

FORMAÇÃO DOCENTE, EXPERIÊNCIA RELIGIOSA E SEXUALIDADES: PROBLEMATIZAÇÕES

Roney Polato de **Castro** – UFJF

Resumo

O trabalho apresenta discussão construída a partir de uma pesquisa de doutorado que problematizou os atravessamentos entre formação docente em Pedagogia, relações de gênero e sexualidades, a partir de uma disciplina que discute esses temas em uma universidade pública federal. A referida pesquisa anunciou um debate relevante para o campo: as interlocuções dessas temáticas com as experiências religiosas das estudantes de Pedagogia em formação. Desse modo, o trabalho tem como objetivo apresentar os dados da pesquisa que visam problematizar as relações entre formação docente, experiência religiosa e sexualidades, a partir de discussões que partem dos discursos religiosos como elementos de subjetivação constitutivos do ser docente, com especial enfoque no trato com as questões das homossexualidades. As discussões anunciadas pela pesquisa reverberam do trabalho com a formação docente inicial, lançando mão de narrativas escritas pelas estudantes, embasadas nos estudos foucaultianos e estudos de sexualidades.

Palavras-chave: formação docente – sexualidades – experiência religiosa.

FORMAÇÃO DOCENTE, EXPERIÊNCIA RELIGIOSA E SEXUALIDADES: PROBLEMATIZAÇÕES

Diante do cenário político-social brasileiro contemporâneo, um dos principais desafios às discussões sobre as relações de gênero e sexualidades, sob o viés do reconhecimento dos direitos fundamentais, da visibilidade de sujeitos e práticas não-hegemônicas e do enfrentamento aos preconceitos e violências, está na relação com as experiências religiosas subjetivas e com o recrudescimento de uma moral-religiosa pautada na manutenção da heteronormatividade e dos binarismos de gênero. Recentes transformações sociais e culturais que englobam um cenário de direitos e leis em prol da erradicação de desigualdades e do reconhecimento público da legitimidade das distintas

‘orientações sexuais’¹, alterando as sensibilidades às violências que atingem os/as ‘dissidentes da heterossexualidade compulsória’, colocaram em evidência reações contrárias a essas mudanças, partindo de ‘atores sociais’, grupos e igrejas, que travam ‘cruzadas contra a pluralização das sexualidades’. Esses confrontos ensejam um idioma e um repertório de justificações religiosas fornecidas pelas cosmologias, crenças e práticas cristãs, para legitimar uma ‘homofobia religiosa’ (NATIVIDADE e OLIVEIRA, 2013).

Um cenário de embates, disputas no campo das leis e políticas públicas, conflitos no que tange às iniciativas que buscam discutir essas temáticas nas escolas, nas universidades e no plano social mais geral. Nos últimos anos assistimos a dois episódios que são representativos desse processo. A começar pelo veto à distribuição do “kit anti-homofobia” para as escolas de Ensino Médio de todo o país, parte do programa “Escola sem homofobia”, após um jogo de ‘influências’ promovido pela bancada religiosa no Congresso Nacional, que levou à presidenta a afirmar que não aceitava “*propaganda de opções sexuais*” e que “*não podemos intervir na vida privada das pessoas*”². Mais recentemente, assistimos à polêmica³ em torno da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), quando deputados da bancada religiosa se opuseram veementemente à redação do artigo 2º do então projeto de lei, que se relacionava à superação das desigualdades educacionais, provendo a igualdade racial, regional, *de gênero e de orientação sexual*. Os deputados afirmavam que se tratava da imposição de uma “ideologia de gênero”, contrária aos “valores morais” e que, portanto, temiam pela “destruição da família”.

Considero que essa trama político-social atravessa os projetos educacionais e de formação docente. Neste artigo, busco problematizar experiências e relações que constituem essa trama, a partir de uma pesquisa que trabalhou com a formação inicial de estudantes de Pedagogia em uma disciplina que aborda as temáticas das relações de gênero e sexualidades⁴. Utilizarei como referência de análise as experiências dessas

¹ Nesse caso estou considerando o modo como os grupos identitários vêm se organizando, com reivindicações em torno de uma identidade que seria representativa dos diferentes grupos, o que costuma ser denominado de ‘orientação sexual’.

² Ver notícia no seguinte endereço eletrônico: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2011/05/26/nao-aceito-propaganda-de-opcoes-sexuais-afirma-dilma-sobre-kit-anti-homofobia.htm>>. Acesso: 11 set. 2014.

³ Ver menção ao tema no seguinte endereço eletrônico: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2014/04/12/pne-e-a-ideologia-de-genero/>>. Acesso: 11 set. 2014.

