

# FAMÍLIA, ESCOLA E RELIGIÃO. QUE CONFLITOS E NEGOCIAÇÕES?

Lívia A. Fialho Costa \*

## RESUMO

Este artigo apresenta resultados parciais do projeto “Conflitos, negociações e regulação: conversão religiosa na esfera conjugal”, em fase de análise de dados. O projeto, que conta com o apoio financeiro do CNPq, trata da questão da diversidade religiosa na família e na escola e privilegia uma bibliografia multidisciplinar, com forte abordagem socioantropológica. Por meio de entrevistas, de grupos focais e de *histórias de família*, realizadas em Salvador, com famílias de camadas populares e médias, caracterizadas pela presença de vários credos, buscamos uma compreensão dos conflitos e suas formas de regulação com base na análise de uma cadeia de significados que não pode ser interpretada senão pelo mapeamento do lugar que cada um ocupa dentro da rede familiar. A escola aparece como um dos espaços de tensão e as expectativas que a família nutre sobre o seu papel nos ajudam a entender a origem dos conflitos entre família e escola quando o tema é religião.

**Palavras-chave:** Religião - Escola - Família

## ABSTRACT

### FAMILY, SCHOOL AND RELIGION. WHICH CONFLICTS AND NEGOTIATIONS?

This paper present the first results of the research project “Conflicts, negotiations and regulation: religious conversion in the conjugal sphere”. The project, financed by the CNPq, deals with the question of the religious diversity among families and schools, and it privileges a multidisciplinary bibliography, with a strong socio-anthropological approach. The research is based on interviews, focal groups and *family accounts*, collected in Salvador among families of popular and intermediate levels and of different creeds. What is being searched is the comprehension of the conflicts and their forms of regulation through the analysis of a chain of meanings that can only be interpreted by the definition of the mapping of the place of each member inside the families’ web. School pops up as one of the spaces of tension, and the expectations bred by the family around it’s role, help us to understand the origins of the conflicts existing between the family and the school when religion is on stake.

**Keywords:** Religion - School - Family

---

\*Antropóloga. Mestre em Sociologia (UFBA). Doutora em Antropologia Social e Etnologia (EHESS – Paris). Docente do Departamento de Educação/Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade (Campus I-UNEB). Docente do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea – UCSAL. Endereço para correspondência: PPGEduc (Universidade do Estado da Bahia – UNEB) Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-Bahia-Brasil. CEP: 41.195-001 E-mail: livia.fialho@yahoo.com.br

## Introdução

A sociedade brasileira, segundo o último censo demográfico, continua sendo majoritariamente católica. Este perfil religioso vem, porém, se modificando, desde fins dos anos 1970, com a emergência de igrejas evangélicas nos grandes centros urbanos do Brasil. Tal florescimento é acompanhado pela adesão de indivíduos, que se convertem às ditas “novas igrejas evangélicas”. O Censo de 2000 mostra o aumento do número de indivíduos declarados evangélicos ou pertencentes a uma das diversas denominações protestantes (históricas, tradicionais ou pentecostais) existentes no país. Este número diz respeito, sobretudo, a uma população feminina que tem se convertido e reconvertido a diferentes denominações evangélicas. A mudança de perfil religioso marca, então, a família, que já não é hegemonicamente católica, mas caracterizada pela coabitação de diferentes credos. A pluralidade religiosa tem se tornado um fato comum e as conversões e reconversões dão a tônica de várias desavenças no seio familiar.

Neste artigo, apresentamos resultados parciais de dados coletados com base no projeto “Conflitos, negociações e regulação: conversão religiosa na esfera conjugal”.<sup>1</sup> O projeto, que conta com o apoio financeiro do CNPq<sup>2</sup>, trata da questão da diversidade religiosa na família e na escola e privilegia uma bibliografia multidisciplinar, com forte abordagem socioantropológica, cruzando três temas que vêm merecendo atenção dos cientistas sociais e dos educadores nas últimas décadas: religiosidade, família e escola. Embora a enquête seja realizada com famílias de camadas populares e média, neste artigo apresentaremos apenas dados relativos às famílias populares, moradoras de bairros periféricos de Salvador e com escolaridade atingindo o ensino fundamental ou o médio incompleto. Da mesma forma, fizemos a opção de apresentar apenas as análises das entrevistas realizadas com as mulheres de uma mesma família. Em todas as famílias estudadas há, pelo menos, um membro que frequenta ou já frequentou uma religião diferente daquela seguida pela maioria. Levamos em consideração a definição “nativa” de “família”, ou seja, incluindo aí todos os membros referidos pelas entrevistadas como fazendo parte da sua rede familiar. Neste

caso, entre as entrevistadas fazem parte da *família* não apenas os parentes consanguíneos, como bem já revelaram outros estudos sobre família de classe trabalhadora (DUARTE, 1994; FONSECA, 2005, 1987, SARTI, 2004), mas um conjunto de pessoas que se ordenam simbolicamente estabelecendo laços e construindo um sentido dentro do grupo. A análise da configuração das tensões nesta rede nos coloca frente ao desafio de tratar empiricamente este fenômeno social, que nos remete ao campo dos sentimentos, dos valores e das crenças.

