

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**

JOSÉ ALVES LAGÔA JUNIOR

**A CONSTITUIÇÃO DAS DISSIDÊNCIAS SEXUAIS
NO DISCURSO DE DOCENTE DE FÉ CATÓLICA CRISTÃ**

**Bagé
2023**

JOSÉ ALVES LAGÔA JUNIOR

**A CONSTITUIÇÃO DAS DISSIDÊNCIAS SEXUAIS
NO DISCURSO DE DOCENTE DE FÉ CATÓLICA CRISTÃ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino – Mestrado Acadêmico em Ensino - da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título Mestre em Ensino.

**Orientadora: Profa. Dra. Suzana
Cavalheiro de Jesus**
**Coorientador: Prof. Dr. Luciano Pereira
dos Santos**

**Bagé
2023**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

L177c Lagoa Junior, José Alves Lagôa
A CONSTITUIÇÃO DAS DISSIDÊNCIAS SEXUAIS NO DISCURSO DE
DOCENTE DE FÉ CATÓLICA CRISTÃ / José Alves Lagôa Lagoa Junior.
134 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM ENSINO, 2023.

"Orientação: Suzana Cavalheiro de Jesus".

1. Discursos docentes. 2. Homossexualidades. 3. Escola. 4.
Religiosidade católica cristã. 5. Gênero. I. Título.

JOSÉ ALVES LAGÔA JÚNIOR

**A CONSTITUIÇÃO DAS DISSIDÊNCIAS SEXUAIS NO DISCURSO DE DOCENTE DE FÉ
CATÓLICA CRISTÃ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Dissertação defendida e aprovada em: 31 de agosto de 2023.

Banca examinadora:

Prof.ª Dr.ª Suzana Cavalheiro de Jesus
Orientadora
(Unipampa)

Prof. Dr. Márcio Rodrigo Vale Caetano
(UFPeI)

Prof.ª Dr.ª Fabiane Ferreira da Silva
(Unipampa)

Prof. Dr. Luciano Pereira dos Santos
(FIOCRUZ)



Assinado eletronicamente por **SUZANA CAVALHEIRO DE JESUS, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 01/09/2023, às 16:23, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **FABIANE FERREIRA DA SILVA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 01/09/2023, às 16:36, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LUCIANO PEREIRA DOS SANTOS, Usuário Externo**, em 04/09/2023, às 09:23, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Marcio Rodrigo Vale Caetano, Usuário Externo**, em 04/09/2023, às 18:09, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1223019** e o código CRC **9382B621**.

Dedico este trabalho à todas as pessoas das identidades das homossexualidades, em especial às pretas, indígenas e pobres, cujas existências, por si só, é um ato de resistência.

AGRADECIMENTO

À **Profa. Dra. Suzana Cavalheiro de Jesus (orientadora)** pelos ensinamentos, atenção, compreensão, parceria e pelo afeto o meu muito obrigado!

Ao **Prof. Dr. Luciano Pereira dos Santos (coorientador)** por ser incansável, extremamente exigente, perfeccionista, detalhista, exigente, insistente, persistente, exigente, dedicado, inteligente, exigente, por exigir releituras, reescritas, horas de discussões acaloradas, pela partilha do seu vasto conhecimento, por não permitir que eu desistisse, exigente, por ter acreditado em mim mais que eu mesmo, por ter exigido milhares de releituras de Foucault, por toda essa intransigência irressolúta que, ao fim e ao cabo, me fez chegar até aqui, o meu muito obrigado!

Ao **Prof. Dr. Márcio Caetano** por ter aceitado tão prontamente a participar das bancas avaliadoras, pela amizade, pelo carinho e por tudo que com ele aprendo, o meu muito obrigado!

À **Profa. Dra. Fabiane Ferreira da Silva**, quem eu ainda nem tive o prazer de conhecer, mas, já tenho ótimas referências, portanto, já gosto. Por ter aceitado participar da banca avaliadora o meu muito obrigado!

À **Profa. Dra. Juliana Brandão Machado** pela leitura tão primorosa, pelas palavras carinhosas e pelos apontamentos que fez na qualificação da pesquisa, o meu muito obrigado!

À **Profa. Dra. Francéli Brizolla**, estendendo esse agradecimento a todo o **MAE – Mestrado Acadêmico em Ensino**, pelo aprendizado e oportunidade, o meu muito obrigado!

Às colegas **Michele Corrêa e Deise Luiz** pela parceria, amizade e partilhas das alegrias e agruras nessa trajetória, pelo afeto, carinho, abraços, fofocas e risadas, o meu muito obrigado!

À **Universidade Federal do Pampa** pela acolhida, o meu muito obrigado!

.

*“Daqui a duzentos ou trezentos anos, ou mesmo mil anos
– não se trata de exatidão – haverá uma vida nova.
Nova e feliz.
Não tomaremos parte nessa vida, é verdade...
Mas é para ela que estamos vivendo hoje.
É para ela que trabalhamos e,
Se bem que soframos,
Nós a criamos.
E nisso está o objetivo único de nossa existência aqui”*

Anton Tchekhov, 1901

RESUMO

O conservadorismo fundamentalista religioso cristão se posiciona contrário ao reconhecimento das identidades das homossexualidades e seus direitos. As ideologias religiosas têm se propagado e incidido sobre o sistema educacional e um dos seus efeitos foi a retirada das temáticas de gênero e sexualidades dos documentos oficiais que direcionam a Educação. As correntes conservadoras e fundamentalistas religiosas atuam politicamente para a regulação, controle e implementação de uma política educacional fundamentada nos valores morais cristãos. A doutrina cristã prega a submissão da mulher ao homem, o controle da sexualidade e condena a homossexualidade como pecado contra deus e a natureza divina. Esse estudo buscou compreender como docentes que professam e praticam a fé cristã católica constituem os sujeitos das homossexualidades em seus discursos considerando sua crença religiosa e seus valores de moralidade cristã. Um dos critérios da pesquisa era de que a docente fosse do ensino básico da escola pública independentemente da rede ensino, A determinação pela escola pública se dá pela laicidade do Estado e por ser onde maioritariamente onde os estudantes brasileiros estão matriculados. A definição pelo ensino básico é porque é a faixa etária que sofre maior influência da escola. O instrumento de produção de dados foi a entrevista semiestruturada e análise documental. A seleção tratamento e exame dos dados foram realizados na perspectiva da análise foucaultiana do discurso. Participou do estudo uma docente da rede municipal de ensino de Pelotas/RS, de fé cristã católica apostólica romana e integrante ativa na congregação que frequenta. Os posicionamentos relativos à diversidade sexual, gênero, políticas educacionais, homossexualidades, práticas educativas, valores morais, interferência da religiosidade no exercício da docência, concepções de família, identidade de gênero, homofobia, ideologia de gênero e outras questões foram consideradas para a análise. Em seus resultados o estudo infere, descreve e discute as influências e interferências da fé católica cristã no modo que a docente constitui as dissidências sexuais em seu discurso.

Palavras-chave: Discursos docentes. Homossexualidades. Escola. Religiosidade católica cristã. Gênero.

ABSTRACT

Christian religious fundamentalist conservatism is against the recognition of the identities of homosexuals and their rights. Religious ideologies have spread and impacted the educational system and one of its effects has been the removal of gender and sexuality issues from official documents that direct Education. Conservative and religious fundamentalist currents act politically for the regulation, control and implementation of an educational policy based on Christian moral values. Christian doctrine preaches the submission of women to men, control of sexuality and condemns homosexuality as a sin against God and the divine nature. This study sought to understand how teachers who profess and practice the Catholic Christian faith constitute the subjects of homosexuality in their speeches, considering their religious beliefs and their values of Christian morality. One of the research criteria was that the teacher should be from public school basic education, regardless of the education network. The definition for basic education is because it is the age group that is most influenced by school. The data production instrument was the semi-structured interview and document analysis. The selection, treatment and examination of the data were conducted from the perspective of Foucauldian discourse analysis. A teacher from the municipal education network of Pelotas/RS participated in the study, of Roman Catholic Apostolic Christian faith and an active member of the congregation she attends. Positions related to sexual diversity, gender, educational policies, homosexuality, educational practices, moral values, interference of religiosity in teaching, family concepts, gender identity, homophobia, gender ideology and other issues were considered for the analysis. In its results, the study infers, describes, and discusses the influences and interferences of the Catholic Christian faith in the way that the teacher constitutes the dissent of homosexuality in her speech.

Keywords: Teaching discourses. Homosexuality. School. Christian Catholic religiosity. Gender.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|--|
| ABGLBT | Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais |
| ADIO | Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão |
| BBC | British Broadcasting Corporation |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| BSH | Brasil sem homofobia |
| CF | Constituição Federal |
| IC | Catecismo da Igreja Católica |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CPI | Comissão Parlamentar de inquérito |
| dC | Depois de Cristo |
| ECOS | Centro de Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana |
| ESH | Escola sem homofobia |
| ESP | Escola sem partido |
| GALE | Global Alliance for LGBT Education |
| GGB | Grupo Gay da Bahia |
| LDB | Lei de Diretrizes Básicas |
| LGBT | Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros |
| LGBT+ | Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros e outras identidades |
| LGBTI | Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais e Intersexuais |
| LGBTT | Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais e Transgêneros |
| MEC | Ministério da Educação |
| PAM | Passivas até a morte |
| PEE | Plano Estadual Educação |
| PME | Plano Municipal de Educação |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| RS | Rio Grande do Sul |
| SME | Secretaria Municipal de Educação |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| UFPB | Universidade Federal da Paraíba |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 DEUS E O DIABO VIADO - INTRODUÇÃO | 15 |
| 1.1 Problematização..... | 20 |
| 1.2 Questão de pesquisa | 21 |
| 1.3 Objetivo geral..... | 21 |
| 1.4 Objetivos específicos..... | 21 |
| 1.5 Apontamento metodológico | 23 |
| 1.6 Organização do trabalho | 23 |
| 2 O SUJEITO DO PECADO – A FÉ CRISTÃ E A PRODUÇÃO DA HOMOFOBIA | 24 |
| 2.1 A Igreja Católica e a produção do pecado da homossexualidade | 27 |
| 3 HOMOFOBIA(S) – DO SINGULAR PARA O PLURAL: CONCEITOS E TIPIFICAÇÕES DAS VIOLÊNCIAS | 34 |
| 3.1 A desumanização tipificada: classificações da homofobia | 44 |
| 4 A MORALIDADE CRISTÃ E A PRODUÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS HOMOFÓBICAS | 45 |
| 4.1 A escola e a produção do sujeito “normal” | 50 |
| 4.2 A produção da desumanização das homossexualidades na escola: apontamentos | 60 |
| 5 ENTRE A FÉ E A INVENÇÃO DA VERDADE – METODOLOGIA | 68 |
| 5.1 A invenção da verdade – roteiro de entrevista | 74 |
| 5.2 A verdade e a invenção do ato de fé | 75 |
| 5.3 Elementos de fé e verdade - sintetização do percurso metodológico | 76 |
| 6 TODOS SÃO CHAMADOS PELO MESMO NOME – BICHAS - RESULTADOS | 77 |
| 6.1 A produção de fé e verdades – caracterização da informante | 78 |
| 6.2 O cristianismo católico e a produção do milagre docente que “conserta” o | |

