

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ISADORA ARAÚJO MENEZES

Dos Coronéis pela Educação!

Ideologia da Família e ultraconservadorismo no sistema educacional brasileiro

Uberlândia

2021

ISADORA ARAÚJO MENEZES

Dos Coronéis pela Educação!

Ideologia da Família e ultraconservadorismo no sistema educacional brasileiro

Dissertação apresentada para banca de defesa de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

Área de concentração: História e Historiografia

Orientador: Prof. Dr. Márcio Danelon

Uberlândia

2021

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

M543 Menezes, Isadora Araujo, 1993-
2021 Dos Coronéis pela Educação! [recurso eletrônico] :
Ideologia da Família e ultraconservadorismo no sistema
educacional brasileiro / Isadora Araujo Menezes. - 2021.

Orientador: Márcio Danelon.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Educação.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.737>
Inclui bibliografia.

1. Educação. I. Danelon, Márcio, 2020-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em
Educação. III. Título.

CDU: 37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

ISADORA ARAÚJO MENEZES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação
 Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3239-4212 - www.ppged.faced.ufu.br - ppged@faced.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de: Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 35/2021/786, PPGED				
Data:	Dezesseis de dezembro de dois mil e vinte e um	Hora de início:	9:05	Hora de encerramento:	11:45
Matrícula do Discente:	11912EDU020				
Nome do Discente:	ISADORA ARAUJO MENEZES				
Título do Trabalho:	"DOS CORONÉIS PELA EDUCAÇÃO: IDEOLOGIA DA FAMÍLIA E ULTRACONSERVADORISMO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	História e Historiografia da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Antropologia e educação: uma análise das articulações entre subjetividade e educação a partir da fenomenologia existencial de Sartre"				

Reuniu-se, através do serviço de Conferência Web da Rede Nacional de Pesquisa - RNP, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Paulo Roberto Brancatti - UNESP; Mariana Magalhães Pinto Côrtes - UFU e Márcio Danelon - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Márcio Danelon, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

[A]provada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Marcio Danelon, Professor(a) do Magistério Superior**, em 16/12/2021, às 11:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Roberto Brancatti, Usuário Externo**, em 04/02/2022, às 14:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Mariana Magalhães Pinto Cortes, Professor(a) do Magistério Superior**, em 04/02/2022, às 15:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3260517** e o código CRC **B792C297**.

Às minhas famílias, a de origem e a que me permiti
escolher.

AGRADECIMENTOS

Não é possível começar esses agradecimentos se não destacando a influência da pandemia (e da má gestão desta no Brasil) na saúde mental de todos os pesquisadores e pesquisadoras brasileiros. O desafio de escrever uma dissertação de mestrado sem o acesso às bibliotecas, longe do contato dos colegas e professores e longe das oficinas, congressos e colóquios tão enriquecedores é inegável.

Por isso, é importante destacar meu agradecimento ao professor e amigo Márcio Danelon, pelo incentivo, motivação e orientação nesta caminhada acadêmica. Agradeço também ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa concedida durante os anos do curso.

Aos meus pais e ao meu irmão, que acreditaram em meu potencial, mesmo quando eu mesma duvidava da minha capacidade de fazer um bom trabalho. Aos amigos e às amigas, que compreenderam minha ausência nos encontros, comemoraram comigo as pequenas vitórias no processo e que me estimularam mesmo à distância ocasionada pela pandemia. Ao Bruno, pelo carinho, paciência, infinitas leituras e releituras do texto, pelas dicas e pelo incentivo cotidiano.

Essa dissertação tem um pouco de cada um de vocês. Muito obrigada pelo amor e pelo tempo dedicados.

“Que uma criança se angustie dramaticamente diante das hipóteses que constrói sobre a língua escrita, que um adolescente se corra de angústia com seu sentimento de inadequação corporal, ou que um púbere se tranquilize na solidão infinita da falta de palavras para designar os estados informulos de seu espírito, nenhum método pedagógico pode proteger. Nem escola nem família estão em condições de oferecer métodos protetivos contra tais experiências. Por isso elas precisam acompanhar a travessia desses litorais de sofrimento, sem tomá-los como signo de sua própria impotência, nem negar a existência do que não se pode controlar.”

(DUNKER,
2020, p. 73)

RESUMO

As discussões sobre família-escola parecem nunca se encerrar. Isso porque há algo que cria laços fortes e duradouros entre elas: a educação das crianças, a formação da identidade e da cidadania. Dessa maneira, nosso objetivo no presente trabalho é compreender as razões que mantêm esse elo ao longo da história. Acreditamos que há algo ideológico que perpetua a força da instituição familiar, por meio do controle do corpo, da sexualidade e da vida em comunidade. Por meio da revisão bibliográfica, da análise documental e da análise do discurso, buscamos demonstrar a força da “família”, cuja evocação pode garantir as mais incríveis manobras na política brasileira. Para tanto, analisamos a formação do que se concebe como “família”, as suas estruturas, tensões e contradições sobre sua história na sociedade brasileira e sua associação com a escola para o projeto de desenvolvimento da nação. Para isso, analisamos também o Movimento Escola Sem Partido e a ascensão dos discursos violentos e neoconservadores. Buscamos manter sempre em mente uma perspectiva ampla e interdisciplinar, para dar conta da complexidade dos processos de subjetivação dos sujeitos.

Palavras-chave: Ideologia da família; escola; Movimento Escola Sem Partido; escolarização; historiografia crítica.

ABSTRACT

Family-school discussions never seem to end. Maybe because there is something that creates strong and lasting bonds between them: the education of children, the formation of identity and citizenship. Our objective in the present work is to understand the reasons that maintain this bond throughout history. We believe that there is something ideological that perpetuates the family institution's strength, through the control of the body, sexuality and community life. Through bibliographic review, document analysis and discourse analysis, we seek to demonstrate the strength of "the family", whose evocation can guarantee the most incredible maneuvers in Brazilian politics. In order to do that, we analyzed the formation of what is conceived as "family", the truths and untruths about its history in Brazilian society and its association with the school for the nation's development project. For that, we also analyzed the School Without Party Movement and the rise of violent and neoconservative discourses. We seek to always keep in mind a broad and interdisciplinary perspective, to account for the complexity of the subjects' subjectivation processes.

Keywords: Family ideology; school; School Without Party Movement; schooling; critic historiography.

LISTA DE TABELAS

Tabela I – Para entender a família brasileira	p. 18
Tabela II – Escola, família e sociedade	p. 20
Tabela III – Escola, família e Ideologia	p. 21

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. METODOLOGIA	15
2.1. Percurso teórico, problema de pesquisa, justificativa e objetivos	16
2.2. Levantamento bibliográfico	17
2.2. Referenciais teórico-metodológicos	22
3. IDEOLOGIA DA FAMÍLIA: BASES E CONSTITUIÇÃO	27
3.1 Afinal, o que é ideologia?	28
3.2. Origem do espectro da família: parentesco e parentalidade na história e na historiografia	32
3.2. Família nuclear como projeto da industrialização: o lugar do parentesco na urbanização brasileira	43
4. FAMÍLIA, EDUCAÇÃO E LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: UM PASSO PARA FRENTE, DOIS PARA TRÁS	55
4.1. Dos coronéis pela Educação!	56
4.2. Somos todos iguais? Direito familiar e homoparentalidade	63
4.3. A crise da família?	73
5. REAÇÃO CONSERVADORA: ENTRE O EDUCAR E O ENSINAR	82
5.1 Reação conservadora e novas direitas	82
5.2 Qual o partido do Escola Sem Partido?	87
5.3 Homeschooling: a família educa, a escola ensina.	96
CONCLUSÃO	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103

1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, a família tem sido uma instituição norteadora das decisões para a educação brasileira. Por vezes pressionando rumo à democratização do acesso à educação, por vezes colocando barreiras para uma escolarização mais inclusiva, não há dúvidas da íntima conexão entre a família, a educação e a escola.

Os estudos sobre a temática são diversos e alguns se dedicam a esmiuçar as inverdades presentes na construção escolar do espectro daquilo que é a família: como quimera, como instância projetada como ideal. Nosso intuito é partir dessa premissa para analisar a relação da família com a escola e vice-versa, considerando a família em suas formações e modelos diversos, desde para além do modelo tradicional.

Assim, nos propomos a refletir acerca da banalização e distorção do que se trata como “ideologia” e sua íntima relação com a reafirmação de padrões heteronormativos de vida afetiva e familiar. Tais características são marcantes no nosso objeto de análise: o Movimento Escola Sem Partido (MESP). Em nome da defesa da instituição familiar, as premissas deste, veremos, nada tem a ver com a realidade da vida dos(as) estudantes, dos(as) professores(as) e de todos(as) que participam do cotidiano da escola.

Para o MESP - e para os setores ultraconservadores da sociedade brasileira -, a família tradicional está ameaçada com o crescimento de pautas inclusivas, pela diversidade de gênero e sexualidade. Entretanto, nessa pesquisa, por meio da revisão bibliográfica, partimos da ideia de que a ascensão do ultraconservadorismo brasileiro na contemporaneidade tem mais a ver com uma moral nos modos de vida do capitalismo financeiro e menos com a necessidade de preservação a qualquer custo da continuidade da humanidade por meio da proteção a uma dita ameaçada família.

Acreditamos que o MESP, bem como os partidários da defesa da educação doméstica - *homeschooling* - como medida protetiva da moral familiar, são fenômenos indispensáveis para compreender as mentalidades dos brasileiros, suas perspectivas do passado, suas expectativas para o futuro.

Visamos fazer essa reflexão sem banalizar “ideologia” apenas como controle do poder, ou somente considerando que, em certa medida, nossos desejos e vontades contribuem para os

planos de alienação, tão caros para a ideologia neoliberal. Para tanto, partimos da premissa defendida pelo filósofo esloveno Slavoj Žižek (1996) de que algo é ideológico quando se apresenta como “falsa consciência” - e é por essa razão que esse algo possui existência na realidade. Ser abstrato não é sinônimo de não exercer força no real da vida dos sujeitos. Buscamos, nesse sentido, demonstrar a relevância da inversão feita nos movimentos neoconservadores sobre o que, de fato, é ideologia.

Adotando uma perspectiva interdisciplinar, buscamos reunir obras das mais diversas áreas: Antropologia, Filosofia, História e Historiografia, Ciência Política, Pedagogia e Sociologia. Essa estratégia tem como motivação dar conta da principal questão que norteia esse trabalho: qual é o lugar da família na composição do atual sistema político educacional brasileiro?

Uma das razões que motiva esse trabalho é a afirmação que se tornou muito popular nos últimos anos: confrontada com as políticas para a diversidade, a família dita tradicional - heteronormativa e patriarcal - teria perdido sua força, ocasionando um caos econômico e moral na sociedade. Enquanto assistimos à ascensão do ultraconservadorismo brasileiro nas últimas décadas, parecemos esquecer que a proteção da moral da família tradicional tem sido argumento, há tempos, suficientemente forte para justificar retrocessos e as mais variadas atrocidades.

Para nós, a permanência da família patriarcal (nuclear, tradicional, ou tantos outros nomes que remetem a uma composição de parentesco heteronormativa e conservadora), ainda que como espectro, motivou grande parte das decisões das políticas públicas brasileiras. Apesar do tímido avanço de algumas pautas inclusivas, o controle da sexualidade feminina, da vivência homoafetiva e da predominância da força masculina parecem prevalecer e avançar – ou retroceder? – com força total. Mais que isso, demonstraremos, houve um fortalecimento das forças conservadoras nos governos progressistas, uma reação conservadora que tinha na diversidade seu principal inimigo e na família patriarcal seu mais forte aliado.

Por meio da revisão bibliográfica, buscamos demonstrar a atualidade das discussões aqui travadas e partir de uma visão ampla e crítica das fontes utilizadas. É preciso ressaltar que nos foi de grande utilidade a Constituição Brasileira e suas diversas modificações nos últimos

anos, bem como a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, e o anteprojeto de lei popularmente conhecido como Movimento Escola Sem Partido.

Apontamos, portanto, que o intuito da presente pesquisa é responder à pergunta: qual o lugar que a família ocupa nas reivindicações do MESP e dos partidários do *Homeschooling*? Para enfrentar esse problema, nossa metodologia consiste em uma revisão bibliográfica combinada com a análise documental. Nosso referencial teórico está centrado nos trabalhos de Eagleton (2009), Del Priore (2004), Roudinesco (2003), De Mesquita Samara (2002) e Biroli (2018). Já os documentos referenciados são a Constituição Federal de 1967, a Constituição Cidadã de 1988, a LDB 9396/96, a lei Nº 9.475/97, que oficializa o Ensino Religioso e o Anteprojeto de Lei Escola Sem Partido (2019).

Nossa conclusão foi que, ainda que alguns avanços tenham permeado o campo da relação entre família e escola a partir dos anos 2000, ainda existe um modelo específico de família, heteronormativo, tradicional e patriarcal, que é constantemente revisitado e priorizado, especialmente pelos setores mais conservadores. Mais que isso, a pesquisa permitiu concluir que tanto família quanto escola não devem ser perdidas de vista nos projetos de uma sociedade mais diversa, justa e inclusiva.

A dissertação está organizada em quatro capítulos: um para apresentação dos materiais teóricos-metodológicos e levantamento bibliográfico, outro para entender como compreendemos e como se constrói a “ideologia da família”, seguido de um capítulo para tratar as especificidades da relação entre família e escola. Por fim, um último capítulo, no qual apresentamos nossas reflexões acerca do fenômeno da reação conservadora, o *homeschooling* e o MESP.

Reafirmamos o lugar dessa pesquisa frente a importância de pensar o afeto, a sexualidade e os laços de parentesco a partir de uma perspectiva que estimule a autonomia e a liberdade bem fundamentada como via possível para a emancipação de pensamento, em oposição à ilusão permissiva e classista da roupagem que a mesma liberdade adquire no discurso neoliberal. Dessa maneira, acreditamos estar contribuindo para o projeto de uma educação mais democrática, ampliada, que dê conta das reais necessidades dos sujeitos e não somente os forme para ocupar postos de trabalho precários, para desatolar as gôndolas de

produtos de supermercado e para vender, de bom grado, saúde mental e física para o projeto neoliberal.

2. METODOLOGIA

No presente capítulo o intuito é demonstrar nossas escolhas metodológicas e justificar a relevância da pesquisa para a historiografia. Por isso, no primeiro tópico, apresentamos nossas bases epistemológicas, ou seja, as teorias que norteiam nossas análises. Em seguida, apresentamos os percalços da pesquisa em historiografia e sua consolidação tardia, e apresentamos nossa opção de manter uma visão ampla e crítica da relação família e escola. Ademais, a fim de possibilitar que o presente trabalho seja também uma fonte de direcionamento para outras literaturas sobre o tema, listamos nossas referências bibliográficas principais, bem como os trabalhos mais relevantes e atuais da área.

Julgamos necessário reservar um capítulo para tais reflexões porque acreditamos que fazer pesquisa, antes de tudo, consiste no cuidado com as discussões propostas e com a metodologia e as ferramentas utilizadas para tanto. Assim, o intuito é enfrentar a complexa teia de imbricações e dos encontros e desencontros dos modos de vida dos sujeitos na relação família-escola.

2.1. Percurso teórico, problema de pesquisa, justificativa e objetivos

Visando compreender as nuances da relação entre família e escola no Brasil, bem como as marcas que o crescimento do ultraconservadorismo deixou nesta, - e que resultaram no MESP - Movimento Escola Sem Partido - a pergunta que conduz a presente pesquisa é: qual a razão da força desse modelo tradicional de família defendido pelos partidários desse movimento, que parece ter encontrado na escola o seu mais importante campo de batalha?

Sabemos que a luta contra a ideologia de gênero e a priorização das ciências exatas frente às humanas, bem como o direito de os pais escolherem quais conteúdos devem ou não ser tratados no ambiente escolar, são as principais pautas do MESP. Para nós, é possível que a crescente adesão ao movimento, especialmente nos anos 2010, esteja intimamente relacionada à expansão das igrejas neopentecostais no Brasil. Também acreditamos que a priorização do indivíduo e seus desejos frente às necessidades da vida em sociedade tenha forçado esse movimento, que pressiona para garantir legalmente suas crenças morais e religiosas sobre

escola e sobre um modelo ideal de família. Por fim, o aumento do protagonismo feminino, acreditamos, acompanhado da valorização da diversidade e do pequeno espaço conquistado por pessoas LGBTQIA+, pode ter atuado como motivador para resposta dura e antiprogressista, desde o começo, de setores conservadores e de suas tentativas, infelizmente, eficientes de dispersão de políticas inclusivas há pouco iniciadas.

A fim de compreender, portanto, as concepções sobre família por trás desse movimento, nosso objetivo central é encontrar as raízes para o modelo de família ideal - tradicional, heteronormativa e patriarcal - que rege as reivindicações no MESP. Além disso, nossos objetivos específicos são não só investigar a origem e o desenrolar desta concepção de família no caso brasileiro, mas também investigar qual a força que ela possui nas decisões legislativas para a educação pública. Não menos importante, o intuito é conduzir esta pesquisa - por meio da revisão bibliográfica e análise documental - de modo a levar em consideração a existência de outros modelos de família em toda história do estado brasileiro moderno, ignoradas por este e obrigadas a encontrar sempre inimigos na luta por seus direitos básicos. Inimigos que parecem não medir esforços para garantir que a inclusão das minorias nunca se torne uma realidade no Brasil.

Acreditamos que revisões bibliográficas constantes sobre as famílias brasileiras são essenciais para disponibilizar fontes atualizadas sobre a temática, a quem interessar. Ao optar por uma revisão bibliográfica e pela análise documental, visamos obter novos conhecimentos sobre a temática da ideologia da família, bem como o lugar da relação família-escola na criação e discussão de leis por parte dos poderes do estado brasileiro. Sabemos que existe uma extensa bibliografia sobre esse tema e, por isso, optamos por manter nossas análises voltadas para as determinações das Constituições brasileiras, das Leis de Diretrizes e Bases, elegendo, a partir desse cenário histórico, reflexões focadas numa análise crítica dos anos 1990 até o impeachment de Dilma Rousseff em 2016. Esse recorte histórico foi por nós escolhido após intenso levantamento bibliográfico, justificado e apresentado a seguir.

2.2. Levantamento bibliográfico

Nesse ponto do trabalho, apresentamos a bibliografia que fundamentou a produção da presente pesquisa. É preciso destacar que, apesar de tratar também de questões plurais - como as relações de trabalho, a sexualidade, as relações étnico-raciais - o foco de nosso trabalho esteve em três instâncias principais: família, escola e ideologia. Em nosso intuito de entender como essas instâncias se relacionam, nos deparamos com leituras bastante profícuas.

Por essa razão, estão classificadas abaixo as referências bibliográficas de acordo com a área da pesquisa. Optamos pela organização em tabela, pois consideramos a dificuldade de sistematizar as leituras, enfrentada diante massiva produção sobre essas temáticas, com abordagens diferentes. Em vias de facilitar o trabalho de futuros pesquisadores e divulgar trabalhos não muito conhecidos, afirmamos a premissa de fazer uma ciência acessível capaz de enfrentar as normativas universitárias, ampliar sua divulgação e inspirar novos pesquisadores.

As primeiras leituras que indicaremos serão aquelas relacionadas à família. A maior parte dos estudos estão inseridos na grande área da Antropologia, visto o *status* clássico do parentesco para essa ciência.

Tabela I – Para entender a família brasileira

Autor (a)	Título	Ano	Área de concentração	Principais temáticas abordadas
BIROLI, Flávia	Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil.	2018	Antropologia	Conservadorismo; controle da sexualidade; democracia e conservação.
CORRÊA, Mariza	Repensando a família patriarcal brasileira.	1981	Antropologia	Espectros da família patriarcal; historiografia crítica da família; revisões do patriarcalismo.
DE MESQUITA SAMARA, Eni.	O que mudou na família brasileira?: da colônia à atualidade.	2002	História e Antropologia	O real lugar da mulher na família brasileira; crítica do <i>status</i> de hegemonia da família patriarcal; industrialização, gênero e trabalho.
DEL PRIORE, Mary (org.)	História das Mulheres no Brasil	2004	História	Coletânea de obras sobre as mulheres brasileiras, desde a

				moral cristã até a mística feminina; família; corpo; sexualidade.
D'INCAO, Maria Ângela	Mulher e família burguesa no Brasil.	2004	Antropologia	Burguesia brasileira e a família patriarcal; relações de trabalho; trabalho doméstico.
ITABORAÍ, Nathalie Reis	Mudanças nas famílias brasileiras (1976-2012): uma perspectiva de classe e gênero	2015	História	Mulheres, sexualidade e família; relações de trabalho na modernidade; mudança nos papéis familiares.
ROUDINESCO, Elisabeth	A família em Desordem	2003	História, Antropologia e Psicanálise	Abordagem psicanalítica das relações familiares; gênero, corpo, sexualidade; inconsciente.

Uma vez indicada a bibliografia específica para os estudos da família, abaixo estão listadas as obras que nos serviram de inspiração para entender a relação família e escola ao longo da história do Brasil. Nesse caso, os estudos são interdisciplinares e são, em sua maioria, da área da Educação e da História.

Tabela II – Escola, família e sociedade

Autor (a)	Título	Ano	Área de concentração	Principais temáticas abordadas
ASSIS, Graciano Júnio de; DE LIMA, Edenilson Ernesto	Escola, família e sociedade: Diferentes espaços na construção da cidadania.	2011	Pedagogia	Relação família e sociedade; identidade e cidadania; institucionalização do ensino; escola para a construção da cidadania.
BITTAR, Marisa;	História da Educação no Brasil: a escola pública no	2012	Educação/História	Planos e projetos para a educação; reformas

BITTAR, Mariluce	processo de democratização da sociedade.			educacionais ao longo da história.
CUNHA, Luiz Antônio	Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil-1931/1997	2007	História	Educação moral e cívica no nacional desenvolvimentismo até a redemocratização; religião e educação; LDB e conservadorismo.
DE BONAMINO, Alicia Maria Catalano	O público e o privado na educação brasileira: inovações e tendências a partir dos anos de 1980	2003	Educação/História	Relação entre a iniciativa privada e o Estado após redemocratização; mudanças nas pautas educacionais.
DE QUEIROZ SILVA, Elenita Pinheiro	Sexualidade, gênero e corpo no contexto de políticas de educação no Brasil.	2014	Educação	Material didático e a abordagem da sexualidade; corporalidade, gênero e educação.
DURHAM, Eunice Ribeiro	A educação no governo de FHC.	2000	Educação/História	Plano Nacional da Educação de FHC; diagnóstico dos problemas e avanços do período para a educação.

Outras leituras que nos auxiliaram imensamente foram aquelas que nos permitiram compreender a possível relação entre família, ideologia e escola. Nesse sentido, nos referimos não só ao MESP ou ao *homeschooling* propriamente ditos, mas à construção de um ideal para as escolas brasileiras e a constante luta contra a suposta “ideologia de gênero”, mesmo antes da popularização do termo. Sendo assim, são fontes indispensáveis:

Tabela III – Escola, família e Ideologia

Autor (a)	Título	Ano	Área de concentração	Principais temáticas abordadas
CECCHETTI, Elcio; TEDESCO, Anderson Luiz	Educação Básica em “xeque”: Homeschooling e fundamentalismo religioso em tempos de neoconservadorismo.	2020	Educação	Neoconservadorismo e as políticas para a escola; religião e educação doméstica.

DANELON, Márcio; DA SILVA, Mauro Sérgio Santos	O olhar da medusa: a objetivação do trabalho docente no movimento escola sem partido.	2020	Educação/Filosofia	Objetificação do professor; educação e conservadorismo; redes sociais e escola.
FONSECA, Claudia	Homoparentalidade: novas luzes sobre o parentesco.	2008	Antropologia	Relações homoafetivas contemporâneas; adoção e técnicas de reprodução assistidas.
LIMA, Sabrina Souza de	Escola e família: Problematização a partir da homoparentalidade.	2011	Pedagogia	Homoparentalidade; relação escola e família e novas formas de parentesco; implicações do conceito de família na escola.
MARTINS, Francine Netto; TEIXEIRA, Alessandra	O horror à igualdade: o discurso da “ideologia de gênero” no movimento Escola sem Partido.	2019	História	Direitos das mulheres; crescimento do conservadorismo; origem do MESP.
MIGUEL, Luis Felipe	Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro.	2016	Direito	Educação e legislação; relações parlamentares e religiosas; conservadorismo e autoritarismo no Direito brasileiro.
SALLES, Diogo	A concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do Movimento Escola Sem Partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado.	2017	Educação	Educação e reacionarismo; MESP e a reação conservadora; subjetivação e educação democrática.
VIEIRA, André de Holanda Padilha.	Escola? Não, obrigado: Um retrato da homeschooling no Brasil.	2012	Ciências Sociais	Início das demandas pela educação doméstica; religião e educação; gênero, moral e religiosidade.

Evidentemente, muitos outros trabalhos foram essenciais para a produção dessa pesquisa, inclusive para os conceitos e abordagens que usamos aqui. No entanto, o intuito da reunião das obras acima é situar o leitor sobre a bibliografia que nos foi essencial para as discussões que se seguem.

2.2. Referenciais teórico-metodológicos

Antes, porém, de entrarmos propriamente no tema da relação entre escola, família e ideologia ao longo da história moderna destas instituições brasileiras, julgamos indispensável apresentar a concepção de história que norteia a revisão bibliográfica que propomos aqui. Por isso, não é irrelevante evidenciar a centralidade da epistemologia crítica no presente trabalho.

Em nosso recorte, a epistemologia crítica não consiste pura e simplesmente no questionamento das ciências e das reflexões históricas desenvolvidas pelos cientistas e pesquisadores. Tampouco consiste na defesa de uma “verdade absoluta”, menos ainda nos dois últimos séculos, visto o aspecto complexo e diversificado que a sociedade adquire com a industrialização e a consequente impossibilidade de dar conta de todos os fenômenos sociais de modo a encontrar ou cogitar a existência dessa verdade.

Essa corrente teórica baseia-se na reafirmação inquestionável da incapacidade das ciências de se afirmarem enquanto si mesmas, ou seja, da existência tanto forças internas quanto externas que alteram os objetivos e o desenvolvimento da sociedade e que, por isso, os pesquisadores precisam ter consciência das limitações de seus trabalhos. Há também uma preocupação com o impacto social do que é produzido pelos cientistas e técnicos, pois, muitas vezes, a ciência é distorcida e usada como ferramenta para reprodução de certos males e desigualdades (JAPIASSU, 1977).

Esses pressupostos da epistemologia crítica, entretanto, não emergem sem um questionamento essencial: qual seria o estatuto da ciência se ela é sempre questionável? Portanto, acreditamos em uma ciência que não seja romântica ou vaga e que preze, considerados elementos racionais e subjetivos, pela responsabilidade científica. Entretanto, há uma tendência de que aqueles que vejam a história sob a ótica da epistemologia crítica acabem por cair em dois caminhos distintos: o da alienação e o da neutralidade. O primeiro diz respeito à completa aceitação do pesquisador de que a alienação é um fato e que é impossível fugir dela, visto que possui um “caráter natural” – o que certamente não é ideal no presente trabalho. O segundo se refere à revolta contra a própria alienação e, mais que isso, a ilusória neutralidade do cientista.

É, portanto, impossível, enquanto pesquisadores, que nos autodeclaremos neutros e imparciais, pois, assim como em qualquer pesquisador, há uma intenção subjetiva em nossas ações e análises. Mas, a premissa da epistemologia crítica é que o conhecimento científico é, cada vez mais, um instrumento de poder e, por essa razão, deve ser frequentemente revisitado, recebendo um tratamento cuidadoso (JAPIASSU, 1977). Isso nos conduz para uma possível explicação do porquê, por mais que os estudos sobre família sejam frequentes nas Ciências Humanas, principalmente na Antropologia, estes não são tão populares assim nos campos da Educação e da Historiografia.