⁴ A opção pela escrita na 1ª pessoa parte do entendimento de que a pesquisa a partir da qual produzo este texto é uma ‘investigação interessada’, diretamente relacionada às experiências docentes que vivencio na universidade.

estudantes de uma universidade pública federal, anunciando questões que podem contribuir ao debate acerca desses atravessamentos: formação docente, experiência religiosa e sexualidades. Estou considerando que essa trama discursiva instaura certos modos de relação das estudantes com o processo de formação experienciado na disciplina acima referida, a partir de suas experiências religiosas. A experiência se constitui por saberes, relações de poder e formas de relação consigo, possibilitando o funcionamento de processos de subjetivação. A experiência produz-se também por transformação de si, pelos movimentos entre subjetividades, envolvendo processos de dessubjetivação (FOUCAULT, 2001; 2009). A experiência religiosa pode ser concebida, desse modo, como as maneiras pelas quais podemos ser subjetivados/as pelos discursos religiosos, que envolvem crenças subjetivas e também certos modos de agir e viver, ou seja, a sujeição a uma moral, e também os modos como nos ocupamos de nós mesmos e nos conduzimos a partir dos códigos morais associados a essas formações discursivas, ou seja, como nos constituímos sujeitos dessa moral. Podemos dizer que há uma diversidade de enunciações que compõem os discursos religiosos, caracterizando as múltiplas confissões religiosas existentes pelo mundo. Neste trabalho interessa-me pensar em um conjunto delimitado de enunciados que compõem as religiões cristãs, mais especificamente aquelas que podem estar relacionadas mais diretamente com as estudantes da disciplina⁵, ou seja, o catolicismo e as igrejas protestantes, especialmente as pentecostais e neopentecostais, reunidas comumente pela denominação de ‘evangélicas’. Desse modo, opto pela utilização do termo ‘discurso religioso-cristão’, ciente de suas limitações, pois as religiões denominadas cristãs apresentam distintos posicionamentos acerca das diversidades sexuais e de gêneros, seja no modo como concebem e lidam com elas, seja na relevância que atribuem a sua discussão. Além disso, no interior de cada confissão religiosa, os sujeitos podem apresentar distintos modos de pensar e de lidar com essas temáticas. Há, porém, modos de funcionamento discursivo e de práticas que podem reunir essas confissões religiosas, passando por certas ‘leituras’ da bíblia cristã, que envolvem o direcionamento moral dos pensamentos, atitudes e comportamentos ligados às experiências das sexualidades e dos gêneros. Tal direcionamento se organiza a partir do pressuposto heteronormativo e cissexista, baseado na ideia de que os sujeitos que vivem sexualidades não-

⁵ Com essa afirmação quero ressaltar que não busco generalizar os posicionamentos dos sujeitos mediante sua vinculação às religiões. Estou ciente de que o fato de um sujeito reconhecer-se como tendo um determinado pertencimento religioso não o faz mais ou menos preconceituoso.

heterossexuais e gêneros não-binários estariam em desacordo com o propósito sagrado e o plano divino, ameaçando crenças e valores que sustentam as relações sociais. Assim, o propósito não é fazer uma investigação aprofundada do funcionamento desse discurso, mas da relação que as estudantes estabelecem com ele quando ‘passam’ pela disciplina. O texto se abre para novas possibilidades de investigação, anunciando questões que podem se desdobrar em outras pesquisas.

O que neste texto é tratado como ‘discurso religioso-cristão’ vem se colocando nas práticas sociais como discurso de verdade. Faz parte dos discursos “que estão na origem de certo número de atos novos de fala que os retomam, os transformam ou falam deles, ou seja, os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e estão ainda por dizer” (FOUCAULT, 2008, p. 22). Essa vontade de verdade legitima o próprio discurso, em si mesmo, e constitui seu caráter impositivo e doutrinário. Ao analisar as doutrinas, conjunto de princípios que servem de base para regimes discursivos específicos, Foucault (2008) nos dá pistas para discutir os modos pelos quais o discurso religioso-cristão se incide sobre os sujeitos. O pertencimento doutrinário se constrói com a partilha, por um conjunto de indivíduos, de um só e mesmo conjunto de discursos, pelo reconhecimento das mesmas verdades e pela conformidade com os discursos validados. Além disso, a doutrina liga os indivíduos a certos tipos de enunciação e lhes proíbe outros, servindo-se também de enunciados para ligar os sujeitos entre si e diferenciá-los de todos os outros. Ou seja, por mais que a doutrina religiosa-cristã proíba os enunciados que lhe são exteriores, precisa deles para estabelecer sua singularidade, sua diferença (VALÉRIO, 2004). “A doutrina realiza uma dupla sujeição: dos sujeitos que falam aos discursos e dos discursos ao grupo, ao menos virtual, dos indivíduos que falam” (FOUCAULT, 2008, p. 43).