| | |
|---|-----|
| viado em dois toques na escola | 81 |
| 6.3 O cristianismo católico e a produção dos enunciados da fé da religiosa filha e serva de deus | 89 |
| 6.4 Viado ou santo - o cristianismo católico e a produção da redenção para bicha pecadora | 103 |
| 7 OS SUJEITOS DAS HOMOSSEXUALIDADES NOS DISCURSOS DE DOCENTE RELIGIOSOS | 115 |
| 7.1 Objetivos específicos – resultados | 115 |
| I Objetivo específico..... | 115 |
| II Objetivo específico..... | 115 |
| III Objetivo específico..... | 117 |
| 7.2 Objetivo geral – resultados | 118 |
| 7.3 Problema/pergunta de pesquisa | 119 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 121 |
| REFERÊNCIAS | 124 |
| APÊNDICES | 133 |
| Apêndice A -TCLE -Termo de Consentimento Livre e esclarecido..... | 134 |

1 DEUS E O DIABO VIADO - INTRODUÇÃO

*Mas eu, que nunca princípio nem acabo, nasci do amor que há entre Deus e o Diabo
(José Régio. Cântico Negro, 1955, p.110)*

No ano de 2003, logo quando havia acabado de mudar para a cidade de São Paulo, me recordo bem, eu e meu namorado (hoje meu companheiro) fomos, naquela primeira tarde de domingo da minha recente vida paulistana, aproveitar os descontos dos ingressos da “matinê” do Teatro Sérgio Cardoso, no bairro da Bela Vista, onde estava sendo exibido o espetáculo teatral “Deus sabia de tudo e não fez nada”. No trajeto, que fizemos a pé para que eu conhecesse a cidade, atravessamos a praça Dom Orione, que fica a uns 500 metros do teatro. Nessa praça acontece todos os domingos uma feira de antiguidades, mas, naquele dia não era a feira a atração principal ali apresentada. No meio da praça havia uma aglomeração de pessoas que assistia um estranho espetáculo.

“Saí desse corpo em nome de Jesus”, vociferava um homem alto dentro de um apertado terno preto, no meio da praça pública, visivelmente nervoso. Gesticulava muito, gritava, esgoelava e ordenava a um invisível diabo que abandonasse aquele corpo estendido no chão da calçada. Formavam um círculo ao seu redor um grupo de pessoas que, austeramente vestidas, inflamadas pelo discurso do homem de terno preto, esbravejavam contra o suposto demônio e clamavam a um deus, tão invisível quanto o tal diabo, pela “salvação da alma e libertação” daquele corpo que no chão era mantido preso por auxiliares do pregador. “Sangue de Jesus tem poder”, bradavam em coro os fiéis que participavam do culto de exorcismo no meio da praça. Aflita, uma mulher gritava para o pastor retirar o demônio do corpo do filho porque ela não podia mais conviver com o diabo dentro de casa.

Forçado pelos auxiliares do pastor a manter-se estirado ao chão, chorava e se debatia o rapaz que suplicava para que o soltassem enquanto o pastor, num discurso ensaiado, se autointitulando porta voz de deus, postulava a condenação da “alma” do jovem ao fogo do mítico “inferno”, caso não abandonasse a prática do “homossexualismo”. A plateia rapidamente aumentava e motivado pelo sucesso do espetáculo, o pastor se movimentava sobre o corpo do rapaz encenando uma luta entre o “bem e o mal” enquanto ordenava com voz estrondosa “Saí desse corpo em nome de Jesus, demônio!”. Quanto mais a aglomeração aumentava, mais forte e mais alto o pastor ordenava “Que o sangue de Jesus te liberte do pecado do homossexualismo”.

O rapaz, cansado de suplicar para que o soltassem, começou a gritar “Não tem demônio nenhum, mãe, eu sou é viado!” ao que o pastor rebatia “É o demônio falando, irmã.

Sai desse corpo em nome de Jesus”, continuava a ordenar empunhando a bíblia em direção ao jovem. Num dado momento, talvez por distração dos auxiliares, o rapaz conseguiu se desvencilhar e num rompante pôs-se de pé e no centro da roda começou a gritar:” EU SOU VIADO, VI-A-DO, NÃO TEM DIABO NENHUM, EU SOU VIADO”. O pastor insistia “É o demônio falando. Sai desse corpo, eu te ordeno em nome de Jesus” enquanto os fiéis clamavam “Sangue de Jesus tem poder, salva ele Jesus”. Foi então que o jovem, mais uma vez gritou “Não tem diabo nenhum, eu sou é viado, nesse corpo só tem eu. Eu sou viado, eu gosto de homem, eu sou viado. Se tem diabo no meu corpo, ele é viado também, se tá no meu corpo é porque o diabo é viado também” e saiu correndo furando a roda e sumindo no meio da multidão.

Ali, no centro da roda, diante da mãe que chorava, dos fiéis que oravam e da plateia que ria, o incompetente exorcista continuou sua pregação sobre o pecado do “homossexualismo” enquanto nós retomamos o caminho do teatro rindo da cara de susto do pastor quando o rapaz anunciou que o diabo é viado também.

No Sergio Cardoso [teatro] a companhia “Os Fofos Encenam” apresentava o espetáculo “Deus sabia de tudo e não fez nada” de autoria e direção de Newton Moreno. A peça, com cenário e figurino simples, exibia, de uma maneira inteligente as tristezas, alegrias e relacionamentos de pessoas homossexuais. De forma bem-humorada, as cenas retratavam a realidade homossexual, muitas vezes dura e sofrida diante da incompreensão da sociedade. O espetáculo era composto por seis cenas curtas [esquetes], onde cada uma se passava em uma época diferente. Todas as cenas retratavam o encontro de um casal gay que quando tentava se beijar algo acontecia e impedia a demonstração de afeto. Para finalizar o espetáculo, entravam em cena dois velhinhos e, nessa cena, era tratado o amor, o companheirismo e a importância de um beijo no relacionamento. Em suma, a peça tratava de um tema até então, por muitos considerado delicado, porém, estava ali, na pauta do dia, sendo exibido no palco do Sérgio Cardoso todas as noites de quarta a domingo e nas tardes de domingo, forçando a crítica a pronunciar-se sobre o assunto nas colunas dos jornais, revistas e televisão e dessa forma, fomentar o debate na sociedade.

Anoitecemos aquele domingo com muitas esperanças. Havia o discurso de mudança na política em nível federal enquanto, no âmbito municipal estava em curso a implantação de um projeto de orientação sexual na rede municipal de ensino, dirigido às educadoras/es de todos os níveis, da educação infantil e das creches à educação especial de jovens e adultos. O foco do projeto fixava-se na construção da igualdade nas relações de gênero, na tolerância à diversidade sexual, na prevenção da gravidez não planejada e de abusos e violências sexuais.

As homossexualidades finalmente botavam a cara no sol. Se encontravam em cartaz exposições de artes plásticas que versavam sobre o tema, no teatro o assunto tomava forma de espetáculo, o debate em prol dos direitos das identidades homossexuais figurava os meios de comunicação e, sobretudo, havíamos descoberto que o diabo também é viado. Parecia, naquele momento, que finalmente poderíamos vislumbrar que chegaria o tempo em que poderíamos viver sem medo de expressar nossos modos de ser e existir no mundo.

Duas décadas se passaram desde aquela tarde de domingo e o que nos parecia tão próximo, hoje se apresenta como um sonho longínquo, que ainda requer muita luta para a sua realização. Se deus sabia de tudo, realmente não fez nada. Na atualidade, estamos experienciando a vida num mundo onde pulula movimentos políticos fundados sob o pensamento de correntes de cunho conservador religioso que têm atuado na destruição dos processos que constituem as sociedades democráticas. A voracidade das investidas de tais grupos podem ser evidenciadas principalmente em países cuja consolidação de um sistema democrático de governo ainda se demonstra frágil. Com isso, não estou afirmando que não ocorra em democracias mundialmente reconhecidas como fortes, tanto é que, como exemplo, pode-se citar o governo de Donald Trump, nos Estados Unidos da América no período de 20/01/2017 a 20/01/2021. É fato que esses movimentos políticos de orientação conservadora-religiosa sempre estiveram presentes, na espreita para tomarem de assalto o poder e derrocar com as democracias. No Brasil, nas últimas décadas, tais correntes vieram ocupando as instâncias de poder a ponto de, nas últimas eleições, preencherem maioritariamente as cadeiras das casas legislativas [Câmara dos Deputados e Senado Federal] e, também, o Poder Executivo, elegendo um dos seus principais representantes para a Presidência da República.

Os retrocessos no combate às opressões e conquista de direitos de grupos socialmente marginalizados, como é o caso das homossexualidades, têm sido cada vez mais contundentes. Embora o Supremo Tribunal Federal (STF) tenha criminalizado a homofobia equiparando-a ao crime de racismo¹, a lei ainda não tem surtido os efeitos esperados, pois, além de não ser aplicada, não fora, até o momento, sequer cogitada pelo Poder Legislativo a elaboração de legislação que disponha sobre sua regulamentação e, o Poder Executivo se mostra inerte quanto a implementação de “ações de monitoramento, responsabilização dos agressores e políticas de respeito às diferenças, entre as quais, ações sociais de combate às vulnerabilidades do segmento LGBT” (OLIVEIRA; MOTT, 2022, p.23). Essa é uma

¹ A homofobia foi equiparada ao racismo através do julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão – ADIO 26, pelo Supremo Tribunal Federal, em 13 de junho de 2019.

inoperância propositada para a manutenção do quadro de violência e aniquilação das homossexualidades.