Por meio de entrevistas, de grupos focais e de *histórias de família* buscamos uma compreensão dos conflitos e suas formas de regulação baseados na análise de uma cadeia de significados que não podem ser interpretados senão pelo mapeamento do lugar que cada sujeito ocupa na rede familiar.

A escola compreendida como uma instituição que lança parte dos fios com os quais a rede familiar é tecida, por vezes fornece fios que vão de encontro às expectativas familiares. Como entender a configuração desses conflitos quando um dos fios é a religião?

## O trabalho de campo. Questões de método

O trabalho de campo foi dividido em duas etapas principais<sup>3</sup>:

- a) Entrevistas, realizadas separadamente com os dois membros do casal;
- b) *histórias de família*, realizadas com, pelo menos, três membros de uma mesma família.

Outro conjunto de dados tem sido incorporado às análises. Trata-se dos discursos dos pais sobre religiosidade numa escola da periferia de Salvador. Foram realizadas duas sessões de grupo focal com

<sup>1</sup> Projeto “Conflitos, negociações e regulação: conversão religiosa na esfera conjugal”, CNPq, processo nº 401068/2009-9.

<sup>2</sup> Estão associadas a este projeto a mestranda Deyse Luciano dos Santos (mestranda PPGEduc-Uneb) e as bolsistas de Iniciação Científica (bolsas IC FAPESB concluídas em 2010) Priscila Hortélio Sturaro e Jamille Luz, ambas recém-graduadas em Pedagogia (Departamento de Educação-Uneb, Campus I). Agradeço a Deyse Luciano Santos pela leitura e sugestões dadas.

<sup>3</sup> Uma outra etapa da pesquisa é uma etnografia das relações familiares, que vem sendo realizada numa cidade do interior da Bahia. Como toda pesquisa etnográfica, está aliada a diversas técnicas de coleta e a diferentes níveis de observação dos dados e da realidade.

pais de estudantes de nível médio e fundamental II cujo objetivo era promover uma discussão sobre a Lei nº 10.639, promulgada no ano de 2003, e que torna obrigatório às escolas públicas e privadas o ensinamento de conteúdos relacionados à História e Cultura Africana. Sendo a Lei nº 10.639 alvo de muitas discussões e, sobretudo, resistências – notadamente da parte de estudantes de origem evangélica –, considerou-se que este seria um bom mote para perceber que conflitos ou discordâncias movimentam estudantes e suas famílias e que, em alguns casos, acabam por gerar situações de intolerância e conflito religioso – tema que vem, nos últimos anos, tornando-se fenômeno de atenção de professores que lidam na prática com as interações em sala de aula.

A investigação etnográfica em contextos metropolitanos tem exigido da Antropologia, desde há muito, uma adequação do método de observação participante, que se vê, então, aproximado a outras técnicas de coleta de dados. Em contextos urbanos – e a depender do fenômeno de estudo, do tempo disponível e dos recursos destinados à pesquisa – raramente é possível ao pesquisador desenvolver etnografias extensivas, observações participantes, como classicamente são realizadas, ou seja, com a exigência da permanência do pesquisador junto à comunidade pesquisada, dividindo o cotidiano com a população e, portanto, habitando o mesmo contexto dos seus interlocutores. A repetição e a continuidade do contato cotidiano deixam de ser, nesse caso, a essência da natureza do método. Como resposta às recentes necessidades metodológicas colocadas pelos novos contextos metropolitanos, surgem outros métodos de abordagem da realidade empírica. É preciso salientar, no entanto, que a ideia não é superar a observação participante, mas enfrentar a complexidade da pesquisa em metrópoles, desafiando a Antropologia no avanço de outros métodos (PINA-CABRAL; PEDROSO; 2005).

Em estudos de famílias em contextos urbanos, na impossibilidade da realização da observação participante, Pina-Cabral e Pedrosa (2005) propõem o método das *Histórias de Família*, capaz de promover a contextualização sociocultural dos indivíduos e das informações por eles veiculadas “a partir do enquadramento dos discursos nas prá-

ticas internas a um campo complexo de relações” (PINA-CABRAL; PEDROSO, 2005, p. 358). Do ponto de vista prático, para cada história de família estão previstas várias entrevistas. Esse método integra uma percepção dos interlocutores da pesquisa não como seres isoláveis, mas participantes de percursos sociais em universos familiares. Assim, faz-se necessário investigar, em diferentes momentos, os itinerários individuais e familiares dos sujeitos investigados. Seguindo este método, a enquete realizada com seis famílias de camada popular, moradoras de um bairro localizado no subúrbio de Salvador, obteve informações aprofundadas acerca:

- a) do percurso escolar e profissional do entrevistado;
- b) do percurso escolar e profissional dos cônjuges;
- c) do percurso religioso dos entrevistados;
- d) do percurso religioso da família de origem;
- e) da prática religiosa;
- f) da educação religiosa dos filhos;
- g) da convivência religiosa na família;
- h) dos dados sobre a família de origem dos entrevistados;
- i) das uniões anteriores, do casamento atual e da chegada dos filhos;
- j) das modalidades de organização conjugal, sociabilidade do casal;
- k) da criação dos filhos, aspirações, modelos e métodos educativos;
- l) da autonomia dos filhos, escolaridade e relação com os pais;
- m) da relação da entrevistada com os parentes de ambas as partes;
- n) das expectativas acerca da escola; e outros temas que emergiram ao longo de cada *história*.