Como discurso de verdade, o discurso religioso-cristão constitui um conjunto de códigos e leis a partir dos quais os sujeitos deverão se conduzir e constituir um *êthos*. Nesse sentido, mesmo que os sujeitos reconheçam, como apresenta Foucault (2008), as mesmas verdades nesse discurso, há diferentes modos de se conduzirem a partir dele. A partir dos episódios relatados no início deste texto e da constatação, por meio das mídias, de outras tantas tensões, podemos discutir que vem sendo colocada em funcionamento, por algumas igrejas ou mesmo segmentos de igrejas, uma visão fundamentalista dos códigos morais-religiosos-cristãos em relação ao exercício das sexualidades e às relações de gênero. O que estou chamando de fundamentalismo

nasceu de um movimento religioso conservador de protestantes nos EUA, enfatizando a interpretação literal da Bíblia e a obediência rigorosa e literal a certos princípios considerados básicos à vida e à doutrina cristãs. Esse movimento toma um sentido bem mais abrangente, estendendo-se aos campos da ética, da política e mesmo da educação (GALLO, 2009). Nos enunciados que atravessam as falas exasperadas e os pronunciamentos acalorados de políticos/as e pastores evangélicos podemos identificar que a defesa de certos valores e modos de vida parte da recusa de outros, o que entendem como “ameaça às famílias” e à “vida cristã”, parte de um complexo de resistência a processos de mudança que expõem as ‘fissuras’ da heteronormatividade.

A posição fundamentalista adotada por esses sujeitos, vinculada às suas atividades tanto políticas quanto pastorais, produz efeitos sobre as maneiras pelas quais as pessoas se conduzem. A partir dos modos como os enunciados se ligam ao poder e produzem técnicas de si, observei que as estudantes em formação na disciplina que discute relações de gênero e sexualidades têm diferentes modos de estabelecer relações entre suas experiências religiosas e as temáticas discutidas. Nas turmas para as quais a disciplina foi ofertada até o momento, foram raras as suas expressões em relação ao ‘discurso religioso-cristão’, aparecendo majoritariamente nas narrativas escritas no diário de bordo⁶. No início, quando a disciplina ainda não estava muito ‘noticiada’ na faculdade, as estudantes se matriculavam sem considerar a possibilidade de tensionar suas experiências religiosas, fato que concentrou na primeira turma as mais potentes manifestações de repúdio às problematizações da disciplina. Um episódio das aulas que é significativo para essa proposição foi quando levei para essa turma um vídeo contendo uma reportagem⁷ do programa “Profissão Repórter”, da rede Globo de televisão, que apresentava um caso de um jovem de quatorze anos que, após sofrer repetidas violências homofóbicas na escola, com agressões verbais e físicas, inclusive aquela de ter seus pedidos de ajuda negados, cometeu suicídio. Após a exibição do vídeo, a discussão circulou em torno da questão: ‘será que podemos dizer mesmo tudo que pensamos aos outros sem pensar nas consequências?’, ou seja, a ideia era pensar no discurso de ódio que é por vezes interpretado como ‘liberdade de expressão’. Nesse momento uma das estudantes afirmou ‘tranquilamente’ que “sim”. Para ela

⁶ A pesquisa que serve de mote para este artigo, trabalhou com as produções de uma disciplina do curso de licenciatura em Pedagogia, reunidas no que se intitulou de “diários de bordo”. Ao longo do semestre as estudantes produziram escritas nas quais narravam a experiência com a disciplina.

⁷ Vídeo disponível no Youtube: <<http://www.youtube.com/watch?v=E4sPwhPjBi0>>. Acessado em 2011, com novo acesso em: 11 set. 2014.

desqualificar alguém em palavras e atos a partir de crenças e valores morais e religiosos era aceitável. Naquele momento, como docente, pesquisador e pessoa, me senti completamente assustado e afrontado. Como era possível alguém pensar desse modo? Como era possível alguém pensar que suas crenças religiosas poderiam ser utilizadas para agredir e violentar o outro? Imaginei, nesse momento, essa estudante na escola agindo de modo semelhante ao vídeo com um/a jovem e percebi os limites de uma disciplina e, conseqüentemente, da formação docente e também a ‘força’ de assujeitamento do discurso religioso.

Gallo (2009) inquietando-se com as proposições de Deleuze e Guattari e de Foucault, discute que os fundamentalismos não se localizam apenas em políticas totalitárias de Estado, como o fascismo do ‘Terceiro Reich’ e o stalinismo soviético. A força do fascismo “reside em lidar com os desejos mais inconfessáveis de cada indivíduo”, ou seja, uma micropolítica das relações cotidianas. “São os microfascismos, os fascismos do cotidiano, aqueles cristalizados nas relações de casal, nas relações entre irmãos, nas relações pedagógicas, que tornam o fascismo um fenômeno socialmente forte” (p. 27). Não pude deixar de associar as ideias do autor com as narrativas de algumas estudantes a partir dos conflitos produzidos com a disciplina. De que modos podemos pensar em mudanças sociais, nos enfrentamentos às violências, aos preconceitos que circulam nos currículos e práticas pedagógicas, que constroem experiências de abjeção e sofrimento, se não conseguimos problematizar nossos próprios fascismos? Que efeitos produz a problematização do discurso religioso-cristão’ na formação docente? De que modos as estudantes podem, considerando as escolas públicas laicas, sem se desfazer de suas crenças religiosas, investir mais em práticas de liberdade e menos em práticas de assujeitamento?

