

WEBER, Max. A “objetividade” do Conhecimento na Ciência Social e na Ciência Política. *In*: *Metodologia das Ciências Sociais*, São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*. 4ª ed. São Paulo: Martin Clarent, 2009.

WEISS, Raquel. Durkheim e as formas elementares da vida religiosa. *Debates do NER*. Porto Alegre. Vol. 13, n. 22 (jul./dez. 2012), p. 95-119, 2012.

ANEXOS

ANEXO A

Questionário (Instrumento para Debates de Grupo)



Pesquisa LERR / OBEDUC - 2017¹

____/____/____

(1). Identificação: Qual é o nome de sua escola? _____

Idade: _____ Sexo: _____ Série/Turma: _____ Turno: _____ nº de chamada: _____

(2). Você já teve aula de Sociologia em outros anos/séries?

- a) Sim b) Não

(2.1). Se a resposta for sim, qual/quais anos/séries? _____

(3). Como você se identifica quanto a sua orientação sexual?

- a) Héterosexual b) Homossexual c) Bissexual d) Outro: _____

(4). Você participa de discussões sobre política?

- a) Sim b) Não

(4.1). Se sim, onde? (Escolha mais de uma opção se necessário)

- a) Escola b) Família c) Grupo de amigos d) redes sociais
 e) Grêmio escolar f) Partido político g) Instituição Religiosa h) Associação de Bairro/Condomínio
 i) Outro: _____

(4.2). Se discute política nas redes sociais, você acessa alguma dessas páginas?

- | | | |
|--------------------------------|-------------------------------|----------------------------|
| a) Revoltados ONLINE | b) Movimento Brasil Livre-MBL | c) Muda Brasil |
| d) Endireita Brasil | e) Vem pra Rua | f) Intervenção Militar, Já |
| g) Catraca-Livre | h) Quebrando Tabu | i) Anarcogigoxos V |
| j) Mídia Ninja | k) Não me Kahlo | l) Geledés |
| m) Ordem Dourada do Brasil | n) Machismo chato de cada dia | o) Uma outra opinião |
| p) Restauração da Monarquia | q) Iconoclastia Incendiária | r) Feminismo sem Demagogia |
| s) Cartazes & Tirinhas LGBT | t) OLGa | u) MST |
| v) Movimento Direito para quem | w) Outros: _____ | |

(5). Você possui alguma religião?

- a) Sim b) Não

(5.1). Se SIM, qual/quais é(são) a(s) matriz(es) pertencente(s) à sua religião?

- 1) Judaica 2) Islâmica 3) Oriental 4) Ateísta 5) Hinduísta
 6) Africana e afro-brasileira 7) Esotérica 8) Indígena 9) Satanista 10) Cristã - Católica 11) Cristã - Protestante/ Evangélica 12) Espiritista 13) Agnóstico
 14)
 Outros: _____

(5.2). Escreva o nome da ou das Instituições/ Igrejas/ Denominações religiosas que você frequenta:

R: _____

(6). Qual seu posicionamento sobre a influência das religiões na política brasileira? (Assinale apenas uma)

- | | |
|--|---|
| a) Sou a favor da influência de todas as religiões na política | d) Sou a favor de algumas religiões influenciando a política. |
| b) Sou contra a influência de todas as religiões na política | Quais: _____ |
| c) Sou contra a influência política de algumas religiões. | e) Sou indiferente |
| Quais: _____ | f) Não tenho opinião formada. |

¹ Questionário elaborado a partir das contribuições e compilações da pesquisa desenvolvida pelo OBEDUC CS Capes intitulada "Trajetórias Juvenis", sob coordenação da profa. Ileizi Luciana Fiorelli Silva.

(7). Qual seu posicionamento sobre a participação de líderes/representantes religiosos na política brasileira (executivo, legislativo e partidos)?

- a) Sou a favor dos representantes da **minha religião** participarem das instituições políticas
 b) Sou a favor dos líderes/representantes **de todas** as religiões participarem das instituições políticas
 c) **Sou contra todos os líderes/representantes** religiosos participarem das instituições políticas
 d) Sou **contra a participação de alguns** líderes/representantes religiosos participarem das instituições políticas.

Quais: _____

- e) Não tenho opinião formada.

(8). Qual seu posicionamento sobre o reconhecimento legal da união civil homoafetiva por parte do Estado?

- a) Sou a favor da legalização do casamento homoafetivo
 b) Sou contra a legalização do casamento homoafetivo
 c) Sou indiferente à questão
 d) Não tenho opinião formada.

(8.1). Qual sua opinião sobre relações amorosas entre pessoas LGBT?

- a) Favorável formada b) Contrária c) Indiferente d) Sem opinião formada

(9). Qual seu posicionamento sobre o direito à adoção/direitos reprodutivos para pessoas LGBT?

- a) Favorável c) Indiferente
 b) Contrário d) Sem opinião formada

(10). Com quem você mora? (Escolher apenas uma opção)

- a) Com meu pai e minha mãe
 b) Com meu pai, minha mãe e outros (irmãos, tios, avós, etc)
 c) Apenas com minha mãe
 d) Apenas com meu pai
 e) Guarda Compartilhada
 f) Com minha mãe e outros (irmãos, padrasto, tios, avós, etc)
 g) Com meu pai e outros (irmãos, madrasta, tios, avós, etc)
 h) Com minhas duas mães
 i) Com meus dois pais
 j) Com outro(s) parente(s)
 k) Moro Sozinho(a)
 l) Com meu conjuge/companheiro(a)/namorado(a)
 m) Com meu conjuge/companheiro(a)/namorado(a) e filhos

(11). O termo “família” pode ser definido por qual/ quais alternativa (s) abaixo (marcar quantas opções julgar necessário):

- () Pai, mãe e filhos.
 () Pai ou mãe com filhos
 () Núcleo de pessoas do mesmo sexo que estabelecem relações afetivas e de cuidado entre si. Ex: famílias homoafetivas
 () Núcleo de pessoas formadas pelo vínculo de parentesco que estabelecem relações afetivas e de cuidado entre si. Ex: Famílias compostas por Avós/avós, filhos e netos; Tios/tias, sobrinhos e filhos; etc.
 () Pessoas que estabelecem vínculos de afeto e cuidado entre si, independentemente do parentesco.