Outro ponto para nós relevante, é o fato de que o questionamento do *status* científico da pesquisa qualitativa em Ciências Humanas, por exemplo, está intricado na filosofia do nosso objeto de pesquisa: o Movimento Escola Sem Partido (MESP). Seus apoiadores sustentam a ideia de que as Ciências Humanas, em especial, não são merecedoras de seu caráter científico e que podem sofrer influência de certas “ideologias”, desvalidando-as e dando preferência às Ciências Exatas. A justificativa é que as pesquisas quantitativas e os números não podem ser enviesados e, por isso, não sofrem influência das “ideologias”.

Em segundo lugar, essa visão do que é, para os movimentos conservadores, “ideologia”, parece ser mais produto do senso comum que, de fato, do resultado de levantamentos científicos. Para nós, esse é um forte indicativo de uma das contradições centrais do MESP: seus partidários questionam a validade das Ciências Humanas - acusadas de “doutrinar” as crianças das famílias brasileiras - e tomam as Ciências Exatas como únicas responsáveis pelo progresso. Contudo, essas ora lhes servem para justificar o que é ou não é natural, ora são completamente ignoradas, a depender da retórica necessária para cada ocasião. Esta é, também, uma importante estratégia nos setores conservadores, extremamente individualizados: a facilidade de recorrer a ou dispensar o conhecimento científico, elencar fatos históricos que devem receber destaque e quais devem ser alvo frequente de negação e questionamento, ancorados na ideia de que existe uma “doutrinação marxista” que permeia toda determinação legislativa e curricular para a educação brasileira, que precisa urgentemente e a qualquer custo ser combatida, pois é comunista, ameaçadora e antinatural.

Mas, é precisamente esse discurso de invalidação, especialmente da Sociologia e da Filosofia, que garante a operacionalização do estatuto das ciências como ferramenta de poder.

Assim, o que pretende mostrar a epistemologia crítica, é que a verdadeira significação da ciência não reside mais no saber enquanto tal, mas no poder que ele efetivamente confere. E é na experiência de seu próprio poder que a ciência se constitui como saber (JAPIASSU, 1977, p. 145).

Considerando, portanto, essas acusações e invalidações do método de pesquisa, nos preocupamos em traçar a presente revisão bibliográfica de maneira concisa e que leve em conta o conhecimento como ferramenta de poder. Por essa razão, partimos, claro, de uma revisão bibliográfica cuidadosa da literatura disponível sobre a temática da consolidação da educação brasileira e sua relação com a família. Para tanto, optamos por analisar, além da revisão bibliográfica, documentos históricos (como discursos e registros de eventos marcantes), o anteprojeto de Lei, conhecido como “Projeto Escola Sem Partido”, grande ferramenta do MESP, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, de 1971 e de 1996, além das mudanças na Constituição brasileira ao longo dos anos.

Esse método visa atingir o objetivo de investigar o impacto da “família” como um espectro e as proposições desta nas premissas do Movimento Escola Sem Partido e da legislação brasileira para a Educação. Além disso, visto que desejamos traçar o percurso histórico da ideia de família na sociedade brasileira, é essencial pensar nas contribuições históricas da família para o sistema educacional brasileiro, procurando indicativos da centralidade, ou não, dos laços de parentesco na consolidação do sistema educacional a partir do fim do século XX.

Para nós, é fundamental levantar as características da parentalidade e dos aspectos sociais e econômicos da sociedade brasileira da época e investigar como se constitui o espectro da família no inconsciente dos sujeitos. Isso só é possível quando se analisa os discursos em relação à importância da família na socialização e na constituição de seus objetivos futuros, pessoais e profissionais. Ademais, não queremos tão somente caracterizar o MESP, mas também averiguar a imagem inconsciente que defendem quando afirmam proteger “a família”.

A revisão bibliográfica, como dito anteriormente, é nossa opção metodológica. Essa técnica não consiste simplesmente em uma revisão da literatura, visto que essa deve ser feita no primeiro momento da pesquisa, a fim de viabilizá-la, sendo um pré-requisito de qualquer trabalho. Ao contrário, é a reunião de uma série de procedimentos e métodos que tem no objeto de pesquisa seu principal fundamento (LIMA, MIOTO, 2007).

Sendo assim, após revisão da literatura – entre as quais podemos citar Lévi-Strauss (1969), Ariès (1981), Corrêa (1981), Del Priore (2004), Itaboraí (2015), Kuznesof (1989), Peixoto (2000), Pimentel (2005), Roudinesco (2003), De Mesquita Samara (2002), bem como outras listadas no tópico anterior – acreditamos ser capazes de investigar qual é o lugar que “a família” ocupa no desenvolvimento do sistema educacional brasileiro a partir da década de 90 do século XX.

A pesquisa foi realizada em quatro etapas principais: a elaboração de um projeto de pesquisa, a investigação bibliográfica, a análise documental e revisão da bibliografia e, por fim, uma síntese do material que foi obtido. Além disso, o método da revisão bibliográfica auxiliou a situar historicamente e definir o objeto de pesquisa quanto ao tema, às fontes e ao parâmetro linguístico. O uso dos documentos escritos, livros, artigos e periódicos escolhidos foram organizados de acordo, portanto, as etapas já citadas. Neste trabalho, nosso recorte para a revisão bibliográfica são os estudos da família e da escola brasileira de meados do século XX até a primeira década do século seguinte. Para isso, nossa fonte documental são a Constituição Federal de 1967 e a Constituição Cidadã, de 1988. Além disso, a LDB 9396/96 e a lei Nº 9.475/97, que oficializa o Ensino Religioso. Por fim, o Anteprojeto de Lei Escola Sem Partido (2019).

O tratamento da análise documental, portanto, segue a mesma premissa. Aqui é importante fazer uma diferenciação da análise bibliográfica para a análise documental: a primeira consiste na reunião de textos, documentos escritos, artigos, livros e periódicos, ou sejam de material já elaborado. Já a segunda é mais abrangente, e permite a consulta a documentos diversos: jornais, folhetos de propaganda, fotografia, documentos oficiais do Estado, da prefeitura e das escolas, bem como registros audiovisuais e fotográficos, que devem ser analisados pelo pesquisador (PIMENTEL, 2001). Assim como na revisão bibliográfica, esses documentos devem ser, primeiramente, classificados de acordo com as fontes, a cronologia ou o tema, para depois serem analisados a partir do referencial teórico.

Nesse ponto, apontamos dois aspectos específicos relevantes para nossas discussões, que justificam os documentos que usamos como fonte: a crença dos cientistas pós-modernos na perda da centralidade das relações familiares como consequência do individualismo exacerbado, resultado da complexificação das relações de trabalho, culturais e humanas,

advento do neoliberalismo, e, por conseguinte, o evidente crescimento do tradicionalismo e das pautas conservadoras, não somente no cenário brasileiro, mas em todo mundo.

O estímulo ao consumo da propaganda capitalista de fato reconfigurou os modos de vida em sociedade, mas também alterou, em um movimento recíproco, as relações de gênero e a estrutura das famílias. A Previdência Social nos anos 20¹, a emancipação feminina, a inclusão da mulher no mercado de trabalho, os programas de controle de natalidade e o enfraquecimento da dita família extensa – composta por uma rede ampla de parentesco, para além do núcleo familiar, de caráter quase assistencialista – são elementos essenciais nas grandes mudanças do século XX.

A relação do parentesco e da família com a evolução da estrutura política brasileira é apenas um dos aspectos da posição dominante da família como uma instituição social no Brasil. Além de seu papel político, o parentesco foi – e continua a ser – a organização básica subjacente à formação do capital e da empresa privada no Brasil. Isso não é surpreendente, uma vez que famílias proletárias e administradoras de seus negócios foram a forma predominante de organização econômica em todo o mundo ocidental até meados do século XIX (KUZNESOF, 1989, p.44)

Outro ponto central é a novidade no modo que se constroem os laços de parentesco. Os matrimônios, embasados na afetividade e no amor e não mais na expansão da propriedade ou perpetuação de determinados poderes locais, e a primazia do conceito de infância, serviram como ferramenta para modificar os papéis familiares nos arranjos conjugais e parentais. Isso, ao lado dos avanços da Pedagogia, atribuíram à infância outro significado: não mais o período de correção moral e ética, garantida por uma educação corretora e moralista, mas sim o momento para o desenvolvimento da autonomia e de estímulo ao desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos.

Em sua maioria, nossas referências sobre família, ideologia e educação são estudos exploratórios e descritivos. Por isso, consideramos a necessidade de fontes serem diversas. Seguindo a orientação de Lima e Mioto (2007), é preciso, de fato, partir de documentos escritos, mas ter uma base teórica que garanta flexibilidade de, caso necessário, ser redefinida ou reformulada.

¹ A criação da Previdência Social contribuiu para uma relativa melhora na vida das classes mais populares porque foi acompanhada de uma série de programas voltados para a saúde da família.

É por essa razão, portanto, que optamos pela análise documental como metodologia: estudar ideologia é também considerar o histórico da construção de determinados comportamentos e visões de mundo que influenciam o sujeito do inconsciente. Sendo assim, imagens, vídeos e materiais não impressos, jornais, entrevistas, panfletos e cartilhas, por exemplo, se apresentam como uma riquíssima fonte (PIMENTEL, 2001), especialmente porque permitem ao pesquisador acessar certos elementos ocultos.

A investigação confere um valor histórico ao documento à medida que o pesquisador é capaz de superar os limites inerente ao próprio material com que trabalha e, ao mesmo tempo, reconhece sua postura e experiência de vida compostas por uma bagagem que é histórica, “tornando-o um objeto, isto é, o historiador também é fruto de seu tempo” (VIEIRA et. al., 1989, p. 30 *apud* PIMENTEL, 2001, p. 193)

O que Pimentel (2001) descreve como “limites inerentes” é o fato de que mesmo um documento oficial não significa neutralidade da fonte, pois não é possível confirmar que não houve qualquer intenção do sujeito que o produziu. Repetições e omissões de termos, nesses casos, são sinais que não podem ser ignorados. Por isso, seguimos as recomendações de Lima e Mioto (2007) de que os pesquisadores precisam ser cuidadosos ao analisar as fontes documentais. Elas devem sempre ser acompanhadas de frequentes consultas à bibliografia, como fizemos ao longo de todo o processo de investigação.

Por fim, a etapa final consistiu na produção da presente dissertação, ou seja, o resultado da pesquisa. Esta reúne formações obtidas na revisão bibliográfica e na análise documental, em conjunto a partir do referencial teórico. Ao longo das discussões aqui apresentadas, é possível perceber que buscamos descobrir o oculto, o subjetivo, as nuances dos processos de construção e afirmação de um modelo de família e de como a escola foi eleita palco de batalha dessa ideologia. Descobrimos, sobretudo, que esta não é uma tarefa fácil. Para tanto, a literatura de áreas como Antropologia, Historiografia, Educação, Psicanálise, Psicologia, Filosofia, entre outras, merece destaque. Isso porque, ao aliar uma série de referências e maneiras de interpretar a realidade, conseguimos tornar esse processo um pouco menos árduo.

3. IDEOLOGIA DA FAMÍLIA: BASES E CONSTITUIÇÃO

No capítulo anterior apresentamos nosso recorte epistemológico e metodológico, a fim de evidenciar a complexidade dos estudos sobre família. Agora, a intenção é demonstrar como se formou esse espectro autocentrado, heteronormativo e rígido da família nuclear como conhecemos hoje.

Para tanto, iniciamos refletindo brevemente sobre a origem da família e as modificações amenas que sofreu entre o século XVI até a entrada para o século XIX. No segundo tópico, tratamos dos avanços da modernidade e da família nuclear enquanto um projeto para o desenvolvimento do capitalismo ao longo do século XX. Por fim, no terceiro tópico, tratamos da questão das pautas identitárias, dos avanços acelerados no debate de gênero e das novas formas de família na reestruturação produtiva, ou seja, das últimas décadas de 1990 até as primeiras do século XXI.

Esse capítulo é essencial para compreender as estratégias utilizadas para conservar o modelo da família nuclear, heteronormativa, tida como hegemônica e que desempenha papel imprescindível no papel da escola segundo os movimentos conservadores surgidos no Brasil nesse início de século. Buscamos ter em mente questões do mundo do trabalho, da economia doméstica e da solidariedade, bem como as implicações dos debates sobre o inconsciente, a identidade e a sexualidade. Isso porque, para nós, tanto questões materiais quanto imateriais são essenciais para apreender nossas relações de parentesco.

3.1 Afinal, o que é ideologia?

Antes de entrar nas discussões específicas sobre a família, família brasileira, suas mudanças na modernidade e o lugar que ocupam os papéis familiares na vida privada e social, julgamos necessário evidenciar o que, no presente trabalho, chamamos de “ideologia”. Em primeiro lugar, atentamos para o fato de que as definições para “ideologia” são tão amplas e distintas quanto se pode imaginar. Por isso, recorremos ao trabalho de Terry Eagleton “Ideologia: uma introdução”, publicado originalmente em 1997 - impresso em 2002 no Brasil

e com segunda edição em 2019. Na obra, Eagleton examina diversas abordagens do conceito de ideologia, percorrendo autores iluministas e pós-modernistas.

Logo no capítulo introdutório, Eagleton elenca 16 definições possíveis de ideologia que se encontram em circulação, perpassando abordagens relacionadas à identidade, poder, meio de vivenciar as estruturas sociais e muito mais. Mais importante, mostra que, na maioria das vezes, essas definições de ideologia são consideravelmente incompatíveis entre si. Enquanto para pesquisadores como Hegel, Marx, Lukács e marxistas posteriores concebem “ideologia” como falsa consciência, ilusão, outros de tradição mais sociológica que epistemológica compreendem-na como conjunto de ideais essenciais para a vida social.

Para defender esse ponto de vista, Eagleton (2009) percorre autores marxistas como Gramsci, Lênin, Adorno, Althusser e muitos outros. Confronta as concepções da ideologia destes com as de Sorel, Bourdieu e outros autores influenciados pela obra de Nietzsche, de Foucault e de Lacan.

É nesse embate entre epistemologia e sociologia, segundo Eagleton (2009, p.23), que há um abandono da “questão epistemológica, em favor de um sentido mais político e sociológico da ideologia enquanto meio pelo qual homens e mulheres travam suas batalhas sociais no âmbito dos signos, significados e representações”. Nesse sentido, Eagleton (2009) delimita três correntes que causam esse esvaziamento do significado de ideologia: uma que questiona a noção de *representação* e se caracteriza por uma rejeição do modelo empírico, outra, cética quanto ao empirismo das ciências humanas, acusatória quanto ao risco de cair em uma falsa e inoportuna “verdade absoluta” e, por fim, uma doutrina de tradição nietzschiana que faria da “ideologia” um conceito redundante, resultado da reformulação de seus adeptos sobre a relação entre poder, racionalidade e interesses.

Mas há algo mais relevante na defesa de Eagleton (2009): para o autor, que assim como Nietzsche e Foucault acredita que o poder está em toda parte da vida social, este poder está relacionado à ideologia. Ainda que deixe evidente que poder e ideologia não são sinônimos, demonstra como as lutas pelo primeiro são decisivas à formação social. Para o autor, negar o efeito da ideologia no interior do capitalismo contemporâneo seria negligenciar, também, a importância da ideologia no sustento do controle político e social.

Eagleton (2009) parte, portanto, de uma concepção materialista do conceito de ideologia, na tentativa de deixar para trás o esvaziamento do termo que, segundo ele, é característico de pós-modernistas e pós-estruturalistas. Para isso, toma duas obras clássicas do marxismo: *A Ideologia Alemã* e *O Capital*. No primeiro, escrito por Marx e Engels, Eagleton (2009) vê um dilema dos autores, que oscilam entre uma classificação política ou uma definição epistemológica de ideologia. Já no segundo, sob a lógica do capital, a ideologia pode ser interpretada como a manifestação das relações sociais como uma relação entre coisas. Neste último caso, Eagleton (2009) acredita que as mercadorias, de fato, exercem uma dominação no trato social. Isso porque a ideologia seria produto da própria economia capitalista, que fabrica sua própria concepção equivocada - aqui, no caso, como “falsa consciência”.

Porém, faz um alerta: é preciso encarar a ideologia como um véu, uma máscara que impede o sujeito de compreender plenamente a realidade diante dele. Vê-la como uma força ativa, que atua diretamente na formação da subjetividade humana é cair na mesma armadilha pós-modernista e pós-estruturalista que Eagleton busca evitar (EAGLETON, 2009).

É nesse sentido que, no presente trabalho, nos é caro a abordagem de Gramsci (2002). Um dos grandes estudiosos da ideologia, Gramsci defende que a luta política só pode partir de campos previamente estruturados, já presentes nas relações, instituições, cultura, enfim, na vida em sociedade. Entretanto, esses campos possuem pontos de vista e abordagens muito distintos e não é, pura e simplesmente, uma luta entre blocos já constituídos - do contrário, qual o sentido da luta de classes, se esses blocos não são passíveis de mudança?

Para Gramsci (2002), o que realmente acontece é a primazia de determinados pontos de vista que, em dados momentos históricos, sobrepõe outros. Quaisquer que sejam, esses pontos de vista carregam consigo a representação das ideias dos grupos que os defendem e que aderem a suas práticas. E é precisamente neste espaço - na sociedade civil - que a ideologia engendra suas contradições: ao mesmo tempo em que equilibra concepções, pensamentos e pontos de vista, é capaz de classificar, tanto no campo individual quanto coletivo, o que é ou não aceitável - a depender, claro, do seu tempo e contexto histórico. A conciliação entre as demandas individuais e sociais na sociedade em cada tempo é, portanto, determinante: é no espaço em que se materializam os interesses que seria possível enxergar a ideologia, pois ela está submetida ao poder vigente.

Mas Gramsci (2002) também alerta para um ponto importante: a submissão - total ou relativa - ou não a esse poder nunca se dá pela dominação em si. Pelo contrário, é menos resultado de práticas punitivas - ou medo destas - rígidas e mais um movimento de concessão e coerção, que se completam e que acontecem simultaneamente. Ou seja: a dominação só é possível porque o sujeito possui vontades e pensamentos próprios e, de certa forma, aceita enxergar a realidade usando a máscara ou o véu - já mencionados aqui anteriormente pela ótica de Eagleton (2009) - da ideologia.

A perspectiva, tanto de Eagleton quanto de Gramsci, são importantes para nós por diversas razões. Em primeiro lugar, ambos buscam fugir de uma concepção vulgar de ideologia e, de fato, o fazem. Em segundo lugar, Gramsci (2009) mostra que a hegemonia de determinada concepção social é, antes, resultado da coexistência da coerção e da concessão por parte dos sujeitos. Por fim, porque ambos mostram que a ideologia é, antes, uma série de signos, significados e significantes, produto de uma era e de um momento histórico específicos.

É por esta ótica que queremos compreender a família: não é possível encontrar uma origem da família, apontar com precisão quando família se tornou sinônimo de uma estrutura de parentesco heteronormativa, patriarcal, individualista, nuclear. Ao mesmo tempo, não podemos afirmar que esta ou qualquer outra organização familiar é correta, ou que existe uma verdade absoluta sobre o que deve ser entendido como família. Antes, acreditamos que a concepção de família é produto de uma era, mas também é um espaço de luta em que os grupos confrontam seus pontos de vista como maneira não necessariamente de exercer poder, mas de garantir que seus direitos sejam respeitados e respaldados frente ao Estado.

Portanto, ao entender ideologia como um véu, que altera, mas que não isola o indivíduo da compreensão da realidade, julgamos necessário compreender sim a origem da família, mas como espectro. Para isso, é preciso percorrer os principais estudos clássicos sobre família, pensar as diversas abordagens dadas por diversos teóricos e compreender porque é importante, antes de tudo, questionar pontos de vista aparentemente hegemônicos. Por fim, acreditamos que pensar em uma “ideologia da família” é compreender os signos e significados relacionados ao parentesco em diferentes tempos históricos.

3.2. Origem do espectro da família: parentesco e parentalidade na história e na historiografia

Explicar o fenômeno da família não é tarefa fácil. Não só porque é impossível apontar com precisão sua origem, mas também devido à infinidade de roupagens que o parentesco possui ao redor do globo. As relações familiares chamaram a atenção dos pesquisadores já no final do século XVIII, desencadeadas pelo estudo de L. H. Morgan sobre os iroqueses² e seus sistemas de parentesco – estes, menos dependentes da consanguinidade que do regime social. Desde então, o parentesco foi tema não só para evolucionistas, mas também estruturalistas, marxistas, pós-estruturalistas e diversas outras correntes teóricas.

O trabalho precursor de Morgan, *Sistemas de Consanguinidade e Afinidade na Família Humana*, publicado em 1871, mais que ferramenta para compreender as famílias, pode ser considerado catalisador de estudos antropológicos, a princípio e em sua maioria, voltados para o parentesco e para as críticas sobre métodos e abordagens deste. Engels (1984) cita o trabalho de Morgan (1871) para questionar as formações familiares de seu tempo, a monogamia, a consanguinidade como determinante, bem como as variações no parentesco e na família na América, na Índia e na Europa. O autor aponta que, se partimos de uma história da família, como indicado por Morgan, a promiscuidade, a poligamia e a poliandria são elementos, se não cotidianos, ao menos presentes em certos rituais.

Mais que isso, Engels (1984) indica contradições nos estudos sobre parentesco e condena aqueles de sua época que comparam os agrupamentos animais e a família humana. Ao evocar o ciúme, a poliandria e o tabu do incesto³, a partir da diferenciação entre família e horda, mesmo sob um viés evolucionista, o autor dá um passo considerável nos estudos sobre a importância da organização da parentalidade nas sociedades humanas. Esse antagonismo, ajuda na compreensão de que a *família* enquanto instituição perde lugar somente nas poucas

² Grupo nativo da América do Norte, na região dos Grandes Lagos, entre o Canadá e os Estados Unidos. O sistema ficou conhecido como “primos cruzados”, pois entre os iroqueses, no que se refere à criação e educação das crianças, a mãe e a irmã da mãe são designadas como mãe, o pai e o irmão do pai, designados como pai.

³ Lévi-Strauss, (1976) constata o tabu do incesto como elemento universal, presente em diversas civilizações. Para o autor, essa é a principal mudança que marcaria a passagem do estado de natureza para a cultura.

sociedades que se organizam em *hordas*, estas possíveis somente quando os laços familiares são mais flexíveis.

Acreditamos ser necessário, mais uma vez, apontar o viés evolucionista de Engels (1984) e de Morgan (1871), pois defendem que as formas de família passaram por um estado *primitivo* até chegar ao modelo ocidental tradicional que conhecemos hoje. Apesar de dar indicativos da coexistência de modelos distintos de organização familiar, que variam a partir da consanguinidade, da organização dicotômica – na verdade, em tríade⁴ – de clãs, de gênero e geracional, é frequente o uso de termos como “grau de desenvolvimento”, “promiscuidade”, “forma atrasada”, “forma primitiva”, entre outros, para se referir a fenômenos como o casamento por grupos, o matrimônio entre classes e os casamentos entre parentes consanguíneos. Compreender a ideologia do parentesco é também um processo de descolonização.

Engels (1984) demonstra que a monogamia surgiu apenas em situação de violência sem, necessariamente, criticá-la de forma mais dura e direta. Por exemplo, pra ele a monogamia surge quando se populariza o hábito de raptar mulheres que, após serem forçadas a manter relações sexuais com todos os envolvidos no sequestro, era destinada a um companheiro específico, com quem passava um bom tempo, mas a quem poderia deixar a fim de encontrar outro. Ao fenômeno, dá o caráter de simples sintoma e não necessariamente de algo violento, além de excludente da monogamia. Trata da mesma forma as relações extraconjugais por parte dos homens e adota um tom de condenação da poliandria, que por si só seria capaz de garantir a paternidade da criança.

Mesmo ao tentar demonstrar a importância da mulher nas sociedades tradicionais, aponta, sobre o trabalho doméstico, que “povos nos quais as mulheres se veem obrigadas a trabalhar muito mais do que lhes caberia, segundo nossa maneira de ver, têm frequentemente muito mais consideração real por elas que os nossos europeus” (ENGELS, 1984, p. 52). Aparentemente, o autor é descuidado com o impacto dessa afirmação e, ademais, corrobora

⁴ A teoria levi Straussiana concebe o inconsciente como ferramenta para operar a superação dos dualismos clássicos de indivíduo/sociedade, objetivo/subjetivo, particular/universal, entre outros. Nesse sentido, haveria sempre um terceiro elemento capaz de mediar essas dualidades, o inconsciente. Mais tarde, a teoria lacaniana retoma essa ideia e, a partir da sua premissa do inconsciente estruturado como linguagem, demonstra que esse inconsciente possui uma forte função simbólica para o sujeito. Trataremos mais detalhadamente sobre as funções do inconsciente no capítulo final.

com a ideia de que o casamento e a monogamia surgem como uma reivindicação da mulher de pertencer somente a um só homem, e não como uma forma de controle da sexualidade.

No entanto, o trabalho de Engels (1984) é precioso porque aponta, para além do tabu do incesto e de analisar o modo como Morgan classifica a família⁵, para a moldagem que essa experimenta conforme surge a propriedade privada. Com a família burguesa ou patriarcal, passa a existir a necessidade de garantir a herança, ou seja, a garantia do direito hereditário e, consequentemente, da legitimidade paterna.

Além disso, em *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, o autor afirma que a procriação, e as diferenças desta para homens e mulheres, é a primeira divisão do trabalho, que se aprofunda na opressão das últimas pelos primeiros e na legitimação de relações extraconjugais como um hábito para os maridos – e um pecado para as esposas. O matrimônio, portanto, é um legitimador do status social e, mais que isso, servirá como célula importante da socialização das crianças.

Tratando dos pequenos e pequenas, a ideia de infância é tardia. Na Idade Média, segundo Ariès (1981), essas eram tratadas como pequenos adultos e havia pouca preocupação com sua educação para além das funções de subsistência, visto alta mortalidade infantil. Em prefácio à segunda edição brasileira da obra, Ariès (1981) tece análises sobre as críticas que recebeu a esse respeito e reitera que nessa relação com os pequenos não estava ausente o amor, o cuidado e afetividade, mas que o apego não era em nada semelhante com a família de hoje.

Podemos compreender, a partir disso, que o papel social do pai, da mãe e dos filhos como conhecemos ainda não existia até a Idade Média. Nesse sentido, não somente os laços afetivos como também o processo educativo era mais resultado do desempenho de funções de subsistência que de algum tipo de afeto. O aprendizado das crianças nobres, por exemplo, voltava-se para as tarefas domésticas, orientadas por um mestre e realizadas fora da casa da família. Os mestres recebiam os filhos dos nobres em suas casas, lhes ensinavam regras de etiqueta e, em alguns casos, direcionavam os garotos para os colégios clérigos ou militares.

⁵ Para Engels (1984) existiriam três tipos de família: a consanguínea, cujos grupos conjugais eram definidos por gerações e todos eram considerados irmãos e irmãs e, sendo assim, marido e mulher; a punaluaana, no qual as relações entre irmãos carnais eram proibidas e na qual a descendência era por linhagem materna; a sindiásmica, no qual os filhos pertenciam sempre às mães, que poderiam desfazer os laços de união com facilidade, visto que eram as responsáveis pela família; por fim, a família monogâmica, resultado do enfraquecimento das famílias matrilineares graças ao surgimento da propriedade privada e do direito de herança.