O ‘discurso religioso-cristão’ não funciona de modo homogêneo. Como argumenta Fischer (2012) os enunciados e visibilidades, textos e instituições, o ‘falar’ e o ‘ver’ constituem práticas sociais por definição permanentemente ‘amarradas’ às relações de poder. Assim, haveria diferentes, e às vezes conflitantes, modos de funcionamento do ‘discurso religioso-cristão’, na medida em que se associa a outros discursos e se materializa em relações sociais concretas. Com isso discuto que nem sempre as experiências religiosas se opõem à problematização do ‘discurso religioso-cristão’. Vislumbro possibilidades de convivência desse discurso com propostas de uma educação menos fascista, como propõe Gallo (2009), que não se paute pela repressão ao desejo do novo, à curiosidade pela diferença. Pensando no âmbito mais geral das

relações sociais, trabalhos como o de Natividade e Oliveira (2013) apontam para iniciativas de representantes de igrejas e denominações religiosas, facções de igrejas e até mesmo para o surgimento de igrejas “inclusivas”, pautadas na abertura para a convivência com múltiplas sexualidades e gêneros. Configura-se, assim, possibilidades de um tratamento digno dos sujeitos que não se adéquam ao esperado na heteronormatividade e cisgeneridade, sem considerá-los/as como “pecaminosos”, “anormais”, “desviantes”.

O objetivo deste texto, portanto, é problematizar o investimento de uma disciplina do curso de licenciatura em Pedagogia nas relações das estudantes consigo mesmas no que tange ao ‘discurso religioso-cristão’ e a formação docente, a partir de narrativas, escritas por elas nos diários de bordo, que expressem essas relações, entendendo que a sujeição a esse discurso se constitui como desafio aos projetos de formação docente que busquem discutir relações de gênero e sexualidades sob viés dos estudos contemporâneos dessas temáticas e das reivindicações e demandas dos feminismos e movimentos LGBTTT.

1 A relação entre escolas e formação docente a partir de uma discussão sobre laicidade

As discussões sobre a formação docente implicam relações com as escolas de Educação Básica. São diversas as inseguranças, as tensões e os medos quando se trata de lidar com as sexualidades e gêneros nessas instituições. As tensões se produzem a partir do confronto das ideias de público e privado, marcadas especialmente pelo embaralhamento entre os valores da educação familiar e aqueles preconizados pelos projetos pedagógicos das escolas ou mesmo um/a docente. Uma das tensões que considero importantes nessa relação entre formação docente para as relações de gênero e sexualidades e as escolas é o embate entre a laicidade do Estado brasileiro e as crenças religiosas dos sujeitos que habitam as escolas. A educação como bem público e a escola pública como um dos espaços privilegiados para a plena vigência da laicidade do Estado (DINIZ, LIONÇO e CARRIÃO, 2010) não pode se submeter a quaisquer direcionamentos religiosos, tendo em vista a separação entre as políticas de Estado e os valores confessionais. Porém, assistimos a uma interferência crescente de setores religiosos não somente nas políticas educacionais, mas nas práticas pedagógicas das escolas. É recorrente nas aulas da disciplina do curso de Pedagogia e em outras práticas

de formação ouvir o argumento de que o trabalho com as sexualidades e as relações de gênero na escola é dificultado pelas barreiras colocadas pelas famílias, por colegas de trabalho e diretoras/es que manifestam-se contrários/as a discussões nesse âmbito. As próprias estudantes manifestam dificuldades em pensar sobre determinados temas discutidos na disciplina quando identificam que eles provocam (ou poderiam provocar) deslocamentos das verdades professadas por suas religiões. Sendo a disciplina opcional, algumas estudantes alegam, inclusive, que não cursarão devido a uma possível incompatibilidade entre suas crenças religiosas e os temas discutidos nas aulas.

Apesar das tensões e dissensos envolvendo o estatuto, a abrangência e a compreensão do que vem a ser o Estado laico, esse tema é ainda pouco discutido nas instâncias de formação, seja nas escolas ou nas universidades. Assim, o embaralhamento entre as propostas das instituições públicas para a educação e as propostas religiosas é raramente problematizado. Em contextos de desvalorização da educação pública, desmantelamento das escolas e agravamento das desigualdades sociais, é frequente o apelo à religião (em especial ao catolicismo e às religiões evangélicas) como forma de melhoria no convívio social. A associação entre religião e valores de sociabilidade educa crianças e jovens na perspectiva de que não há possibilidade de discussão desses valores fora do campo religioso e que a melhoria no convívio social se produz com uma mistura de “temor a Deus” e “conversão a uma religião”. Tais valores são tomados como elementos universais e intrinsecamente religiosos. Em algumas escolas, circula a concepção de que a religião teria o “poder” de acalmar as/os estudantes (SEFFNER e SANTOS, 2012). Tal fato provoca um empobrecimento da noção de espaço público, “lugar por excelência de negociação das diferenças, de aceitação da diversidade e de exercício da tolerância, atitudes que podem ser pensadas dentro do espírito republicano, não necessariamente vinculadas ao universo religioso” (p. 75).