Neste estudo adoto o termo dissidências sexuais para referir às identidades lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais e demais variações biológicas de sexo, identidades de gênero e orientações sexuais desviantes da norma heterossexual, ou seja, as identidades e variações não-heterossexuais. Adoto esse termo por entender que, em pese suas peculiaridades, todas as identidades não-heterossexuais se conformam no termo social cunhado como homofobia quando se trata das violências motivadas pelos preconceitos e discriminações religiosas e, também, por concordar com autores como Rios (2009), Natividade e Oliveira (2009) e outros que preconizam que as variações lgbtobia, lesbofobia, gayfobia, bifobia, travestifobia e transfobia originam do termo homofobia no sentido amplo das violências cometidas contra os sujeitos dessas identidades. Sublinho ainda que este estudo não trata especificamente de determinada identidade, mas do conjunto de identidades não-heterossexuais.

Conforme os dados apresentados no relatório anual das mortes violentas de sujeitos das homossexualidades ocorridas no Brasil, organizado pelo Grupo Gay da Bahia, ocorreram 300 mortes em 2021, mantendo o Brasil como o país que mais mata esses sujeitos no mundo. O relatório informa que no Brasil, o número de assassinatos de pessoas homossexuais excede o total da soma de mortes ocorridas nos 13 países onde há pena de morte para os sujeitos das homossexualidades². O relatório aponta que os homens gays (153/51%), seguidos pelas travestis, transexuais e mulheres trans (110/36,67%) e lésbicas (12/4%), são as identidades que ocupam o 1º, 2º e 3º lugar no ranking de mortes motivadas pela homofobia em 2021. (GGB, 2022). Importa destacar aqui que das 44 profissões das/dos sujeitos assassinados, docentes ocupam a segunda posição e estudantes a quarta. Embora os assassinatos não tenham ocorrido na escola, trata-se de sujeitos escolares mortos em razão de sua orientação/condição afetiva-sexual. Portanto, os dados, assim como tantos outros em diversos estudos, evidenciam a presença das homossexualidades no ambiente escolar, o que abre espaço para conjecturar sobre a operacionalização da homofobia nesses espaços. Levando-se em conta os atuais atravessamentos do conservadorismo religioso nas políticas educacionais, destaco a necessidade de que o debate sobre essas violências seja empreendido como prática

² Países do Oriente e África onde existe pena de morte para pessoas LGBT+: Sudão, Irã, Arábia Saudita, Iêmen, Mauritânia, Afeganistão, Paquistão, Catar, Emirados Árabes Unidos, Iraque, partes da Síria, partes da Nigéria e partes da Somália. BIANCHIN, Vitor. Os 10 mais perigosos para ser gay. Disponível em <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/os-10-paises-mais-perigosos-para-ser-gay/>. Consultado em 12/jul./2022.

pedagógica, considerando a importância do sistema educacional como um dos pilares do processo de formação, informação e constituição dos sujeitos.

Com discursos sedimentados em princípios cosmológicos/ teológicos da doutrina cristã, reverberando interpretações literais dos textos bíblicos, parlamentares vinculados a seguimentos do conservadorismo religioso têm, maiormente, atuado na produção de uma política educacional calcada na moralidade cristã heterossexista³. Nesse sentido, é preciso levar em conta o aumento de apoio de instituições, movimentos sociais religiosos, movimentos de interesses estritamente políticos e boa parte da sociedade brasileira que esses embates em torno do empreendimento de um sistema educacional de moralidade cristã vêm recebendo desde o final da primeira década dos anos 2000. Com discursos que asseguram professar em nome de deus e em proteção da família por ele [deus] criada, formada por homem, mulher e filhos, a bancada parlamentar conservadora-religiosa tem incidido na produção de políticas educacionais que pregam a proibição das abordagens sobre gênero e diversidade sexual na escola, propagando a intolerância aos sujeitos das homossexualidades por meio da invenção de uma “ideologia de gênero” que, segundo os discursos propagados, as escolas passariam a aliciar as crianças e jovens e “transformá-las/los” em homossexuais, promoveria a pedofilia e o sexo promiscuo tendo como intento a destruição da “família tradicional”.

Para ilustrar algumas ações parlamentares em nome da moral cristã, pode-se mencionar o veto à distribuição de material didático-educativo de fomento ao combate à homofobia nas escolas para estudantes do ensino médio em 2011, o veto às temáticas de gênero, sexualidades, orientação sexual e identidade de gênero do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, a exclusão dessas discussões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017 e a vigilância, perseguição e apagamento das homossexualidades no ambiente escolar propagando em seus discursos que tratar do assunto na escola é retirar dos pais o direito de educar seus filhos.

Como anteriormente mencionado, esses discursos têm, cada vez mais ganhado apoio no contexto social. Tal apoio não se restringe aos extramuros (lado de fora) da escola. Compõem essa gama de apoiadores, para além de algumas instituições sociais públicas e privadas, as congregações religiosas (igrejas), os movimentos sociais religiosos (grupos de

³ “O heterossexismo é a promoção incessante, pelas instituições e pelos indivíduos, da superioridade da heterossexualidade e da subordinação simulada da homossexualidade. O heterossexismo toma como dado que todo mundo é heterossexual, salvo em opinião contrária”. (Welzer-Lang, 2001, p. 467-468)

igrejas), os movimentos populares conservadores, parte dos pais ou responsáveis por discentes e, também, boa parte dos sujeitos escolares – equipes diretivas, docentes, funcionários e, até mesmo, parte das/dos estudantes, tal qual informam os estudos sobre o assunto. Nesse contexto, a temática desse estudo teve como foco a opressão homofóbica, o conservadorismo no ambiente escolar e a constituição das dissidências sexuais nos posicionamentos sobre gênero, identidades de gênero, orientação ou condição sexual presentes nos discursos de docentes que professam e praticam fé religiosa católica cristã.

Embora o conservadorismo religioso na educação seja um tema em pauta atualmente nas ciências humanas e, em especial, nos estudos da área da Educação, a observação desse cenário me remete à problematização de um aspecto ainda a ser explorado no campo: o posicionamento de docentes praticantes da religiosidade cristã de congregação católica mediante as políticas educacionais e discursos contrários à inclusão das abordagens de gênero e diversidade sexual na escola, tendo por fundamento as concepções cristãs de pecado e família em contraposição com os princípios e práticas pedagógicas desenvolvidas cotidianamente junto às manifestações das homossexualidades presentes na escola. Em minha compreensão, há uma considerável diferença entre as pessoas que se filiam a determinada religião e aquelas que para além da filiação, se nominam como praticantes da fé religiosa por meio da participação como membro de grupos que realizam atividades de evangelização ou auxiliam na celebração litúrgica dos cultos e missas. As últimas são as quais me refiro.

O problema aqui levantado aborda questões que impactam diretamente no trabalho docente e nas ações pedagógicas desenvolvidas na escola referente às discussões sobre gênero, sexualidades e orientação/condição sexual e combate a homofobia, tais como, o atual cerceamento de conteúdos que tratam desses assuntos nas políticas educacionais, a influência ou não da formação e prática religiosa de docentes no desenvolvimento de suas atividades, a formação discursiva de docentes religiosos sobre os sujeitos das homossexualidades e a reflexão sobre seus efeitos na manutenção ou combate da homofobia na escola e na sociedade. Nessa perspectiva, a partir da problematização posta esse estudo procurou responder a seguinte questão:

Considerando o crescimento das correntes de pensamentos conservadoras e fundamentalistas religiosas que têm fortemente se posicionado contrárias ao reconhecimento dos direitos das minorias sexuais e o retrocesso nas políticas educacionais no que concerne as temáticas de gênero e sexualidades, de que maneira os discursos de docentes religiosos, praticantes da fé cristã católica constituem as dissidências sexuais no ambiente escolar?

Neste mesmo direcionamento, o estudo teve por objetivo geral investigar como as dissidências sexuais são constituídas nos discursos de docentes que professam e praticam a fé religiosa católica cristã.

Objetivos específicos:

1. Identificar e caracterizar o processo de construção das interlocuções de docentes que professam e praticam fé religiosa católica cristã sobre gênero e diversidade sexual na escola, considerando suas experiências pessoais, profissionais e a religiosidade;
2. Examinar como as diretrizes das políticas educacionais sobre as temáticas de gênero e sexualidades são contempladas nos posicionamentos e discursos de docentes que professam e praticam fé religiosa católica cristã;
3. Analisar a influência da fé religiosa nas acepções sobre gênero, homossexualidades, homofobia, machismo, desigualdade de gênero nos discursos de docentes que professam e praticam fé religiosa católica cristã.

O sujeito da investigação foi uma docente da educação infantil da rede municipal de ensino da Cidade de Pelotas que professa fé católica cristã e é ministra, dirigente e coordenadora paroquial. O estudo teve por objeto as enunciações discursivas da docente sobre as homossexualidades. A produção dos dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada. Os resultados foram examinados na perspectiva da análise foucaultiana do discurso.

Quando iniciei essa investigação as pretensões eram gigantescas. Muitos obstáculos surgiram no desenvolvimento da pesquisa. O primeiro deles foi conseguir docentes da cidade de Bagé [campo que havia sido decidido na qualificação da pesquisa] que professam e praticam fé cristã dispostos a participarem do estudo. Depois de muito insistir consegui uma entrevista completa e algumas outras que desistiram no decorrer da caminhada. Centrei esforços na cidade de Pelotas e os cancelamentos ou desistências no percurso continuaram a ocorrer. Por fim, consegui uma entrevista de cada religiosidade pretendida e outra não prevista, no entanto, o campo havia se transformado em território: Bagé, Pelotas, Arroio do Padre, Capão do leão, Canguçu e Rio Grande. Das 14 entrevistas pretendidas eu havia conseguido sete. Sendo duas do seguimento do cristianismo católico – romano e brasileiro e quatro do cristianismo protestante – histórico, pentecostal, neopentecostal e inclusivo. E uma do espiritismo cristão. Realizei todo o processo de produção, tratamento, análise dos dados, escrita e finalização. Devido a densidade do material coletado, optei em analisar apenas a religião cristã católica apostólica romana.

Apresentando de forma sucinta esse estudo, importa dizer que os escritos que o compõem discorrem sobre a cruzada entre fé cristã católica e verdades inventadas e nessa batalha apresenta concepções, discussões, apontamentos e análises de estudos que versam sobre os posicionamentos da religiosidade cristã católica sobre as homossexualidades e seus sujeitos. Nesse embate, evidencia-se os efeitos desses discursos religiosos nas políticas educacionais brasileiras, nas práticas pedagógicas, nos posicionamentos docentes, nas violências homofóbicas e nos sujeitos das homossexualidades no contexto social e na escola.