No caso das meninas, só e raramente tinham acesso aos colégios de freiras que, por sua vez, também eram voltados para ensinar o cuidado da casa e a etiqueta, orientadas para a submissão e para o cuidado da prole (ARIÈS, 1981). Julgamos necessário indicar que, nesse período, mesmo os meninos burgueses estavam submetidos às ordens do mestre e, dentro ou fora dos colégios, a figura representava a autoridade máxima. Correções e agressões físicas faziam parte do cotidiano do processo educativo – evidentemente, castigos semelhantes eram aplicados às meninas.

Nossa crítica ao trabalho de Ariès (1981) se deve ao fato de que a família que descreve, que têm acesso à educação, garantida por um pai preocupado com o futuro do herdeiro e por uma mãe que mantém a casa em ordem, só existia na nobreza. Nas famílias dos subalternos, entretanto, as crianças auxiliavam nas tarefas domésticas o quanto antes, permanecendo apenas a divisão sexual do trabalho – mulheres e meninas para o cuidado da casa, homens e meninos para o trabalho no campo, na cidade, portanto, na esfera pública. Outro ponto que julgamos necessário considerar é que o autor sequer menciona famílias monoparentais, casamento por grupos ou organizações familiares diversas.

Nesse sentido, Roudinesco (2003) oferece considerações mais ricas. Para a autora, o que podemos chamar de “vida familiar” sempre existiu, inclusive em sociedades com práticas sexuais completamente distintas da organização burguesa europeia descrita por Ariès (1981). Roudinesco (2003) parte de Lévi-Strauss para afirmar que, desde os primeiros estudos que se tem registro, cerca de cinco mil sociedades foram analisadas e a família conjugal é característica comum. Ou seja, aponta para a universalidade da família, de uma aliança entre um homem e uma mulher e para a presença da filiação. Assim como Engels (1984), defende a diferença entre a horda animal e o parentesco humano, mas vai além ao considerar que a família só pode existir quando há sociedade, essa composta por diversas e distintas famílias outras, capazes de reconhecer o casamento e a filiação, bem como outros laços sociais.

É através da troca e da proibição do incesto que o matrimônio se estabelece: na circulação e no comércio de mulheres entre clãs e grupos sociais. Roudinesco (2003) indica a importância do tabu do incesto devido sua função simbólica, pois a proibição só existe porque existe a prática na realidade e, além disso, nos permite diferenciar a sociedade humana da horda. Aqui é importante indicar que as relações incestuosas proibidas são aquelas entre parentes

consanguíneos próximos – pai/filha, mãe/filho – enquanto entre parentes distantes (primos, primas, irmãos, irmãs, cunhados, entre outros) em algumas sociedades servia de ferramenta de conservação de poder e propriedade e eram, inclusive, preferíveis. Somente no fim do século XII a Igreja Católica proíbe, na Europa, as uniões matrimoniais entre parentes distantes.

Recorremos, nesse sentido, à distinção metodológica do fenômeno familiar feita por Roudinesco (2003) entre “parentesco” e “família”. O primeiro caso parte de uma ótica antropológica da família, estrutural, no qual formar uma família pressupõe romper com a de origem e, por isso, consiste em um processo de “estilhaçamento” dos laços familiares das duas partes envolvidas no matrimônio. Já a “família” está mais associada à história, à psicanálise e à sociologia e corresponde a análise de comportamentos, continuidades e descontinuidades geracionais, na transmissão do conhecimento. Essa diferenciação é importante porque nos indica observar o que existe entre o que a “família” representa, enquanto instituição e “célula-mãe de todas as nações” por um lado, e como é geradora de angústias, traumas e conflitos, tanto como positividade quanto como ausência, por outro.

Antes de prosseguir com essa questão do caráter ideológico da família, entretanto, acreditamos ser necessário indicar, uma vez estabelecido o matrimônio como central para o desenvolvimento do capitalismo, a distinção dos papéis de gênero desempenhados por homens e mulheres na união matrimonial. Historicamente, essa união é determinada pela filiação e pelo casamento, como dito anteriormente, bem como pela descendência e linhagem entre pessoas que formam um grupo. Esse se organiza em uma hierarquização baseada na dominação patriarcal, na figura do chefe, do mestre, do patriarca, muito próxima à relação entre senhor e escravo.

Por só ser reconhecida em comunidade, a família nuclear de modelo patriarcal passou a existir muito recentemente na história da humanidade e somente por volta do século XVI as figuras “pai, mãe e filhos” começaram a ser associadas a formação de uma “família”, perdurando até o século XVIII, quando assume a centralidade a família moderna. Essa primeira forma familiar, patriarcal, consistia em matrimônios precoces e arranjados, vida sexual e afetiva em segundo plano e, principalmente na figura de autoridade máxima paterna, transposta da

figura do “nome-do-pai”⁶”, desse como grande representante da autoridade e da moral divina dentro da célula familiar. À mulher, são proibidos o trabalho e a vida pública, pois essa deve estar voltada para o cuidado doméstico e da educação dos filhos (ROUDINESCO 2003).

Essa família esteve muito presente no imaginário do período colonial no Brasil. A socióloga Mariza Corrêa, em sua obra *Repensando a Família Patriarcal Brasileira*, chama atenção para o modelo como central na descrição de Gilberto Freyre e Antonio Candido da família tradicional brasileira. Corrêa (1981), ao questionar o quão concreta era a organização patriarcal, a partir da revisão da literatura e da historiografia, evidencia que esse formato carrega uma ilusão. Para Candido, a família patriarcal determina toda a formação da sociedade brasileira.

Já Freyre dividia a sociedade entre uma parte familiar e outra “massa anônima dos socialmente degradados” (FREYRE, 1978, p. XLVIII *apud* CORRÊA, 1981). Segundo a socióloga, fatores como se a mão de obra é escravizada, livre ou assalariada; trabalho no campo ou na cidade, interior ou litoral, são todos aspectos determinantes para a maneira como as famílias eram constituídas. Afirma, portanto, que “a ‘família patriarcal’ pode ter existido e seu papel ter sido extremamente importante: apenas não existiu sozinha” (CORRÊA, 1981 p. 10) e as famílias extensas, com diversos parentes coabitando e igualmente responsáveis pela criação das crianças e manutenção da casa, bem como as monoparentais, eram infinitamente mais comuns que o modelo tradicional nuclear idealizado por meio e segundo as demandas da família burguesa.

Mais que isso, esse modelo legitimou determinadas concepções sobre a família colonial. Corrêa (1981) ressalta que havia muitas mulheres ocupando a posição de senhores de engenho e recorda o caso de um convento do Desterro da Bahia que surpreendeu um bispo pela riqueza e pela quantidade de escravas que as freiras possuíam, além de se vestir com sedas e decotes. Eram, portanto, mais livres que as mulheres casadas, que não eram alfabetizadas e, assim, impedidas de ler, escrever ou garantir sucesso financeiro. A autora cita também a definição que

⁶ Significante inconsciente da autoridade paterna na ordem simbólica, segundo o descrito por Lacan (2012). A escolha do termo aqui não é arbitrária. Pelo contrário, essa ideia simbólica norteará nossas análises ao longo do trabalho.

Freyre toma emprestada de Capistrano para família colonial – “pai taciturno, mulher submissa, filhos aterrorizados” e reitera:

Em suma, o argumento da inferioridade da mulher, assim como do negro, do cristão novo ou dos filhos ilegítimos, na sociedade colonial, deveria ser utilizado com certa parcimônia e sempre contextualmente. Sua inferioridade foi sempre argumentada politicamente de maneira estratégica, em conformidade com os interesses dos que detinham o poder de manipular esta argumentação. O que quer dizer que também poderia deixar de ser reforçado, ou até invertido, conforme as conveniências do momento (CORRÊA, 1981, p. 13)

Outra autora que, assim como Corrêa (1981), questiona as abordagens históricas e historiográficas sobre a composição e o lugar da real família brasileira é Eni de Mesquita Samara. Para ela, o cenário da pesquisa em família brasileira passou por uma grande reformulação que, entre muitos outros aspectos, questionava a abordagem das mulheres apenas como subalternas. Especialmente nos anos 70, com a recuperação e a análise crítica de diversos documentos recuperados do período colonial, outros temas foram abordados, como a fecundidade, a nupcialidade e até mesmo o equilíbrio entre os sexos. Nesse período, por mais dificuldades e percalços metodológicos enfrentados pelos pesquisadores – devido a variações culturais, regionais e históricas do parentesco – questões mais amplas vieram à tona.

O mais importante dessa revisão, segundo De Mesquita Samara (1997) é o fato de que a diversidade de estudos, as divergências e as similaridades encontradas, provou que é impossível conceber um modelo único para a família colonial brasileira. Isso porque existia – e ainda existe – uma distância considerável entre o que era prática, vivido no cotidiano, e o que era lei, ou seja, que estava inscrito na esfera da norma.

Uma vez estabelecida a multiplicidade dos arranjos da parentalidade brasileira, outros temas puderam ser explorados na década seguinte, como a sexualidade, o sexo, o casamento, as diferenças e semelhanças de gênero. Com isso, rompeu-se de uma vez por todas – pelo menos em tese – com a ideia de que existe uma “família à brasileira”. Por mais que a existência de um modelo específico de família seja mais ideal e imaterial que prática e real, ainda persiste, no imaginário da maioria da população um arranjo que, se não atingível, deve ser, no mínimo, referencial. Mas como se mantém, portanto, a força da instituição familiar?

Já foi provado - em pesquisas como as de De Mesquita Samara (2002), Corrêa (1981), Del Priori (2004) e Itaborá (2015) que, no Brasil, a família patriarcal real era composta por um grupo muito mais extenso de parentes. Afilhados, agregados e bastardos viviam na mesma casa e em certa harmonia com o núcleo familiar. É, portanto, uma família extensa, com relações de parentesco que variam enormemente segundo aspectos culturais. Dois aspectos, no entanto, se mantêm fortes na hierarquia da casa: o patriarca e a Igreja Católica. Já apontamos anteriormente que existiam mulheres ricas que cumpriam função semelhante, mas somente quando não havia uma figura masculina presente. A Igreja defendia e corrobora com esse pressuposto, através da vigilância e do controle da sexualidade principalmente. Criou, para tanto, os Tribunais Eclesiásticos e do Santo Ofício, que tinham como função primeira investigar e catalogar irregularidades na sexualidade. Esses documentos indicam condenações das mais variadas, da poligamia às relações homoafetivas, que em nada se assemelhavam aos dogmas cristãos.

A figura do patriarca não poderia existir sem a de um Deus autoritário e detentor de todo poder e é isso que significa dizer que a autoridade do *pater familias* é a presença divina no ambiente doméstico. Assim, da mesma forma que na Europa – e aqui retomamos a visão familiar de Ariès (1981) – a família e o matrimônio foram usados pela Igreja Católica para moldar e educar os cidadãos. No caso brasileiro, mais ainda, visto que educar a já citada “massa anônima dos socialmente degradados” era parte dos planos da Coroa no período colonial. Nesse período, o Brasil ainda era um país pouco urbanizado e majoritariamente agrário, com agrupamentos espaçados nas grandes fazendas e de difícil controle. Isso muda consideravelmente com a urbanização.

No fim do Segundo Reinado, a família brasileira ganha novo espaço. Em São Paulo, era comum que pequenas famílias recebessem em suas casas pessoas em busca de abrigo em troca de trabalho. A industrialização começava a dar as caras e a migração, principalmente dos homens, movimentou a urbanização. Com efeito, no interior do país, os empregos deixados pelos novos homens da cidade passaram a ser ocupados por mulheres. A mudança de status do Brasil para reinado, e não mais colônia, estimulou a urbanização e também garantiu que as mulheres tivessem espaço no trabalho formal sem, contudo, deixar para trás os serviços domésticos. Ademais, costumavam ocupar cargos subalternos e com salários consideravelmente menores (DE MESQUITA SAMARA, 2002).

As distinções de classe, nesse período, se amenizam. Isso porque a nova família burguesa, apesar de conservar os dogmas patriarcais, passava a competir economicamente com os monarcas e ocupava mais espaço na tomada de decisões. Especialmente no século XIX, com a valorização da vida privada e da propriedade, os brasileiros começaram a pensar em um Estado Nacional que estimulasse o desenvolvimento e a urbanização. Aos poucos, a família extensa do senhor de engenho perde forças frente às grandes indústrias e a nuclear, cada vez mais próxima do modelo europeu. A hierarquia permanece, alimentada por uma necessidade de pertencimento em relações de amor romântico e de autoridade. Com a Abolição, em 1888, e a proclamação da República, em 1889, o trabalho assalariado passa a ser central e predominante e crescem mais ainda as oportunidades para as mulheres, porém quase sempre restritas às fábricas e, ainda, sem qualquer divisão do trabalho doméstico (DE MESQUITA SAMARA, 2002).

Julgamos ser necessário apontar que as nuances que permeavam a família na transição colonial para a República permaneceram. A hegemonia da família nuclear também não existia nos centros urbanos e a organização da parentalidade estava muito próxima da solidariedade, acolhendo parentes próximos e amigos que buscavam trabalho. É importante ressaltar que a prática era mais comum nas famílias negras e pobres, que visavam construir uma rede de ajuda (DE MESQUITA SAMARA, 2002).

Caminhando em direção ao capitalismo moderno, uma nova mentalidade era estimulada, envolvendo vivências sociais, modos de consumo e trabalho e, conseqüentemente, de educação. As novas formas de viver o amor permearam a estrutura familiar e a valorização da intimidade estimulou o casamento e a maternidade e, mais que isso, modificaram a maneira como o lar era concebido: se antes meio de subsistência e ajuda, no qual o amor romântico não tinha lugar, em que relacionamentos extraconjugais eram comuns e aceitáveis, agora era a esfera do conforto, da paz e da tranquilidade. Mesmo as distâncias de classe, nesse caso, eram amenizadas. Os casamentos comuns na monarquia para conservação do poder e de propriedade, reproduzidos por um período também pela burguesia, perderam aos poucos seu status exclusivamente econômico.

A propriedade privada e a expansão do domínio católico, entretanto, não foi amenizada como consequência dessa nova forma da vida conjugal. Havia ainda a necessidade de garantir

a paternidade dos filhos e a hereditariedade do nome da família. Para analisar esse processo, retomamos a ideia do “nome-do-pai”. Na época medieval, somente a nomeação simbólica era capaz de garantir a paternidade, desde que garantida a fidelidade da mulher e cuja infidelidade masculina em nada interferia.

De um lado o engendramento biológico designa o genitor; de outro a vocação discursiva delega ao pai um ideal de dominação que lhe permite afastar sua progenitura da besta, da animalidade, do adultério e do mundo dos instintos, encarnado pela mãe. A palavra do pai, ao delinear a lei abstrata do logos e da verdade, não prolonga a alimentação materna senão ao preço de separar o filho do laço carnal que o une, desde seu nascimento, ao corpo da mãe (ROUDINESCO, 2003, p. 14)

A dualidade presente nesse discurso é importante. Inicialmente porque essa visão biológica da reprodução e da sexualidade, que surge na era medieval e na Europa, é levada como dogma pela Igreja Católica junto com seu plano expansionista e permeou a constituição de uma família brasileira.

Ao contrário do que se pensava, o desaparecimento da figura do monarca que representava a autoridade divina, não teve resultado semelhante dentro da esfera familiar e da organização patriarcal. Esse poder passou a ser direcionado para o pai burguês, reafirmado na fábrica e nas novas relações de trabalho. Roudinesco (2003) compara o “novo” patriarca com uma figura que tem pouco destaque na Sagrada Família católica – José: artesão, trabalhador e responsável pela família, desprovido das qualidades divinas, mas que manteve a segurança do nascimento do filho de Deus e foi responsável por sua criação.

Da mesma forma, o *pater familias* da sociedade industrializada deveria garantir, por meio do trabalho e da ascensão social, a permanência da família e, sobretudo, o cuidado e a segurança da prole. Era na esfera do trabalho, portanto, como patrão, que se reproduziam essas qualidades, através do suposto cuidado com o operário por meio da garantia de trabalho e, assim, de uma vida com acesso à saúde, alimentação e moradia básicos.

Nesse sentido, o casamento no caso brasileiro do século XIX, especialmente os centros mais urbanizados, não estava isento de questões econômicas e de classe. Ao investigar os matrimônios em São Paulo, De Mesquita Samara (1981, p. 18) alerta para a “íntima relação entre casamento, cor e grupo social”. Comum na elite branca, não era opção para maior parte da população, e conservava seu status de mantenedor do prestígio e do lugar social, servindo

como ferramenta, por exemplo, de acesso às famílias da elite brasileira por estrangeiros e comerciantes portugueses, especialmente os que buscavam ascender econômica e socialmente.

Contextos como o do exemplo anterior colaboraram para dar ao casamento um caráter de “ato social de grande importância, polarizando vários interesses e fazia-se por isso num círculo muito limitado” (DE MESQUITA SAMARA, 1981, p. 18). O celibato e as uniões ilegítimas eram mais comuns, mesmo com a pressão da Igreja, e se davam entre membros da mesma classe social, demonstrando o caráter moral e econômico da instituição do casamento.

Aspectos econômicos e culturais são essenciais para pensar as organizações de parentesco. Entretanto, são as reflexões sobre sexualidade, o desejo e o inconsciente, já no fim do século XIX, com o advento da psicanálise e do Édipo freudiano, que reconfigura o debate sobre a família. Ao defender que o pai é responsável por gerar seu próprio assassino, o filho que roubará seu espaço simbólico na família e na mentalidade maternal e cuidadora da mulher, Freud demonstra uma feminização no ambiente familiar.

Mais que isso, evidencia a necessidade de romper com a autoridade patriarcal e estimular a emancipação sexual das mulheres. Para o psicanalista, o elemento inconsciente que garantiria ainda a autoridade paternal era o assassinato subjetivo do pai, criando um sujeito neurótico por conseguir sempre mais autoridade e status que sua família de origem.

Podemos conjecturar que Freud reinventou Édipo para responder de maneira racional ao terror da irrupção do feminino e à obsessão pela supressão da diferença sexual que haviam tomado conta da sociedade europeia do fim do século, no momento em que se apagavam em Viena o poder e a glória das últimas monarquias imperiais. Com ajuda do mito reconvertido em complexo, Freud, de fato, restabelece simbolicamente diferenças necessárias à manutenção de um modelo de família que se temia que estivesse desaparecendo na realidade. Em suma, atribuía ao inconsciente o lugar da soberania perdida por Deus pai para nele fazer reinar a lei da diferença: diferença entre as gerações, entre os sexos, entre os pais e os filhos etc. (ROUDINESCO, 2003, p. 33).

Em suma, ainda que poucas vezes tenha existido na realidade, nunca como hegemônico, o paradigma do modelo de família patriarcal e heteronormativo parece aparentemente universal e impossível de romper. Mesmo experimentando diversas configurações e conciliações de poder desde do que se imagina ser sua origem, o fenômeno familiar consegue se conservar, inclusive quando determinadas transações econômicas essenciais para o capitalismo parecem à

beira da ruptura. A imagem de uma família com papéis sociais e domésticos bem específicos perdura por séculos e, mais importante, se adapta às necessidades de cada momento histórico.

Será a descoberta do Édipo freudiano a grande explicação para a manutenção da figura do pai, da mãe e do filho? Além disso, em que medida essa imagem é capaz de sobreviver com as descobertas da sexualidade, com a invenção dos métodos contraceptivos, com a emancipação feminina e com o desenvolvimento dos aparatos educacionais do século XX? A imagem do pater romano e o patriarcalismo nos parecem muito distantes, mas para compreender a família moderna, permanece como personagem determinante.

No tópico seguinte, trataremos das modificações da sociedade brasileira no novo século, bem como sua influência na esfera familiar. Por hora, basta afirmar que as reflexões do presente tópico se desenvolveram no sentido de encontrar indicativos de uma ideologia da família. A fim de atingir esse objetivo, confrontamos autores de diversas abordagens, da sociologia, da historiografia e da psicanálise, como maneira de oferecer um diálogo mais rico para os estudos da família. Nesse sentido, esforço semelhante será feito a seguir.

3.2. Família nuclear como projeto da industrialização: o lugar do parentesco na urbanização brasileira

Não há dúvidas no que concerne às modificações que perpassam todos os setores da sociedade na virada do século XIX para o século XX. A industrialização e a urbanização potencializadas no período mobilizaram o Estado e a população em torno de pautas que garantissem a segurança social e trabalhista. Ainda mais importante que isso é a maneira como se entrelaçam o papel da família e o papel da mulher como forma de garantir a continuidade da industrialização.

Isso porque, segundo Therborn (2004), se o emprego antes era controlado pelo patriarca na produção doméstica, na qual não era possível diferenciar casa e oficina, tampouco as funções e posições desempenhadas na família e no trabalho, com a progressiva expansão das atividades de trabalho remuneradas, inclusive para mulheres, a manufatura passa a ser controlada na fábrica. Paradoxalmente, ocorre uma inversão: se o assalariamento poderia significar mais liberdade para as mulheres, a oposição entre produção (feita na indústria, no espaço público, na

fábrica) e reprodução (biológica, que garanta a perpetuação da família, da sociedade e seus bens materiais e simbólicos), força ainda mais o ideal de feminilidade muito semelhante aos séculos passados: esposa, mãe, doméstica, delicada, “feminina”.

O mundo familiar burguês é um mundo em si mesmo, não tem grandes laços com a sociedade inclusiva; é autossuficiente, socialmente falando, e isolado. Os membros da família não conversam senão sobre coisas banais e sobre a educação dos filhos. O chefe da casa, o novo patriarca, o patriarca burguês, investido de doçura e compreensão, determina todas as coisas que devem acontecer (D’INCAO, 2004, p. 200).

Convém, nesse momento, retomar as discussões sobre o conceito de Édipo freudiano pois, de acordo com Roudinesco (2003), ele foi essencial para movimentar historiadores e psicanalistas sobre a temática familiar. Se na Idade Média o pai é imortalizado na geracionalidade e no poder de seu nome, na memória ancestral ainda que o corpo físico não perdure, essa figura soberana e divina não pode ser concebida no Édipo. Ainda segundo a autora, é no final do século XIX, com a Revolução de 1789, que essa figura definha, entrelaçada à segurança dos monarcas europeus.

É evidente que esse processo não esteve isento de conflitos e a soberania divina, um Deus pai, era frequentemente reafirmada por meio mitos na esfera do trabalho, como o chefe à imagem paterna, que garantia a sobrevivência dos seus filhos – o povo – que se submetem ao poder paterno por necessidade, alienando sua liberdade, ainda que nascidos livres e iguais. Já na esfera familiar, essa figura passa a ser reafirmada como heroica, mas domesticada, muito distante dos guerreiros do começo do mesmo século, “mas o poder que o pai perdera sobre a cena das batalhas e da cavalaria logo foi re-investido por ele no teatro da vida econômica e privada” (ROUDINESCO, 2003, p. 18).

Em suma, a relativização do poder paterno significa que são impostas obrigações que devem ser cumpridas por aquele que ocupa o *status* social de pai. Diferentemente do *pater familias*, o pai burguês pode perder seu direito paterno caso não cumpra uma série de normas e obrigações morais, tanto aos seus subalternos no regime familiar, quanto à sociedade como um todo. É importante observar que a queda do patriarca não significou uma ascensão matriarcal, ou, ao menos, algum tipo de igualdade de gênero na economia doméstica, no mundo do trabalho ou nas instituições como um todo. Muito pelo contrário, o matriarcado era visto ou como fonte

de caos e desordem, ou de forma idealizada, um paraíso original que não encontrava paralelos na realidade patriarcal.

Sempre ameaçado em seus fundamentos, o patriarcado o é ainda mais na aurora do século XX, já que (...) a família burguesa vê então seus privilégios atingidos em prol de um matriarcado armado com toda a força enganadora de uma modernidade à altura da Esfinge. Pois, seja qual for seu status, a Mulher (...) permanece para todo o sempre a encarnação do excesso, da morte, do incesto, da selvageria, do canibalismo. Como consequência, todo movimento favorável à emancipação das mulheres constitui uma ameaça para o futuro do gênero, na medida em que favorece a feminilização do corpo social através da abolição da diferença dos sexos e da generalização da androginia (ROUDINESCO, 2003, p. 24).

Nesse sentido, tomamos como referência a discussão de Michelle Barrett (1988), que toma a burguesia como ponto de partida para articular o capitalismo e a privatização da vida doméstica em uma ideologia da família. Partindo da conceituação de Althusser, Barrett (1988) também compreende ideologia como experiência real, material e vivida, mas, ao mesmo tempo, capaz de constituir o sujeito a partir de certos padrões, os quais não conhece racionalmente, de maneira consciente. A autora é capaz de cravar a ideia de que a instituição familiar não é pura e simplesmente uma organização autoritária, dada de maneira impositiva por um regime ou por um Estado, mas, ao contrário, é o espaço em que certos valores e ideias são materializados, vividos na realidade e na experiência e, por isso, não somente “falsa consciência”.

Podemos apontar, a partir desse raciocínio, que a experiência da família burguesa se dá em um espaço de satisfação pessoal em que cumprir seu papel significa garantir a continuidade não só dos laços familiares, mas do *status* social e econômico familiar. Oposta ao ambiente público, a privacidade do espaço doméstico, bem como a ideia de um conforto que somente esse seria capaz de proporcionar, forçam o consumismo, a aquisição de bens que equipam o paraíso que deve ser o lar e fomentam o capitalismo.

Por essa razão não é exagerado dizer que o capitalismo moderno está intimamente atrelado e assentado sobre a família que, na modernidade, deve organizar o cuidado das crianças, garantir a formação de um cidadão consciente de seu lugar na produção capitalista, suportado por um chefe de família assalariado e zeloso, por uma mãe cuidadosa com a moral e ocupada com o trabalho doméstico e com a educação dos filhos.

É possível, portanto, dizer que, para Barrett (1988 *apud* D'INCAO, 2004), ainda que a transição do século XIX para o século XX fosse palco de grandes mudanças, com participação das mulheres no mercado de trabalho, ainda que de maneira limitada, e a partir da divisão sexual do trabalho dentro e fora de casa, a condição das mulheres muda muito pouco. Simultaneamente, os modos de produção capitalista se atrelam ainda mais às desigualdades de gênero e à família burguesa. É fato, como apontado por D'Incao (2004), que esse ideal burguês perpassa características morais cuja proposta principal era alcançar a civilidade europeia.

Nesse período, o grande referencial de civilização no Brasil que dava seus primeiros passos como uma República, consistia na oposição do atraso brasileiro, rural e patrimonial, que deveria ser superado em nome dos avanços de infraestrutura nas cidades e da nova moral, fundadas principalmente na França, mas também na Europa como um todo. Condenava-se tudo que não era “civilizado”, como a boemia, os cultos populares e religiosos, as festas e reuniões tradicionais. A pobreza e a sujeira também deveriam ser expurgadas em definitivo, ou, ao menos, empurrada para as periferias urbanas, que era o que acontecia em grandes centros como o Rio de Janeiro.

Havia, portanto, um novo modo de vida, muito além de simplesmente um novo modelo de produção. O passado deveria ser abandonado, combatido a qualquer custo e sacrifícios deveriam ser feitos em nome da modernização. A cisão definitiva entre espaço público e esfera privada encontra-se nos pressupostos desse momento histórico: a transição para a modernidade é o estreitamento dos laços familiares, o fortalecimento da produção industrial, garantida por uma casa burguesa anônima e confortável. Rua e casa não mais se misturavam, o usufruto da rua para celebrações e festas populares residia em um passado distante e a expressão de muitos grupos populares era comprometida pelo abafamento da identidade brasileira como maneira de moldar o cidadão brasileiro à imagem e semelhança do burguês europeu (D'INCAO, 2004).