No projeto formativo da disciplina que constituiu o *locus* de investigação o ‘discurso religioso-cristão’ é tomado como regime de verdade constitutivo dos sujeitos, cujos mecanismos de poder produzem certos modos de nos relacionarmos com o mundo e com os outros, certos modos de nos conduzirmos em nossas existências. Portanto, as questões religiosas que atravessam a discussão das relações de gênero e sexualidades são problematizadas enquanto pertencimento político, ou seja, assumir posições de sujeito a partir da religião, ou seja, aderir a certo conjunto de orientações de uma

religião ou construir, individualmente, um conjunto de crenças de natureza religiosa, tem consequências para a vida em sociedade (SEFFNER e SANTOS, 2012).

Nas relações pedagógicas estudantes e docentes poderão assumir ou não seus pertencimentos religiosos, sendo relevante pensar nas implicações desses posicionamentos para os processos educativos. Retomando a perspectiva de que as escolas públicas são laicas e que a manutenção da laicidade se faz importante para que os sujeitos possam expressar sua liberdade de pensamento, de expressão e de crenças, pautadas em regras de democracia e igualdade de direitos, considero relevante estabelecer a separação entre valores religiosos e educação pública. No caso das/os docentes e demais profissionais que atuam nas escolas, isso significaria ser capaz de não tomar decisões baseadas/os em valores religiosos, tendo em vista que o exercício da função pública não pode ser feito a partir de pontos de vista particulares pautados em códigos morais religiosos (SEFFNER, 2009).

As estudantes de Pedagogia, docentes em formação inicial, estão imersas nessas redes discursivas e de poder, pois o projeto formativo da disciplina inclui a problematização de si mesmas, de seus valores e das crenças mais arraigadas, da educação familiar e das opiniões aparentemente sólidas. Porém, isso se configura não como regra intransponível, mas como convite. Aceitá-lo ou não, aceitá-lo em parte é inserir-se nesses jogos de poder e verdade, nos quais somos impelidos a lidar com nossos conhecimentos e ignorâncias e negociar, conosco e com os outros, os posicionamentos que assumimos como pessoas e como docentes.

2 “... Tenho um olhar de estranhamento para essas questões”- experiência religiosa e sujeição às normas

“A respeito do homossexualismo não sou a favor. Creio na Bíblia Sagrada em sua íntegra e lá diz a respeito em Romanos 1, v. 18 a 32 que o Senhor Jesus abomina o homossexualismo e Deus criou o homem e de sua costela a mulher e fez um para o outro. Porém, não aceito o homossexualismo para a minha vida, mas respeito quem é a favor. Lembrando que respeitar não é participar de movimentos, festas ... Tenho um olhar de estranhamento para essas questões. Quando vejo homem com homem estranho muito, acho errado, mas quando vejo mulher com mulher estranho mais ainda... tudo pra mim está errado perante minha crença, vai de encontro ao que Deus nos

ensina, é condenação, assim diz a Bíblia Sagrada” (Jacinta⁸ – 1º/2012).

O ‘discurso religioso-cristão’ marca sua presença, porém aparece com pouca frequência nas aulas. Narrativas como a de Jacinta aparecem com maior frequência nos diários de bordo, no qual algumas estudantes sentem-se mais à vontade para dizer aquilo que pensam, talvez pelo receio de serem confrontadas com a problematização do discurso que lhes confere um lugar de relativa estabilidade diante de questões relacionadas às relações de gênero e sexualidades.

As experiências religiosas das estudantes parecem dificultar a problematização de concepções e valores relacionados às sexualidades e relações de gênero. Ao promover a crença na sexualidade como sendo uma dimensão a ser vivida pelo casal heterossexual monogâmico, com fins reprodutivos, ou seja, um comportamento “normal e sadio”, que se orienta pelas determinações de Deus, esse discurso amplia e reforça a heteronormatividade, naturalizando o sujeito heterossexual como destino de todo ser humano “normal” e produzindo a subalternidade das sexualidades não-heterossexuais, relegadas ao lugar do desvio e da anormalidade (NATIVIDADE e OLIVEIRA, 2013).

O funcionamento do ‘discurso religioso-cristão’, como podemos observar na narrativa de Jacinta, está pautado no texto bíblico como suporte explicativo dos fenômenos individuais e sociais, funcionando como direcionador das ações e pensamentos de seus/suas fiéis. Como destaca a estudante, “*o senhor Jesus abomina o homossexualismo*”, uma vez que “*Deus criou o homem e de sua costela a mulher e fez um para o outro*”. Esses enunciados apontam uma inadequação em relação ao projeto cristão, que prevê como natural e, portanto, desejável, apenas a união entre homem e mulher, considerando-os como entidades fixas, gêneros binários e opostos, definidos por sua “natureza”, ou seja, “homem-pênis” e “mulher-vagina”.