Em que pese o campo de disputas entre o sagrado [deus] e o profano [homossexualidades], o percurso percorrido buscou demonstrar, historicamente, como os discursos produzidos pelo cristianismo católico têm abordado, desde sua consolidação como ordem religiosa, as questões que se referem aos sujeitos cujos desejos e práticas afetivas-sexuais não correspondem à imposição cristã da heterossexualidade enquanto expressão e vivência da sexualidade como uma credencial divina para a humanização dos indivíduos e, conseqüentemente, passaporte que, para além de uma pretensa promessa de “vida eterna no paraíso” após a morte [tal qual prega seus dogmas], incide nas existências das vidas humanas em diferentes contextos sociais por meio da regulação e vigilância dos comportamentos dos sujeitos, atuando no campo político, social, cultural e econômico em todo o mundo. Nessa perspectiva de uma cruzada entre fé e verdade inventada (vontade de verdade) busquei demonstrar como esse embate opera na criação da realidade e incide na construção da compreensão das homossexualidades no contexto social, em especial, no campo da Educação. É sob essa vertente, que o estudo investigou como docentes de religiosidade cristã da denominação católica constituem em seus discursos as dissidências sexuais.

O estudo está organizado em 7 capítulos conforme segue:

Capítulo 1- Deus e o diabo viado - apresenta a introdução do trabalho, onde é abordado em linhas gerais o contexto em que o tema de investigação se insere, o tema, pergunta de pesquisa, objetivos e metodologia resumida do estudo.

Capítulo 2 – O sujeito do pecado – a fé cristã como produtora da homofobia. Apresenta conceitos importantes para discussões e, na sequência, discorre, sobre a produção dos discursos religiosos sobre as homossexualidades e seus sujeitos proferidos pelo cristianismo católico.

Capítulo 3 - Homofobia (s) do singular para o plural: conceitos e tipificações das violências - O arrazoado discute as violências homofóbicas, seus conceitos, operacionalização, efeitos, tipificações e classificações: geral, individual, afetiva e cognitiva; psicológica, sociológica e jurídica-institucional; direta/intencional – explícita, na aplicação e

na medida ou tratamento; indireta/ não intencional – discriminação institucional. Por fim, a violência homofóbica no cerne das congregações cristãs - homofobia religiosa, homofobia cordial e homofobia pastoral.

Capítulo 4 – A moralidade cristã como produtora de políticas educacionais homofóbicas – Trata dos atravessamentos do conservadorismo e moralismo cristão e homofobia nas Políticas Educacionais Brasileiras e, também, da operacionalização da formação discursiva sobre “ideologia de gênero”. Na seção (4.1) – A escola e produção do sujeito normal - as discussões centram-se nos mecanismos de exclusão dos sujeitos das homossexualidades e a função e operacionalização política ideológica heteronormativa na composição e organização curricular e no trabalho e posicionamento docente no aparelhamento da constituição das identidades. Na seção (4.2) A produção da desumanização das homossexualidades na escola – apontamento sobre a questão: são apresentados os estudos sobre as violências homofóbicas na escola e posicionamentos docentes diante de tais questões

Capítulo 5 – Entre a fé e a invenção da verdade - Metodologia – Apresenta o método, fundamentação teórica, roteiro de entrevistas, tratamento e seleção e análise dos dados.

Capítulo 6 – Todos são chamados pelo mesmo nome -BICHA – Resultados. Apresenta a caracterização da entrevistada e análise do discurso.

Capítulo 7 – A constituição das dissedências sexuais no discurso de docente católica de fé cristã. Apresenta respostas para os objetivos específicos, objetivo geral e para a problema/ pergunta de pesquisa. Apresenta também o arrazoado das considerações finais.

2. O SUJEITO DO PECADO – A FÉ CRISTÃ E A PRODUÇÃO DA HOMOFOBIA

*Não quero ter a terrível limitação de quem vive apenas do que é passível de fazer sentido.
Eu não: quero é uma verdade inventada (Clarice Lispector. Água Viva. 1987, p.13).*

Investigar como as dissidências sexuais são constituídas nos discursos de docentes praticantes da fé cristã católica requer em primeira instância buscar entender o significado social do termo fé. A palavra fé, conforme Ferreira (1986) origina-se do Latim (*fide*) e significa o assentimento de modo incondicional a uma pressuposição que o sujeito concebe como sendo uma verdade absoluta sem qualquer tipo de evidência ou método concreto de comprovação, pela irrestrita convicção que se firma nessa concepção ou fonte de transmissão. A fé é constituída pela ausência de dúvida, isto é, a fé é a certeza plena de que a pressuposição hipotética que não pode ser comprovada, constatada, verificada, averiguada é uma verdade concreta. Fé e dúvida são opostas. A fé é incompatível com a dúvida. O que significa dizer que, é impossível duvidar e experienciar um sentimento de fé ao mesmo tempo. Embora a fé tenha relação semântica com a crença, a confiança e aposta, ter fé é diferente de crer/acreditar, confiar ou apostar, pois esses termos podem incutir uma suspeição parcial como reconhecimento de um eventual equívoco (RUSSEL, 2011).

Se a fé é a concepção internalizada e profundamente sentida de uma “verdade” que mesmo sem evidências de comprovação é entendida como absoluta e, por isso, incontestável, é imperioso considerar que as “verdades” são fabricadas, isto é, são criadas, inventadas a partir de processos discursivos que engendam regimes de verdades, para dizer em outros termos, as verdades são produzidas alicerçadas em discursos que elaboram princípios, cânones, postulados, preceitos, ordenamentos, normas, regras, regulamentos que historicamente incidem na produção dos sujeitos e na constituição dos saberes que engendram as maneiras pelas quais os sujeitos percebem e compreendem o mundo. Isso significa dizer que a formação discursiva obedece a regras estabelecidas historicamente e afirma verdades de um tempo, fabricadas conforme os interesses políticos, sociais e econômicos das instâncias e relações de poder de determinada sociedade, em contexto e época em que tais verdades foram construídas e concretizadas nas práticas sociais dos sujeitos e dos efeitos sobre eles [sujeitos] produzidos. Nesse entendimento, nas disputas empreendidas nas relações de saber-poder de dada sociedade, em época e tempo historicamente específicos, não há verdade absoluta, mas, uma vontade de verdade incutida nos regimes de verdades produzidos nos discursos que constituem e são constituídos pelos sujeitos, já que a produção do “discurso verdadeiro” está atravessada por tais embates (FOUCAULT, 2001b; 2013).

Considerando que os discursos conservadores-religiosos da atualidade, proclamados em diferentes contextos e por distintos sujeitos que se auto nominam porta-vozes de um deus que condena às homossexualidades e, como efeito, em nome da fé tais práticas discursivas vêm, amplamente, constituindo e reforçando políticas de desumanização e apagamento dos sujeitos cujas sexualidades desviam da norma heterossexual, se faz significativo ponderar sobre a homossexualidade enquanto identidade. Segundo Michel Foucault (2014), a identidade homossexual em si mesma é fruto de um processo de controle e assujeitamento dos indivíduos. Nas suas palavras

(...) é necessário não esquecer que a categoria psicológica, psiquiátrica e médica da homossexualidade constituiu-se no dia em que foi caracterizada (...) menos como um tipo de relações sexuais do que como uma certa qualidade da sensibilidade sexual, uma certa maneira de interverter, em si mesmo, o masculino e o feminino. A homossexualidade apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androginia interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie (FOUCAULT, 2014, p.47).

É primordial apresentar também, logo de início, os conceitos de sexualidade e dispositivo da sexualidade formulados por Foucault (1988). O autor nos traz o entendimento de que sexualidade refere-se aos modos de sentir e experimentar o corpo, os desejos e as relações construídos historicamente na cultura, portanto, não é algo dado, natural e imutável. A forma como é conhecida na atualidade no mundo ocidental foi instituída no século XVIII em razão do conjunto de mudanças ocorridas nos sistemas de organização e produção de forças. A partir de então, a sexualidade torna-se um dispositivo de controle de corpos, de modos de existência e de populações por meio da propagação de regimes de verdades e vigilância sobre os sujeitos (FOUCAULT, 1988).

Foucault (1988) assevera que a prevalência da dominação exercida pelo heterossexismo cultural se sustenta na estrutura de um sistema que combina diferentes esquemas e estratégias para gerenciamento e controle da produção dos corpos, subjetividades e populações. De forma contundente, esse sistema de estratégias incide na produção e difusão de regimes de verdades calcadas em juízos de valores morais, éticos e filosóficos e determinam os modos de ser e existir das vidas humanas a partir de um modelo padrão alicerçado na matriz corpo-sexo-gênero onde gênero e orientação do desejo afetivo-sexual são definidos de acordo com sexo biológico dos sujeitos. Esse sistema de controle estabelece uma rede de atuação que é nomeada por Foucault (1979) de dispositivo da sexualidade. O autor destaca o dispositivo da sexualidade como

(...) um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (FOUCAULT, 1979, p. 244).

Conforme o autor, o dispositivo da sexualidade opera na manutenção das relações de poder. De acordo com Foucault, poder “é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada” (FOUCAULT, 1988, p. 103) que ocorre por meio de relações em toda parte, não sendo exclusivo de agente determinado. Nesta acepção, o dispositivo da sexualidade também produz, em contraponto aos corpos e subjetividades consideradas socialmente “normais” (heterossexuais), outras formas de experienciar e vivenciar o desejo afetivo-sexual marcadas como “ilegítimas” (homossexuais), de modo a garantir a naturalização, no contexto social, da superioridade e legitimidade da primeira (heterossexualidade) e a inferiorização e deslegitimação da segunda (homossexualidade). Essa estratégia de manutenção de poder insere-se no que Foucault (1999) nomeia de “biopolítica”. A biopolítica, na concepção do autor, é constituída por tecnologias de poder utilizadas para o governo e controle da vida das populações por meio da criação e execução de normas que estipulam lugares e condutas de grupos e populações e dessa forma, produz e delimita os modos de existir. Foucault (1988) evidencia, também, a existência de estratégias que irá denominar de anatomo-política. Constituída de estratégias de docilização do corpo por meio do controle de seu funcionamento e de suas capacidades tornando-o útil e previsível, a anatomo-política refere-se a instituições formais de regulação, controle e captura que demandam sobre a conduta tais como prisões, fábricas, abrigos, escolas. A biopolítica e a anatomo-política são estratégias de controle que compõem o que o autor chama de biopoder, um poder sobre a vida.