Entretanto, o proletariado brasileiro, no começo do século XX, enfrentava questões ainda mais complexas. Em primeiro lugar porque a maior parte da força de trabalho industrial era composta por mulheres e crianças. As primeiras ainda eram forçadas a conviver com as investidas sexuais, humilhações e desmandos do patrão e mesmo com as denúncias veiculadas na imprensa, os problemas persistem. Aliada à exploração característica do ambiente fabril, a

questão dos abusos que as operárias sofriam, as novas condições de trabalho favoreceram uma série de greves e mobilizações (RAGO, 2004).

Em 1912, os inspetores do Departamento Estadual do Trabalho visitam sete estabelecimentos fabris e constatam que, de um total de 1.775 operários, 1.340 eram do sexo feminino. Em 1919, as mulheres continuavam sendo maioria no ramo, tanto no estado de São Paulo quanto no Distrito Federal. Denunciando a exploração do trabalho na Fábrica de Fiação de Algodão Pedro Stéphanos, do Bosque da Saúde, na capital paulista, o jornal operário *A Plebe*, de 25 de setembro de 1919, informava que, dos 200 empregados, 16 eram do sexo masculino, ao passo que 180 eram moças e crianças, algumas com apenas 7 anos de idade. No recenseamento de 1920, foram inspecionadas 247 indústrias têxteis; do total de 34.825 operários arrolados, 14.352 (41,21%) eram homens e 17.747 (50,96%) eram mulheres. Nas 736 indústrias dos vestuários e toucadores pesquisadas, 5.941 (56,61%) trabalhadores eram do sexo masculino, e 3.554 (33,87%), do sexo feminino (RAGO, 2004, p. 581).

Ainda assim, a inclusão da mulher brasileira no mercado de trabalho é fortalecida nas primeiras décadas do século XX. Isso permite que reivindiquem seus direitos junto ao Estado, principalmente no que diz respeito à ampliação dos serviços públicos de saúde. Se ao longo de todo o século XIX, o cuidado médico com as mulheres estava submetido a uma moralidade, na qual o corpo das mulheres não deveria ser tocado sequer por um profissional, a partir do novo século ainda que com restrições morais e legais, amplia-se o interesse dos médicos em compreender melhor o corpo feminino, inclusive no que diz respeito à gestação e aos partos, antes realizados exclusivamente por mulheres parteiras (ITABORAÍ, 2015).

A criação da Previdência Social, em 1920, deu ao governo a possibilidade de expandir os serviços estatais no Brasil, criando melhores políticas de previdência social, de aposentadoria e de pensões. Nas duas décadas seguintes, essa instituição se tornou ainda mais popular fazendo com que a assistência e a seguridade social passassem pela primeira vez das mãos dos coronéis, irmandades religiosas, sociedades filantrópicas, para o controle do Estado. Entretanto, esse avanço foi restrito às camadas urbanas, visto que os setores rurais ainda eram associados ao atraso, à incapacidade de modernização, à submissão aos coronéis como ordem e como rede de ajuda (ITABORAÍ, 2015).

A premissa higienista como modelo de civilização permanecia, mas direcionada às classes populares e não somente às famílias burguesas. Popularizaram-se as vilas operárias,

voltadas para abrigar famílias dos trabalhadores das fábricas como maneira de dar fim aos cortiços e a tudo que compunha o cotidiano das classes populares. A disciplina exigida na fábrica resultado das extensas jornadas de trabalho era transferida para a vivência nas vilas operárias, que acabavam por ficar restritas a uma pequena parte do operariado (ITABORAÍ, 2015). É essa disparidade dentro da classe trabalhadora que força o Estado a criar e fortalecer políticas de proteção estatal, especialmente para mulheres e crianças, que representavam os setores mais vulneráveis e explorados na tardia industrialização brasileira.

Em primeiro lugar porque, atendendo às pautas das primeiras movimentações pela emancipação feminina, o Estado passou a garantir a contestação das mulheres em relação ao cônjuge e aos pais. O dote, tradição que ainda perdurava, principalmente nas famílias abastadas, desapareceu gradativamente e forçou o ideal do pai capaz de garantir economicamente a vida da família e da mãe preocupada com o cuidado e a educação dos filhos, mesmo inserida também no mercado de trabalho (ITABORAÍ, 2015).

Esses aspectos pressionaram o setor público a criar um sistema de saúde que, inicialmente, deixava perceptível a ligação com a saúde da família. Mas é somente na segunda metade do século XX que as grandes mudanças emergem no país – e no mundo como um todo. É a partir dos anos 1960 que as relações de parentesco começam a perder seu caráter inquestionável. Isso porque os laços passaram a se basear no afeto, no matrimônio orientado pelo amor, na solidez da instituição familiar. Homens e mulheres figuravam mais aproximados no mundo do trabalho, equilibrando um pouco mais alguns setores e papéis sociais e familiares. A pedagogia avança e a educação formal torna-se uma preocupação, desde que abandonadas as retrógradas práticas punitivas, morais e corretoras, em nome de uma educação autônoma, capaz de tornar a criança um verdadeiro cidadão (PEIXOTO, 2000).

Nesse ponto, não podemos deixar de mencionar uma das maiores manifestações que ocorreram, até então, na história do Brasil. Em 1964, a Marcha da Família com Deus pela Liberdade uniu setores conservadores de todas as classes sociais. Na organização, estavam as principais lideranças católicas e autoridades religiosas que puxavam o coro da defesa da família e da propriedade privada. Repudiavam o governo nacionalista de João Goulart, pois acreditavam que pairava sobre as práticas populistas o espectro do comunismo e a consequente queda de valores tradicionais e morais.

Foi precisamente esse evento que deu às Forças Armadas legitimidade para intervir nas instituições, apoiadas também na premissa de que, graças às grandes tensões dos movimentos sociais com o Estado, o sistema político brasileiro estava corrompido e próximo à ruína. Essa só poderia ser evitada com o resgate dos valores tradicionais, religiosos e patrióticos, cuja moral seria capaz de garantir tanto a liberdade quanto a segurança e a autoridade necessárias para a nação (GUISOLPHI, 2010 *apud* PEIXOTO, 2000). Nesse período, as associações burguesas, seus pressupostos e crenças, organizados de forma mais ou menos hegemônica, permaneciam intrincadas ao poder estatal, ao lado da Igreja Católica e de outras lideranças religiosas.

O que emerge, para nós, desse momento da história brasileira, é um deslocamento da esfera responsável pela constituição do indivíduo enquanto ser social. Se antes, as dinastias, a consanguinidade, o nome e as terras herdadas do pai, a tradição e a ancestralidade definiam e classificavam o indivíduo na sociedade, agora esse cidadão era também um operário, um trabalhador, um professor, um advogado, pouco importava seu parentesco. Isso é o mesmo que afirmar a perda de espaço da família enquanto central na composição da sociedade capitalista? Muito pelo contrário, o que acontece é um deslocamento das funções que são desempenhadas pelas instituições (PEIXOTO, 2000).

Se antes perpetuadora do poder, à família foram atribuídos diversos deveres na modernidade. Ela deveria educar os filhos na primeira infância, garantir o acesso à educação formal, criar condições para desenvolver a figura essencial para o liberalismo: o indivíduo. Esse deveria se preparar para o mercado de trabalho, mas as razões iam além. Seria o responsável por garantir o status econômico e social da família e, preferencialmente, melhorá-lo. O acesso à educação que os pais não tiveram, a oportunidade de se dedicar exclusivamente à escola, tudo isso trazia consigo muitas responsabilidades, projeto que é ampliado nas camadas burguesas, com altos investimentos nas melhores escolas do Brasil e do mundo.

À essa “família”, além dos deveres com a educação dos filhos, eram atribuídas outra série de obrigações. Recorremos aqui à Constituição de 1967, que julgamos necessário reproduzir para elucidar esse aspecto:

Artigo 175. A família é constituída pelo casamento e terá direito à proteção dos Poderes Públicos.

§ 1º – O casamento somente poderá ser dissolvido, nos casos expressos em lei, desde que haja prévia separação judicial por mais de três anos;

§ 2º – O casamento será civil e gratuito a sua celebração. O casamento religioso equivalerá ao civil se, observados os impedimentos e prescrições da lei, o ato for inscrito no registro público, a requerimento do celebrante ou de qualquer interessado.

§ 3º – O casamento religioso celebrado sem as formalidades do parágrafo anterior terá efeitos civis, se, a requerimento do casal, for inscrito no registro público, mediante prévia habilitação perante a autoridade competente.

§ 4º – Lei especial disporá sobre a assistência à maternidade, à infância e à adolescência e sobre a educação de excepcionais (BRASIL, 1967[2020]).

Recomendamos observar alguns aspectos essenciais. O primeiro, e mais óbvio deles, é o fato de que a família só seria reconhecida como tal e teria garantido acesso aos serviços públicos após o casamento. Já relatamos, no tópico anterior, a essencialidade do matrimônio para a reprodução patriarcal. Nesse sentido, outro aspecto importante é a gratuidade da celebração do casamento, que estimula e facilita a prática para as classes trabalhadoras. O mesmo vale para equivalência entre casamento religioso e civil, que ainda nos aponta para a aproximação persistente entre Igreja e Estado. Por fim, é essencial discutirmos a questão da assistência à mãe e às crianças, além da citação das crianças deficientes – então chamadas de “excepcionais”. Conforme indicado anteriormente, é a primeira vez em que mulheres – desde que mães – e crianças são alvo de uma preocupação e legislação exclusivas.

Cabe, neste ponto, mencionar a importância de acontecimentos como a Declaração dos Direitos Humanos de 1948, que estabeleceu a liberdade de casamento para as mulheres, em condições de igualdade às dos homens, o Sufrágio Universal, o Ano Internacional da Mulher, em 1975, e a Década da Mulher e Desenvolvimento. Esses criaram espaços de debate e resultaram em relatórios que foram inspiração para transformar a legislação e os direitos da mulher no mundo todo. A agenda de direitos femininos é ampliada no começo do último quartel do século XX e passa a ser referência central em diversos movimentos e organizações do Brasil e no mundo (ITABORAÍ, 2015).

Progressos no campo da medicina, melhoras nas condições sanitárias, garantiram a desmistificação da figura feminina enquanto dona de casa satisfeita em suas funções maternas, com individualidade subjugada. A longevidade das mulheres pode ser tomada como ponto de dissociação do feminino somente quando o questionamento da reprodução irrompe. Essas mulheres não querem passar sua vida se dedicando a criação dos filhos e, com o advento dos

contraceptivos, escolhem tê-los cada vez mais tarde. Na mesma via, posterga-se o matrimônio. A opção pela procriação e pela vida matrimonial, bem como a liberdade sexual das mulheres foram preocupações constantes dos movimentos pelos direitos humanos e feministas do começo dos anos 1960, popularizando-se consideravelmente nas duas décadas que se seguiram.

O uso corrente de anticoncepcionais, a partir da comercialização da pílula no início dos anos 1960, associado à maior aceitação da participação das mulheres em outras esferas da vida, assim como as mudanças na economia e no mercado de trabalho, tem efeitos nas taxas de fecundidade, isto é, no número médio de filhos por mulher. Dada a divisão convencional do trabalho doméstico e do cuidado com as crianças, com a responsabilidade sendo prioritariamente atribuída às mulheres, esse talvez seja o dado mais significativo na correlação entre os arranjos familiares e as mudanças na posição social das mulheres. A média de filhos nascidos vivos entre as mulheres brasileiras era de cerca de seis na década de 1960, caiu para 4,6 em 1980, baixando para 2,39 na virada do século XXI (BIROLI, 2014, p. 26).

Importante ressaltar, contudo, que isso não significou necessariamente a completa equalização da situação das mulheres em relação aos homens, nem no Brasil, nem no mundo⁷. Distorções de papéis de gênero na virada para o século XXI, as pautas sobre igualdade, caminham muito mais velozes em relação ao passado.

Um questionamento emerge nesse horizonte. Se os papéis familiares, como dito anteriormente, se desfazem no ar, o que significaria ser pai, mãe e filho? Essa pergunta é importante porque nos mostra o caráter de esvaziamento desses papéis que, por sua vez, passam a implicar tornar-se pai ou mãe. Diferentemente dos séculos anteriores, nos quais a reprodução era quase inevitável a não ser em situações muito específicas, no final do século XX é necessário se apropriar do termo e pensar as relações emocionais e afetivas no grupo familiar. A solução, portanto, seria retornar às famílias de origem para encontrar referências do papel que se deve empenhar.

No mesmo sentido, é também no final do século XX que as famílias homoafetivas começam a ser reconhecidas. O avanço das pautas do movimento LGBTQIA + – que era chamado de movimento dos Gays, Lésbicas e Simpatizantes, ou GLS – também foi central para

⁷ Veremos mais tarde nesse trabalho que o patriarcado teima em se adaptar, traçando sempre novas estratégias, com novas ferramentas de controle e alienação.

questionar as relações de gênero dentro da família. Mesmo nas relações homoafetivas há a tendência de que os sujeitos desempenhem funções do que, ao longo da história, foram consideradas femininas ou masculinas, como o cuidado e o maior número de tarefas domésticas para as primeiras e o suporte financeiro e o ambiente público como modo de vida para os segundos. Como resposta o movimento conservador fortaleceu suas ofensivas e buscou defender nos tribunais que esse modelo familiar seria capaz de distorcer a identidade sexual das crianças que, incapazes de identificar pai e mãe, estariam fadadas a perder seus modelos (PASSOS, 2007).

Fica claro, portanto, que as funções na família criam suas atribuições naquilo que se configura como demandas dos sujeitos. Desse modo, repercutem, sensivelmente, na formação do psiquismo grupal e nas performances individuais. No caso de uma estrutura familiar, elas são construídas tendo como referência os lugares e posições que cada membro assume, desde o nascimento, diante do outro e da fantasmática grupal (PASSOS, 2007, p. 277)

As funções de parentalidade são constituídas simbolicamente, ou seja, estão mais relacionadas às atribuições que cada membro familiar recebe e menos a uma distinção sexual. Não menos importante, é preciso atentar para o fato que a criança poderá buscar referenciais necessários e modelos em outras figuras parentais, como tios e tias, avôs e avós, primos e primas, padrinhos e madrinhas, entre outros. Desconsiderar esse aspecto, não somente nas famílias homoafetivas como também nos casais heterossexuais, pode ser encarado como política de isolamento do núcleo familiar mais próximo. Ou seja, conserva-se a ideia da necessidade de desempenhar identidades características da família patriarcal, porém dentro de uma organização que é conhecida como a “família nuclear”. Podemos comparar essa nova instituição com a própria organização necessária para a emergência do capitalismo financeiro, na qual os indivíduos tendem a se isolar em nome de seu progresso social e econômico, abandonando as práticas de acolhimento de familiares distantes, tão comuns no período imperial e na Velha República, a vivência do espaço da rua, entre outros.

As discussões avançaram consideravelmente nesse período. A entrada das mulheres no mercado de trabalho, fortalecida no período posterior ao das Grandes Guerras, a fim de ocupar os espaços deixados pelos homens para ir para os campos de batalha, a popularização dos contraceptivos, o crescimento de famílias homoafetivas, monoparentais, apenas para dar

exemplos, inspirou mudanças consideráveis na Constituição de 1988, se comparada com a já mencionada de 1967. Mais quatro parágrafos essenciais são acrescentados e precisam ser analisados mais detalhadamente.

Artigo 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

§ 1º O casamento é civil e gratuito a celebração.

§ 2º O casamento religioso tem efeito civil, nos termos da lei.

§ 3º Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.

§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.

§ 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio.

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações (BRASIL, 1988, [2020]).

Percebemos que a família passa a ser considerada formalmente como base da sociedade, cuja proteção deve ser garantida no aparelho estatal. As celebrações continuam gratuitas e o casamento religioso é tão reconhecido quanto o civil. Acrescenta-se o reconhecimento da união estável “entre homem e mulher”, que poderá facilitar o casamento e os processos jurídicos e econômicos a ele atrelados. Note que ainda não aparecem menções aos pares homoafetivos⁸. As famílias monoparentais emergem no quarto parágrafo do artigo anterior, bem como a igualdade dos exercícios conjugais para homens e mulheres. Destacamos aqui a questão que a parentalidade é legalmente reconhecida como livre decisão, mais que isso, como compromisso de um casal em garantir a educação das crianças, os recursos educacionais primeiros e, mais tarde, passar a tutela para as instituições de escolarização.

⁸ A questão da homoparentalidade e das famílias homoafetivas é tratada com mais detalhes no tópico “Crise da família? Direito familiar e homoparentalidade”.

Julgamos conveniente apontar a importância das transformações jurídicas precisamente porque é no Poder Judiciário que se reconhecem as transformações da noção de família. Isso significa menos que o Estado impõe a diversidade e é mais resultado de lutas e demandas das mulheres, dos negros e negras, dos movimentos sociais pelos direitos humanos e do campo progressista como um todo. O que vimos na mudança da Constituição, conforme relatado, era muito pouco se comparamos com o avanço do debate acadêmico, travado principalmente por pensadoras feministas, com as pequenas alterações na legislação.

É evidente que esse processo é impulsionado pelo capitalismo e a aparente roupagem progressista do sistema pode ser desfeita no imaginário se considerarmos que, enquanto força produtiva bruta, pouco importa se são explorados homens ou mulheres. É preciso alienar os sujeitos das suas identidades para que esse esteja cada vez mais disposto a vender sua força de trabalho, a preços cada vez menores e jornadas cada vez mais instáveis.

Entretanto, é inegável que a urbanização, o desenvolvimento socioeconômico do Brasil e a modernização da indústria e da produção nacional produziram efeitos significativos na vida em sociedade. Novas atividades econômicas emergem nesse período, incorporando mais mulheres no mercado de trabalho e atualizando o papel do homem, não mais único e exclusivo provedor familiar. Muitas vezes, as mulheres expressavam contribuição significativa para a economia doméstica, o que deu a elas maior capacidade de decisão, ampliando rapidamente suas ideias e necessidades, visto que

O trabalho, durante a socialização da criança, na unidade doméstica tradicional, era interiorizado como um instrumento para a efetivação do papel predominante do homem no interior da instituição familiar, aquilo que dava representação de seu poder de chefe na hierarquia da família, uma vez que não somente a mulher dependia economicamente dele, mas todos que vivam ao seu redor (NADER, 1998, p. 67).

Muita coisa mudou nos últimos anos do século XX e a virada para o século XXI traz consigo uma esperança no horizonte de que a diversidade de gênero, as novas organizações familiares e a igualdade para os setores mais oprimidos estavam cada vez mais próximas. Especialmente nos anos 1990, mundialmente os debates por equalização dos direitos são fortificados e no Brasil não poderia ser diferente. A seguir, veremos como a reestruturação produtiva e as novas modalidades de trabalho, bem como a intensa produção do cinema, da

música e das artes no geral, se misturou aos debates acadêmicos e permitiu que uma nova ótica tomasse conta das pautas relacionadas ao gênero. O questionamento dos papéis desempenhados dentro do núcleo familiar, a conclusão da inclusão formal das mulheres e a exigência da universalização do acesso à educação reconfiguraram definitivamente o que poderia ou não ser concebido como família.

Por hora, é suficiente apontar que, ao longo desse tópico, buscamos demonstrar que a emancipação feminina está intrincada aos processos de questionamento das identidades sociais. As discussões sobre sexualidade, liberdade sexual e afetiva e a ruptura com ideias conservadoras dentro e fora do meio acadêmico demonstra uma necessidade de se reconhecer e ter seus direitos e desejos reconhecidos.

4. FAMÍLIA, EDUCAÇÃO E LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: UM PASSO PARA FRENTE, DOIS PARA TRÁS

Nos capítulos anteriores discorremos acerca da polaridade sobre o que é e para qual propósito serve um modelo único de família. Quando confrontadas as reais vivências do sujeito, os modelos propostos, até mesmo inconscientes, tendem a um padrão, que chamamos de “espectro da família nuclear”. Em diversos momentos, demonstramos o entrelaçamento entre escola e família, especificidade que está detalhada no presente capítulo.

Assim, no primeiro tópico, discutimos acerca da insistência conservadora na abordagem escolar de uma família embasada na heteronormatividade na predominância dos papéis de gênero nos períodos ditatoriais brasileiros. Em um segundo momento, apresentamos a questão da “crise da família” e a hipótese da ruína dessa instituição, graças à legalização das uniões homoafetivas e da homoparentalidade. Por fim, tratamos do tímido avanço para a inclusão de outros formatos familiares, especialmente nos materiais didáticos e na LDB de 1996, a fim de compreender como se dão as mudanças na relação família-escola na virada para o século XXI.

4.1. Dos coronéis pela Educação!

Como já apontado anteriormente neste trabalho, a questão da relação entre família e escola não estava isolada das demandas da crescente industrialização, da defesa da educação única e gratuita, de um ensino laico, organizado e organizador. Até o Golpe Militar de 1964, muitas foram as estruturas abaladas pelas reformas e demandas dos períodos anteriores, altamente afetadas pela moral católica e pelos setores conservadores. Essas premissas permanecem no governo militar e, mais ainda, são potencializadas.

Nesse sentido, portanto, julgamos necessário apontar primeiro para os resultados da dita “Revolução de 1930” e da criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública. Com a subsequente Reforma de 1931, sob a chefia de Francisco Campos – ou Reforma Francisco Campos, como ficou conhecida –, ficou claro o intuito do Estado de estabelecer um Sistema Nacional de Educação (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984). Nos anos seguintes, evidenciou-se a centralidade da educação para as disputas ideológicas, não somente acerca da

popularização do acesso à educação formal, mas também a qual setor caberia a condução dessa expansão.

A educação (...) foi palco de manifestações ideológicas acirradas, pois, desde 1932, interesses opostos vinham disputando espaço no cenário nacional: de um lado, a Igreja Católica e setores conservadores pretendendo manter a hegemonia que mantinham historicamente na condução da política nacional de educação; de outro, setores liberais, progressistas e até mesmo de esquerda, aderindo ao ideário da Escola Nova, propunham uma escola pública para todas as crianças e adolescentes dos sete aos 15 anos de idade (BITTAR; BITTAR, 2012, p. 158).

Já em 7 de setembro de 1939, outra grande mudança: o então Ministro Capanema criou o projeto de lei para o Estatuto da Família. O documento combinava tanto o projeto da época de aumentar a população brasileira quanto tentava proteger a “estrutura familiar”. Já em seu preâmbulo, o documento anunciava que “a família é a maior base da política demográfica e ao mesmo tempo a fonte das mais elevadas inspirações de estímulos morais” (SCHWARTZMAN, 1981). O discurso de Capanema no Centenário do Colégio Dom Pedro II nos dá pistas para entender essa relação:

Os poderes públicos devem ter em mira que a educação, tendo por finalidade preparar o indivíduo para a vida moral, política e econômica da nação, precisa considerar diversamente o homem e a mulher. Cumpre reconhecer que no mundo moderno um e outro são chamados à mesma quantidade de esforço pela obra comum, pois a mulher mostrou-se capaz de tarefas as mais difíceis e penosas outrora retiradas de sua participação. A educação a ser dada aos dois há, porém, de diferir na medida em que diferem os destinos que a Providência lhes deu. Assim, se o homem deve ser preparado com têmpera de teor militar para os negócios e as lutas, a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para a vida do lar. A família constituída pelo casamento indissolúvel é a base de nossa organização social e por isto colocada sob a proteção especial do Estado. Ora, é a mulher que funda e conserva a família, como é também por suas mãos que a família se destrói. Ao Estado, pois, compete, na educação que lhe ministra prepará-la conscientemente para esta grave missão (CAPANEMA, 1937, Centenário do Colégio Dom Pedro II *apud* SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984, p. 123)

O discurso de Capanema reproduzido acima abre o primeiro tópico capítulo “Contenção das Mulheres, mobilização dos jovens”, do livro *Tempos de Capanema*, de Simon Schwartzman, Helena Maria Bousquet Bomeny e Vanda Maria Ribeiro Costa (1984; 2000).

Para os autores, ele carrega todo o significado do projeto de governo do então presidente Getúlio Vargas, pois a diferenciação na formação de homens e mulheres faziam parte do propósito de conservar no imaginário popular a ideia de proteger a família enquanto instituição modernizadora, garantido especialmente em uma educação das mulheres para vida familiar - visto a persistência no ensino doméstico, que deveria ser direcionado para as meninas a partir dos 12 anos. Importante ressaltar que não havia paralelo para tal no ensino dos meninos, direcionados para a indústria e para o serviço militar. Nestes, as mulheres, em sua maioria, só eram incluídas em tarefas também relacionadas ao cuidado e ao bem-estar masculino, como no caso das funções na área da saúde, em sua maioria como enfermeiras.

Outro ponto importante: a organização em torno do Estatuto da Família nesse período é menos uma tentativa de fazer da família uma instituição “fundadora” do Estado e mais uma base para a conjugação da moral e da conveniência católicas. Segundo Schwartzman (1981), a família era vista como frágil, ameaçada, sujeita à corrupção e à degradação, o que tornaria necessária a proteção do Estado, que deveria velar por sua segurança e continuidade.

Essa lógica permaneceu nas políticas do Estado Novo e culminou, em 1941, com a aprovação do decreto-lei de 1939, conhecido como Estatuto da Família. Neste, foram reguladas as leis para casamento, mas, mais importante, foram estabelecidos estímulos para a procriação, para o reconhecimento dos filhos biológicos e para programas de apoio financeiro para viabilizar o casamento. Outra característica marcante do Estatuto da Família era o estabelecimento da moral e da conveniência das atuações dos papéis de gênero como elementos indispensáveis para proteger a família enquanto uma estrutura da sociedade, cuja permanência seria, para seus idealistas, capaz de proporcionar o prestígio, o poder e a prosperidade do Brasil enquanto nação (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984).

No texto do Estatuto da Família estava garantido que os pais de família deveriam ter preferências em cargos públicos, empurrando as mulheres para os ditos “empregos de natureza feminina”, ligados sempre ao cuidado, limpeza, costura, entre outros. Tal fato contribuiu para manter a divisão do trabalho doméstico como lógica de subjugação feminina dentro da esfera familiar. Em contrapartida, cresceram os números de famílias monoparentais e de homens – em sua maioria – e mulheres que optavam por permanecer solteiros e sem filhos, o que ameaçava o projeto nacional focado na família. A reação do governo a esse movimento é muito bem

explicitada no artigo 15 deste Estatuto, que assumia declaradamente a censura contra meios de comunicação, religião, cinema, teatro ou rádio que arriscasse divulgar materiais contra a instituição família (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984).

Ao longo de todo o Estado Novo, os debates sobre a modernização vindoura, idealizada para os anos 1950, não contemplavam uma abordagem menos heteronormativa nos os pressupostos educacionais. A Lei de Diretrizes e Bases, sugerida já no governo varguista, ainda tramitava no Câmara dos Deputados e no Senado Federal e eram constantes os embates sobre sua aprovação, e a aproximação entre instituição família, escola, Igreja Católica e Estado ainda era elemento essencial para a formação cidadã. Na economia, o país se modernizava, mas a moral católica e conservadora não parecia ser um impedimento para a concretização do plano nacional desenvolvimentista (MOREIRA, 2011).