Um discurso que pode capturar com tal intensidade que adquire um caráter de verdade frequentemente inquestionável. Como regime de verdade, articula a produção de saber com a vontade de verdade em torno de relações de poder (FOUCAULT, 2008). Problematizá-lo, portanto, seria uma heresia e uma blasfêmia. Esse discurso-verdade possibilita a quem nele crê entrar no jogo dos enquadramentos de um modo mais sistemático, como afirma a estudante Jacinta: “*tudo pra mim está errado perante minha*

⁸ As escritas das estudantes estarão entre aspas em itálico para diferenciá-las de outras citações. Os nomes apresentados são fictícios (garantindo o anonimato) e a referência à frente do nome refere-se ao semestre e ano em que a disciplina foi cursada.

crença, vai de encontro ao que Deus nos ensina, é condenação, assim diz a Bíblia Sagrada”. Outra estudante também parece assumir o ‘discurso religioso-cristão’ e os enunciados bíblicos como dogmáticos:

“Nessa semana foi estudado as políticas de identidade e de pós-identidade. Mais uma vez declaro que fiquei chateada com algo que aconteceu na aula dessa semana. A mesma vinha transcorrendo normalmente com o professor discutindo a questão da visibilidade da homossexualidade. Quando de repente no tópico “efeitos contraditórios da visibilidade aceitação x ataques (setores mais conservadores)” aparece no slide a imagem⁹ abaixo do pastor Silas Malafaia. Não gostei da maneira como o professor ficou alterado nesse momento para falar do caso. Concordo com o versículo usado pelo pastor para embasar a frase “Em favor da família e preservação da espécie humana”. Pois Deus criou homem e mulher para multiplicar e encher a Terra. Não tem como não ser entre um macho e uma fêmea. Não é questão de sermos homofóbicos! Mas segundo a bíblia Deus condena as atitudes dos adúlteros, dos efeminados, dos ladrões, entre outros. É a bíblia que nos fala isso, ou melhor, a boca de Deus. Amamos sim a pessoa, mas não o ato que ela pratica. Somente o Senhor pode reverter a homossexualidade. E mais uma vez a palavra de Deus nos diz “Entrega o teu caminho ao Senhor, confia nele, ele tudo fará” (Salmos 37 versículo 5). Outros aspectos a serem considerados dessa semana foi aula sobre diversidade sexual. A questão dos nomes na minha concepção seria opção sexual e não orientação sexual, pois a pessoa que é homossexual escolhe ser. Ela precisa fazer uma escolha, decidir sobre a sua sexualidade” (Cremilda – 2º/2011).



(Imagem apresentada durante as aulas)

Ao contrário da estudante Jacinta, que mesmo tendo manifestado suas convicções religiosas conseguiu, ainda que de modo tímido, fazer problematizações dos temas tratados na disciplina, outras estudantes concluíram o semestre com suas

⁹ Imagem capturada livremente através do Google Imagens. Disponível em vários sites, por exemplo, em <http://trindadeproibida.zip.net/arch2013-02-03_2013-02-09.html>. Acesso: 20 agosto 2011.

convicções fortalecidas, como é o caso da estudante que narra o episódio da aula acima registrado, em que discutíamos a visibilidade das homossexualidades. A estudante Jacinta tinha manifestado seu incômodo e estranhamento para com as homossexualidades, quando vê “homem com homem” e “mulher com mulher”. No caso da estudante Cremilda, o incômodo foi transformado em barreira, de modo que ela se chateava com frequência. Embora não manifestasse isso nas aulas tinha o diário de bordo como lugar para expressar esses sentimentos. Nesse episódio, mais que incomodada, a estudante parece sentir-se ofendida diante de minha postura como docente ao problematizar o *outdoor* (imagem) e seus enunciados. Cremilda sente aquilo que parece ser sua verdade mais fundamental se desestabilizar: “*É a bíblia que nos fala isso, ou melhor, a boca de Deus*”. Percebo, nesse caso, que o ‘discurso religioso-cristão’ possui mecanismos próprios de produção da verdade e modos de sujeição (VALÉRIO, 2004).

“Em favor da família e preservação da espécie humana. Deus fez macho e fêmea (Gênesis 1:27)”. O investimento em uma heterossexualidade compulsória se dá a partir da afirmação do “sexo biológico” como fundamento primeiro das sexualidades. “Ao se afirmar a heterossexualidade como única e legítima forma de exercício do desejo, confere-se inteligibilidade, importância e materialidade ao “sexo” biológico, tomando diferenças de gênero e subordinações culturalmente constituídas como se fossem naturais” (NATIVIDADE e OLIVEIRA, 2009, p. 125). Essa racionalidade aparece na narrativa de Cremilda: “*Concordo com o versículo usado pelo pastor para embasar a frase ‘Em favor da família e preservação da espécie humana’. Pois Deus criou homem e mulher para multiplicar e encher a Terra. Não tem como não ser entre um macho e uma fêmea. Não é questão de sermos homofóbicos!*”.