Na próxima seção deste capítulo, as discussões centram-se nas produções discursivas produzidas pelo catolicismo de tradição judaico-cristã. É na direção das acepções de Foucault sobre o dispositivo da sexualidade, produção de regimes de verdades e estratégias para o governo e controle da vida das populações, regulação das condutas e determinação dos modos de ser e existir que tais práticas discursivas serão observadas.

2.1 A IGREJA CATÓLICA E A PRODUÇÃO DO PECADO DA HOMOSSEXUALIDADE

O que vão dizer de nós? Seus pais, Deus e coisas tais, quando ouvirem rumores do nosso amor?
(Jhonny Hooker. *Flutua*, 2017)

Ao refletir sobre como docentes religiosos que professam a fé cristã católica constroem em seus discursos as dissidências sexuais, objeto deste estudo, parece-me viável discorrer sobre como as homossexualidades atravessam os preceitos do cristianismo católico de tradição judaica. Para dizer em outras palavras, considero importante para essa discussão averiguar o que dizem os estudos sobre esta questão.

Daniel Borrillo (2015) sustenta que a homofobia tem sua gênese nos dogmas judaico-cristãos. Conforme o autor, o cristianismo ao se firmar enquanto religião e difundir seus preceitos, não somente assentou, mas também propagou e disseminou a intolerância e opressão homofóbica. Borrillo (2015) afirma que

Os elementos precursores de uma hostilidade contra lésbicas e gays emanam da tradição judaico-cristã. Para o pensamento pagão, a sexualidade entre pessoas do mesmo sexo era considerada um elemento constitutivo, até mesmo indispensável, da vida do indivíduo (sobretudo, masculino). Por sua vez, o cristianismo, ao acentuar a hostilidade da Lei judaica, começou por situar os atos homossexuais – e, em seguida, as pessoas que os cometem – não só fora da Salvação, mas também e, sobretudo, à margem da Natureza. O cristianismo triunfante transformará essa exclusão da natureza no elemento precursor e capital da ideologia homofóbica. Mais tarde, se o sodomita é condenado à fogueira, se o homossexual é considerado um doente suscetível de ser encarcerado ou se o perverso acaba seus dias nos campos de extermínio, é porque eles deixam de participar da natureza humana. A desumanização foi, assim, a *condition sine qua non* da inferioridade, da segregação e da eliminação dos “marginais em matéria de sexo” (BORRILLO, 2015, p. 43-44).

Nesse sentido, assegura o autor que desde sua consolidação, o cristianismo ocupou-se com a desumanização dos sujeitos homossexuais, retirando-lhes a natureza humana. Corroborando com Borrillo (2015), Santos (2021) reitera que a doutrina cristã prega em seus princípios que do barro deus criou o homem a sua imagem e semelhança. Para que a raça humana pudesse crescer, multiplicar e povoar a terra, da costela do homem, deus fez-lhe de presente a mulher, devendo esta ser a ele [homem], submissa e obediente. Dessa maneira o cristianismo legitimou as relações heterossexuais e determinou que o sexo só poderia ser praticado para fins reprodutivos. Para que esse dogma prevalecesse, a igreja cristã prescreveu que todo homem que mantivesse relações afetivas e sexuais com outro, não portava a imagem e semelhança do criador e, portanto, não era filho de deus. Se não era filho de deus, esse sujeito não tinha alma. Ao usurpar-lhe a alma, o cristianismo a um só tempo o excluía da salvação e destituía-lhe a humanidade. Seguindo na lógica dos preceitos cristãos, Santos (2021) elucida que, “se não tem alma, não está destinado à salvação, não encerra em si a

imagem e semelhança com o divino e então, não é humano. Ao que não é humano pode ser imputada toda a sorte de castigos, punições e extermínios” (p.265).

Nesta direção, Borrillo (2015) assevera que

O cristianismo, herdeiro da tradição judaica, transformará a heterossexualidade no único comportamento suscetível de ser qualificado como natural e, por conseguinte, como normal. Ao outorgar esse caráter natural em conformidade com a lei divina, às relações sexuais entre pessoas de sexos diferentes, o cristianismo inaugurou, no Ocidente uma época de homofobia, totalmente nova, que ainda não havia sido praticada por outra civilização (BORRILLO, 2015, p.48).

Conforme sustenta o autor em seus escritos, ao amaldiçoar a homossexualidade, a igreja cristã legitimou a heterossexualidade monogâmica como norma, e para sedimentá-la, passou a pregar que a homossexualidade era um dos pecados mais graves, tais como, o canibalismo, a bestialidade ou ingestão de imundices. Essa concepção da homossexualidade, imposta pelo cristianismo, passou a persuadir a forma de tratamento destinado aos sujeitos homossexuais na sociedade, tanto no âmbito do espaço privado, onde estão situadas as relações familiares e com pessoas próximas, quanto no contexto social, onde estão calcadas as relações institucionais tais como a escola, o trabalho, a própria igreja (religiosidade) e, também, as relações interpessoais estabelecidas nesses e em outros espaços, isto é, as interações com os outros, com a coletividade.

Nessa perspectiva, o cristianismo ao postular a demonização da homossexualidade, instituiu uma forma específica de inferiorização e desqualificação dos seus sujeitos, interferindo, influenciando e determinando a maneira como as pessoas de condição homossexual devem ser vistas, percebidas e conceituadas, por conseguinte, prescreveu o modo como os sujeitos homossexuais passaram a ser tratados na sociedade. Alicerçado nessa argumentação, Borrillo (2015) sustenta que nos preceitos do cristianismo de tradição judaica está assentada a gênese da prática homofóbica.

Ao examinar as origens das perseguições contra pessoas homossexuais, as autoras Alessandra Fleury e Ana Torres (2011), asseguram que, com o crescimento e consolidação da religião cristã, ocorreu a disseminação e influência de sua ideologia pelo mundo ocidental. Com isso, o posicionamento e doutrinação da ideologia cristã contra a homossexualidade, para além de afiançar a difusão, em proporções vultosas, do preconceito e discriminação social dos seus sujeitos, incumbiu-se da criação de uma legislação exclusiva para combatê-la.

No ano 313 (d.C) no governo de Constantino Magno o cristianismo passou a ser permitido em todo Império Romano e no ano 384 (d.C), no governo de Teodósio o Grande, tornou-se a religião oficial do Império. Mas foi em 533 (d.C), já com o cristianismo consolidado e difundido, durante o governo do Imperador Justiniano (483-565 d.C.) que a

igreja cristã promove a homofobia ao status de lei. A igreja legalizou as práticas de discriminação e violência recorrentes que já eram impulsionadas por sua própria ideologia. Com a promulgação da nova legislação os sujeitos homossexuais passaram a ser legalmente perseguidos, tendo a castração ou a morte na fogueira como punições previstas na lei. O Imperador Justiniano, além de favorecer a legitimação da violência a que estes sujeitos estavam subjugados, também lhes atribuía culpa pelos desastres naturais que assolavam o Império. A expectativa de vida, naquele período histórico, era de 25 anos. Com a expansão do Império, que à época já alcançava três continentes, era necessário o repovoamento das terras afim de garantir as conquistas e a soberania de Roma. Impõe-se aí o princípio cristão de crescer e multiplicar para povoar a terra. Para tanto, com o objetivo de alcançar e manter uma média populacional desejável “cada mulher deveria ter cinco filhos, no mínimo” (FLEURY; TORRES, 2011, p. 33). É em razão da necessidade do Império Romano de povoar os seus domínios que a igreja cristã vai legislar sobre a vida e morte dos sujeitos homossexuais, pois apregoava a crença de que o combate à homossexualidade e, como efeito, a perseguição aos sujeitos que se relacionavam com pessoas do mesmo sexo, era uma forma de “favorecer as relações heterossexuais e, conseqüentemente, o aumento populacional desejado” (FLEURY; TORRES, 2011, p. 33).

Nesta direção, Borrillo (2015) elucida que “a sexualidade não reprodutora – e, em particular a homossexualidade, forma paradigmática do ato estéril por essência – constituirá, daí em diante a constituição mais acabada do pecado contra a natureza” (p.44). Assim, a igreja cristã vai acentuar a perseguição e punição aos sujeitos homossexuais, uma vez que estes sujeitos não se conformam nos desígnios de deus e não atendem as necessidades do Estado.

A queda do Império Romano do Ocidente, em 474 (d.C) não enfraqueceu a Igreja Católica Apostólica Romana. Ao contrário disso, é na Idade Média – período que se inicia com a queda de Roma – que ela passa a ser a instituição mais influente do mundo. Além de ser detentora do poder espiritual, determinando dessa forma os modos de pensar e agir de toda a sociedade, era grande proprietária de terras, detinha grande poder econômico e político. Como já dito, a ideologia cristã determinava a forma de pensar e o comportamento social, logo, os embates contra a homossexualidade e seus sujeitos foram acirrados. No longo percurso da idade média, embasado nas doutrinas de São Paulo, Santo Agostinho e São Tomaz de Aquino, de uma parte o cristianismo reforçou princípios, dogmas e teorias que sedimentaram a repressão às sexualidades, aos desejos corporais e sobretudo, à

homossexualidade enquanto de outra parte assentou as relações heterossexuais monogâmicas para fins reprodutivos como norma social.

Tomás de Aquino (1225-1274 d.C.) foi um doutrinador que, com forte influência no cerne da Igreja, extremou os dogmas de controle da sexualidade. Aquino defendia que a única relação sexual aceitável para deus é a relação heterossexual com o propósito da procriação, portanto, qualquer outra forma de sexualidade era compreendida como “antinatural”, e ainda, um pecado, podendo – conforme a natureza do ato – ser um pecado mortal ou venal” (REIS, 2015, p. 40). Tomaz de Aquino enumera quatro categorias de relações denominadas como antinatural:

1. Bestialidade: sexo com a espécie errada;
2. Sodomia (homossexualidade): sexo com a espécie certa, porém com o sexo errado;
3. Perversões heterossexuais: sexo com o sexo correto, porém nos buracos errados;
4. Masturbação: uso impróprio do órgão (o sêmen não entra em lugar algum) (SOBLE, 1996, p.10-11 *apud* REIS, 2015, p. 41).