Já no primeiro ano do mandato, João Goulart aprovou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 1961), que esperava resolução há mais de uma década. Essa lei foi responsável por aumentar a crença em reais mudanças⁹ para a educação, visto seu viés relativamente progressista e sua defesa do fortalecimento do ensino superior no Brasil. Representantes da Escola Nova, a favor do ensino público e do acesso democrático enfrentavam representantes da rede privada de educação, mas se para os escolanovistas o lugar da família como autoridade tradicional era condenado, tal afastamento não acontecia na prática. Isso porque essa era considerada a primeira e mais essencial esfera do convívio humano (MOREIRA, 2011).

De instituição que delega poderes à escola, considerada extensão da sua vontade, passou a estar capacitada a escolher a educação que será oferecida aos seus filhos. Além disso, a relação entre a família e o poder público na promoção do ato de educar deixou de fazer do Estado um ente limitado a suprir as deficiências dos particulares, a oferecer-lhes “os suprimentos e recursos técnicos e financeiros indispensáveis”. A nova redação preferiu estabelecer que este ato dever-se-ia completar: “Pela obrigação do poder público e pela liberdade da iniciativa particular de ministrarem o ensino de todos os graus, na forma da lei em vigor” (MONTALVÃO, 2011, p. 208)

⁹ Na época, o número de analfabetos representava 40% da população e somente 0,13% da população brasileira tinha acesso ao ensino superior. A expansão da educação básica também era de caráter essencial, pois somente 8,5% da população estava matriculada no ensino primário (MOREIRA, 2011).

Tomemos como exemplo o posicionamento do jornalista Carlos Lacerda. Crítico ao projeto de 1960 e aliado aos interesses católicos, Lacerda sugeriu que o texto da LDB deveria contar com a garantia da liberdade de ensino. Entretanto, essa liberdade de ensino estava essencialmente alinhada à campanha conservadora, que favorecia escolas particulares e enfraquecia a possibilidade de popularização do acesso à educação pública e de qualidade. Nos documentos substitutivos que entregara anos antes, em 1958 e 1959, Lacerda sugeria reduzir a participação do Estado e entregar à iniciativa particular as decisões sobre a educação. Não podemos ignorar a aproximação de Lacerda com a Igreja Católica e, conseqüentemente, com a instituição familiar. Essa família, vale ressaltar, permanecia no mesmo espectro nuclear, monogâmico, heteronormativo, conforme já relatamos no segundo capítulo (MONTALVÃO, 2011).

Os documentos de 26 de novembro de 1958 e 15 de janeiro de 1959, muito bem recebidos pela AEC, voltavam-se ideologicamente para proteção da família cristã, chefiada pelo homem da casa e alicerçada na propriedade privada. A instituição familiar era considerada a base permanente de uma sociedade ordeira, voltada para o trabalho e a justiça de todos. A continuidade desta “boa sociedade” dependia da educação de seus filhos; educação que não poderia se desvincular da evangelização (MONTALVÃO, 2011, p. 185).

Vejamos, portanto, que o espectro da família nuclear moldava-se de acordo com a necessidade do projeto socioeconômico, baseado nesse período na justificativa de que é preciso que os pais preparem as crianças para a formação cidadã, garantam o aceite no ambiente escolar da regulação moral e ética e, em contrapartida, recebam de volta seus filhos prontos para o trabalho e para “construir um Brasil melhor”. Porém, tanto entre os escolanovistas quanto nos meios católicos e conservadores, permanecia a crença das “crianças como futuro do país”, fazendo da família a instituição primeira responsável pela concretização das mudanças no futuro. Entretanto, mesmo em meio às resistências - tanto dos setores à esquerda quanto dos mais conservadores - a Lei nº 4.024/61 foi promulgada em 20 de dezembro de 1961. Mesmo com as polêmicas, a LDB/61 representava um avanço para a educação no Brasil, pois era a primeira voltada exclusivamente para a tentativa de unificar e democratizar o sistema de ensino (MOREIRA, 2011).

O tímido avanço rumo à democracia nos anos 1960 foi suficiente para causar grande agitação social. Um aspecto relevante foi o surgimento de diversas organizações¹⁰ lideradas e compostas por mulheres, em diversos estados brasileiros. Esse fato não significou, de forma alguma, o desenvolvimento das pautas relacionadas ao gênero e à inclusão das mulheres. Pelo contrário, esses movimentos femininos acusavam o governo de Jango de “comunismo” deliberado e a ele se opunham. Mais ainda, essas mulheres reivindicavam especificamente que fossem assegurados os direitos de proteção à família patriarcal e defendiam a propriedade privada, a ordem, a supremacia familiar e o fortalecimento da moral religiosa. Tendo ao lado homens conservadores e religiosos, as organizações de mulheres foram essenciais para o Golpe de 1964, não somente como militantes, mas como verdadeiras representantes da “força simbólica das mães, guardiãs do lar e da família” (DUARTE, 2011, p. 2).

Podemos tomar como exemplo dessa reação conservadora a retomada¹¹ da disciplina Educação Moral e Cívica, já em 12 de setembro de 1969, que tinha como objetivo formar um “bom cidadão” capaz de cumprir seus deveres como brasileiro. Nessa, reafirmava-se o valor da família, como fica evidente no texto do Professor Padre Francisco Lemes Lopes, que afirmava que “para que alcances teu ideal, necessitas formar com perfeição teu caráter. Precisas de convicções profundas, que te mostrem como te relacionas com Deus e com o próximo. Não podes esquecer tua família, a que tanto deves, nem a Pátria, que te serviu de berço” (BARBOSA, 1971). Família, religião e Estado, juntos contra o fantasma do comunismo e por uma nação moral, como podemos ver abaixo, nos princípios que nortearam a necessidade de retomar a disciplina de Educação Moral e Cívica durante a Ditadura Militar:

a. a defesa do princípio democrático, pela preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob

¹⁰ “Campanha da Mulher pela Democracia (Guanabara), a União Cívica Feminina (São Paulo), a Liga da Mulher Democrata (Minas Gerais) e a Cruzada Democrática Feminina (Pernambuco), patrocinadas por entidades civis e associações de classe e grupos militares pró-golpe” (DUARTE, 2011, p. 2).

¹¹ A disciplina de Educação Moral e Cívica foi introduzida ao currículo educacional do ginásio brasileiro em 13 de janeiro de 1925, pelo então presidente Arthur Bernardes (1922/1926). A EMC foi criada ao mesmo tempo em que o Ensino Religioso foi tornado facultativo, o que provocou uma maciça reação católica, que afirmava que não era possível haver moral sem religião. Mais tarde, no Estado Novo, os partidários da EMC reafirmaram a fundamentação desta na teologia moral católica, ainda que os católicos ainda defendessem a necessidade do Ensino Religioso propriamente dito. Extinta novamente após o fim da Era Vargas, foi retomada nos governos militares a partir de 1969 (CUNHA, 2007).

a inspiração de Deus; b. a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade; c. o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana; d. o culto à Pátria, aos seus símbolos, às suas tradições, instituições, e aos grandes vultos de sua história; e. **o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade**; f. a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sociopolítico-econômica do país; g. o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum; h. o culto da obediência à lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade (CUNHA, 2007, p. 295-296, grifos nossos).

O intuito que levou ao Golpe de 1964 era muito claro: combater os inimigos e as ameaças internas. Tal combate foi suficiente para as estratégias de enfrentamento, controle e ameaça à tão frágil democracia. Respaldados pelo medo ideológico de uma ruína da nação, o monitoramento, o controle e a censura passaram a fazer parte do cotidiano dos brasileiros. Estes não seriam possíveis sem a EMC, pois a disciplina, tornada obrigatória, era responsável por manter, deliberadamente, um conjunto de recursos psicossociais que seriam capazes de atingir o objetivo do governo nacional que vigorava. Além disso, os principais aliados desse projeto nacional conservador eram, como podemos notar na citação acima, a família, a escola, a Igreja, a saúde e os serviços de assistência à população. E, claro, estavam presentes na disciplina de EMC (SANTOS, 2020).

Destacamos, entretanto, em meio à esses pressupostos, a importância dada à família: a educação para a vida familiar era tomada como fundamental, não somente no conteúdo - voltado para educação com papéis de gênero extremamente bem definidos -, mas também na aproximação entre família e escola, atribuindo à primeira o dever de se relacionar intimamente com a escola para construir e fazer funcionar o regime militar. Nos livros didáticos, a família era apresentada em um modelo muito específico: grupo de parentesco do tipo nuclear, constituída unicamente por pai, mãe e seus filhos, que deveriam conviver em uma estrutura harmônica, hierárquica e coesa - premissas capazes de garantir a durabilidade da instituição familiar e a aliança da nação na concretização do projeto militar (SANTOS, 2020).

Nessa família ideal para a ótica militarizada, o trabalho da disciplina de EMC era garantir que se formassem homens para o trabalho e mulheres para o cuidado doméstico, desde as primeiras séries escolares. A religião seria o elemento que garantiria a unificação das ideias e das atitudes e os valores cristãos foram retomados com veemência - inclusive a possibilidade

de casamento forçado, da estabilidade matrimonial a todo custo e, claro, da predominância do modelo nuclear. Mais importante ainda, era retomada com maior força a figura do patriarca que, como já mencionado anteriormente, era tido como o verdadeiro representante de Deus na família (SANTOS, 2020).

Aparentemente contraditório era o status do Ensino Religioso na educação brasileira. Tornando facultativo em 1967, ao longo das décadas de 1960 e 1970 foi constantemente revisado por educadores e representantes da Igreja Católica. O principal ponto consistia na sumária diferenciação do Ensino Religioso em relação à Catequese, o que exigiu uma renovação das abordagens pedagógicas do primeiro. O intuito dos defensores do Ensino Religioso era garantir que o Estado arcasse com o ônus da disciplina na educação pública que, graças à LDB de 1961, tinha se tornado exclusividade das organizações e representantes católicos. Ainda assim, o Ensino Religioso figurava como componente essencial dos currículos, contradição que fortalecia a reivindicação católica pela remuneração de seus profissionais educadores (BASSI, 2021).

Entretanto, mesmo com a massiva organização da Igreja Católica para a remuneração de profissionais e pela obrigatoriedade do Ensino Religioso nas escolas brasileiras, o que permaneceu, de fato, ao longo de todo o regime militar, foi a Educação Moral e Cívica. Como já indicado neste tópico, a disciplina, a moral e a educação para a vida cívica, baseada em pressupostos de gênero e de papéis de gênero, tanto na esfera social quanto na esfera doméstica, foram centrais no período militar brasileiro. Tudo isso para dar conta do projeto estatal de proteção da frágil e vulnerável instituição familiar, evidentemente patriarcal, heteronormativa, direcionada para a moral cristã e organizada em torno da preservação dos papéis familiares em nome de um projeto de expansão e fortalecimento da nação. Somente na virada dos anos 1980 para 1990 essa tendência começa a ser modificada em nome da democracia, como veremos a seguir.

4.2. Somos todos iguais? Direito familiar e homoparentalidade

Internet, profissões e modos de trabalho até então inéditos, globalização, popularização da informação. Essa série de mudanças vivenciadas pelos sujeitos a partir do início dos anos 1990 ultrapassou a remodelação dos meios de produção capitalista e chegou a diversas esferas da vida, sejam elas sociais, culturais, políticas ou econômicas. O mundo, mais globalizado e conectado, especialmente com a popularização da internet e o *boom* do século XXI, democratizou o acesso às redes sociais e criou formas de se comunicar totalmente novas.

Sobre esse fenômeno, intitulado reestruturação produtiva, recorreremos à expressiva e extensa obra de Lilia Montali, que publicou diversas pesquisas sobre o tema, com foco nas relações familiares e sua interface com o mundo do trabalho no município de São Paulo, entre 1981 e 1999. Estamos cientes da relevância dos trabalhos de autores como Antunes (1995, 2000) e Harvey (1989), entre muitos outros, sobre a questão da reestruturação produtiva. Entretanto, como já mencionamos, o intuito é entender como se deu o processo de inserção das mulheres no mercado de trabalho nos anos 1990, questão que é o foco do trabalho de Montali (2006). A autora explica que uma das mais marcantes características da reestruturação produtiva é o afrouxamento das relações de trabalho, através da crescente informalidade e da redução do assalariamento, mas chama atenção também para a crise econômica brasileira dos anos 1980. Para Montali (2006), a consequência dessa crise foi uma população que enfrentava níveis de desemprego muito altos, precarização das condições de trabalho, instabilidade da moeda nacional e crescimento da dívida do país.

Com o agravamento da instabilidade econômica, as autoridades brasileiras investiram em abertura comercial intensa para o investimento internacional, na redução do papel do Estado, focando em políticas recessivas. Do outro lado, instituições e movimentos sociais encontravam dificuldades para se organizar e garantir seus direitos. A construção civil nos anos 1970 e a indústria dos 1980 aqueceram a economia, mas essa estrutura instável foi abalada pela nova racionalização econômica. Como contrapartida, os movimentos sociais voltaram-se para a defesa do emprego industrial e para a garantia de serviços públicos de qualidade, encontrando em seu caminho obstáculos para acessar produtos e serviços como planos de saúde, escolarização de qualidade, entre outros (MONTALI, 2006).

Nesse cenário, o mercado industrial e financeiro foi forçado a remodelar e reduzir postos de trabalho, mantendo em seu cerne a divisão sexual do trabalho. Segundo Montali (2006),

como consequência, a relação com as delimitações dos papéis de gênero também se alteram nesse novo modelo: as demandas por igualdade salarial entre os sexos ecoavam nas manifestações e nas vozes dos movimentos sociais pela luta feminista, contra o racismo, contra a homofobia e contra valores autoritários - esse último, principalmente, herança aparentemente indissolúvel dos governos militares.

Com o crescente desemprego, as mulheres das classes trabalhadoras e médias – e, vale lembrar, é neste período que emerge o fenômeno da classe média brasileira – passam a integrar mais fortemente o mercado de trabalho. Ainda assim, permaneceram ocupando os postos mais precários. Ou seja, por mais que as mulheres conseguissem contribuir com a renda da família, muitas vezes como principal mantenedora, os homens, entre os quais o desemprego era maior, ainda tinham acesso a melhores condições de trabalho e melhores salários (MONTALI, 2006).

Esse movimentado período da história do Brasil e do mundo também traz outras reconfigurações que escapam, e muito, da lógica do mercado de trabalho. Podemos indicar, entre elas, a *teoria queer*. Desenvolvida por Judith Butler, essa tese questiona os padrões de gênero e a heteronormatividade, mas vai além e põe em xeque não só o sexo social como também o sexo biológico. Para Butler (1990), o sujeito pode optar por, a qualquer momento, mudar de um sexo para o outro, vivenciar suas preferências por roupas, fantasias, comportamentos afetivos e sexuais diversos. À esse movimento, a resposta dos setores mais conservadores não foi, de forma alguma, amena.

Mesmo com o obstáculo das reações dos setores católicos e evangélicos, as pessoas LGBTQIA + lutavam por seus direitos. Mais que garantia de segurança social e econômica – programas de divisão de bens, financiamento e até transações mais simples, como o aluguel de uma casa, por exemplo, eram extremamente difíceis para esses casais –, as famílias homoparentais buscavam também garantir o direito à adoção e à concepção assistida (ZAMBRANO, 2008). Mas como explicar a persistência da parentalidade, mesmo que, para atingi-la sejam necessários métodos não tradicionais e, em geral, por valores exorbitantes e processos altamente burocratizados? Pior ainda, quando há no caminho a força da onda conservadora, um inimigo para o qual a violência não parece ser um problema?

Sobre essa questão, é preciso apontar que, em primeiro lugar, formar uma família que fugia dos padrões tradicionais era – e continua sendo – sinônimo de contravenção e resistência.

Ancorados no bem-estar das crianças, conservadores afundavam cada vez mais nas pautas tradicionalistas. Um dos principais “temores” era que a criança tivesse dificuldade de identificar a diferença entre os sexos, o que, na teoria conservadora, teria como consequência diversos déficits psíquicos nos infantes. Outro argumento era que os filhos de casais homoafetivos enfrentariam problemas para encontrar sua identidade, pois não haveria figura “masculina” ou “feminina” com a qual pudesse se identificar: defendiam que tal dissociação identitária ocasionaria altos níveis de depressão, tendência à homossexualidade e vulnerabilidade frente ao preconceito (ZAMBRANO, 2008).

No entanto, em pesquisa sobre as características das famílias homoparentais de São Paulo, Zambrano (2008) demonstrou que, na prática, esses problemas, quando existem, são mais amenos. No caso da representação masculina e feminina em casais homoafetivos, a autora percebeu que o papel de pai ou mãe está mais ligado a uma *função* materna ou paterna, que é desempenhada por uma das figuras da relação conjugal, tanto em casais lésbicos quanto entre cônjuges gays. Já nas famílias de pessoas transexuais, travestis e transgêneros, o mais comum é que os consortes sejam associadas ao gênero masculino ou feminino de acordo com o reconhecimento de cada um do par: mulheres trans desempenhando papéis na divisão sexual do trabalho que são historicamente femininos, homens trans desempenhando papéis historicamente masculinos, entre outros.

O conceito de famílias gays é produto de uma população de gays, lésbicas, bissexuais e sujeitos *queers* cujas subjetividades foram moldadas, em parte, pelo medo de ter laços de parentesco rompidos diante da revelação de uma identidade sexual estigmatizante. Assim como a crítica antropológica de parentesco, as ideologias que envolvem o parentesco homoafetivo (...) rejeitaram naturalização dos laços familiares por meio da equalização da biogenética e do parentesco em si (WESTON, 1995, p. 91, tradução nossa¹²).

Especialmente no que diz respeito à homoparentalidade, notamos uma tendência, já no final dos anos 1980 - mas fortalecida especialmente nos últimos anos da década de 1990 - de que essas famílias homoafetivas buscassem diversas maneiras de concepção. Ter filhos deixou

¹² “The concept of gay families is the product of a population whose lesbian, gay, bisexual, and queer subjectivities have been shaped, in part, by the fear of having kinship ties sundered in response to disclosure of a stigmatized sexual identity. Like anthropological critique of kinship, the gay kinship ideologies that emerged in the United States during the 1980s refused to naturalize familial ties by equating biogenetic connection with kinship per se”.

de ser exclusividade das famílias heterossexuais, porém, é fato que gestar uma criança só seria possível para a maioria delas com o auxílio de terceiros. Inseminação artificial e barriga de aluguel apareceram como alternativas as Novas Tecnologias de Reprodução (NTR) passam a ser cada vez mais populares.

Fonseca (2008) chama atenção para o fato de que o debate se estendia para o direito da família e trazia consigo um paradoxo: casais homoafetivos reivindicavam principalmente pautas para a legalidade do casamento e da reprodução familiar, seja por meio das NTR ou pela adoção, através da filiação. O paradoxo é que, tanto o casamento quanto a possibilidade de controle da natalidade foram, precisamente, as pautas das primeiras organizações feministas.

(...) essas ideologias problematizaram a atribuição da permanência de laços “de sangue” e a impermanência de relações “não-biológicas”, como a amizade. As mesmas ideologias homoafetivas sobre o parentesco que alertaram para a fragilidade dos laços “de sangue”, celebraram a amizade como um laço permanente que pode assumir o *status* de parentesco. No interior do discurso das famílias homoafetivas, a amizade vira de cabeça para baixo a associação cultural da conexão biogenética com a permanência, apresentando a amizade como a mais confiável e duradoura das relações de parentesco (WESTON, 1995, p. 91, tradução nossa¹³).

Ainda assim, as famílias homoparentais, ao mesmo tempo em que permitem repensar laços de parentesco para além da consanguinidade, também estão sob o véu do espectro dos papéis familiares da família nuclear tradicional, heteronormativa e patriarcal, com a qual, em tese, buscavam romper. Fonseca (2008) também aponta que, em sua maioria, as mulheres que emprestavam seus úteros para que os casais gays e lésbicos pudessem realizar o sonho da paternidade e da maternidade eram, em sua maioria, mulheres negras e pobres. Impedidas pelo preconceito e discriminação, era quase impossível acessar bons postos de trabalho. Como consequência, eram as principais “barrigas de aluguel” - e, portanto, centrais no movimento de busca por reconhecimento dos casais homoafetivos enquanto família: a concepção de uma criança.

¹³ “(...) these ideologies problematize the attribution of permanence to “blood” ties and impermanence to ‘non biological’ relationships such as friendship. The same day kinship ideologies that warn of the fragility of “blood” ties celebrate friendship as an enduring bond that can assume the status of kinship. Within discourse on gay families, friendship turns on its head the cultural association of biogenetic connection with permanence by presenting friendship as the most reliable and enduring of kinship relations.”

Além das famílias homoparentais, existiam outros modelos familiares: famílias recompostas, com filhos de casamentos anteriores - de uma ou de ambas partes do casal -, monoparentais - nas quais os indivíduos optam pela adoção ou concepção independente - e muitas mais. Mas o aspecto que nos chama atenção é a insistência num modelo: a representação ou performance, do masculino, oposta à do feminino. Ainda que passível de variar conforme a necessidade, o “patriarca” e a “cuidadora” são parte das práticas de reconhecimento.

As estruturas que sustentariam a homoparentalidade, portanto, se diferem pouco das organizações familiares tradicionais, dos papéis da família nuclear. Assim, poder casar legalmente e ter filhos é se adequar e garantir, na legislação, o reconhecimento de uma família enquanto tal. Muitas vezes, contudo, esses movimentos foram repreendidos mesmo nos setores mais progressistas, pois tanto casamento quanto procriação são conhecidas reguladoras sociais excludentes e opressivas - e o mesmo vale para o desempenho dos papéis de gênero (FONSECA, 2008).

Para compreender melhor esse processo, é necessário estender essa lógica para outras composições familiares e, além das homoparentais, das organizações monoparentais, multiparentais e dos agrupamentos por laços de amizade. No primeiro caso, basta a presença de um responsável – no caso brasileiro, são infinitamente mais comuns as chefiadas por mulheres – e uma criança para compor a unidade familiar. Esse tipo de organização se tornou mais recorrente no fim dos anos 1980, com o advento do divórcio, que entregava as crianças ao cuidado das mães, baseadas na tese da incapacidade do cuidado dos infantes por parte dos homens.

No caso das famílias multiparentais, a educação das crianças envolve, para além dos pais, parentes próximos, como avós, madrinhas, padrinhos, tios e tias. Como exemplo, temos as famílias compostas por mãe e filho – ou filhos –, mas nas quais a avó dá suporte financeiro, afetivo e moral, muitas vezes habitando no mesmo espaço e tomando para si responsabilidades como o acesso das crianças a uma boa escola ou faculdade, auxílio nas decisões relativas à religiosidade ou sexualidade, entre outros (UZIEL, 2002; FONSECA, 2008).

Já os agrupamentos por laços de amizade se popularizaram com a constante oscilação no mercado imobiliário e com a entrada cada vez mais tardia dos jovens no mercado de trabalho. Forçados a postergar o sonho da independência financeira, procuram, como alternativa, viver

com amigos, colegas de trabalho ou de faculdade, para amenizar os gastos com moradia. Tornaram-se comuns as casas coletivas, nas quais até mesmo vinte pessoas chegavam a coabitar o mesmo ambiente, normalmente mansões localizadas nos centros das grandes cidades, dividindo tarefas e decisões (WESTON, 1995; UZIEL, 2002; FONSECA, 2008).

Essas novas organizações familiares são sumariamente diferentes do modelo patriarcal e heteronormativo. Também estão bem distantes de alguns fenômenos comuns no período colonial. Vejamos, por exemplo, os casos de parentalidade declarada, na qual bastava a alegação do patriarca da paternidade de filhos bastardos ou agregados, garantindo o direito à herança. Muito comum no Brasil colônia, essa prática foi abandonada quando o critério legal e socialmente aceito para reconhecer o filho como legítimo se dava mais na esfera do controle da sexualidade feminina que nas declarações de reconhecimento de paternidade. Com o passar do tempo, as pílulas anticoncepcionais, a institucionalização da adoção, os diversos métodos contraceptivos, as tecnologias de reprodução assistida e os testes de DNA permitiram outra relação com a parentalidade.

Uma das características mais marcantes do deslocamento da parentalidade declarada para outra - garantida pelo progresso da medicina - é o fato de que a afeição passou a ser indispensável para com os infantes. O afrouxamento da heteronormatividade aparentemente teria como consequência a perda da centralidade da família como instituição base da sociedade à medida que a parentalidade vislumbrava uma opção (CORRÊA, 1981; DEL PRIORE, 2004).

De fato, a família nuclear sofreu mudanças intensas na virada do século, momento em que questionar a fragilidade das instituições para representar as demandas da população tornava-se a palavra de ordem. Ainda mais distantes estavam esses novos arranjos familiares da família patriarcal (ITABORAÍ, 2015).

Mas será mesmo possível afirmar simplesmente que os laços de parentesco tornaram-se fluídos à medida que se aproximava a dita pós-modernidade? Em primeiro lugar, é preciso considerar que mesmo no período colonial brasileiro, as famílias monoparentais ou multiparentais eram muito comuns. Não há dúvidas que existe um novo espectro que paira sobre a família consanguínea enquanto instituição base da sociedade, em grande parte graças aos avanços da medicina e dos movimentos LGBTQIA+ e feminista. Já nos anos 1980 os legisladores brasileiros acreditavam na necessidade de uma nova Constituição, que atuaria para

impor o fim da desigualdade de gênero dentro da esfera familiar, colocando homens e mulheres em isonomia. Foram criadas microáreas como o Direito da Família, que através de sua organização, culminaram em documentos como, por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Estatuto do Idoso. Se negligenciadas pelo empresariado capitalista, era no Estado que esses movimentos buscavam garantir o cumprimento dos direitos civis (UZIEL, 2002).

Principalmente após o período de redemocratização, a população encontrou no Estado o espaço para proteger seus interesses. Mais que isso, o faziam partindo da importância não dos direitos individuais, ou contra as opressões do capitalismo financeiro, mas por meio da constante afirmação do valor socioafetivo das relações familiares, consanguíneas ou não. A título de exemplo, temos art. 1.723 do Novo Código Civil: “É reconhecida como entidade familiar a união estável duradoura, entre o homem e a mulher, configurada na convivência pública, contínua e duradoura estabelecida com o objetivo de constituição de família”. Note que interessante paradoxo: as uniões, desde que heterossexuais, eram reconhecidas como família por sua continuidade e durabilidade, mas a homoafetividade foi ignorada nessa passagem, mesmo sendo comuns, já nos anos 1980 os casais homoafetivos em relações longas e estáveis.

Esses aspectos também demonstram que há, ao contrário do que se pensava, um fortalecimento da entidade familiar e não um afrouxamento do parentesco heteronormativo. Especialmente se considerarmos que é somente nas brechas das leis que as famílias homoafetivas encontram a garantia de seus direitos. Tomamos como exemplo a questão da adoção no art. 42 do Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 42. Podem adotar os maiores de 18 (dezoito) anos, independentemente do estado civil.
§ 1º Não podem adotar os ascendentes e os irmãos do adotando.
§ 2º Para adoção conjunta, é indispensável que os adotantes sejam casados civilmente ou mantenham união estável, comprovada a estabilidade da família (BRASIL, 1990).