A sustentação desses enunciados também se dá pela desqualificação das sexualidades e de gêneros dissidentes em relação à norma heterossexual, assim, a homofobia torna-se condição de reiteração da norma. Cremilda registra isso em sua narrativa ao afirmar que “*segundo a bíblia Deus condena as atitudes dos adúlteros, dos efeminados, dos ladrões, entre outros. É a bíblia que nos fala isso, ou melhor, a boca de Deus. Amamos sim a pessoa, mas não o ato que ela pratica. Somente o Senhor pode reverter a homossexualidade*”. Essa homofobia pastoral (NATIVIDADE e OLIVEIRA, 2009; 2013) agiria numa composição entre acolhimento e incorporação do sujeito pecador a um projeto de regeneração moral, visando eliminar as marcas do

homossexualismo (*sic*). Ou seja, a despeito de uma proposta de acolhida, permanece a ideia da homossexualidade como “prática pecaminosa”.

Outro aspecto a destacar a partir da narrativa de Cremilda é a possibilidade de reversão do ‘homossexualismo’ (*sic*). As religiões evangélicas apregoam a ideia de que todas as pessoas nascem heterossexuais e podem, em função de fatores externos, como experiências de abuso, trauma, violência, rejeição ou pelo fato de estarem “possuídas”, desenvolver desejos homossexuais. A homossexualidade é vista como “sintoma de uma trajetória pessoal percorrida em ambientes que não correspondem ao modelo ideal de família cristã” (NATIVIDADE e OLIVEIRA, 2009, p. 129). A narrativa construída pela estudante Cremilda parece corroborar essa racionalidade: “*na minha concepção seria opção sexual e não orientação sexual, pois a pessoa que é homossexual escolhe ser. Ela precisa fazer uma escolha, decidir sobre a sua sexualidade*”. Considero relevante lembrar que durante as aulas problematizamos o uso do termo “opção sexual” como estando associado a uma naturalização e essencialização da sexualidade, termo que pode exprimir o sentido de que a sexualidade se define como ‘escolha’ que poderia ser modificada em função de alguma intervenção direta. Na concepção da estudante “*a pessoa que é homossexual ela escolhe ser*”, ou seja, ela escolhe pecar, opta por viver em desacordo com o texto bíblico e, portanto, pode escolher recuperar-se, transformando o pecado do homossexualismo (*sic*) em bênção da heterossexualidade. Além disso, parece que somente a homossexualidade é uma ‘escolha’, uma vez que a heterossexualidade seria ‘a forma normal’ de constituir-se.

Como docente de uma disciplina que busca problematizar os efeitos dos discursos sobre a constituição dos sujeitos eu me sinto satisfeito em constatar que algumas das estudantes constroem questionamentos quando se trata dos preconceitos e discriminações cristalizados nas relações sociais. Porém, entendendo que a formação docente é um processo ‘sem fim’, que se abre para possibilidades constantes de dessubjetivação ao longo da existência do sujeito, procuro compreender que há distintas trajetórias das estudantes pela disciplina (distintas trajetórias dos sujeitos em formação), uma vez que a produção de conhecimentos está vinculada às relações de saber-poder, nas quais as resistências são componentes do exercício do poder (FOUCAULT, 1999). Considero bastante nítidas as diferenças de concepções das estudantes Jacinta e Cremilda em relação às de muitas outras. O objetivo da disciplina não é provocar uma mudança em curto prazo, que possa ser colocada como “ao final da disciplina as estudantes deverão...”. Porém, acredito ser politicamente importante, além de

satisfatório, que as estudantes incorporem algumas discussões sobre as múltiplidades das sexualidades e dos gêneros, tendo em vista sua constituição como pessoas e como futuras docentes atuando nas escolas de Educação Básica.

Com as discussões na formação docente pode explicitar-se um movimento que já havia sido apontado por Foucault (1999) em relação à “explosão discursiva” sobre o sexo na Modernidade, ou seja, as diferentes matrizes religiosas, aqui incluída também a igreja católica, vêm se dedicando a “uma intensa colocação em discurso do desejo e das práticas sexuais entre pessoas do mesmo sexo, ao falarem sobre o “pecado do homossexualismo” e incitarem formas de intervenção sobre este.” (NATIVIDADE e OLIVEIRA, 2009, p. 131). Enunciados que se estendem para além dos púlpitos das igrejas, ocupando especialmente o espaço das mídias – televisão, revistas, jornais, livros, sites da Internet – orquestrando consensos em defesa de valores que, desde o ponto de vista desses segmentos religiosos, deveriam ser difundidos e aceitos universalmente. Além disso, como parte do dispositivo da heteronormatividade (MISKOLCI, 2009), a intensa colocação em discurso do desejo e práticas homossexuais atende a afirmação da norma, contribuindo para a manutenção de “privilégios exclusivos que são concedidos a um grupo hegemônico de pessoas às quais é atribuída a identidade de “heterossexuais”, em detrimento dos direitos sexuais e reprodutivos da minoria LGBT” (NATIVIDADE e OLIVEIRA, 2009, p. 158).