Este mesmo roteiro foi aplicado a três membros de uma mesma família, permitindo ao pesquisador comparar informações, contrapor percursos e mapear os pontos conflitivos das relações. Neste artigo, discutimos as *histórias de família* de Carmen, Clara e Cleonice, três mulheres de uma mesma família, com respectivamente 60, 50 e 35 anos. As duas primeiras são irmãs consanguíneas e pela proximidade etária são consideradas aqui como pertencentes a uma mesma geração - embora a primeira, como veremos, tenha assumido papéis

de responsabilidade e condução dos irmãos mais novos, o que a coloca num estatuto diferenciado dos demais irmãos. Cleonice é casada com o filho mais velho de Carmen, e habita a laje da sogra desde o seu casamento.

### **Carmen (sogra), Clara (tia), Cleonice (mãe). Encadeando histórias, compreendendo os conflitos**

Definir Carmen nesta subparte como sogra, Clara como tia e Cleonice como mãe, abre para o leitor a perspectiva de que a história aqui analisada será feita com base no relato de Cleonice, a mãe. Compreende-se ainda que as narrativas envolvem não apenas o relacionamento entre elas três, mas também a socialização de uma quarta pessoa: Patrícia, neta de Carmen, sobrinha de Clara e, obviamente, filha de Cleonice. Patrícia tem 10 anos, estudante do ensino fundamental, filha única de Cleonice, primeira neta de Carmen. Registramos de antemão que, por questões de limite de espaço, não será possível apresentar sistematicamente as três versões, mas, na medida do possível, as *histórias de família* aqui recontadas contemplaram as *histórias* contadas pelas três mulheres, observando, portanto, o método das histórias de família ( PINA-CABRAL e PEDROSO, 2005 ).

A história da família de Carmen e Clara é semelhante à de muitas famílias pobres e negras do bairro, que se deslocaram pouco a pouco da zona rural para a cidade grande nos anos 1960. Carmen, irmã mais velha de uma família com 11 irmãos, vai para Salvador, pela primeira vez, aos 12 anos, acompanhando uma família mais abastada que se mudara para capital a fim de dar prosseguimento aos estudos dos filhos, todos em idades inferiores à de Carmen. Com o *savoir-faire* adquirido na sua participação na criação dos irmãos mais novos, Carmen logo é absorvida como elemento essencial nesta família, não apenas nos cuidados com as crianças, mas como ajudante de cozinha. Emancipada da casa - considerada por ela como sua *segunda família* - apenas quando contrai matrimônio, aos 26 anos, torna-se cozinheira profissional numa pequena empresa de Salvador, ocasião em que tem pela primeira vez sua carteira assinada e

uma profissão reconhecida. Clara é das irmãs mais novas de Carmen e uma das últimas a deixar a casa dos pais no interior para cuidar dos filhos pequenos de Carmen, nascidos em Salvador, da união com seu primeiro e único marido. Cleonice, a nora de Carmen, é, igualmente, interiorana. Filha de uma família católica com forte identificação e prática no candomblé. Aos 20 anos fica grávida do filho mais velho de Carmen e, por conta disso, deixa a casa dos pais e vai morar, inicialmente, após o casamento, na casa de Carmen, que ajuda o casal a construir uma casa na laje, ampliando o número de casas e familiares que habitam o mesmo *beco* do bairro. Diga-se de passagem, por intermédio de Carmen todos os irmãos vieram habitar o bairro, alguns tendo mais tarde se mudado para outras cidades do sul do país, mas retornando com frequência ao mesmo lugar que os acolheu nas suas primeiras experiências de trabalho, amores e desafetos.

### **Patrícia na história da família**

A tia de Patrícia, Clara, separada, é católica praticante, responsável por atividades importantes da Igreja Católica do bairro. Organiza novenas e orações em sua casa, evento que reúne vizinhos e parentes do *beco*. Perguntada sobre a sua devoção, ela não hesita em dizer que é fiel aos ensinamentos que teve na infância, em casa, por meio de seus pais, católicos *até a alma*. Carmen, a avó, é casada e é evangélica, da Assembleia de Deus, há mais de 30 anos e “criou” os três filhos na *Lei de crente*, à qual se converte após o casamento e que reconhece ter sido o exemplo para a criação dos seus filhos, nenhum deles, hoje, praticante. Conheceu a religião em Salvador, quando trabalhava na casa da sua *segunda família* e reconhece que olhando o “retrato da sua infância” não se recorda – diferentemente da narrativa de sua irmã – da religião católica ter uma forte presença na sua casa e que as idas ao templo católico com sua mãe, além de raras, não lhe diziam muita coisa em termos de fé. Cleonice, mãe de Patrícia, casada, acompanhava a família de origem à Igreja Católica, mas não perdia festas de santo e carurus de São Cosme, frequência que era vista sem restrições uma vez que a família circulava entre diferentes tradições religiosas. Perguntada

sobre sua religião, não hesita em identificar-se com o mundo católico, mas revela frequentar o Salão das Testemunhas de Jeová, a Assembleia de Deus e o candomblé quando precisa de um serviço<sup>4</sup>.