Santos (2021) destaca que, ainda hoje, as doutrinas de Aquino sobre a homossexualidade influem e caracterizam a forma como a Igreja Católica trata dessa e de outras questões relativas às sexualidades. À vista disso, com o recrudescimento dos dogmas religiosos, a Igreja Católica ainda mantém na atualidade preceitos tais como o não reconhecimento da legitimidade das relações entre pessoas do mesmo sexo/gênero e realização somente de casamentos entre homem e mulher em sendo ambos cisheteronormativos. O casal deve manter uma relação monogâmica “com a finalidade de procriar, com o homem dominando a mulher sexualmente e assim garantir a perpetuação da espécie” (REIS, 2015, p.41). Nesse sentido, conforme a doutrina católica, mediante aos preceitos divinos o prazer só é consentido como consequência e não como finalidade da relação sexual. Nesta perspectiva, Mafra (2015) afirma que

[...] a luta contra o pecado da carne e ascensão espiritual molda a relação heterossexual, ajustando o corpo e o sexo ao princípio monogâmico, como corolário da lei divina intrínseca à sociedade teocrática. A crença da qualidade natural da heterossexualidade torna-se a base da reprodução humana e povoamento do mundo na tradição judaico-cristã, e é a mesma tradição que desenvolve, de maneira inversa à naturalidade, a percepção de que as relações homossexuais são práticas nocivas aos indivíduos e à sociedade, como uma contravenção à vontade divina (MAFRA, 2015, p. 53).

Assim, durante a Idade Média, também conhecida como Idade das Trevas, a Igreja Católica proibiu toda e qualquer prática sexual que estivesse fora da heteronormatividade monogâmica com fins reprodutivos. O sexo praticado pelo prazer, a masturbação, a sexualidade de homossexuais, bissexuais, crianças, idosos, a poligamia, isto é, a sexualidade

em sua diversidade, foi apagada pela Igreja durante aquele período como se nunca houvesse feito parte da vida dos indivíduos, logo, como se nunca tivesse existido nas sociedades humanas (MAFRA, 2015).

Intitulando-se como a grande salvadora do mundo e “sentinela da verdade universal” (MAFRA, 2015, p. 56), a Igreja Católica, “sob a alegação de que expurgaria os pecados da terra, pregava a purificação dos culpados por meio da tortura ou morte dos corpos para a garantia da salvação da alma nos preceitos dogmáticos da doutrina” (SANTOS, 2020, p.66). A Santa Inquisição, nome que a Igreja atribuiu aos tribunais que julgavam os sujeitos que, ao seu entendimento, fugiam das normas por ela instituídas, tinha entre seus principais culpados os sodomitas (homossexuais), os hereges e as bruxas (MAFRA, 2015). Corroborando com os estudos de Borrillo (2015), de Reis (2015), de Fleury e Torres (2011) e de Santos (2020), também Mafra (2015) afirma em seus escritos que a homossexualidade era vista como prática contra aos propósitos divinos de reprodução da vida humana e povoamento do mundo, portanto, era interpretada “como um crime pior que o canibalismo, o homicídio, o estupro, o roubo [...]” (MAFRA, 2015, p. 57). Nessa linha de pensamento, em relação à origem do preconceito e discriminação que ainda nos dias de hoje inferioriza e marginaliza os sujeitos homossexuais, o autor assevera que

[...] a Igreja aparece, geralmente por meio de seus discursos, como a instituição que conserva a expressão mais antiga do ódio e perseguição aos homossexuais. Os mais sutis controles da diversidade sexual ainda hoje emanam das mais toscas referências aos sodomitas baseados nos pensamentos da escolástica e da patrística de Tomás de Aquino e Agostinho, ambos apoiados na noção de *Ato contra Natureza* e traduções da concepção platônica tratada em *As Leis*. (MAFRA, 2015, p. 57).

Novas perspectivas em relação às mudanças nos posicionamentos conservadores fundamentalistas da Igreja Católica foram provocadas pela ascensão do cardeal argentino Jorge Mário Bergoglio à Papa, cargo máximo na hierarquia do catolicismo. Em 28 de fevereiro de 2013, pela primeira vez na história do catolicismo ocorreu uma renúncia ao pontificado. O então Papa Bento XVI, representante da ala conservadora da igreja renunciou, tornando-se o primeiro papa emérito. Com isso, teve início em 12 de março daquele ano um novo conclave – reunião de cardeais para eleição do papa – encerrado no dia seguinte (13/03/2013) com Bergoglio eleito para o pontificado. Considerado progressista, o novo pontífice adotou o nome de Papa Francisco e seu discurso de posse gerou expectativas de reformas em questões basilares da igreja, tais como o acolhimento dos sujeitos das homossexualidades nos dogmas católicos, o reconhecimento de famílias homoparentais e a realização do sacramento do casamento entre sujeitos do mesmo gênero/sexo. Desde o início de sua liderança, o Papa Francisco posicionou-se de forma ambígua em relação a essas

questões. No entanto, logo no primeiro ano de seu papado, Francisco, no livro “Sobre o Céu e a Terra” (2013) declara que “equiparar legalmente casamentos homossexuais a heterossexuais seria uma “regressão antropológica”” (BBC NEWS, 22/10/2020) e, na mesma obra, afirmou que a adoção por casais do mesmo sexo/gênero é prejudicial às crianças, pois elas precisam de um pai homem e uma mãe mulher para ajudá-las a moldar a identidade. Ainda naquele ano, em entrevista a jornalistas, reafirmou o posicionamento da igreja quanto ao pecado dos atos homossexuais, mas sustentou que a homossexualidade em si não é um pecado desde que mantida a abstinência sexual do sujeito homossexual e, também, defendeu o acolhimento dos sujeitos das homossexualidades pela igreja. Nesse sentido, o Papa Francisco expressou seu posicionamento com a indagação: “se uma pessoa é gay, busca Deus e tem boa vontade, quem sou eu para julgar?” (BBC NEWS, 22/10/2020). Em 2020, no documentário “Francesco” exibido no festival de cinema de Roma o Papa defendeu a união civil entre homossexuais: “Os homossexuais têm direito a formar uma família. Eles são filhos de Deus e têm direito a uma família. Ninguém deve ser excluído ou forçado a ser infeliz por isso. O que temos que fazer é criar uma legislação para a união civil. Dessa forma, eles ficam legalmente cobertos” (BBC NEWS, 22/10/2020). O que é evidente no posicionamento do pontífice sobre a união homossexual é que esta deve ser de responsabilidade dos aparatos legais do Estado, no entanto, não faz menção ao casamento gay como sacramento religioso do catolicismo. Ainda no quesito da realização do casamento católico-religioso de casais homossexuais o Papa se posicionou mais contundentemente em 15 de março de 2021, quando autorizou que o Vaticano divulgasse a proibição aos clérigos de abençoarem o casamento entre pessoas do mesmo sexo/gênero. Elaborado pela Congregação para a Doutrina da Fé - órgão encarregado de elaborar normas para os fiéis católicos – o documento afirma que “Deus não pode abençoar o pecado” (BALLOUSSIER; BOLDRIN, 2021).

Como destaque nesse arrazoado, estudos de autoras e autores das ciências humanas sustentam que os discursos do cristianismo católico romano nos últimos dois milênios, para melhor dizer, desde o seu surgimento e por todo o decorrer da sua história até a atualidade, construiu, no contexto social, os sujeitos das homossexualidades como sujeitos do pecado, aqueles que, em sua vivência sexual, experienciam atos que desviam dos dogmas da igreja alicerçados nos princípios da criação divina. Julgadas e condenadas pelas doutrinas da fé católica, as homossexualidades foram [e ainda são] produzidas nos discursos dos representantes da igreja (diáconos, padres, bispos, arcebispos, cardeais e papa) como expressão da degradação moral, social e religiosa da humanidade. Proferida por aqueles que são imbuídos da autoridade moral-religiosa de fala e, maiormente postulada nos púlpitos dos

altares, o que confere ao discurso de evangelização o caráter simbólico de santificação da palavra do homem em nome de deus, a doutrinação católica prega junto aos fiéis a aceção do sujeito das homossexualidades como sujeito socialmente imoral, indigno e pecador e, conseqüentemente, promove o desprestígio, a inferiorização e a desvalorização social dessas pessoas. A desqualificação, marginalização desumanização das homossexualidades sedimentadas pelos discursos do catolicismo romano, ainda hoje, assim como desde a sua fundação, cumpre com tarefa de legitimação da heterossexualidade compulsória como norma, fomenta a negação de direitos e promove as violências homofóbicas – físicas, morais e psicológicas – recorrentes nas sociedades humanas (SANTOS, 2020).

Mas, qual o conceito ou conceitos de homofobia? Quais tipos de homofobia podem ser evidenciados no contexto social? O que significa homofobia religiosa? Como ela opera? Na perspectiva de responder a essas questões e colocar o tema na ordem do dia, apresento no próximo capítulo a discussão sobre o assunto.

3. HOMOFOBIA(S) – DO SINGULAR PARA O PLURAL: CONCEITOS E TIPIFICAÇÕES DAS VIOLÊNCIAS

*Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro,
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro.
(Emicida. AmarElo. 2019)*

Considero fundamental discutir as homofobias uma vez que uma das principais motivações para o cometimento dessas violências são os discursos religiosos de legitimação da heterossexualidade como norma, isto é, como única forma aceitável do sujeito vivenciar sua sexualidade. De início, é importante destacar que o do termo homofobia possui variações em seu conceito e existem diferentes tipificações de violências que, como pode ser observado no decorrer deste texto, configuram-se em diferentes formas de homofobia, embora todas elas se refiram aos preconceitos e discriminações perpetradas contra os sujeitos das sexualidades dissidentes. A vista disso, encontra-se em diversos estudos o uso do termo no plural (homofobias). Nessa orientação, Marcelo Natividade e Leandro Oliveira (2009a) justificam o uso do termo no plural

(...) seria mais interessante falar em “homofobias”, no plural, ao invés do singular. Ou seja, que existem múltiplas formas de preconceito e discriminação que atingem a diversidade sexual. Sob uma perspectiva sociológica, estas ensejam a produção de assimetrias sociais, desigualdades de oportunidades, diferenças de status, obstrução de direitos, estereótipos negativos e processos de estigmatização (NATIVIDADE; OLIVEIRA, 2009a, p.207).