Diferente da Constituição de 1988, o ECA não determina que essa união estável deve ser entre, necessariamente, um homem e uma mulher. Foi baseado nisso que os juízes e o STF passaram a admitir a união legal de casais homoafetivos: se a unidade familiar era reconhecida

como válida para a adoção, por que não seria para a união estável? Evidentemente, isso não sanou os preconceitos relativos a esses novos modelos de união e parentalidade, pelo contrário. Desde o começo dos anos 1990, grande parte da área médica e da saúde já não mais admitia a homoafetividade como algo patológico, que deveria ser tratado ou expurgado, e isso era fortalecido pelas constantes reafirmações de que as crianças não deveriam ser tratadas com discriminação no ambiente escolar, independentemente de suas origens religiosas, familiares ou socioeconômicas. Em contrapartida, não existam garantias que as práticas homofóbicas seriam punidas, pois a Constituição, no art. 3º, parágrafo quatro, mencionava a condenação de preconceitos de sexo, cor, raça e idade, bem como “quaisquer outras formas de discriminação”, mas não especificava a hostilidade e intolerância com pessoas LGBTQIA+ (DE OLIVEIRA, 2007).

Fato é que as famílias homoafetivas já eram comuns na virada do século, mesmo sem sua legitimidade garantida por lei. E ainda que de maneira informal e sem o apoio legislativo, os casais homoafetivos já constituíam uma unidade familiar - muitas delas com filhos e filhas em idade escolar - quando os movimentos sociais passaram a reivindicar com mais vigor a necessidade de garantir o acesso democrático, universal e permanente ao sistema escolar. Se nos anos 1980 essas pautas já eram frequentes para as famílias brasileiras, com a dinamização do mercado e com a necessidade de especializar-se cada vez mais, o acesso à escola básica e fundamental tornou-se indispensável. Pelo menos no que diz respeito ao acesso, no final do século XX o sistema educacional se expande, a fim de dar conta da democratização e universalização do sistema de ensino (DE OLIVEIRA, 2007).

Escola e família são duas instituições intimamente relacionadas. Em primeiro lugar porque na modernidade ambas dividem a responsabilidade de educar os cidadãos da nação, mas também porque ambas zelam pelo desenvolvimento cognitivo e psicológico dos mesmos. Há quem acredite que, por mais que os pais sejam os responsáveis nos primeiros anos de vida, esses deveriam entregar a responsabilidade da educação para o ambiente escolar em certo estágio da vida. Assim, a responsabilidade de adaptar as crianças recém-chegadas à nova realidade é da Educação Básica, ou Educação Infantil, que em um primeiro momento conta com o auxílio dos pais (LIMA, 2011). Como garantir a efetividade desse processo com famílias homoparentais, cujo reconhecimento na sociedade ainda era negligenciado?

Esse questionamento não era indispensável no começo dos anos 2000, muito pelo contrário. Era esperado das crianças o reconhecimento de um modelo central de família, referenciado na perspectiva heteronormativa, da família nuclear e tradicional. As contradições emergiram no momento em que realidades diferentes foram confrontadas, visto que as crianças possuíam origem religiosa, étnica, cultural, enfim, familiar, distintas¹⁴.

Entretanto, como haveria disputa se os papéis de gênero e as funções familiares pareciam ser muito homogêneas na concepção escolar? Se já era comum que as instituições escolares culpassem as famílias pelo fracasso escolar – o abandono da escola, notas baixas, dificuldade de socialização, entre outras – como se daria essa questão para as famílias homoparentais? Consideremos, ainda, que o ambiente escolar reproduzia os conceitos heteronormativos, bem como os estereótipos associados ao “masculino” e ao “feminino” como instâncias naturais, o que demonstra incapacidade da escola em acompanhar os debates acadêmicos sobre o tema.

Assim, as questões sociais e culturais que nos atravessam, bem como a forma que aprendemos de expressar nossa sexualidade e gênero, nos acompanham nos diversos âmbitos da sociedade, atribuindo valor ao tipo de pessoa que somos perante a concepção de normalidade. Essas representações que nos constituem parecem perder sua relevância no portão de entrada da escola, onde a normatização parece ser imprescindível (LIMA, 2011, p. 11-12).

Tudo isso nos leva a questionar o lugar da igualdade, garantida pela Constituição, na realidade brasileira. Se por um lado, as mudanças culturais intensas permitiram liberdade de escolha dos pares e da sexualidade, por outro levaram a um processo de autonomização do indivíduo em relação à família. Para Singly (2002 *apud* LIMA, 2011), por exemplo, essa crise na família estava ligada a uma grande liberalização também para as vivências afetivas e sexuais para pessoas heterossexuais. Ainda segundo a autora, o questionamento dos modelos monogâmicos tradicionais, principalmente por parte da juventude, teve como efeito um sujeito

¹⁴ Trataremos dessa de forma detalhada no capítulo seguinte, mas antes é preciso fazer essas considerações, pois existem implicações dentro desse debate que fazem com a escola se torne um dos principais espaços de disputa de poder e hegemonia na contemporaneidade.

com maior controle de seu destino, individual e familiar. Mas as condições para a aprovação e autorização da autonomia desses sujeitos era, ainda, conservadora.

Para essa autora, portanto, a família é desestabilizada nesse período, mas é mais uma readaptação das ferramentas que constituem a força dessa instituição e menos a inutilização completa da figura da família nuclear. Se antes voltada para a reprodução biológica e para o pertencimento social e identitário, no século XXI a família está imensamente mais conectada com o último. Torna-se a instância em que a construção da identidade é o que se oferece em troca do amor gratuito e incondicional dos pais, que lhes fornecem também uma casa, um bairro, uma religião, uma nacionalidade, um idioma (SINGLY, 2002 *apud* LIMA, 2011).

Por fim, é necessário assinalar que a família enquanto espectro das composições imaginárias e materiais, mesmo as homoparentais, ainda é o modelo nuclear. A família contemporânea fluida e flexível parece estar restrita aos debates acadêmicos como os de Butler (1990) sobre as pautas identitárias ou aos movimentos sociais, setores que encontraram muita dificuldade para enfrentar o conservadorismo em expansão.

4.3. A crise da família?

Como vimos nos tópicos anteriores, a questão da família sempre esteve entrelaçada à história da educação brasileira. Durante o período militar, por exemplo, a promulgação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação mais conservadora não foi a única medida do governo. Antes, logo após o golpe no caótico quadro da gestão de João Goulart - as acusações de que seu governo seria “comunista” - várias estratégias foram adotadas pelos movimentos sociais conservadores em nome da moral e da civilidade do país. Mesmo após a redemocratização, a questão da inclusão da diversidade de gênero e da homoparentalidade nas abordagens escolares da família brasileira caminhou lentamente. Quando a população experimentou as primeiras conquistas com Jango, os setores militares conservadores tomaram o poder e atrasaram o projeto progressista

Buscamos demonstrar também como a disciplina de Educação Moral e Cívica e sua obrigatoriedade no período militar foi essencial para a retomada do projeto de proteção da

família, concebida como uma instituição frágil e facilmente corruptível. Mas o avanço conservador tinha diversas frentes e não estava limitado apenas a uma disciplina.

No ano 1965, por exemplo, a Secretaria de Estado dos Negócios da Educação do Estado de São Paulo passou a proibir e punir professores - especialmente os da educação pública - que mencionassem a educação sexual, a sexualidade e a contracepção. Por meio de uma portaria, que mirava as disciplinas de Biologia e Sociologia principalmente, aboliu as temáticas nas escolas e jogou um balde de água fria no projeto da então deputada federal Júlia Steimbruck, que tinha como objetivo introduzir a educação sexual logo no ensino primário e no secundário (CÉSAR, 2009).

Como a ditadura impôs um regime de controle e moralização dos costumes, especialmente decorrente da aliança entre os militares e o majoritário grupo conservador da igreja católica, a educação sexual foi definitivamente banida de qualquer discussão pedagógica por parte do Estado e toda e qualquer iniciativa escolar foi suprimida com rigor. As iniciativas que conseguiam resistir e burlar o controle se tornaram experiências de resistência e, nas décadas seguintes, a educação sexual foi tomada como um dos marcos educacionais das lutas pela democratização do país (CÉSAR, 2009, p. 41).

É por essa razão que, nesse período, a educação sexual passou a ser uma importante ferramenta de luta para os movimentos progressistas brasileiros, principalmente o movimento feminista. Tal estratégia, contudo, durou muito pouco, graças às violentas práticas militares para suprimir o discurso nas instituições de educação, que fizeram com que o “feminismo como campo de indagação das práticas pedagógicas” desaparecesse quase por completo. Isso só foi possível por meio da constante reafirmação dos setores conservadores da indispensabilidade do Ensino Religioso e da Educação Moral e Cívica. Até que, em 12 de setembro de 1969, deu-se a grande conquista de seus representantes: a EMC tornou-se disciplina obrigatória para todos os graus escolares, tanto no ensino público quanto na rede particular, estimulando o avanço do projeto conservador (CÉSAR, 2009, p. 41).

Neste ponto, julgamos necessário apontar algumas peculiaridades acerca da disputa pela gestão moral em diversos períodos das determinações para as escolas brasileiras: na Era Vargas, o Ensino Religioso ganhou destaque ao vigorar como indispensável para a formação humana; no que diz respeito à Constituição de 1967, ainda que de caráter facultativo - e exatamente por essa razão - o ER serviu para dar visibilidade aos setores católicos, que reagiram negativamente

à demora para aprovar a obrigatoriedade da disciplina. para as escolas de primeiro grau e médio, o que causou uma reação negativa nos setores católicos; com a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, com determinação da obrigatoriedade da EMC, o governo revoga o artigo da antiga LDB e passa a garantir a remuneração dos professores de ER, uma grande conquista para o setor católico e conservador que a reivindicava desde 1940 (CUNHA, 2007). Ainda que sumariamente diferentes, EMC e ER faziam parte de um mesmo projeto, que visava barrar os movimentos por emancipação feminina, de igualdade de gênero dentro e fora de casa e de inclusão de outras formações familiares.

Esse projeto fez com que a educação sexual como prática pedagógica dos movimentos feministas perdesse sua força quase por completo e fosse concentrada em disciplinas da área da saúde (CUNHA, 2007). Mesmo com todas as diferenças entre EMC e ET, é relevante a reflexão da oposição entre essas *versus* a Sociologia e a Biologia para as questões da sexualidade. Na década de 70, a área da saúde ganhou mais destaque graças à necessidade de educar para a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, além de auxiliar na regulação do planejamento familiar (CÉSAR, 2009). Isso demonstra a capacidade dos conservadores de adaptar seus discursos conforme a necessidade dos seus projetos, visto que mesmo em meio a repressão do período ditatorial, mostrou-se hábil para criar discursos nos quais as abordagens mais técnicas eram justificadas como estratégia para melhorar a saúde sexual da população. A moral católica e o projeto conservador permaneciam, mas era maleável para que fossem capazes de captar parte das mudanças vindouras do novo século: as novas patologias, novas relações de trabalho, novos modos de vida.

Em contexto mundial, os últimos anos até a virada para o século XXI se caracterizaram por uma série de mudanças e reformas educacionais, graças ao crescimento econômico no leste asiático e seu exemplo de alto retorno financeiro dos investimentos nos setores de educação e formação profissional. No Brasil, a democracia começava a se restabelecer e trazia consigo as pautas relacionadas à saúde pública, à saúde da mulher, à regulação da natalidade e até mesmo a respeito dos processos de interrupção da gravidez, algo inimaginável dentro da força militar opressiva das décadas anteriores. Em 1986, ano subsequente ao fim do regime militar, foi criado o Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher, que visava ampliar os serviços públicos

para a saúde em diversas áreas, por meio da educação, da prevenção e do diagnóstico, a fim melhorar a chance de tratamento e recuperação (KYRIAKOS, 1992).

Há quem defenda que o tímido avanço de algumas pautas feministas, que acompanhou o movimento que só pode ser escoltado - ao menos no Brasil - pela área da saúde, apontava para o fim da família. Vejamos, por exemplo, o trabalho de Shorter (1995). Em sua obra *A formação da família moderna*, o autor defende que a entrada das mulheres no mercado de trabalho português e europeu reconfigurou a família nuclear de tal maneira que iniciou um processo de desmontagem dos laços de parentesco para priorizar os agrupamentos de iguais, cujo critério principal era o poder de escolha. Para o autor, a família perdeu seu lugar de acolhimento, visto resultado de suas pesquisas que mostraram que nos Estados Unidos e na Europa havia uma tendência de que adolescentes priorizassem a convivência com amigos, abdicando cada vez mais cedo das relações afetivas que envolviam a vivência familiar moderna. Outro argumento do autor é o aumento do número de divórcios tendência que também pode ser observado no Brasil, bem como as discussões pela legalização do aborto.

Contudo, a visão de Shorter (1995) é muito mais próxima da abordagem dos setores conservadores em relação à família do que pode parecer à primeira vista. Em primeiro lugar, porque essas pautas de flexibilização da concepção sobre família estavam ainda muito restritas aos meios acadêmicos: tanto os programas de saúde da mulher quanto às questões sobre a igualdade de gênero dentro e fora do mercado de trabalho eram conquistas resultado de disputas nas mais altas instâncias governamentais, cujos membros da esquerda intelectualizada eram os protagonistas. Ou seja, as massas mais se apropriaram da institucionalização de algumas práticas que já eram comuns (como, por exemplo, o desquite, os arranjos familiares monoparentais e mononucleares, as uniões homoafetivas, a adoção, entre outros) que participaram ativamente do desenrolar dos direitos das famílias.

Em segundo lugar porque, no caso brasileiro, o contexto do final da década de 1980 e início de 1990 foi mais marcado pela perda de espaço dos debates sobre gênero e sobre família, graças à instabilidade da democracia recém-adquirida dos brasileiros. O governo Sarney, por exemplo, foi caracterizado pela indefinição dos rumos para a educação - e da desejada inclusão de outros modelos de família.

Em terceiro lugar, por fim, porque a reconfiguração dos laços de parentesco vividos durante a modernidade não pode ser considerada sinônimo de seu desmonte. O que acontecia de fato era uma tentativa de desmontar as estruturas patriarcais de dominação dentro e fora da família e não necessariamente a completa ruína dos laços de parentesco. Como visto anteriormente, mesmo os papéis de gênero da família heteronormativa e patriarcal eram idealizados e ainda no Brasil colônia não era difícil encontrar famílias extensas, recompostas e monoparentais cujas mulheres eram principais mantenedoras.

Nesse sentido, acreditamos que a força da família nuclear mais como espectro que como existência hegemônica na história brasileira pode ser identificada ainda na LDB de 1996. Na virada do século, a família e a escola conjugadas como estratégia para um projeto cristão moralizador como via de crescimento e fortalecimento da nação parecia ter ficado no passado dos governos militares. Mas, não podemos ignorar a relação íntima entre o papel dos pais e responsáveis e o papel da escola: aos primeiros, era designado o dever de garantir não só a matrícula e a frequência das crianças na escola, como também auxiliar na criação de melhores práticas pedagógicas (RESENDE; SILVA, 2016).

Ainda no Artigo 12 da LDB, está previsto um nível mais aprofundado de relação família-escola. No Inciso VI, define-se como incumbência dos estabelecimentos de ensino “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”. Já o Artigo 13, ao definir as incumbências dos docentes, inclui entre elas: “VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade”. Tal articulação corresponderia ao terceiro nível de relação família-escola, qual seja, o das interações diversificadas entre as duas instâncias, não institucionalizadas em órgãos de gestão: eventos, reuniões, projetos, participação dos pais em atividades curriculares, etc. Constata-se assim que, independentemente da existência de demandas por parte da comunidade, promover essas interações constitui uma atribuição legal das escolas (RESENDE; SILVA, 2016, p. 40).

O conjunto dessas políticas possibilitou, de fato, uma expansão da educação, nas primeiras séries, mas principalmente no ensino fundamental. A relação da família como agência atrelada ao Estado também se manteve, pois cabia aos pais e responsáveis garantir a frequência escolar e boas condições de vida para as crianças. Em conformidade ao artigo 5º da LDB, o Estado deveria “zelar, junto aos pais ou responsáveis pela frequência à escola” e, ao artigo

seguinte, que era “dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, 2013b).

A existência desses deveres, entretanto, não significava que caberia à família intervir no processo educativo no ambiente escolar. Resende e Silva (2016) acreditam que a obrigatoriedade da educação básica demonstrava, na verdade, o caráter compulsório da relação entre família e escola, que deveria durar por toda vida escolar da criança e que manteria essas duas instâncias irremediavelmente atreladas. A ligação entre família e Estado para o controle era diversa: dos horários e do orçamento familiar para a educação (que incluíam desde a matrícula até o comprometimento com a frequência e com tarefas para casa) até a inserção nos novos modos de vida e de trabalho (RESENDE; SILVA, 2016).

A ideia de que a família não poderia interferir no processo educacional a fim de garantir a neutralidade e acesso à conteúdos diversos, inclusive, tiveram como reação o aparecimento dos primeiros debates sobre a possibilidade da educação domiciliar no início do novo século. Para os adeptos dessa modalidade de ensino, caberia à família determinar quais conteúdos – científicos, técnicos, culturais e ideológicos – as crianças deveriam ter acesso, contratando professores particulares das mais diversas disciplinas. Esse debate estava fundamentado na ideia de que a escola influenciava na educação dos filhos negativamente quando tratava de temas sobre a diversidade de gênero, de religião ou mesmo a respeito da cultura brasileira (como as religiões afro-brasileiras, a cultura indígena, etc.), o que comprometeria a educação moral dada pela família no ambiente doméstico (RESENDE; SILVA, 2016).

Educar em casa permitiria que os pais escolhessem profissionais alinhados às suas crenças religiosas e ideológicas. Nesse momento, setores da direita reagiram e se articularam a fim de combater dois inimigos: a “doutrinação marxista” e a “ideologia de gênero”¹⁵. Embasados pelo discurso neoliberal de liberdade total das escolhas individuais, alegavam que a escola ensinava falsificações ideológicas, em geral de cunho marxista e comunista, que ocupavam todo tempo da aula e tiravam a real formação técnica para o mercado de trabalho.

¹⁵ Trataremos da questão do *homeschooling* e do MESP no tópico seguinte e, por hora, basta afirmar a reação polêmica de certos setores, especial e não ironicamente os mais conservadores, a democratização da educação.

Algumas famílias chegaram a sugerir que seus filhos e filhas fizessem apenas as avaliações formais, mas não encontram respaldo na legislação (VIEIRA, 2012).

Outro indicativo, para os setores conservadores, da ameaça de uma ruptura da família foi a criação de programas específicos para tratar das questões de gênero, adotadas mais marcadamente nos governos Lula¹⁶. De acordo com Elenita Pinheiro de Queiroz Silva (2014), as experiências que envolveram gênero, corpo e sexualidade nas políticas públicas e programas educativos nos mandatos do presidente apresentaram diálogos com estudiosos da área, muito maior em relação às gestões passadas.

Ao analisar o programa nacional do livro didático (PNLD), a autora chega a conclusões interessantes para o presente trabalho. Entre os objetivos, estava distribuir de maneira gratuita materiais didáticos e livros para alunos e professores da Educação Básica da rede pública, avaliar técnica e pedagogicamente tais obras e, selecioná-las por meio de edital. O intuito era criar editais específicos por níveis de escolaridade que permitissem melhor adequação do material ao contexto de cada escola, mas que garantisse uma formação mais igualitária. Entretanto, a autora conclui que, na verdade

Há presença de marcas do que podemos caracterizar como elementos da cultura, da sexualidade e do gênero, mas em regra geral, tais questões não se localizam no texto principal dos livros. As orientações metodológicas são insuficientes, na maioria das coleções, para a orientação do professor na abordagem da temática sexualidade e gênero em sala de aula que ultrapassem o discurso biomédico (DE QUEIROZ SILVA, 2014, p. 37).

Ainda que a temática do corpo e da sexualidade estivesse presente em todos os materiais didáticos analisados pela pesquisadora e pelos membros do grupo de estudo por ela coordenado, esses são tratados mais em conteúdos de genética, de saúde, de anatomia, de reprodução humana e de embriologia, ou seja, características biológicas e não psicológicas, imateriais ou afetivas. Além disso, ao apresentar a “*reprodução humana, sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis, e sexualidade e hormônios sexuais*” (DE QUEIROZ SILVA, 2014, p. 37, itálico do original), o faz sem diferenciá-las ou conceituá-las.

¹⁶ Cabe destacar, portanto, a promoção da Secretaria dos Direitos Humanos (SECAD), da Secretaria de Políticas para as Mulheres e da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial para ministérios (DE QUEIROZ SILVA, 2014).

Para nós, isso significa que os avanços conquistados por mulheres e por LGBTQIA + não se materializaram na escola nesse período. Enquanto nas universidades brasileiras eram consideráveis os números de teses a respeito dos novos afetos e novas formas de viver a sexualidade, a distância entre elas e a educação básica ainda era persistente. No intuito de amenizar essa diferença, entretanto, foram criados alguns programas para aproximar escola e universidade como, por exemplo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Ao acompanhar o desenvolvimento do programa entre alunos do curso de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia, Queiroz Silva (2014, p. 42) concluiu que ainda havia uma experiência que “por meio do borramento e apagamento das diferenças, marcam as manifestações das experiências dos corpos considerados desviantes, anormais, patológicos, em circulação nos espaços da escola e da sociedade” que está ainda muito distante da inclusão e democratização da educação brasileira. Mais que isso. “há uma maquinaria e uma engenharia que produzem ensinamentos que prescrevem e reiteram condutas centradas em padrões”, que são velhos conhecidos dos brasileiros: “heteronormativos, sexistas, pautados numa moral sexual que anula a criativa experiência das sexualidades e dos corpos” (QUEIROZ SILVA, 2014, p. 42-43).

Cabe ressaltar que a escola brasileira, embalada pelo projeto neoliberal, cuida da síndrome e não de seus e suas portadores e portadoras. Eles/as são apagados, borrados e enquadrados nos grupos de risco, nas causas e sintomas, nos processos de prevenção e tratamento. Mas também sofre os impactos e efeitos das lutas dos movimentos sociais organizados que a reclamam como lugar de fazer pensar, produzir e gestar outras experiências de sexualidades, de gênero e de corpos que se contraponham aos modelos hegemônicos e ao apagamento das diferenças (QUEIROZ SILVA, 2014, p. 43)

Ao longo desse tópico buscamos demonstrar que a ampliação do sistema educacional brasileiro não significou uma expansão real da igualdade de gênero e da orientação sexual. Mais do que isso, a necessidade de garantir a sacralidade da família por meio dos aparatos escolares forçou uma reação dos movimentos conservadores muito próxima da experiência da ditadura militar brasileira. Além disso, evidenciamos que mesmo para os setores mais progressistas a família – mesmo com uma formação mais diversa – ainda parece ser uma instituição

indispensável para a administração da vida social. A seguir, analisaremos a consequência dessas tímidas evoluções.

5. REAÇÃO CONSERVADORA: ENTRE O EDUCAR E O ENSINAR

No presente capítulo, trataremos mais detalhadamente na reação conservadora e da ascensão da dita Nova Direita – que, veremos, não parece ser tão “nova” assim. Para tanto, analisaremos o Movimento Escola Sem Partido e as articulações para o *homeschooling*.

Para nós, é impossível falar em perda de centralidade da família quando ela continua sendo causa e consequência das principais decisões para o país, que impactam diretamente na vida material e imaterial de seus cidadãos. E é isso que buscamos demonstrar neste ponto do trabalho.

5.1 Reação conservadora e novas direitas

Anteriormente, vimos que o debate de gênero começou a dar seus primeiros passos com a entrada dos anos 1980. Entretanto, veio marcado pela necessidade conservadora de manter a diferenciação biológica de sexo, muito distante das proposições pós modernas de que o gênero seria socialmente construído. O debate entre essas duas frentes se tornou, em pouco tempo, parte dos movimentos que tentavam garantir, no Estado, as possibilidades de normalização daqueles que não se adequavam ao padrão heteronormativo. Mais ainda, a discussão sobre gênero passou a ser essencial para os movimentos progressistas e um grande inimigo para os mais conservadores.

Para estes últimos, a mobilização, já nos anos 1990, por uma abordagem de gênero sob a ótica da diversidade era “uma ameaça única, indistinta, de subversão dos arranjos familiares que são vistos, a um só tempo, como naturais, de origem divina e indispensáveis à reprodução da vida social” (MIGUEL, 2016, p. 597). Isso porque, nos setores conservadores, mantinha-se a ideia - herdada não somente, mas especialmente do período ditatorial e com a relevância da disciplina da EMC e da adequação para a moral cristã à época - de que era necessário conservar os papéis familiares, ou seja, assegurar a continuidade das designações de funções e lugares na família e na sociedade com divisões de gênero muito claras. Em nome dessa premissa, acreditava-se na necessidade de ignorar as reivindicações ligadas aos direitos humanos em nome de manter a influência da moral católica (MIGUEL, 2016,).

O pontificado de Wojtyła [João Paulo II] foi marcado, desde o início, pela preocupação com a posição das mulheres, tema de vários textos e conferências do papa. Em lugar da aversão à mulher, que marcou boa parte da história da Igreja, há a exaltação de seus papéis tradicionais. A igualdade pretendida pelo feminismo representaria um rebaixamento da mulher, a perda de sua “dignidade extraordinária” na condição de “especialista do amor” (MIGUEL, 2016, p. 598).

Vimos que, apesar da influência conservadora, a abordagem da sexualidade e das questões de gênero em ambientes escolares ganha relativo espaço ao longo da gestão dos mandatos de Lula. Entretanto, o debate “anti-ideologia de gênero” passou a contar com outro ator que ultrapassava a moral católica que, até então, havia conduzido a maior parte dos movimentos conservadores: os evangélicos neopentecostais.

A chamada “reação conservadora” - cada vez mais fortalecida desde o evento da Marcha da Família com Deus pela Liberdade de meados dos anos 1960 - é sem dúvida, focada na questão do combate às uniões homoafetivas. Historicamente condenadas pela moral católica, essas famílias diversas encontraram mais um percalço: o crescimento do número de evangélicos no Brasil. Esse movimento se iniciou no começo do século XX - com o pentecostalismo clássico, de 1910 a 1950 e, seguido pelo o neoclássico dos anos 1950 até os anos 1970, culminou no neopentecostalismo, que perdura até os dias atuais¹⁷ (CÔRTEZ, 2005).

Recorremos aqui à pesquisa de Mariana M. P. Côrtes (2005), “O Bandido que virou pregador”, na qual a autora demonstra que o crescimento das religiosidades neopentecostais e o aspecto profuso característicos dessas religiões.

Na disputa por arregimentação de fiéis no mercado de almas aflitas, as igrejas evangélicas, principalmente as pentecostais e neopentecostais, apostam na

¹⁷ “A primeira onda, chamada de pentecostalismo clássico, abrangendo o período de 1910 a 1950, seria marcada pela fundação das primeiras igrejas pentecostais no Brasil, a saber, a Congregação Cristã no Brasil (1910) e a Assembléia de Deus (1911). Caracteriza-se pela ênfase nos dons do Espírito Santo e pelo radical sectarismo e ascetismo de rejeição do mundo (Mariano, 1996: 25), embora a Assembléia de Deus venha também incorporando estratégias de marketing e sedução de adeptos propriamente neopentecostais (Campos, 1997). A segunda onda, chamada de pentecostalismo neoclássico, teve início na década de 50 e foi marcada pela ênfase na cura divina, no uso do rádio e na formação de novas denominações. Compondo a segunda onda, temos as seguintes denominações: Igreja do Evangelho Quadrangular (1951), Brasil para Cristo (1955), Deus é Amor (1962) e Casa da Bênção (1964). A terceira onda, surgida na década de 70, formou o chamado neopentecostalismo, que dissolveu as características rígidas e fortemente morais de religião sectária e ascética, tendo como representantes principais a Igreja Universal do Reino de Deus, a Igreja Internacional da Graça, a Renascer em Cristo e inúmeras outras denominações” (CÔRTEZ, 2005, p. 23)

suposta recuperação de denegados da ordem de todo tipo, valendo-se de um leque amplo de pessoas desesperadas, cujas “máculas” sociais, físicas ou psicológicas – a pobreza, a doença, a deficiência, a prostituição, o desvio, a homossexualidade, a violência, a perversão – são alavancadas na sedução das conversões e na promessa de uma mudança radical de vida. Em meio a essa clientela, encontram-se sujeitos que, em algum momento, tiveram suas biografias marcadas pela experiência no “mundo do crime”: ladrões, assaltantes, estelionatários, traficantes, estupradores, sequestradores, homicidas (CÔRTEZ, 2005, p. 9).