Patrícia lê a bíblia com a avó todos os dias, além de acompanhá-la aos eventos da igreja, congressos e reuniões. Ao mesmo tempo, Patrícia frequenta com entusiasmo os projetos culturais elaborados pela escola e, nesses momentos, transveste-se de baiana de acarajé, rainha do milho, anjinho ou com roupas afro nas apresentações de dança promovidas pela escola. A mãe, que se ocupa menos do que a avó do dia a dia escolar de Patrícia, admira a desenvoltura e incentiva a filha nas participações teatrais. A avó olha com cautela para os projetos, mas não restringe a participação da neta, uma vez que reconhece o caráter **instrutivo** das atividades. Mais do que isso, valoriza a escola como espaço de construção, aprendizagem – mas não de fabricação de sujeitos reflexivos.<sup>5</sup> A escola é para Carmen uma instituição à qual se deve **obediência**, espaço no qual são veiculados ensinamentos essenciais para inserção dos sujeitos no mercado de trabalho. Entretanto, se por um lado a escola forma para o mundo do trabalho, por outro, nem tudo que se ensina deve ser interiorizado ou aprendido, pois determinados conteúdos e atividades escolares/projetos podem representar uma ameaça à formação da criança evangélica, que deve ser orientada pelos pais e preparada nos cultos dominicais para lidar com certos temas abordados pela escola e que fazem parte do conteúdo curricular. A escola se contrapõe à rua, lugar das interações sem regra definidas, em que as crianças estão sujeitas à aprendizagem de conteúdos duvidosos no que diz respeito à ética e à moral. É sobre as amizades e as frequentações (rua, casa de amigos, festas públicas e outros templos religiosos) que recai o desassossego de Carmen. A tia, que também se ocupa de Patrícia na ausência da mãe e da avó, frequentemente a leva consigo aos encontros de crianças na Igreja Católica. Ali Patrícia participa de corais, teatrinhos e encenações bíblicas. A avó é a única a controlar as perambulações de Patrícia pela Igreja Católica. Segundo ela, menos porque se trata de outra religião do que pelo fato de nessas ocasiões o **corpo** ser alvo de representações e performances públicas; a mesma advertência a avó faz com relação à participação de

Patrícia em festas do bairro, ocasião em que, junto com garotas da mesma idade, ensaia requebros ao som de músicas de carnaval e pagodes. A avó compreende, assim, que estas participações quebram o compromisso ético que vem sendo construído, pouco a pouco, entre Patrícia e a Assembleia de Deus. É preciso lembrar que para as igrejas evangélicas ditas “tradicionalistas” a restauração física e moral do indivíduo não se pode realizar senão com base em um engajamento efetivo, racional, que compreende um estilo de vida “crente”: administrar o mal consiste em extirpar todos os traços contrários a um ideal de vida digno de redenção, cujos atributos são desenhados e elaborados no seio da Igreja e partilhados pelos membros.

A mãe, Cleonice, não restringe a participação da filha nesses eventos e, por ter tido uma infância sem referências ou tabus religiosos semelhantes ao da sogra no que diz respeito aos usos e costumes, admite que a filha estilize os cabelos, use roupas decotadas e curtas, alegando fazer parte da meninice. Não discorda da sogra quando o tema é manter o ensino e leitura da bíblia e considera aquela atividade uma prática educativa importante para a formação de valores. No entanto, discussões mais fervorosas dividem as duas e causam, em alguns momentos, rompimentos que geram o afastamento provisório de Patrícia da casa da avó. O argumento da mãe segue a lógica de que a avó não pode definir todos os aspectos da vida da neta, mas reconhece ser ela um bom exemplo de ética a ser seguido. Na narrativa de Cleonice sobre sua vida familiar, ela idealiza a opção de proporcionar a Patrícia uma trajetória educativa com a participação exclusiva dos pais; depois oscila, ao revisitar sua infância, relembra o papel importante desempenhado por outros membros da família – a madrinha e as irmãs mais velhas – e entende que este tipo de socializa-

<sup>4</sup> Apenas a título de informação, os maridos de Carmen e Cleonice (Clara é separada) não são praticantes de nenhuma religião. Passeiam entre a Igreja Católica e as evangélicas como acompanhantes ocasionais de suas esposas.

<sup>5</sup> Para os pais evangélicos, a escola constitui-se num ambiente de interações e atividades preocupantes à educação dos seus filhos, uma vez que promove o contato deles com outras crianças e jovens de ‘comportamento mundano’. No grupo focal, os pais revelaram uma certa preferência por escolas com estrutura física mais simples que não contemple, portanto, quadras e/ou jardins – ambientes que normalmente promovem mais interações. A escola é única e exclusivamente vista como instituição de ensino-aprendizagem.