Considerações Finais

Termino este texto com a narrativa da estudante Adriana, que expressa o conflito e as tensões que se produzem entre a formação religiosa recebida na educação familiar e as desconstruções produzidas no âmbito da formação, possibilitando pensar, sentir e agir diferentemente em relação aos temas discutidos:

“Para mim não é muito fácil fazer certos questionamentos, cresci frequentando a igreja católica. Uma coisa que mudei após o início dos estudos foi parar de taxar atitudes. Vire e mexe me pegava falando “que coisa gay”, “oh! Isso é coisa de viado”, agora me polio para não ficar falando essas coisas, pois afinal por que olhar uma demonstração de afeto entre duas pessoas do mesmo sexo e não pode ser normal? Por que tem que ser taxado como uma atitude gay? O que é ser gay? As indagações são muitas, mas que bom que as

tenho é sinal de que estou pensando sobre o assunto e buscando possíveis respostas” (Adriana – 1º/2012).

Multiplicam-se os questionamentos. Não há muitas respostas seguras, o movimento é incessante. O pertencimento religioso produz efeitos na vida em sociedade, assim como outros tipos de pertencimento. Pensando que os discursos apresentam-se como “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 2010) e que as sexualidades e relações de gênero estão atravessadas por uma complexa malha de regulações historicamente constituídas, vejo a afirmação de Adriana como sendo parte de um discurso que pauta-se em asserções de verdade e instituem enunciados “que dão margem a técnicas de sujeição no meio pastoral, na interação dos fiéis entre si e com a sociedade mais abrangente, podendo impactar a vida dos sujeitos nas esferas pública e privada” (NATIVIDADE e OLIVEIRA, 2009, p. 125).

Conforme venho apontando, a presença do ‘discurso religioso-cristão’ nas aulas da disciplina é marcante, especialmente de dois modos: constituindo as experiências das sexualidades e das relações de gênero das estudantes, especialmente nas interações familiares, e sendo objeto de problematização como instância de produção de sujeitos que compreendem e lidam com essas experiências. Embora tenha encontrado poucas referências a esse discurso nos diários de bordo¹⁰, talvez pela dificuldade de tomá-lo como questão a ser debatida, entendo que esse discurso atravessa a existência dessas estudantes, as quais expressam, frequentemente, tensas relações para com a pluralização contemporânea das sexualidades, que se manifestam pela rejeição às práticas e sujeitos não-heterossexuais e aos posicionamentos que ultrapassam as limitações binárias dos gêneros. Por que atitudes de afeto entre pessoas do mesmo sexo – leia-se entre homens – deve ser taxado como “coisa de gay”? Por que tais atitudes são enquadradas como fora do normal? Indagações que Adriana coloca para si mesma e para mim, como docente e leitor do diário de bordo, expressando a trajetória de articulação entre as proposições da disciplina e a vida cotidiana.

Referências

DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. **Laicidade e ensino religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO: Letras Livres: Editora UnB, 2010.

¹⁰ Nesse caso, estou considerando o montante de diários analisados, em torno de noventa.

FISCHER, Rosa M. Bueno. **Trabalhar com Foucault**: arqueologia de uma paixão. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Trad.: M^a Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. **História da sexualidade II: O uso dos prazeres**. 9 ed. Trad. M^a Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001.

_____. **A ordem do discurso**. 16 ed. Trad. Laura Fraga A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 2008.

_____. **Cómo nace un libro-experiencia**. In: FOUCAULT, M. **El yo minimalista e otras conversaciones**. Buenos Aires: La marca Editora, 2009. p. 09-17.

_____. **A arqueologia do saber**. 7 ed. Trad. Luiz Felipe B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

GALLO, Sílvio. A Vila: microfascismos, fundamentalismo e educação. In: _____; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). **Fundamentalismo & Educação – A Vila**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 17-35.

MISKOLCI, Richard. Abjeção e desejo. Afinidades e tensões entre a Teoria Queer e a obra de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 325-338.

NATIVIDADE, Marcelo; OLIVEIRA, Leandro de. Sexualidades ameaçadoras: religião e homofobia(s) em discursos evangélicos conservadores. **Sexualidad, Salud e Sociedad**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 121-161, 2009. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/view/32/153>>. Acesso: 15 fev. 2013.

_____. **As novas guerras sexuais**: diferença, poder religioso e identidade LGBT no Brasil. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

SEFFNER, Fernando; SANTOS, Renan Bulsing dos. Ensino Religioso no interior do Estado Laico: análise e reflexões a partir do estudo de caso em três municípios gaúchos. **Notandum**, n. 28, p. 67-80, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/notand28/67-80Fernando.pdf>>. Acesso: 20 jul. 2014.

VALÉRIO, Mairon E. Foucault pensando a religião. **Mneme – Revista Virtual de Humanidades**, Caicó, RN, v. 5, n. 10, p. 1-13, abr./jun. 2004. Disponível em: <<http://www.cerescaico.ufrn.br/mneme/pdf/mneme10/foucault.pdf>>. Acesso: 15 jan. 2014.