Ou seja, as práticas ligadas à livre sexualidade eram condenadas no neopentecostalismo, na ânsia de garantir a continuidade da família heteronormativa. Mais ainda, para esses fiéis, os comportamentos afetiva e sexualmente “desviantes” eram ligados ao Mal e ao Diabo e, por isso, deveriam ser expurgados. Em contrapartida, as práticas espúrias do mundo da criminalidade, as práticas violentas, não eram combatidas diretamente e, acima disso, não sofriam as mesmas agressões e ofensas dispensadas aos homossexuais dispostos a fazer a conversão.

Atuando dentro desta lógica, a reação conservadora às pautas progressistas se manteve e se fortaleceu durante os mandatos de Lula. Mas é na eleição da sucessora Dilma Rousseff que ficou evidente que a realidade brasileira estava cada vez mais distante dos efusivos debates acadêmicos sobre igualdade de gênero. A direita passou a se organizar em torno do direito da família nuclear tradicional e não se via representada na figura de Dilma, tampouco em seus programas - mais inclusivos que os de Lula (ROMANCINI, 2018).

Um bom exemplo da potencialidade da reação conservadora dessas “novas direitas”¹⁸ brasileiras foi sua postura em relação ao “Escola Sem Homofobia”. Criado em 2004 - na contramão do que acontecia até então na gestão de Lula¹⁹ - o material tinha como objetivo criar estratégias para combater a homofobia no ambiente escolar. Resultado de um plano maior - o Brasil Sem Homofobia, que buscava educar a população para o respeito à diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero - a elaboração de um documento específico para a

¹⁸ Segundo Córdova (2014), a nova direita não é um fenômeno exclusivamente brasileiro. Pelo contrário, emerge, no início do século XX em toda a América Latina e é caracterizada por ser composta de uma direita religiosa e evangélica. Muito distinta do protestantismo - que acreditava na necessidade de um Estado laico - essas novas direitas estavam ligadas às religiões neopentecostais e, sobretudo, buscavam garantir no Estado que as mudanças sociais e culturais que ameaçassem a “família tradicional” fossem sumariamente barradas.

¹⁹ Para alguns pesquisadores e ativistas, a gestão Lula deixou a desejar na questão do avanço de pautas das mulheres e dos grupos LGBTQAI+ como, por exemplo, na questão da união civil entre casais homoafetivos, a regulamentação do aborto, entre outros (ROMANCINI, 2018).

educação envolveu pesquisadores, profissionais e militantes experientes, que sabiam que tratar destas questões no ambiente escolar poderia provocar reação das famílias mais conservadoras. Entretanto, a reação foi ainda maior que o esperado (ROMANCINI, 2018).

Em primeiro lugar, o documento “Brasil sem Homofobia” ganhou notoriedade na mídia sob a alcunha de “kit gay”. A desinformação e a veiculação de notícias falsas dentro dos grupos conservadores e das igrejas evangélicas levaram a população a acreditar que o material representava uma ameaça para as famílias, visto que era divulgado por pastores e lideranças neoconservadoras como uma estratégia da esquerda de tornar as crianças brasileiras em adolescentes e adultos homossexuais. Por mais distorcida que fosse essa análise, o medo de ameaça à frágil instituição familiar foi suficiente para unir tanto católicos quanto evangélicos, que se mobilizaram para barrar o projeto (ROMANCINI, 2018).

Reacionários, os evangélicos tinham ao seu lado, ainda, o grande poder da mídia. Os meios de comunicação modernos - redes sociais, internet, televisão e até mesmo o rádio - foram indispensáveis para a divulgação do plano de combater o programa Escola Sem Homofobia. Romancini (2018) aponta para a relevância da Rede Record de Televisão que, nos primeiros anos da década de 2010 foi adquirida pela Igreja Universal do Reino de Deus. Ainda que a Record já tivesse cobertura nacional na época, os estímulos financeiros da IURD expandiram ainda mais as possibilidades de atuação a partir da compra e da sublocação de horários de emissoras locais para que fossem veiculados programas estritamente neopentecostais. Ironicamente, em 2012, o pastor Silas Malafaia, um dos principais líderes neopentecostais brasileiros, buscava mostrar em um manifesto que “O governo e o PT querem controlar a mídia” (ROMANCINI, 2018 *apud* MALAFAIA, 2012).

Nesse sentido, é preciso considerar que o Escola sem Homofobia foi parte essencial da estratégia de criar um “pânico moral”, divulgando a ameaça às famílias brasileiras e retomando como inimigo um velho conhecido dos brasileiros que já estava presente no século anterior nos governos militares: o “fantasma do comunismo”, que estaria presente no posicionamento dos professores que defendiam o programa.

O caráter “moral” desse tipo de pânico relaciona-se aos temores de mudança na ordem social ou nas concepções idealizadas sobre a mesma. A política simbólica do pânico moral opera (...) por meio de um mecanismo de

substituição, no qual um grupo que não pode fazer prevalecer sua opinião no debate público altera os termos da discussão. Desse modo, os agentes do pânico moral não dizem ser contrários aos homossexuais ou à homossexualidade, mas sim à “pedofilia”; não dizem ser contra a discussão da sexualidade e da igualdade entre gêneros na escola ou contra a organização e mobilização política de professores e estudantes, mas sim da “doutrinação” (ROMANCINI, 2018, p. 96).

A partir daí, o movimento conservador se tornou cada vez mais sólido, se organizando tanto na Frente Parlamentar Evangélica quanto na bancada ruralista, setores do Congresso articulados e unidos em torno de suas pautas e tendo no horizonte a defesa da família nuclear, tradicional como justificativa para as mais absurdas decisões e votações de projetos de lei voltados para os direitos humanos, ambientalistas e pautas progressistas no geral. Grupos com interesses diversos, mas conservadores, se unem na Bancada BBB (bala, boi e bíblia) e conseguem criar uma campanha tão forte que, em 2014, é eleito o congresso mais conservador dos últimos anos no Brasil (DIAP, 2014, *apud* SANTOS, 2019).

A hiper valorização do individualismo²⁰ e das pautas relacionadas à identidade são elementos centrais para o desenvolvimento do neoliberalismo²¹. Apoiados na liberdade individual, os setores conservadores tentaram combater duramente qualquer avanço que aparentasse ameaçar a moral cristã. Mesmo o tímido avanço das pautas relativas aos direitos do LGBTQIA + foi motivo suficiente para uma intensa reação conservadora no que diz respeito a garantir os direitos da família tradicional. Tamanha dedicação foi aplicada também para impedir, na Constituição, direitos das mulheres sobre seus próprios corpos, em nome de garantir a continuação da vida e condenação do aborto, em qualquer situação. Os religiosos e conservadores demandavam a garantia na lei da inviolabilidade do direito à vida, mas, ao

²⁰ Partimos aqui da distinção feita por Nancy Fraser (2015 *apud* SANTOS, 2019) entre capitalismo financeiro e neoliberalismo: o primeiro seria o regime capitalista propriamente dito, cuja institucionalização como ordem social é característica da contemporaneidade, enquanto o segundo se refere a um conjunto de práticas e ideias que naturalizam o capitalismo como única alternativa possível, capaz de garantir a justiça e a prosperidade de forma eficiente.

²¹ É importante atentar para o fato de que o neoliberalismo não é um fenômeno recente no Brasil nem no mundo e desde a década de 1980 tem sido o responsável por, em tese, conciliar os interesses das classes trabalhadoras com o grande capital, em práticas que misturam assistencialismo e enxugamento do Estado como mantenedor dos direitos civis. Essas práticas atravessam os Diretas Já e o governo Collor, se mantém com Fernando Henrique Cardoso no poder e não é abandonado nos governos progressistas de Lula e Dilma. Muito pelo contrário, as práticas neoliberais estão cada vez mais intrincadas ao Estado brasileiro contemporâneo (SANTOS, 2019).

contrário, o Supremo Tribunal Federal passou a permitir o aborto em casos de fetos anencéfalos. Isso despertou mais ainda a ira dos neoconservadores, que se mobilizaram em nome da permanência da sacralidade da esfera familiar e organizaram a Frente Parlamentar da Família e Apoio à Vida (SANTOS, 2019).

Ao longo desse tópico, buscamos demonstrar como a “ideologia de gênero” foi tomada como uma ameaça para a família tradicional brasileira. Aliada à algumas práticas progressistas nas gestões de Lula e Dilma, amparadas pela crescente força da mídia evangélica e garantida por uma expressiva representação neoconservadora no Legislativo Brasileiro, foi motivo suficiente para causar uma reação que ecoou diretamente na maneira como se concebia o papel da escola e o papel da família, como veremos a seguir.

5.2 Qual o partido do Escola Sem Partido?

No tópico anterior, tratamos das questões relativas à reação conservadora dispensada à educação, família e o desenvolvimento das políticas neoliberais da redemocratização até o segundo mandato de Lula. Em nossas análises, pudemos perceber que há uma constante disputa pela hegemonia educacional que funciona como um cabo de guerra: de um lado progressistas, de outro, conservadores. Nessa disputa, ganha quem tem mais força, não importando se um lado tem mais competidores que o outro. Mas a vitória parece ser sempre daqueles que estão dispostos a sabotar as emergentes insurreições do progressistas, mesmo que seus opositores não possuam as mesmas ferramentas, mas que, no jogo, trazem para o time os esquecidos, os diferentes, os dessemelhantes. Os pequenos avanços destes pressionam os mais poderosos, mas não garantem a vitória.

Essa analogia representaria muito bem a política brasileira, para a educação e além dela, na transição das últimas décadas do século XX e em nosso tempo. Só que no Brasil mesmo os governos mais progressistas adotaram políticas neoliberais que, se contribuíram para dar força ao lado em desvantagem, também fizeram vários jogadores se perguntarem se o melhor mesmo não seria se juntar aos adversários. Ou, até mesmo, optar por sequer participar da disputa. O avanço do conservadorismo se fortaleceu no processo de *impeachment* de Dilma e culminou na

eleição de Jair Bolsonaro, a reação conservadora, encontra na polarização e na suposta neutralidade dos instrumentos políticos sua principal ferramenta (VIANNA, 2015).

A falta de diálogo entre os diversos setores da sociedade, fortalecida por premissas neoliberais e individualistas na direita, e pela defesa radical das pautas identitárias na esquerda, comprometeu o debate político porque afastava quem pensava diferente. Ao silenciar a oposição que, ao menos aparentemente desapareceu, os indivíduos tenderam para o isolamento em grupos que, quase sempre, falavam a mesma língua. A democratização do acesso à internet potencializou essas polaridades, favoreceu a propagação de notícias falsas e deu origem a grupos de caráter reacionário e violento que estenderam para as ruas os discursos agressivos dos *posts* no *Facebook* (MARTINS, 2019).

Entre eles, o que ganhou mais destaque foi, sem sombra de dúvidas, o Movimento Escola Sem Partido (MESP). Seus principais inimigos são a “ideologia de gênero” e a “doutrinação marxista”: no último, jovens deslumbrados com a economia estadunidense, ferrenhos defensores do estado mínimo e das práticas neoliberais, condenavam a predominância de conteúdos marxistas em todos os cursos das Ciências Humanas, em especial as licenciaturas, a Sociologia e a Filosofia. Já a “ideologia de gênero”, como vimos, tem sua origem em setores conservadores católicos entre 1950 e 1960 nos Estados Unidos, mas chega ao Brasil como uma novidade tóxica para a família, a moral e os bons costumes, que ameaça a sacralidade da nação. Nesse sentido, o MESP se autodenominava – e ainda o faz – um movimento apartidário, pois a missão de defender o Brasil ultrapassaria as imposições dos partidos (MARTINS, 2019).

Se o governo Lula, conforme apontamos anteriormente, criou uma série de secretarias e ministérios específicos para as pautas dos Direitos Humanos e para a educação, no governo Dilma Rousseff essas práticas foram ampliadas. De acordo com Vianna (2015), no governo de Lula as estratégias eram voltadas para as “políticas de reconhecimento”, reivindicadas pelos movimentos políticos a fim de garantir a inclusão social. Para a autora Cláudia Vianna, que toma o conceito emprestado de Nancy Fraser, as “políticas de reconhecimento” são maneiras de galgar conquistas institucionais e legais para a reconhecimento das demandas das lutas e ações coletivas que, nos mandatos de Lula, são protagonizadas pelos movimentos LGBTQIA+²²,

²² Sigla para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, *Queer*, Indefinido e Agênero. O símbolo + representa diversas outras identidades de gênero.

feminista e antirracista. O governo propôs a organização de uma cartilha, voltado para a população brasileira acerca dos LGBTQIA +, mas as organizações que representavam os últimos rejeitaram o material. Entretanto, esse fato serviu, ao menos no período de articulação, para aproximar os militantes de certos setores do governo como, por exemplo, a anteriormente citada SECAD.

Em 2004, como vimos, foi criado o Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação Contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual (BSH). Em conjunto com o Ministério da Saúde e com o Programa Nacional de AIDS, com universidades e com ONGs, os ativistas foram capazes de articular um documento que visava combater a violência verbal, física e simbólica contra os LGBTQIA+, a homofobia e a discriminação de gênero. Essas pautas eram demandas antigas tanto do movimento LGBTQIA+ quanto do movimento feminista e só então foram articuladas em um documento, o que permitiu definir melhores estratégias para a agenda educacional e direcioná-las para setores específicos (VIANNA, 2015).

Aliados ao Ministério da Educação, Cultura, Trabalho e Emprego, Justiça, Saúde e Relações Exteriores e diversas secretarias, foi possível aos ativistas progressistas ganhar visibilidade, tanta que conseguiram levar suas pautas para representatividade internacional, como na Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos (OEA), realizada em 2008 na Colômbia. Com isso, passou a ser parte do objetivo do próprio MEC diversificar as políticas educacionais para a sexualidade e a diversidade sexual (VIANNA, 2015).

Os recursos direcionados ao que ficou conhecido como BSH eram, porém, escassos. Pouco antes da aprovação, questionava-se a eficácia de um programa com poucos recursos, o que limitava as ações do movimento, que se colocou em franco combate com o governo. O BSH, contudo, foi aprovado baseado no argumento que sua “eficácia simbólica” (VIANNA, 2015, p. 799) seria capaz de legitimar as demandas contidas no documento na sociedade civil.

Apesar do conflito, de fato representava um avanço, pois em seu Programa de Ações definia a discriminação por orientação sexual no ambiente escolar, principalmente, como algo a ser duramente combatido e, assim, a articulação das questões da diversidade sexual e de gênero passaram a ser responsabilidade da SECAD, que deveria garantir que a escola fosse um ambiente que respeitasse as diferenças, de onde a homofobia deveria ser erradicada. Para tanto,

a SECAD criou um programa específico para a formação de profissionais da educação para a diversidade sexual e para a cidadania, cujos recursos eram garantidos pela União, com cursos ministrados em diversas instituições do país, públicas ou privadas, sem fins lucrativos.

Assim, defendia-se também que tanto gênero quanto orientação sexual do desejo eram “categorias importantes na construção de corpos, identidades, sexualidades e relações sociais e políticas” (BRASIL, 2006, p. 4) e que educadores(as) deveriam estar preparados para detectar e lidar com atos de violência simbólica ou física (VIANNA, 2015, p. 800).

Ainda que menosprezadas por parte da população, não há dúvidas que algumas demandas foram conquistadas no que se refere ao direito à educação. A ação do documento BSH permitiu diagnosticar práticas discriminatórias no ambiente escolar, admitindo pela primeira vez debates sobre o reconhecimento da diversidade sexual que existia – e existe – na sociedade como um todo, especialmente na escola, espaço essencial para a formação da cidadania. Em contrapartida, a abordagem de pautas mais inclusivas não foi bem recebida pelos setores mais conservadores (VIANNA, 2015).

Em 2004, quando o BSH sequer havia sido aprovado, a ameaça de criação de programas específicos para formação de professores para a diversidade sexual e de gênero provocou os conservadores. O advogado Miguel Nagib, por exemplo, se revoltou com um relato de sua filha: em uma aula de história, o professor da menina fez o exercício de comparar Ernesto Che Guevara a São Francisco de Assis, figuras importantes para setores muito opostos, mas cujas vidas, segundo o professor, seriam muito próximas ideológica e politicamente. Revoltado com a comparação do professor de história da filha, Miguel Nagib fundou o Movimento Escola Sem Partido, que tinha como principal função combater a “doutrinação” no ambiente escolar (MARTINS; TEIXEIRA, 2019).

Para Nagib e seus apoiadores, existia uma espécie de indução aos regimes comunistas e ao marxismo na escola brasileira, o que deveria ser veementemente combatido em uma ação conjunta entre os insatisfeitos, grupos religiosos e conservadores e a grande mídia. A ideia de “doutrinação” remontava aos discursos pós-Guerra Fria, nos quais o comunismo representava uma ameaça constante, como um espectro a ser superado. Além disso, o avanço das pautas identitárias e da diversidade sexual seria, para o setor conservador –, resultado de um ataque à

família brasileira e sua moral tradicionalmente definida, colocando essa instituição em risco e, com ela, toda a nação (MARTINS; TEIXEIRA, 2019).

O que chamaram de “ideologia de gênero” não era, propriamente, uma novidade. Como vimos, antes disso, havia sido peça chave o ataque às temáticas de gênero no interior dos movimentos católicos e conservadores, como maneira de frear o movimento feminista no início do século XX.

A partir de uma torção dos significados das pautas feministas de gênero, especialmente no tocante aos direitos sexuais e à autonomia das mulheres, a obra católica reafirmará a importância da norma de gênero, sobretudo no tocante aos papéis pré-estabelecidos (e complementares) de homem e mulher na sociedade, realçando o lugar estratégico da maternidade como forma de garantir (e não de cercear) os direitos das mulheres e seu “empoderamento”, dentro da família, por certo (MARTINS; TEIXEIRA, 2019, p. 164).

À escola, aliada à família, caberia a função de espaço estratégico, disputado com insistência pelo Movimento Escola Sem Partido. Para esses, nela se consolidariam as normas de gênero em jogos de poder nos quais o que está em disputa é o sentido não só da vida escolar, mas da sociedade como um todo. Por essa razão, era o espaço para disciplinarização e adequação às necessidades de suas parceiras fiéis: as famílias brasileiras. Mais ainda, para os conservadores à escola caberia a instrução e não a educação. A última seria exclusividade das famílias, de acordo com sua própria moral e valores (MARTINS; TEIXEIRA, 2019).

O movimento organizado por Nagib ganhou projeção nacional somente quando, em 2014 e com o apoio do então deputado pelo estado do Rio de Janeiro, Flávio Bolsonaro, do Partido Social Cristão (PSC), seu autor o converteu em um anteprojeto de lei, que foi amplamente divulgado nas redes sociais e sites ligados ao MESP como um plano contra a extremada liberdade dada aos professores para educarem as crianças brasileiras. Com isso, o anteprojeto galgou lugares em câmaras municipais e assembleias estaduais por todo país, em instâncias municipal, estadual e federal, chegando inclusive aos meios universitários que sofriam as mazelas de uma expansão necessária, mas desorganizada (SALLES, 2017).

O Anteprojeto de Lei Federal, conhecido popularmente como Programa Escola Sem Partido, em seu segundo artigo, deixava, ao menos em tese, evidente qual seria a função da escola. Em primeiro lugar, o Estado deveria ser neutro, política, religiosa e ideologicamente,

premissa que se estenderia aos estabelecimentos educacionais públicos e privados. Além disso, a educação nacional deveria estimular o pluralismo de ideias, a liberdade de aprender e ensinar, bem como de consciência e crença. Também seria função da escola proteger integralmente a criança e o adolescente estudante, que deveriam ser informados de seus direitos desde cedo, para garantir uma formação para o exercício da cidadania. O ponto mais crucial e paradoxal está no parágrafo VII, que evidencia que pais teriam pleno direito da educação moral e religiosa dos filhos (SALLES, 2017). Mas se prezam pela liberdade, esquecem de se perguntar qual o lugar dela na vida do sujeito que está sendo educado.

Outro paradoxo é que Nagib encontrou legitimidade em pactos nacionais e internacionais pelos Direitos Humanos, na LDB/96 e na Constituição de 1988 e, no caso do setor educacional privado, até o Código de Defesa do Consumidor serviu como referência. Para Salles (2017), Nagib força a naturalização do texto de seu anteprojeto porque utiliza somente aquilo que o convém, distorcendo os interesses originais, adaptando-os conforme a necessidade e intenções para seus próprios mecanismos jurídicos.

Tomemos como exemplo o parágrafo II do artigo 206 da Constituição de 1988, usado como referência por Nagib, que norteia os princípios da educação nacional: “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”. Nagib enxuga e esvazia o texto, substituído em seu anteprojeto por “liberdade para aprender e ensinar” e, ao fazer isso, reafirma a ideia conservadora de que a escola, as artes e a divulgação de novos saberes e modos de pensar são instâncias separadas. Fortalece, portanto, o afastamento da *pluralidade* de ideias, termo que ironicamente figura no segundo parágrafo do artigo dois do anteprojeto, mas do qual é subtraído parte do texto constitucional que o inspira: “o pluralismo de concepções pedagógicas”. Para Salles (2017), excluir a ideia de uma pedagogia plural faz com que a escolarização perca forças e se converta em uma “transação econômica; na qual o aluno e a família são os consumidores; os professores e as escolas, os prestadores de um serviço” (PENNA, 2016, p. 50).

Nesse contexto da história brasileira, a presidenta Dilma Vana Rousseff já ocupava o cargo político mais alto do Brasil e, em 2015, criou o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, que unia as secretarias de *status* ministerial dessas pautas e, por meio dessa fusão, buscava contornar a ofensiva conservadora. Essa medida não foi suficiente

e, ao lado de Paulo Freire, a figura de Dilma ocupava o centro das primeiras manifestações puxadas pelo MESP e cuja política mais inclusiva seria suficiente para o *impeachment* (SALLES, 2017). Mas, veremos, as questões eram outras.

O governo Rousseff foi vítima de um processo de *impeachment* que dava indicativos da sua concretização desde a reeleição. De acordo com Biroli (2018), o Golpe de 2016 esteve menos relacionado às improbidades administrativas e mais a uma ampla questão de gênero. A autora acredita que, em conjunto com o fortalecimento das legislações trabalhistas, o conteúdo de gênero e a carga simbólica que significava a chegada de uma mulher à presidência fortaleceu o discurso neoconservador, munido de argumentos pela moral e baseados no avanço das práticas pela diversidade. Essa reação contra os direitos das mulheres e a reafirmação do seu papel familiar fortaleceu ainda mais os opositores de Dilma, que viam na figura séria da presidenta uma mulher instável, capaz de perder o controle, sem qualificação para o cargo porque não era capaz de reagir com sensatez frente a crise política que o Brasil enfrentava (BIROLI, 2018).

Também era comum a veiculação de conteúdo sexualmente violento nas redes sociais contra a presidenta, ao mesmo tempo em que crescia também a violência de gênero. Segundo Biroli (2018), a mídia, especialmente a empresarial, trabalhavam para estigmatizar a figura de Dilma e das mulheres como um todo como incapazes de pensamentos racionais, tendo como contraponto ideal os estereótipos femininos de cuidado, delicadeza, silêncio e respeito ao patriarca. O *slogan* “Tchau, querida!”²³ deu o tom da pressão nas ruas e, para a autora, dois problemas carecem de destaque. O primeiro,

o modo como sexismo e misoginia desempenharam um papel na caracterização de Rousseff como incompetente e indesejável à frente do Executivo, definindo uma abordagem no processo de legitimação do *impeachment* sem crime de responsabilidade. Poderiam ter sido outros os registros, mas foram, em abundância, organizados por estereótipos de gênero. O segundo conjunto de problemas diz respeito à ofensiva conservadora em curso no Brasil e na América Latina no que diz respeito ao papel social das mulheres e aos direitos conquistados nas últimas décadas (BIROLI, 2018, p. 80)

²³ A origem do *slogan* é uma ironia ao telefonema entre Lula e Dilma, veiculado amplamente na mídia nacional às vésperas do *impeachment*, ainda que obtido de forma ilegal e sem qualquer indicativo de acordo que poderia ser considerado crime.

Além de Dilma, outro alvo dos neoconservadores e do MESP era um material que seria veiculado em algumas escolas: o já mencionado programa Escola Sem Homofobia. Neste, abordava-se a questão do respeito à diversidade de gênero e de sexualidade na escola, que deveriam ser garantidos pelos gestores e educadores. No programa, havia material audiovisual que reproduzia cenas de discriminação de gênero e orientação sexual, que iam desde o preconceito até a expectativa social para os LGBTQIA+. É importante ressaltar que, apesar de possuir classificação indicativa, a distribuição do material foi vetada pelo governo federal. Sob a alcunha de “kit gay”, os conservadores acreditavam que o material estimulava a conduta homossexual, a promiscuidade e, por isso, era uma ameaça às famílias e à preservação e continuidade da espécie humana (MARTINS; TEIXEIRA, 2015). Para o MESP, a emancipação do discurso da sexualidade era parte do projeto da “ameaça comunista” e seria uma ferramenta para corromper as crianças no ambiente escolar e desviá-los dos planos capitalistas de uma vida melhor²⁴.

Nesse ponto, despertou-se o sentimento de limitação da influência da família na formação das crianças, principalmente porque apesar dos muitos projetos apresentados correlacionados ao MESP que pipocaram nas assembleias Legislativas e Câmaras Municipais ao redor do Brasil, sua aprovação era polêmica e difícil. Era necessário munir os próprios adeptos do MESP com ferramentas que permitissem erradicar a “ameaça comunista” e a “ideologia de gênero” das escolas brasileiras. Nesse ponto é preciso ressaltar a importância das redes sociais para os movimentos sociais no século XXI, seu poder de aglutinação e facilitação da comunicação. O MESP encontrou alento para a negligência do governo às suas ideias em um discurso efusivo, violento, de caráter denunciatório e punitivo, que justificaria injustificáveis ações em nome de um bem maior. Visando garantir a moral no ambiente escolar, os ativistas do MESP estimulavam os estudantes a gravar aulas com conteúdo “ideológico”, expor o conteúdo na internet e submetê-lo ao Tribunal do *Facebook*, no qual aos juízes era permitido assinar sentenças, mas não declarar o nome (MARTINS; TEIXEIRA, 2015).

²⁴ A oposição entre o prazer e o trabalho é presença marcada nos discursos de campanha do então presidente Jair Bolsonaro (MARTINS; TEIXEIRA, 2015).

Para Márcio Danelon e Mauro Sérgio Santos da Silva (2020) esse pacto entre os estudantes e os dirigentes do MESP era uma maneira de fabricar um olhar sobre o professor como um “monstro”, um “impostor” e, à maneira do que Sartre (1964 *apud* DANELON; SILVA, 2020) descreve: o outro ao qual eu rejeito, com o qual não permito alteridade e que deve ser frequentemente questionado.