ção não só ajuda os pais na tarefa educativa, como também se reverte em vantagens e mimos para as meninas. O tema da educação de Patrícia faz Cleonice olhar criticamente para sua relação conjugal, uma vez que os desentendimentos constantes entre os cônjuges repercutem na relação parental. Na opinião de Cleonice, o esposo só sabe cobrar, mas não sabe construir a educação da filha. É no conjunto destas ponderações que Cleonice recoloca a avó e a tia como sujeitos centrais no cumprimento da árdua tarefa de educar uma menina num bairro com poucas opções de sociabilidade - ou cujo tipo de sociabilidade, da rua/vizinhança, exige a presença e a vigilância constante dos parentes.

Ouvindo as três histórias, nos itens que tocam as desavenças por motivos religiosos e educativos, pode-se notar que embora a religião da avó não seja a opção religiosa principal da família, pouco se questiona sobre seu papel educativo, uma vez que ela é considerada a chefe da família, o exemplo a ser seguido<sup>6</sup>.

### **Definindo os termos dos conflitos e observando as formas de regulação**

Das histórias de Carmen, Clara e Cleonice recortamos aqui parte do tema que nos interessa: a educação e socialização de crianças em famílias religiosamente plurais. Por isso, tomamos o exemplo de Patrícia. Da análise dos dados, emerge a importância de considerarmos não apenas a classe social como discriminante de práticas educativas, mas também as opções ideológicas e religiosas. Mergulhar no interior das famílias nos ajudou a compreender que esses conflitos, que geram discordâncias, desavenças e rompimentos, estão ancorados em concepções de corpo, ética, verdades e valores.

No campo das ciências sociais, a classe social é frequentemente apresentada como fator explicativo das práticas educativas familiares (BOURDIEU, 1966, 1980; BOURDIEU e PASSERON, 1974; BERNSTEIN, 1975). Entretanto, esse esquema teórico, durante muito tempo hegemônico, foi questionado por estudiosos que consideram que a educação familiar não é apenas o resultado da interiorização pelas famílias de suas condições

objetivas de existência, mas sim, também, do tipo de apropriação que estas famílias fazem das suas condições de existência; ora, essa apropriação, por sua vez, depende do sistema cultural dos pais, que não é diretamente dedutível de seu pertencimento social. Tal perspectiva foi principalmente defendida e explorada por Percheron (1985) baseado em dados oriundos de uma pesquisa quantitativa realizada com 916 pais, que tinha por objetivo identificar os princípios de estruturação das normas e práticas domésticas e educativas das famílias. Na base das respostas a um questionário sobre as atitudes e os comportamentos dos pais em relação à educação e organização familiar, a autora construiu três tipos de famílias: os liberais, os tradicionalistas e os rigoristas. Cada um desses tipos foi caracterizado com base em variáveis de natureza sociológica (idade dos pais, número de filhos, grupo socioprofissional do chefe da família, local de residência) e de variáveis de natureza ideológica (grau de integração religiosa e preferências políticas). A análise mostra que os fatores discriminantes dos modelos e práticas educativos são os indicadores relacionados com as opções ideológicas, isto é, as opções políticas e, sobretudo, a integração religiosa.

Quanto às características sociológicas, isoladamente elas não apresentam nenhuma correlação com os modelos e comportamentos educativos. Tais resultados, que enfatizam a relevância do sistema de valores na determinação da educação familiar, foram confirmados por outros autores (ver TERRAIL, 1990; MUXEL, 1986). Todavia, essa orientação de pesquisa, não obstante seus avanços valiosos, é restritiva: ela parte do pressuposto da homogeneidade de valores e práticas educativas no seio do casal, ou seja, tanto o pai quanto a mãe comungam de um mesmo sistema cultural. Assim, interrogando apenas um membro do casal sobre a educação familiar, ela impede que se observe um fato importante: a educação dada às crianças nem sempre é objeto de consenso do casal, podendo surgir divergências entre pais e mães, quando estes

<sup>6</sup> Nas três histórias contadas, Carmen aparece como a mulher batalhadora, que criou os filhos com recursos financeiros próprios e por meio de muito trabalho e horas-extras pagas em serviços que ela assumia após o expediente normal a fim de complementar a renda da casa. São narrativas de dias sem dormir, trabalhando como cozinheira ou passadeira nas madrugadas. O marido, embora assalariado, entregava parte do seu salário aos dois filhos nascidos de uma união anterior.

seguem confissões religiosas ou opções políticas diferentes. Mais do que isto, a educação e socialização das crianças não se restringe tão somente aos pais, ou à dita família nuclear. Avós, tias e tios assumem, muitas vezes, a maior parcela do empreendimento. A contemporaneidade é também marcada por uma pluralidade religiosa, resultante de uma significativa diversificação de alternativas religiosas. Não é raro, nessas condições, que no seio de uma família muitos dos membros tenham opções religiosas diferentes, o que pode implicar modelos e práticas educativas diferenciadas. A literatura sobre o tema já apontou para as dificuldades e os efeitos que emergem em famílias religiosamente plurais, mostrando que muitos são os conflitos que podem surgir das diferentes formas de lidar com o cotidiano, orientadas pela religião. A compreensão destes conflitos passa pela análise da configuração conjugal e do exercício da parentalidade.