Quanto a origem, o termo homofobia foi cunhado na década de 1970 e tinha como significado original o medo expresso por pessoas heterossexuais de estarem na presença de pessoas homossexuais, de lá para cá o conceito passou por muitos questionamentos e significações diferentes (PRADO, 2010). Bourdieu (1998a) define homofobia como um dispositivo de violência de gênero, como violência simbólica; Borrillo (2015) afirma que a homofobia é um modo de organização e constituição do masculino como produção da cultura e saber do ocidente que aparece na discriminação afetiva, intelectual e política por meio de lógicas heterossexistas; Prado e Machado (2008) asseveram que homofobia é o preconceito que hierarquiza como subcidadãos aqueles que são identificados como homossexuais; Welzer-Lang, define “a homofobia como a discriminação contra as pessoas que mostram, ou a quem se atribui, algumas qualidades (ou defeitos) atribuídos ao outro gênero. A homofobia engessa as fronteiras do gênero” (2001, p. 465); Moita (2003) assegura que a homofobia também pode ser compreendida como a intolerância ou o medo irracional, relativos à homossexualidade, que se expressa por violência física e/ou psíquica. A vivência recorrente dessas violências por pessoas LGBT pode levar à homofobia internalizada, que é a incorporação de hostilidades quanto à sua própria orientação afetivo-sexual; Louro (1997;

2001), elucida que a homofobia é uma maneira de enxergar o mundo, advinda dos discursos que são produzidos e reproduzidos pelas instâncias socializadoras e que reafirmam a lógica dicotômica sexista e a heteronormatividade compulsória; para Junqueira (2009b) a homofobia é muito mais que violência física ou simbólica, ela está arraigada no sexismo e na heteronormatividade social; para Cassal e Bicalho (2011), homofobia é medo, mas “não o medo patológico individual, a que o termo ‘fobia’ se refere, mas a produção social de insegurança e temor” (p.60). O medo a que se referem os autores, é produzido nas práticas discursivas cotidianas para legitimar e justificar as violências contra os sujeitos das homossexualidades. Como fica evidente, o conceito de homofobia compreende várias vertentes, mas todas elas traduzem-se em preconceito e discriminação e seus efeitos. Neste estudo a homofobia é entendida, de forma sucinta, como uma política de hierarquização e estruturação de poder calcada na legitimação da imposição da heterossexualidade como norma social e na desumanização dos sujeitos homossexuais a partir dos dogmas cristãos⁴.

Conforme anuncia Borrillo, a homofobia não pode ser compreendida apenas como ojeriza, asco e abominação direcionada aos sujeitos das homossexualidades. Da mesma forma que a xenofobia, o racismo ou o antissemitismo, ela [homofobia], de maneira autoritária, classifica o sujeito das homossexualidades como um outro contrário, inferior e anormal. Nesse sentido, enfatiza que

Devido a sua diferença, esse outro é posto fora do universo comum dos humanos. Crime abominável, amor pecaminoso, tendência perversa, prática infame, paixão abjeta, pecado contra a natureza, vício de Sodoma: tantas designações que durante séculos serviram para qualificar o desejo e as relações sexuais ou afetivas entre pessoas do mesmo sexo. Relegado ao papel de marginal ou excêntrico, o homossexual é tido pela norma social como bizarro, estranho ou disparatado. Como o mal sempre vem de fora, na França, por exemplo, qualificou-se a homossexualidade de “vício italiano”, “costume árabe”, “vício grego” ou, ainda, “costume colonial”. O homossexual, assim como o negro, o judeu ou o estrangeiro, é sempre o outro, o diferente, aquele com o qual qualquer identificação é impensável (BORRILLO, 2009, p.15-16)

O autor destaca que a mudança de foco da análise, antes direcionada ao comportamento homossexual e agora para a hostilidade social que essa orientação sexual causa, provoca também uma mudança tanto epistemológica quanto política. Epistemológica porque desloca a análise da origem e comportamento homossexual para hostilização social que a homossexualidade provoca. Política porque a problematização transfere-se da homossexualidade para a homofobia. No contexto social, defende Borrillo (2009), a homossexualidade, precisa gozar da mesma legitimidade que a heterossexualidade e não pode

⁴ Conceito de Santos (2022) In: Se correr o bicho pega, se ficar o bicho come – violências contra LGBT nas prisões brasileiras. (No prelo).

ser obstáculo para o usufruto de direitos. A homofobia funciona como um dispositivo de inferiorização das homossexualidades e, por conseguinte, dos seus sujeitos de forma a manter à heterossexualidade em posição de superioridade, produzindo assim, uma hierarquização das sexualidades. A heterossexualidade, continua o autor, é definida no dicionário como a sexualidade normal, ou seja, aquela onde o sujeito sente atração afetiva/sexual por sujeito do sexo oposto. Já a homossexualidade não é caracterizada com essa normalidade. Se por um lado a palavra heterossexualidade não é mencionada nos dicionários de sinônimos, por outro, para a homossexualidade são designadas diversas palavras como correspondentes, tais como androgamia, androfilia, genofilia, homofilia, inversão, pederastia, pedofilia, socratismo, uranismo, androfobia, lesbianismo, safismo e tribadismo. Enquanto no dicionário o sujeito heterossexual é apenas nomeado como oposto do homossexual, para este, no entanto há uma variedade de vocábulos para designá-lo: gay, homófilo, pederasta, enulé, bicha-louca, homo, bichona, bichinha, afeminado, bicha-velha, maricona, invertido, sodomita, travesti, traveco, lésbica, gomorreia, tríbade, sapatão, bi, gilete (BORRILLO, 2009). Se essas são as designações encontradas nos dicionários, Santos (2020) apresenta muitas outras formas que são utilizadas para nomear os sujeitos das homossexualidades no contexto social: as manas do brejo, as bolachas, as butinas, as caminhoneiras, as dykes, as entendidas, as fonchas, as girinas, as haris, as ladys, as leitinho, as machinho, as machorras, as maria-homi, as masculinizadas, as melissinhas, as mulher-macho, as panquecas, as pão-com-ovo, as "participativas", as "pedagogas", as pirulitas, as pochetinhas, as predadoras, as preulas, as sandalinhas, as sapas, as sapas-alfa, as sapas-bofinho, as sapas-mirim, as sargentonas, as têtes, as Tomboy, as tuxas, as xavequeras, as bunita, as afeminadas, as ativas, as BF's, as bee's, as barbies, as batizadas, as bilús, as bills, as bichas, as bichas-bofe, as bonecas, as cascabói, as crossdresser's, as coloridas, as drag queens, as escrachadas, as encubadas, os entendidos, as enrustidas, as declaradas, as discretas, as florzinhas, as frutinhas, As gay, as irenes, as manchas, as mariconas, as monas, as monas-ocó, as montadas, as neusas, as PAM (passivas até a morte), os pão-com-feijão, as penosas, as performáticas, as "pirelli", as pintosas, as poderosas, as pocpocs, as quáquás, as relativas, as suzis, as tatás, as travalon, as travas, as travecas, as travestis, as tias, as versáteis, as vitaminadas, As viada, os viados, as transformistas, as transgêneros, as transmuhares, os transhomens (SANTOS, 2020). Nos estudos de Prado e Machado (2008) também aparecem alguns termos pelos quais esses sujeitos são designados: gays, afeminados, pintosas, barbies, bibas, ursos ou bears, ativos, passivos, entendidos, lésbicas, caminhoneiras, bissexuais, travestis, transgêneros, transexuais, drag queens ou kings, transformistas, andróginos, crossdressers, etc. (PRADO E

MACHADO, 2008). Conforme Borrillo (2009) a disparidade linguística é ideologicamente posta para expor desmedidamente aquilo que é considerado problema enquanto que deixa subentendido o que se quer ter inequivocamente entendido como natural. Nesse sentido, a evidência da diferença homo/hétero ordena um regime de sexualidades onde os comportamentos heterossexuais são legitimados como modelo social. Da mesma forma, o desejo sexual universalmente aceito (hétero) é definido pelo sexo biológico (macho/fêmea), que define também o comportamento social admissível (masculino/feminino).

Sexismo e homofobia aparecem, então, como elementos básicos do regime binário de sexualidades. A divisão dos gêneros e o desejo (hetero)sexual funcionam mais como um mecanismo de reprodução da ordem social que como um mecanismo de reprodução biológica da espécie. A homofobia torna-se, assim, uma guardiã das fronteiras sexuais (hetero/homo) e de gênero (masculino/feminino) (Borrillo, 2009, p.17-18).

Por efeito, para além dos sujeitos homossexuais, a violência homofóbica é também estendida a todos os sujeitos que não conformam à ordem clássica dos gêneros tais como as mulheres travestis, as mulheres e homens transexuais, bissexuais, mulheres heterossexuais com personalidade forte, homens heterossexuais delicados ou com grande sensibilidade (BORRILLO, 2009).

A manifestação cotidiana da homofobia se apresenta de diversas formas. Está presente nas injúrias e insultos na vida comum do dia a dia, nos discursos do professorado, nos conceitos e termos utilizados nas falas de especialistas, no debate público, nas discussões de disputas políticas. Pode ser observada nas piadas e achincalhamento que ridiculariza os sujeitos afeminados, mas também pode se apresentar de forma violenta como os frequentes assassinatos de mulheres travestis, transexuais e homens gays e estupros corretivos acometidos contra mulheres lésbicas. Essas violências ocorrem diariamente no Brasil (SANTOS, 2020).

Pode também manifestar-se de forma brutal visando a extermínio dessa população, como foi o caso da Alemanha nazista. Uma forma corriqueira da homofobia expressar-se é a exclusão que, para além de destacar a diferença, julga e pune os sujeitos das homossexualidades. Nessa perspectiva, para a culpa do pecado no conceito cristão tem-se a condenação moral para justificar a purificação pela fogueira inquisitorial; se as práticas homossexuais são consideradas crimes, institui-se a reclusão ou pena de morte, como ocorre ainda hoje em alguns países; se é considerada doença deve ser tratada com terapias de eletrochoques (BORRILLO, 2009). Se antes as terapias de cura eram com eletrochoques, hoje são terapias psico-medicamentosas de reversão da sexualidade que compreendem desde penitências como jejum até choques aos estímulos recebidos à sua orientação sexual

fomentados por vídeos pornográficos e outros artifícios, assim, toda vez que o desejo do sujeito é estimulado ele recebe um choque até que tenha náuseas. A intenção dessas técnicas é imprimir na mente dos sujeitos das homossexualidades que aquele desejo é ruim (FERRARI, 2020). “Se as formas mais sutis de homofobia denotam uma tolerância em relação a lésbicas e gays, isso só é feito atribuindo-se a esses sujeitos um lugar marginal e silencioso, o de uma sexualidade considerada incompleta ou secundária” (BORRILLO, 2009, p. 18).