Essa é, de fato, a tecnologia empregada pelo Movimento Escola sem Partido, para controlar não somente o que se ensina em sala de aula, mas, também, para vigiar e para controlar aquilo que o professor pensa sobre política, economia, religião, sexualidade. Classificar o professor como um monstro (ser execrável) e um impostor (não deveria estar lecionando) é o resultado do olhar de um outro – aquele que grava a aula – que avalia, que julga e que condena ao afirmar que o professor está doutrinando os alunos nas suas aulas, endossado e potencializado pelos milhares de olhares das redes sociais, é a tecnologia do Movimento Escola sem partido (DANELON; SILVA, 2020, p. 244)

Não obstante, essa violência contra os professores e as professoras se estendeu para fora da sala de aula e a própria postura do educador na vida social passou a ser alvo de avaliação criteriosa e motivo para mais diversas revoltas. Podemos imaginar que, nesse meio, professores LGBTQIA+, mulheres, negros e negras, especialmente os aliados aos movimentos sociais progressistas, eram os principais alvos de vigilância e punição. Para Danelon e Silva (2020), isso causou uma objetificação da profissão do professor, que deveria ser dispensada ao contratado conforme demanda do cliente, no caso, das famílias. O professor se tornaria, portanto, apenas mais um produto.

Levados para o tribunal das redes sociais, que não possui os muros e limitações dos tribunais tradicionais e da organização panóptica da escola, as reações eram geograficamente esparsas, por motivos diversos, extremamente individualizadas e, por que não, mais efêmeras e com alto nível de abstração. No entanto, refletiram diretamente no real, com pais revoltosos nas escolas e estabelecimentos de ensino, munidos da lição de casa dos filhos, questionando o absurdo de ensinar “aquilo” na escola – e aquilo poderia ser desde a história das experiências comunistas no mundo, passando pela história dos movimentos sociais e até materiais sobre a cultura brasileira, sua ampla gama de religiosidades e a inegável influência da cultura africana (DANELON; SILVA, 2020).

Neste tópico, buscamos demonstrar a associação do MESP com pautas conservadoras, ainda que reafirmassem sua não ligação com qualquer partido ou ideologia. A seguir, veremos outro resultado da “ideologia de gênero” como inimigo em nome da preservação da família nuclear: a educação doméstica.

5.3 Homeschooling: a família educa, a escola ensina.

No período descrito anteriormente, no qual houve uma relativa evolução das pautas progressistas, especialmente em relação à questão de combate à homofobia, se iniciaram também demandas mais efusivas pela educação doméstica. O autodidatismo e a educação das crianças em casa como demanda das famílias, em especial das mais burguesas, capazes de arcar com aulas de música, idiomas, esportes, entre muitas outras, além das disciplinas tradicionais, entretanto, não foi um fenômeno tão novo assim. Pelo contrário, foi uma reação à obrigatoriedade da educação desde suas primeiras discussões, já no século XVI na Europa e a partir do século XIX, no Brasil (VIEIRA, 2012).

Segundo Vieira (2012), essa modalidade de educação - a educação doméstica - tem como principal exigência o ensino fora das escolas regulares no ensino infantil, fundamental e médio. Em alguns modelos, ela pode ainda ser caracterizada por ser totalmente independente: quando os próprios pais determinam currículos e avaliações. Ela ainda pode ser mista, quando é domiciliar, mas vinculada a uma instituição, que deve determinar os conteúdos e que têm como responsabilidade avaliar as crianças e determinar sua aprovação ou reprovação. A prática também pode ou não dispensar professores, orientadores ou mediadores, cujos métodos e filosofias são escolhidos pelos pais.

Por mais que existisse um maior número de famílias que optaram pelo *homeschooling* em países anglo-saxões, como a Rússia, o Reino Unido e a França, a prática se popularizou a partir do final do século XX, influenciando famílias dos Estados Unidos, do Brasil, da Austrália, do Canadá e em muitos outros. Já na Alemanha, onde a educação doméstica era ilegal, a ação de diversas famílias que rejeitavam a escolarização pressionou o governo nacional e os setores internacionais e, pela primeira vez, uma família recebeu asilo em outro país devido a pressões do governo alemão para que educassem suas crianças na escola: Uwe e Hannelore Romeike

deixaram a Alemanha e foram acolhidos no estado do Tennessee, na gestão Obama, nos Estados Unidos, após grande campanha e comoção internacional (VIEIRA, 2012).

No Brasil, porém, a prática também não era permitida pelo governo, mas as demandas eram intensas. As famílias adeptas do *homeschooling* buscaram na legislação de países como os Estados Unidos, a França e a Austrália apoio para educar suas crianças. No Brasil, entretanto, várias famílias precisaram recorrer a processos judiciais para requerer o direito de educar as crianças em casa - em casos de projeção nacional, avaliadas primeiramente nas instâncias menores até atingir o Superior Tribunal de Justiça (STJ) e o Conselho Nacional de Educação (CNE). Como resultado, podemos mencionar o exemplo do Mandado de Segurança nº 7.407, de 2001, que visava garantir a uma família do estado de Goiás o direito optar pelo *homeschooling* para educação de seus filhos. Em um primeiro momento rejeitado pelo CNE, foi posteriormente contestado no STJ (TEDESCO; CECCHETTI, 2020).

Casos como este se tornaram comuns no Brasil a partir de 2015, mas Tedesco e Cecchetti (2020) destacam um caso que julgamos necessário resgatar aqui: o Recurso Extraordinário nº 888.815 ao mandado de uma família do Rio Grande do Sul pela educação doméstica, que chegou ao Supremo Tribunal Federal (STF) em 2018 e cujo argumento é ilustrativo das demandas dos defensores do *homeschooling*. De acordo com a defesa do processo, o “[...] convívio com alunos de várias idades não reflete um critério ideal de convivência e socialização, quer por aspectos sociais, quer por aspectos morais, quer por aspectos religiosos e até sexuais [...]” (BRASIL, 2018, p. 5 *apud* TEDESCO; CECCHETTI, 2020, p. 4). A família em questão, por ser criacionista e cristã, acreditava que a Teoria Darwinista da Evolução das Espécies não era crível e, por isso, não deveria ser ensinada na escola.

Essa e outras justificativas a partir da religião embasaram as solicitações para o *homeschooling* no Brasil e, por isso, podem representar um conflito clássico na história da humanidade. Há, nas razões dessas famílias, um elemento que não podemos ignorar: a maioria pertencia a organizações religiosas. Acima disso, a defesa da educação doméstica estava firmada na premissa neoliberal do individualismo, na força da propriedade privada e da liberdade social e econômica (TEDESCO; CECCHETTI, 2020).

Para essas famílias, a livre concorrência justificaria o enxugamento do Estado e de seu poder de decisão, especialmente quanto às esferas que acreditam ser mais essenciais, como a definição para o futuro dos filhos. Também sob o espectro da liberdade, os adeptos do *homeschooling* visavam difundir o discurso de que o Estado obrigava que as crianças frequentassem a escola e tivessem acesso a determinados conteúdos, o que contrariaria as premissas de liberdade de pensamento. Em meio a esse movimento, essas famílias transferem para a escola a visão que têm da vida social como um todo, como as crises e à corrupção, não como problemas estruturais do capitalismo financeiro, mas como ampla e exclusiva responsabilidade de um Estado grande e ineficiente.

A emergência desse discurso, em que se invertem causas e consequências de uma crise bem mais complexa, sobressalta um anacronismo epistemológico que, ao mesmo tempo, refunda questões que se imaginava historicamente superadas, como a desescolarização [...]. Esse discurso vem ganhando força com a emergência da nova direita em todo o mundo, e que, no Brasil, contribuiu para o impeachment da então presidente Dilma Rousseff no ano de 2016 (ROSA; CAMARGO, 2020, p. 3).

Nesse ponto, há que se considerar que o *homeschooling* e o MESP têm em comum: a centralidade da família nas decisões contemporâneas sobre a educação das crianças e para a formação da cidadania. Isso nos leva, novamente, a recuperar a questão: como falar em falência da família tradicional se, em plena democratização escolar, diversificação e ampliação das políticas para as minorias historicamente oprimidas, há uma reação conservadora baseada especialmente em seus princípios norteadores mais clássicos (conservação dos papéis de gênero, priorização da família nuclear e a diversidade como ameaça)?

Tanto o MESP quanto o *homeschooling* são permeados por princípios neoliberais e neoconservadores que, como pudemos observar, desviam a atenção dos reais problemas econômicos causados pelo capitalismo financeiro e os transferem para o Estado, que seria o único causador de caos e dos questionamentos à tão cara moral cristã. Já vimos anteriormente que essa moral era norteada por princípios de preservação da família e controle da sexualidade e, não por acaso, a questão de gênero esteve muito presente nos discursos pela deposição da primeira presidenta da história do Brasil, Dilma Rousseff. Deputados recorreram centenas de vezes a Deus, à defesa da família e do Brasil para justificar seus votos favoráveis ao

impeachment. Entre eles estava o atual presidente e então deputado Jair Messias Bolsonaro, que homenageou o Coronel Carlos Brilhante Ustra, principal torturador de Dilma Rousseff durante a ditadura, enquanto alguns brasileiros mais conscientes assistiam, atônitos, ao que seria o reinício de uma experiência ultra conservadora e violenta.

Ao longo do presente capítulo, buscamos demonstrar a constituição e a aproximação da educação brasileira com as pautas conservadoras nos últimos anos. Mais do que isso, evidenciamos que esse processo não é aleatório e serve a uma moral muito específica, que tem na preservação da família a figura central para a justificativa de suas ações. Nesse sentido, para nós, há algo de ideológico que ronda esse espectro que, não importa o contexto histórico, dá a entender que nunca vai se desfazer.

Como já destacado anteriormente, a família foi ferramenta essencial tanto nos regimes totalitários, atravessou o nacional desenvolvimentismo, protagonizou os discursos do período ditatorial, foi uma aliada na redemocratização, foi timidamente diversificada nos governos petistas. Como consequência dos últimos, o Brasil vivenciou uma reação conservadora acompanhada da consolidação da nova direita, que visava ampliar seus domínios por meio da tomada de poderes, mas também da aproximação com a educação. É nesse sentido que afirmamos que o Golpe de 2014, a gestão temporária de Michel Temer, o MESP, a defesa do Homeschooling e a eleição de Jair Bolsonaro não são fatores isolados. Pelo contrário, se organizam em torno de uma ideologia conservadora que vê na ausência de práticas de reconhecimento e na polarização das massas uma oportunidade para traçar estratégias tão complexas que fazem com que muitos progressistas se questionem em que momento nós perdemos o controle dos nossos desejos para dar conta das demandas do capitalismo financeiro.

CONCLUSÃO

A história do Brasil é permeada de contradições, diversidade, lutas e enfrentamentos. Com a família não poderia ser diferente. Ao longo deste trabalho, buscamos demonstrar que a representação da família brasileira ainda tem muito de um modelo ultrapassado, eurocêntrico, heteronormativo e patriarcal que nada tem a ver com os modelos mais comuns das famílias da nação. Famílias homoparentais, monoparentais, recompostas, grandes, diversas representam o cotidiano dos brasileiros e brasileiras, muito mais que o “espectro” da família tradicional, nuclear, de aparência incorruptível, pecados e desejos mitigados pelo segredo, cujo *status* de poder tem sido mantido a qualquer custo.

Mais que uma investigação profunda da realidade da família brasileira, este trabalho é um convite para refletir sobre os limites que, enquanto nação, somos capazes de abrir mão para defender essa família que não é a minha, ou a sua, ou da maioria dos brasileiros e brasileiras. Como vimos, há e sempre houve um esforço em manter esse espectro ilusório vivo e ativo. A eleição do atual presidente, Jair Bolsonaro, que teve na defesa da família como uma das principais pautas de sua campanha presidencial – se é que podemos chamar assim as frequentes fugas dos debates e a preferência por discursos emocionados, cercados de apoiadores demasiadamente apaixonados pela ideia messiânica da salvação – só reafirma o ponto que buscamos defender aqui.

Em nome da família, milhares de brasileiros e brasileiras foram capazes de esquecer uma vida política longa, mas improdutiva, declarações preconceituosas, racistas e homofóbicas – que fizeram parte de toda vida política de Jair Bolsonaro –, discursos agressivos pontuados com ameaças e palavras de baixo calão e pouco ou nenhum respeito às instituições. Mas, para nós, esse esquecimento não o é por si só. É, antes, resultado de um desejo suprimido de tornar realidade o modelo de família ideal, incutido em nós desde a infância, reafirmado na adolescência, punido com isolamento e além quando não atingido na idade adulta.

Evidentemente, o papel da escola é indispensável para esse que acreditamos ser um projeto de nação que visa contemplar a todos os interesses, menos os dos brasileiros e brasileiras. Enfrentamos um dos períodos mais autoritários das últimas décadas. A má gestão do poder público, cuja atribuição também recai sobre os governos de Lula e Dilma, fez com que a população alimentasse uma descrença da capacidade das instituições do Estado, afastou

pais, responsáveis, familiares e estudantes da escola. O MESP e a luta pela regulamentação do *homeschooling* não são, senão, resultado de uma política irresponsável que se esqueceu que a família brasileira sim existe, mas também sofre, se desfaz, se recompõe, se oprime e se ajuda. Em seu lugar, o autoritarismo ao qual estamos acostumados – violento, patriarcal, que pune o diferente e condena o feminino – atingiu patamares que, nas duas últimas décadas, acreditávamos não serem mais possíveis.

Queremos destacar, portanto, as semelhanças entre as pautas Marcha da Família com Deus pela Liberdade e que defendem os partidários do MESP. Será este último o evento para trazer, uma vez mais, os militares ao poder? Ou, pior ainda: o autoritarismo e o ultraconservadorismo já estão tão incrustados na vida dos brasileiros que se tornou quase imperceptível, tendo seu caráter ameaçador amenizado para defender algo que só é hegemônico no campo das ideias? Claro que essas perguntas são provocações, mas não são banais: ao longo deste trabalho, buscamos demonstrar como a família se constrói como ideologia, como se alia a setores católicos, evangélicos e conservadores para manter, nos discursos e na vida cotidiana, seu *status* patriarcal. Mais que isso, mostramos como a imagem da família tradicional serve como espelho para o projeto neoliberal, fortalecendo o capitalismo e criando esse estranho fenômeno do capitalismo financeiro, no qual a liberdade é tão valorizada que ganha valor de mercado, preço e vira produto, restrito a quem consegue pagar.

É por essas razões que defendemos que a escola não pode ser o espaço da censura, da vigia, do medo. Pelo contrário, ela é o ambiente perfeito para trabalhar a alteridade, no qual diversas realidades, culturas, classes sociais, orientações sexuais e crenças se misturam, se conhecem, se confundem e, acima de tudo, aprendem a se respeitar. A escola não pode ser o espaço do teatro do absurdo, das ameaças inexistentes pré-fabricadas, do medo de uma ideologia que faz com que as mais ilógicas e irracionais notícias pareçam críveis.

É claro que, devido ao momento que vivemos atualmente no Brasil, o presente trabalho pode representar uma ameaça para os setores mais conservadores – e dizemos isso conscientes de que podemos parecer soberbos. Mas a ameaça conservadora e fascista – essa sim real, que não precisa recorrer a notícias falsas e espalhafatosas para ser notada e que pode ser vista em qualquer uma das entrevistas e lives disponíveis e vindouras do atual presidente – só se tornou

eficaz porque ataca, impiedosamente e em massa, aqueles que ousam a mínima crítica ao modo como os setores conservadores têm se organizado.

Reafirmamos, por fim, a necessidade de fazer com que a escola seja o espaço da ciência, mas não aquela iluminista, eurocentrada, higienista e normalista. Pelo contrário, é preciso defender a presença cada vez mais forte de conteúdos e abordagens que não sejam religiosos, mas respeitem e ensinem todas as religiões; que não sejam heteronormativos e que respeitem todas as formas de viver a afetividade e a sexualidade; que não seja sexualizados, mas que ensinem nossas crianças a se defenderem do silêncio indispensável daqueles que cometem crimes hediondos ao sexualizá-las; que não sejam conservadores e autoritários, e sim que ensine porque a tirania serve a um propósito que nos aliena e nos oprime; que garanta o direito de ser conservador, mesmo após conhecer as estratégias do autoritarismo, mas que ensine que o direito do outro é tão válido quanto o seu. E, para nós, isso só será possível quando aceitarmos que a família tradicional brasileira é, na verdade, um espectro que mascara e subalterniza as verdadeiras famílias brasileiras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, Philippe. História social da infância e da família. **Rio de Janeiro: LTC**, 1981.

ASSIS, Graciano Júnio de; DE LIMA, Edenilson Ernesto. Escola, família e sociedade: Diferentes espaços na construção da cidadania. In: **X Congresso Nacional de Educação- EDUCERE**. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4451_4038.pdf. Acesso em. 2020

BARBOSA, Nelson. Educação moral e cívica e organização social e política. **São Paulo, SP: Editora Itamaraty Ltda**, v. 4, 1971.

BARBOSA, Rita de Cassia Ribeiro **Os planos de desenvolvimento e a educação: de Juscelino Kubitschek ao regime militar**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2006.

BIROLI, Flávia. Família: novos conceitos. **São Paulo: Fundação Perseu Abramo**, 2014. _____. **Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil**. Boitempo Editorial, 2018.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, v. 34, n. 2, p. 157-168, 2012.

BRASIL. **Constituição (1967). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1967**: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm Acesso em: 13 ago. 2020.

_____. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 13 ago. 2020.

_____. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 04 de março de 2020

_____. **Leis de Diretrizes. Bases da Educação Nacional-LDB. (1961)**. Lei nº 4.024. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em 13 de outubro de 2020.

_____. **Leis de Diretrizes. Bases da Educação Nacional-LDB. (1971)**. Lei nº 5.692. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em 13 de outubro de 2020.

_____. **Leis de Diretrizes. Bases da Educação Nacional-LDB. (1996).** Lei nº 9.394. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 13 de outubro de 2020

BUTLER, Judith. Gender trouble, feminist theory, and psychoanalytic discourse. **Feminism/postmodernism**, v. 327, p. x, 1990.

CECCHETTI, Elcio; TEDESCO, Anderson Luiz. Educação Básica em “xeque”: Homeschooling e fundamentalismo religioso em tempos de neoconservadorismo. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-17, 2020.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia". **Educar em revista**, n. 35, p. 37-51, 2009.

CORRÊA, Mariza. Repensando a família patriarcal brasileira. **Cadernos de Pesquisa**, n. 37, p. 5-16, 1981.

CÔRTEZ, Mariana. **O bandido que virou pregador: a conversão de criminosos ao pentecostalismo e suas carreiras de pregadores**. Tese (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 169, 2005.

CUNHA, Luiz Antônio. Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil-1931/1997. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 131, p. 285-302, 2007.

DANELON, Márcio; DA SILVA, Mauro Sérgio Santos. O olhar da medusa: a objetivação do trabalho docente no movimento escola sem partido. **Revista da FAEEBA**, v. 29, n. 58, p. 233, 2020.

DE BONAMINO, Alicia Maria Catalano. O público e o privado na educação brasileira: inovações e tendências a partir dos anos de 1980. **Revista brasileira de história da educação**, v. 3, n. 1 [5], p. 253-276, 2003.

DE MESQUITA SAMARA, Eni. A família no Brasil: história e historiografia. **História Revista**, v. 2, n. 2, p. 1, 1997.

_____. **Casamento e papéis familiares em São Paulo no sec. XIX**. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), n. 37, p. 11, 1981.

_____. O que mudou na família brasileira?: da colônia à atualidade. **Psicologia Usp**, v. 13, n. 2, p. 27-48, 2002.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. Unesp, 2004.

DE OLIVEIRA, Romualdo Portela. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 661-690, 2007.

DE QUEIROZ SILVA, Elenita Pinheiro. Sexualidade, gênero e corpo no contexto de políticas de educação no Brasil. **Exedra: Revista Científica**, n. 1, p. 26-45, 2014.

DUARTE, Ana Rita Fonteles. Homens e mulheres contra o inimigo: a mobilização do gênero pela ditadura militar brasileira (1964-1985). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., 17-22 jul. 2011, São Paulo. Anais... São Paulo: Associação Nacional de História, 2011..

DURHAM, Eunice Ribeiro. A educação no governo de FHC. **Tempo Social, Revista de Sociologia da usp**, v. 11, n. 2, 2000.

D'INCAO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa no Brasil. In: PRIORE, Mary Del (org.) **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

GAY, Peter. **Freud para historiadores**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GERMANO, Raimunda Medeiros. A ética e o ensino de ética na enfermagem do Brasil. In: **A ética e o ensino de ética na enfermagem do Brasil**. 1993. p. 141-141.

ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado (1884). **Trad. José Silveira Paes**. São Paulo: Global, 1984.

FONSECA, Claudia. Homoparentalidade: novas luzes sobre o parentesco. **Estudos Feministas**, p. 769-783, 2008.

ITABORAÍ, Nathalie Reis. **Mudanças nas famílias brasileiras (1976-2012): uma perspectiva de classe e gênero**. 2015. 491f. 2015. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado)—Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

IANNI, Octavio. Estado e planejamento econômico no Brasil (1939-1970). 2. **Ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira**, 1971.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Livraria F. Alves Editora, 1977.

KYRIAKOS, Norma et al. Aspectos éticos e legais do aborto no Brasil. In: **Série investigação em saúde da mulher, da criança e adolescência**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Saúde Pública. Departamento de Saúde Materno-Infantil, 1992. p. 109-25.

KUZNESOF, Elizabeth A. Household and Family. In: **Latinas of the Americas: A Source Book**. Garland New York, 1989. p. 309-310.

LIMA, Sabrina Souza de. **Escola e família: Problematização a partir da homoparentalidade**. Trabalho de Conclusão de Curso não-publicado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

LACAN, Jacques. As formações do inconsciente. **Rio de Janeiro: JZE**, 1999.

_____. **O seminário: livro 3: as psicoses**. Jorge Zahar, 2002.

LÉVI-STRAUSS, Claude. As estruturas elementares do parentesco. **Ed. Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 1949)**, 1976.

_____. As organizações dualistas existem? **Antropologia estrutural**, p. 147-178, 1970.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, v. 10, n. SPE, p. 37-45, 2007.

MARTINS, Francine Netto; TEIXEIRA, Alessandra. O horror à igualdade: o discurso da “ideologia de gênero” no movimento Escola sem Partido. **Revista Periódicus**, v. 2, n. 11, p. 161-181, 2019.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”-Escola Sem Partido e as leis da mordada no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.

MONTALI, Lília. Família e trabalho na reestruturação produtiva: ausência de políticas de emprego e deterioração das condições de vida. **Revista brasileira de ciências sociais**, v. 15, n. 42, p. 55-71, 2000.

MONTALVÃO, Sérgio de Sousa. **A LDB de 1961: conceitos, representações e confrontos no campo político-pedagógico**. Tese de Doutorado. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2011.

MOREIRA, Cássio. O projeto de nação do governo João Goulart: o Plano Trienal e as Reformas de Base (1961-1964). **Produção de terceiros sobre Paulo Freire; Série Teses**, 2011.

MORGAN, Lewis Henry. **Systems of consanguinity and affinity of the human family**. Smithsonian Institution, 1871.

NADER, Maria Beatriz. A mulher e as transformações sociais do século XX: a virada histórica do destino feminino. **Dimensões**, n. 7, 1998.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 25, n. 2, 2009.

PASSOS, M. Funções materna e paterna nas famílias homoparentais. **Família e casal: saúde, trabalho e modos de vinculação**, p. 269-281, 2007.

PEIXOTO, Clarice Ehlers. **Família e individualização**. Editora FGV, 2000.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. Direito de Família uma abordagem psicanalítica. 4ª edição. **Saraiva: São Paulo**, 2012.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de pesquisa**, n. 114, p. 179-195, 2001.

PIMENTEL, Júlia van Zeller de Serpa. Intervenção focada na família: Desejo ou realidade: Percepções de pais e profissionais sobre as práticas de apoio precoce a crianças com necessidades educativas especiais e suas famílias. **Secretariado Nacional para Reabilitação e Integração de Pessoas com Deficiência**. Lisboa, 2005.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O financiamento da educação no governo Lula. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 25, n. 2, p. 185-384, 2009.

RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In: PRIORE, Mary Del (org.) **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 578-606.

RAVANELLO, Tiago et al. Os caminhos da pesquisa psicanalítica: da epistemologia ao método. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 110-124, 2016.

RESENDE, Tânia de Freitas; SILVA, Gisele Ferreira da. A relação família-escola na legislação educacional brasileira (1988-2014). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, n. 90, p. 30-58, 2016.

ROMANCINI, Richard. Do “Kit Gay” ao “Monitor da Doutrinação”: a reação conservadora no Brasil. **Revista Contracampo**, v. 37, n. 2, 2018.

ROSA, Ana Claudia Ferreira; DE CAMARGO, Arlete Maria Monte. Homeschooling: o reverso da escolarização e da profissionalização docente no Brasil. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-21, 2020.

ROUDINESCO, Elisabeth. **A Família em Desordem**. Zahar, 2003.

SALLES, Diogo. A concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do Movimento Escola Sem Partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado. **RevistAleph**, v. 28, n. 28, 2017.

SANTOS, Clovis Pereira dos. **Clio e Psiqué: contribuições da metapsicologia de orientação lacaniana à historiografia da cultura**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2009.

SANTOS, Marcela Souza. Uma questão de segurança nacional: a produção de conceitos e identidade de gênero pela disciplina de Educação Moral e Cívica (1969-1985). Orientadora:

Ana Rita Fonteles Duarte. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

SANTOS, Rayani Mariano dos. **As disputas em torno das famílias na Câmara dos Deputados entre 2007 e 2018: familismo, conservadorismo e neoliberalismo**. Tese (Ciência Política). Instituto de Ciência Política. Universidade de Brasília. Brasília, 2019.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. Tempos de capanema. **Rio de Janeiro: Paz e Terra**, São Paulo: EDUSP, 1984.

SCHWARTZMAN, Simon. A igreja e o Estado Novo: o Estatuto da Família. **Cadernos de Pesquisa**, n. 37, p. 71-77, 1981.

SHORTER, Edward. A formação da família moderna; trad. **Teresa Perez. Lisboa: Terramar**, 1995.

STARLING, Heloisa; SCHWARCZ, Lilia Moritz. Brasil: uma biografia. **São Paulo: Companhia das Letras**, 2015.

TEIXEIRA, Anísio. Discurso de posse do professor Anísio Teixeira no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 17, n. 46, p. 69-79, 1952.

TERUYA, Marisa Tayra. A família na historiografia brasileira. Bases e perspectivas teóricas. **Anais**, p. 1-25, 2016.

THERBORN, Göran. **Between sex and power: Family in the world 1900-2000**. Routledge, 2004.

UZIEL, Anna Paula. **Família e homossexualidade: velhas questões, novos problemas**. 2002. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) -Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UNICAMP.

VIANNA, Cláudia Pereira. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 791-806, 2015.

VIEIRA, André de Holanda Padilha. **Escola? Não, obrigado: Um retrato da homeschooling no Brasil**. Monografia (Graduação). Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, 2012

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**, v. 88, n. 219, 2007.

WESTON, Kath. Forever is a long time: Romancing the real in gay kinship ideologies. **Naturalizing power: Essays in feminist cultural analysis**, p. 87-110, 1995.

ZAMBRANO, Elizabeth. **Nós também somos família. Estudo sobre a parentalidade homossexual, travesti e transexual.** Tese de Doutorado. Curso de Pós-Graduação em Antropologia Social, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Porto Alegre, UFRGS, 2008.

ZIZEK, Slavoj. O espectro da ideologia. **Um mapa da ideologia. Rio de Janeiro: Contraponto**, p. 7-38, 1996.