Trabalhos sociológicos têm evidenciado que os conflitos são atenuados quando se trata de casais que se convertem a uma mesma denominação religiosa, permitindo uma redefinição de valores e papéis que pode ter um impacto positivo nas relações de gênero. Nesse sentido, analisando o impacto do engajamento religioso no relacionamento familiar de casais carismáticos e pentecostais, Machado (1996) mostra como a adesão religiosa pode provocar mudanças importantes nas relações familiares, possibilitando até uma redefinição dos papéis masculinos e femininos, na medida em que a conversão provoca um reforço moral da mulher, propondo também um novo modelo de comportamento para os homens. A conversão ou adesão de um dos membros do casal a um sistema religioso dado pode ser responsável pela introjeção de novos valores morais que resultam em reorientações das condutas familiares. Bem entendido, trata-se de um processo de substituição que nem sempre se dá de forma pacífica. Em trabalho realizado em camada popular, Costa (2002) percebe que os conflitos em famílias religiosamente plurais surgem no momento em que as práticas do templo começam a interferir nas práticas familiares originalmente compartilhadas por todos os seus membros. Podemos, portanto, nos interrogar sobre os modos de regulação que se desenrolam nas famílias caracterizadas por uma pluralidade religiosa. Negociações e acordos en-

gendrados no espaço familiar estão intimamente relacionados à composição do casal e ao modo de funcionamento da família.

Na escola, espaço também de socialização, os projetos e conteúdos são alvo de críticas e restrições, sobretudo por parte de crianças de origem evangélica. Tais críticas são reveladas ou ofuscadas a depender do grau de relacionamento da criança com a religião<sup>7</sup>. Entre os pais *assembleanos* (fiéis da Assembleia de Deus), por exemplo, impera uma restrição em relação a todas as atividades que envolvam a exposição ou decoração do corpo. Sobre os conteúdos ensinados, eles consideram importantes para o conhecimento prático, exigido na vida cotidiana, capaz de promover certas competências que serão reinvestidas na esfera profissional.

Vejam os que dizem alguns dos nossos interlocutores num grupo focal<sup>8</sup> realizado na escola:

“(...)nem tudo podemos levar para dentro de casa e nem também devemos participar, e também concursos hoje em dia, tudo envolve isso aí, né? Tem livros, um livro fala uma coisa, outro livro fala outra, só que tudo tá ligado aquilo mesmo, a cultura... tem coisa que a gente não sabe da gente, a gente não se conhece e nos livros muitas vezes a gente pega para ler, é um trabalho que tem que fazer... a gente não vai fazer aquelas coisas que eles fazem, mas o que a gente puder aprender e que for bom pra gente, Amém!”

“Então a gente educa nossos filhos a amar o professor e a importância de amar... porque eu digo que o evangelho, a importância do evangelho, e se tem uma coisa que eu aprendi no evangelho foi a me amar, eu me amo! Eu sou apaixonada por mim, eu me amo! Então, pregar o amor pra ela, pelo professor, a respeitar, a importância de se amar. Se não tiver isso no meu lar, na minha casa, na minha vida ...”

“Mas é aquela coisa, tem coisas que nós como evangélicos a gente não aceita. Mas tem coisas que é só mais para o mundo ver, o que tá lá fora, para ver e para aprender e nós que somos evangélicos queremos que nossos filhos aprenda, para dali saber o que é o certo e o que é o errado”.

<sup>7</sup> É necessário fazer uma fina incursão nas denominações religiosas para melhor se compreender o grau e o rigor dos tabus e ascetismo religiosos. Ver, a este respeito, Antoniazzi *et al.* (eds), (1994).

<sup>8</sup> O grupo focal foi realizado por Deyse Luciano Santos no âmbito do projeto de mestrado que ela vem desenvolvendo sobre intolerância religiosa em escola do subúrbio de Salvador.

Comparando essas narrativas com a de Carmen acerca da escola, reafirma-se o valor da escola como espaço de aprendizagem, apenas. Entretanto, é no interior do templo, nas interações, discussões e interpretações da bíblia que se realiza a reflexão, que se constroem **conhecimentos e verdades**. Os projetos escolares não são assim interiorizados no que diz respeito ao *conteúdo*, porque são negados como *verdades*. A verdade da escola distancia-se assim da “verdade” do templo.

## Conclusão

O perfil da família de Carmen é marcado pela pluralidade religiosa, com verdades com contornos cambiantes. A força de cada “verdade” varia não segundo o “papel” de cada um na relação de parentesco, mas, antes, pelo exercício do poder de cada um, ou seja o grau de participação e importância deste para a esfera doméstica-familiar. O fato de diferentes orientações religiosas estarem presentes na rede familiar faz com que a educação das crianças não seja objeto de consenso. Tais verdades são resultado de um esforço de classificação, organização e interpretação da vida cotidiana. Promover a socialização de uma criança em famílias cujos membros não comungam da mesma fé é, aparentemente, uma tarefa com conteúdos aparentemente contraditórios. Trata-se de uma espécie de digestão de muitas formas simbólicas, num movimento de *bricolagem permitida*<sup>9</sup>.