(12). Você tem alguma sugestão ou crítica ao questionário acima?

ANEXO B

Termo de Consentimento Institucional



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) _____ para participar da Pesquisa “O Ensino Médio no Brasil: análise comparativa das múltiplas desigualdades sócio educacionais nas microrregiões do Paraná”, sob a responsabilidade do **Observatório da Educação**, da CAPES-MEC e da pesquisadora **ILEIZI LUCIANA FIORELLI SILVA (UEL)**, a qual pretende analisar os dados do Censo Escolar e do Exame Nacional do Ensino Médio e na escola levantar dados a respeito das trajetórias dos estudantes do Ensino Médio. O estudo desses dados busca identificar os fatores externos e internos à escola que ajudam ou dificultam a permanência e a efetiva aprendizagem com progressão entre as séries e posteriormente a inserção no mercado de trabalho e/ou no Ensino Superior. É uma pesquisa que acompanhará os estudantes e as escolas ao longo de quatro a cinco anos.

Sua participação é voluntária e se dará por meio **de autorização e colaboração para o acesso dos pesquisadores à escola que administra como diretor (a)**. Além disso, terá acesso a todo o processo de pesquisa e aos dados coletados junto aos estudantes e demais sujeitos da escola. As atividades junto aos estudantes participantes da pesquisa serão: preenchimento de questionário *on line*, sob supervisão dos docentes pesquisadores da escola e da UEL e realização de grupos de reflexão e conversas com roteiro previamente compartilhado. Essas conversas em grupo serão filmadas e gravadas. Essas atividades serão feitas, preferencialmente, no horário das aulas ou em outros quando houver acordo de todos, direção, professores e estudantes da escola, sem prejuízo das atividades regulares de ensino-aprendizagem e do calendário escolar.

A pesquisa não implica em risco para a vida, a segurança e integridade dos pesquisados, pois é uma pesquisa da área de ciências humanas, não envolve experimentos. O risco do uso indevido dos dados está sendo contido com esse Termo e com as medidas de segurança no uso e divulgação dos dados.

Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa e a escola que administra. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, podendo identificar a escola e a região da mesma, mas sua identidade como diretor (a) não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço na Universidade Estadual de Londrina, Departamento de Ciências Sociais, pelo telefone (43)33714456, (43) 99857629, e-mail: ileizisilva@hotmail.com.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue à você.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, diretor da escola _____ (nome da escola), fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

_____ Data: ___ / ___ / ____

Assinatura do participante _____

Assinatura do Pesquisador Responsável _____

ANEXO C

Termo de Consentimento (Participantes)



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) _____ para participar da Pesquisa “O Ensino Médio no Brasil: análise comparativa das múltiplas desigualdades sócio educacionais nas microrregiões do Paraná”, sob a responsabilidade do **Observatório da Educação**, da CAPES-MEC e da pesquisadora **ILEIZI LUCIANA FIORELLI SILVA (UEL)**, a qual pretende analisar os dados do Censo Escolar e do Exame Nacional do Ensino Médio e na escola levantar dados a respeito das trajetórias dos estudantes do Ensino Médio. O estudo desses dados busca identificar os fatores externos e internos à escola que ajudam ou dificultam a permanência e a efetiva aprendizagem com progressão entre as séries e posteriormente a inserção no mercado de trabalho e/ou no Ensino Superior. É uma pesquisa que acompanhará os estudantes e as escolas ao longo de quatro a cinco anos.

Sua participação é voluntária e se dará por meio **de autorização e colaboração para o acesso dos pesquisadores à escola que administra como diretor (a)**. Além disso, terá acesso a todo o processo de pesquisa e aos dados coletados junto aos estudantes e demais sujeitos da escola. As atividades junto aos estudantes participantes da pesquisa serão: preenchimento de questionário *on line*, sob supervisão dos docentes pesquisadores da escola e da UEL e realização de grupos de reflexão e conversas com roteiro previamente compartilhado. Essas conversas em grupo serão filmadas e gravadas. Essas atividades serão feitas, preferencialmente, no horário das aulas ou em outros quando houver acordo de todos, direção, professores e estudantes da escola, sem prejuízo das atividades regulares de ensino-aprendizagem e do calendário escolar.

A pesquisa não implica em risco para a vida, a segurança e integridade dos pesquisados, pois é uma pesquisa da área de ciências humanas, não envolve experimentos. O risco do uso indevido dos dados está sendo contido com esse Termo e com as medidas de segurança no uso e divulgação dos dados.

Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa e a escola que administra. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, podendo identificar a escola e a região da mesma, mas sua identidade como diretor (a) não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço na Universidade Estadual de Londrina, Departamento de Ciências Sociais, pelo telefone (43)33714456, (43) 99857629, e-mail: ileizisilva@hotmail.com.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue à você.

Consentimento Pós-Infomação

Eu, _____, diretor da escola _____ (nome da escola), fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

_____ Data: ___ / ___ / ____

Assinatura do participante _____

Assinatura do Pesquisador Responsável _____