O tema da “pluralidade religiosa”, pela complexidade dos elementos aí emergentes, tem exigido dos pesquisadores um olhar multidisciplinar, que implica, antes de mais nada, uma problematização conceitual e um esforço epistemológico e metodológico de partilhamento de conceitos. Diversos autores mostraram que as opções políticas e, sobretudo, religiosas são fatores discriminantes essenciais dos modelos e práticas educativas familiares (BOURDIEU, 1980). A pluralidade religiosa observada na família contemporânea constitui fator que pode ser significativo para a emergência de tensões, notadamente no que diz respeito à educação dos filhos. Não se trata aqui, porém, de atribuir à conversão e filiação religiosa, tão somente, o florescimento de conflitos conjugais

desencadeados pelas divergências no que diz respeito à educação dos filhos. No lugar disso, pensamos que a filiação a uma denominação qualquer está sempre sujeita a diferenciações nas atribuições de sentido ao pertencimento religioso elaboradas pelos atores sociais em jogo. Afirmamos assim o caráter dinâmico das escolhas – no caso, a religiosa –, que pode ora valorizar determinados aspectos, ora negar os seus conteúdos, num movimento que mescla informações oriundas de um *ethos* privado não confessional e a incorporação de doutrinas cristãs contemporâneas (DUARTE, 2005).

A literatura socioantropológica, no Brasil, acerca da relação estabelecida entre família e religião, é vasta. Tais estudos têm, notadamente, privilegiado as categorias de gênero, sexualidade e comportamento reprodutivo como condensadoras da problemática família/religião, não apenas pelo fato de ser o campo da sexualidade o mais retomado pelas diferentes formas de religiosidade como controle da vida privada dos fiéis, como também se faz emergir o problema das estratégias de reprodução do grupo mediante constrangimentos de natureza religiosa (MACHADO, 1996; DUARTE, 2004; COUTO, 2005). A questão principal que norteia este trabalho, iniciado em 2004, não se refere ao debate acerca do comportamento sexual ou à multiplicidade de expressões do religioso no âmbito familiar - muito embora estes temas sejam incontornáveis para o antropólogo interessado nos resultados da conversão na esfera familiar. Aqui, interessa-nos compreender, em linhas gerais, como o pertencimento ou adesão tem efeito sobre a (re) construção dos projetos, ideais e normas ligados à vida familiar.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> A expressão “bricolagem permitida” refere-se aqui à maneira mediante a qual o indivíduo organiza, para ele próprio, a experiência de uma realidade criada com base em empréstimos de diferentes materiais (às vezes, opostos), transformando-a em “realidade aceitável”, na qual estes elementos, aparentemente disparatados, são unidos num espectro harmonioso. Vale lembrar que esta ideia faz alusão ao conceito de *bricolage* elaborado por Claude LÉVI-STRAUSS (*La pensée sauvage*, Paris: Plon, 1962) e utilizado na literatura antropológica como sinônimo de composição de uma realidade baseada em um processo caracterizado por vários empréstimos feitos a uma criação original qualquer. Sobre o paradigma do *bricolage*, ver *Bastidiana, dossier* “Claude Lévi-Strauss. Du principe de coupure aux courts-circuits de la pensée”, n<sup>os</sup> 7-8 (julho-dezembro 1994).

<sup>10</sup> Com base em um estudo exploratório, analisamos como se estruturam as práticas educativas em famílias em que pai e mãe não partilham dos mesmos valores religiosos e, conseqüentemente, os

Desde os anos 1960, abordagens microsociológicas trouxeram à tona questionamentos acerca da dinâmica interna da família. Assim, as discussões sobre a relação família/processo de industrialização, deram, pouco a pouco, lugar à problemática do funcionamento do “lado de dentro” da vida familiar (ABOIM, 2006). Escolas, como a Interacionista Simbólica, nos EUA, revelaram, nos anos 1970, a importância de se investigar sobre a produção de sentido no casamento e na família. A compreensão da dinâmica interna familiar sem a articulação com os contextos sociais rendeu críticas a esta abordagem. No entanto, as reatualizações desta corrente indicam a importância de se olhar para o casal e

a família apoiado em uma análise que privilegie a articulação destes com os contextos sociais de existência (SINGLY, 1993). Ao elegermos como objeto famílias marcadas por “valores religiosos” – ou construções religiosas – queremos investigar o “lado de dentro” da família, partindo de um estudo que atenta para os projetos, os ideais, as normas de funcionamento, a intimidade, os afetos, como elementos capazes de fornecer informações acerca da dinâmica familiar contemporânea. Comportamentos, atitudes, sentimentos, inclinações alimentam *conflitos e negociações* entre cônjuges e parentes, o que revela, no final das contas, o caráter dinâmico e processual das relações familiares.

## REFERÊNCIAS

- ABOIM, Sofia. **Conjugalidades em mudança**. Lisboa: ICS, 2006.
- ANTONIAZZI, Alberto et al. (Eds). **Nem anjos, nem demônios**: interpretações sociológicas do pentecostalismo. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 67-159.
- BERNSTEIN, B. **Langages et classes sociales**: codes socio-linguistiques et contrôle social. Paris: Editions de Minuit, 1975.
- BOURDIEU, Pierre. Condition de classe et position de classe. **Archives Européennes de Sociologie**, Paris, v.7, n.2, p. 201-229, 1966.
- BOURDIEU, Pierre. **Le sens pratique**. Paris: Minuit, 1980.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J.C. Avenir de classe et causalité du probable. **Revue Française de Sociologie**, Paris, v.15, p. 3-42, 1974.
- COSTA, Livia Fialho. **Qu'est-ce qui fait crier les crentes?**: emotion, corps et délivrance à l'Eglise Universelle du Royaume de Dieu (Bahia, Brésil). 2002. 345 f. Tese (Doutorado) - Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris, 2002.
- COUTO, Tereza. Estudos de famílias populares urbanas e a articulação com gênero. **Revista Antropológicas**, v. 16, n.1, 2005.
- DOSSIÊ Bastidiana. **Claude Lévi-Strauss**: du principe de coupure aux courts-circuits de la pensée, n 7-8 jul/dez., 1994.
- DUARTE, Luiz Fernando Dias . Horizontes do indivíduo e da ética no crepúsculo da família. In: RIBEIRO, I. (Org.). **Família e sociedade brasileira**: desafios nos processos contemporâneos. Rio de Janeiro: Fundação João XXIII, 1994. p. 23-41.

---

mesmos modelos educativos. Assim, interessava-nos compreender em que medida a divergência de modelos se traduz concretamente nas práticas educativas e como a educação das crianças se faz objeto de negociações e acordos entre os pais de confissões diferentes. A fim de responder a tais questionamentos, realizamos uma pesquisa de campo junto a casais com filhos cuja mãe era convertida a uma igreja protestante (Batista, Presbiteriana, Adventista, Comunidade Nova Vida, Deus é Amor, Assembleia de Deus) e o pai, praticante de uma outra religião (ou nenhuma). A hipótese que orientava a pesquisa era a de que divergências e conflitos oriundos de opções religiosas diferentes têm um impacto nas opções de socialização/educação dos filhos. Este estudo exploratório apontou para uma série de aspectos que ampliam o escopo da referida pesquisa (JACQUET e COSTA, 2009).

DUARTE, Luiz Fernando Dias. Ethos privado e justificação religiosa. Negociações da reprodução na sociedade brasileira. In HEILBORN, M.L. et all (Orgs), **Sexualidade, família e ethos religioso**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005. [p. 137-176].

DUARTE, Luiz Fernando et al. Família, reprodução e ethos religioso: uma pesquisa qualitativa no Rio de Janeiro. CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 8., 2004, Coimbra, 2004. **Anais...**Coimbra, 2004.

FONSECA, Cláudia. Concepções de família e práticas de intervenção: uma contribuição antropológica. **Saúde e Sociedade**, v.14, n.2, p. 50-59, maio/ago., 2005.

FONSECA, Cláudia. Aliados e rivais na família: o conflito entre consanguíneos e afins em uma vila portoalegrense. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 2, n 4, jun. 1987.

JACQUET, CHRISTINE ; COSTA, LÍVIA FIALHO. Conversão feminina ao protestantismo: desencanto e reencanto conjugal. In: CASTRO, M. e MENEZES, J. E. (Orgs). **Família, população, sexo e poder**. São Paulo: Paulinas, 2009. p. 295-311.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **La pensée sauvage**. Paris: Plon, 1962.

MACHADO, Maria das Dores. **Carismáticos e Pentecostais, adesão religiosa na esfera familiar**. Campinas: Autores Associados, 1996.

MARIZ, Cecília. **Copying with powerty**: pentecostals churches and christian base communities in Brazil. Philadelphia: Temple University Press, 1994.

MUXEL, A. Chronique de deux héritages politiques et religieux. **Cahiers internationaux de sociologie**, Paris, v.81, p.255-280, 1986.

PERCHERON, A. Le domestique et le politique. Types de familles, modèle d'éducation et transmissiom des systèmes de normes et d'attitudes entre parents et enfants. **Revue française de science politique**, Paris, n.5, p.840-891, 1985.

PINA-CABRAL, João; PEDROSO de Lima, Antônio. Como fazer uma história de família: um exercício de contextualização social. **Etnográfica**, v.9, n.2, p.355-388, 2005.

SARTI, Cynthia Andersen. A família como ordem simbólica. **Psicologia USP**, v.15, n.3, p.11-28, 2004.

SINGLY, François. **Sociologie de la famille contemporaine**. Paris: Nathan, 1993.

*Recebido em 25.10.10*

*Aprovado em 20.12.10*