3.1 A DESUMANIZAÇÃO TIPIFICADA: CLASSIFICAÇÕES DA HOMOFOBIA

*Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes.
Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós?
Alvos, passeando por aí
(Emicida. AmarElo, 2019)*

O termo homofobia aparece pela primeira vez em 1971 nos Estados Unidos, como dito anteriormente, mas somente ganha visibilidade nos dicionários europeus na década de 1990. Como já exposto, muito mais do que um “simples” sentimento de aversão/rejeição à homossexuais, este fenômeno é marcado pela exclusão e segregação, pela via da violência física e verbal, por meio de piadas e ridicularizações das pessoas que não vivem sob a norma heterossexual predominante na sociedade. Tais atitudes evidenciam um receio em tornar aceitável outras formas de se relacionar (Borrillo, 2009). Diz o autor:

Aceita na esfera íntima da vida privada, a homossexualidade torna-se insuportável quando reivindica publicamente sua equivalência à heterossexualidade. A homofobia é o medo de que essa equivalência seja reconhecida. (BORRILLO, 2009, p.18).

Borrillo (2009) explica ainda que uma das primeiras formas de violência contra gays e lésbicas é caracterizada por um sentimento de medo, aversão e repulsa. Para o autor, trata-se de uma verdadeira manifestação emotiva, espécie de fobia comparável à apreensão de estar em espaços fechados (claustrofobia) ou diante de certos animais (zoofobia):

Eis o sentido original dado ao termo “homofobia”; entretanto, este se mostrou extremamente limitado, não abrangendo toda a extensão do fenômeno. De fato, essa forma brutal de violência resulta unicamente de uma atitude irracional que encontra suas origens em conflitos individuais. Outras manifestações menos grosseiras, mas não menos insidiosas, exercem suas violências cotidianamente. (BORRILLO, 2009, p.20)

Borrillo (2009) tipifica as formas de homofobia existentes no campo social contemporâneo. O autor denomina como “homofobia geral” a discriminação destinada aos sujeitos que exibem características físicas ou comportamentais consideradas socialmente inerentes ao sexo/gênero oposto. Por exemplo, homens considerados afeminados e mulheres

lidas como masculinizadas. Já a “homofobia individual”, é uma forma de intolerância voltada a sujeitos de identidades sexuais e/ou de gênero específicas que, por conseguinte, no contexto social é identificada pelo uso de termos como gayfobia, lesbofobia, bifobia, travestifobia e transfobia. Nesta classificação, mulheres lésbicas, travestis e transexuais estão subjugadas ao preconceito de gênero e de orientação sexual. Tem-se ainda, conforme pontua o autor, a “homofobia afetiva”, cuja natureza é psicológica e tem como característica predominante a prática discursiva de condenação e repúdio às homossexualidades. E por fim, o autor apresenta ainda a “homofobia cognitiva” que segundo ele, opera na sociedade produzindo, reproduzindo, mantendo e enfatizando as diferenças entre heterossexualidade e homossexualidades. A homofobia cognitiva pode ser exemplificada pela desigualdade de direitos existente entre pessoas heterossexuais e homossexuais.

Rios (2009), fundamentado nos conceitos de preconceito e discriminação destaca as nuances que distinguem o uso da conceituação de homofobia pelas ciências humanas e sociais da definição maiormente utilizada no campo jurídico. Ainda que sejam cambiantes (variáveis), são também complementares e, é essa complementaridade que vai dar sentido ao termo homofobia quando tratado na perspectiva dos direitos humanos. Para categorizar as formas de violências perpetradas contra as identidades dissidentes, o autor parte da acepção de preconceito e discriminação sofridos por homossexuais, bissexuais, travestis e transexuais como conceituação geral de homofobia. Destaca o autor que, o conceito de homofobia, embora tenha surgido para designar as violências experimentadas pela homossexualidade masculina, de modo abrangente contempla as violências sofridas pelas demais formas de manifestação das identidades sexuais e de gênero não normativas. Derivados do conceito geral de homofobia, surgem conceitos para nominar de maneira específica os preconceitos e discriminações praticados contra cada uma das sexualidades dissidentes. Cabe ressaltar que o termo homofobia enquanto significação que contempla todas as violências arremetidas às identidades LGBT+ é encontrado em inúmeros estudos sobre o assunto e, quando trata-se das especificidades, a dissidência da identidade sexual masculina fundada no desejo afetivo sexual pelo mesmo sexo/gênero é referida como gayfobia. Nessa perspectiva, a acepção de Rios (2009) sobre homofobia aproxima-se das significações de homofobia geral e específica apresentadas por Borrillo (2009). Para elucidar definição de homofobia, Rios (2009) apresenta as concepções de preconceito e discriminação. Nas palavras do autor:

Preconceito e discriminação são termos correlatos que, apesar de designarem fenômenos diversos, são por vezes utilizados de modo intercambiado. Para o desenvolvimento deste estudo é necessário, de início, fixar o sentido em que são empregados. Por preconceito, designam-se as percepções mentais negativas em face de indivíduos e de grupos socialmente inferiorizados, bem como as representações

sociais conectadas a tais percepções. Já o termo discriminação designa a materialização, no plano concreto das relações sociais, de atitudes arbitrárias, comissivas ou omissivas, relacionadas ao preconceito, que produzem violação de direitos dos indivíduos e dos grupos. O primeiro termo é utilizado largamente nos estudos acadêmicos, principalmente na psicologia e muitas vezes nas ciências sociais; o segundo, mais difundido no vocabulário jurídico. (RIOS, 2009, p.54).

Apoiado nas definições de preconceito e discriminação, o autor categoriza a homofobia em três tipos de abordagens: psicológica, sociológica e jurídica. A abordagem psicológica (homofobia psicológica) centra-se na inferiorização e desqualificação dos sujeitos das homossexualidades, alimentando e propagando discursivamente a percepção de que as sexualidades e identidades não normativas são nocivas à sociedade. Tem a característica de evitar interações sociais com esses grupos e mantém juízo de valor e julgamento moral negativos de seus sujeitos. A objeção às homossexualidades pode advir de conflitos internos com a orientação do seu próprio desejo sexual, o que contribui para posicionar-se de forma irracional, autoritária, ignorante e sem abertura para diálogo, podendo reverberar em atos violentos contra os sujeitos das homossexualidades.

A abordagem sociológica (homofobia social) centra-se na interação dos grupo sociais, nas disputas políticas, na categorização, na desvalorização e desprestígio social dos sujeitos das homossexualidades calcado em estereótipos concernentes à distribuição de privilégios sociais, situações de conflito e discriminação, atuando dessa forma na produção coletiva dos marcadores sociais estigmatizantes pelos quais as homossexualidades estão subjugadas.

Rios (2009) apresenta, ainda, a abordagem jurídica (homofobia institucional) que compreende a denegação de direitos aos sujeitos das homossexualidades. A homofobia na abordagem jurídica está calcada na discriminação repercutida em distinção, exclusão ou restrição dos sujeitos das homossexualidades ao acesso, gozo e exercício dos direitos humanos e liberdades fundamentais, dispostos na Constituição Federal brasileira e por acordos internacionais. A homofobia, como explica o autor, para além de denegar direitos, é caracterizada por dois tipos de violência: a física e não física. A física se expõe ao que é visível enquanto que a não física é constituída pelo não reconhecimento e pela injúria. O não reconhecimento tem por efeito a desvalorização, desprestígio e inferiorização social condicionando os sujeitos das homossexualidades a tratamentos degradantes e insultuosos. A injúria tem como efeito a exclusão de direitos, a interdição da autonomia e da interação social subjugando cotidianamente as vidas homossexuais.

Concluída a categorização por abordagem, Rios (2009) destaca a tipificação da homofobia por modalidade de discriminação. Quanto ao fenômeno discriminatório a modalidade da homofobia pode ser direta (intencional) ou indireta (não intencional), no

entanto, as modalidades da discriminação homofóbica não diferem em relação ao peso da gravidade pois, tanto a direta quanto a indireta ferem os direitos dos sujeitos das sexualidades dissidentes. Seguindo nessa linha de pensamento o autor explica que

A homofobia, como expressão discriminatória intensa e cotidiana, ocorre sempre que distinções, exclusões, restrições ou preferências anulam ou prejudicam o reconhecimento, gozo ou exercício em pé de igualdade de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos econômico, social, cultural ou em qualquer campo da vida pública. Assim compreendida, a qualificação de um ato como homofóbico não depende da intencionalidade do ato ou da situação ocasionadora da lesão aos direitos humanos e liberdades fundamentais afetados. Deste modo, há discriminação homofóbica sempre que, de modo proposital ou não, houver tal espécie de lesão a direitos, decorrente da concretização de preconceito diante de estilos de ser e de viver divorciados do heterossexismo. Daí a relevância da análise das formas intencionais (discriminação direta) e não-intencionais (discriminação indireta) de discriminação homofóbica, uma vez que ambas lesionam direitos de modo grave e disseminado (RIOS, 2009, p.73)

Na modalidade direta a homofobia manifesta-se de três maneiras: a discriminação explícita, a discriminação na aplicação e a discriminação na elaboração da medida ou do tratamento. Na manifestação explícita, a discriminação homofóbica é evidente e injusta. O autor cita dois exemplos: grupos nazistas que colam cartazes pela cidade incitando o extermínio de homossexuais e a legislação da Previdência Social que negou aos homossexuais o direito de incluir seus companheiros como seus dependentes para que pudessem ter direito aos benefícios previdenciários enquanto que os heterossexuais têm esse direito garantido. A discriminação homofóbica na aplicação acontece quando, de forma proposital, a mesma medida é executada de maneira diferente do que foi instituído afim de prejudicar o sujeito das homossexualidades em razão de sua identidade dissidente. Rios (2009) menciona concursos onde a Administração Pública adota, durante o processo, critérios proibidos pela Constituição Federal mas, por medida considerada neutra, afim de desclassificar candidatas/os que não se enquadram na heteronormatividade. O exame psicotécnico é um exemplo de critério utilizado intencionalmente para impedir que sujeitos das homossexualidades sejam aprovados nos concursos para agentes policiais, mesmo não existindo nenhuma norma que impeça ou trate do assunto. Outro exemplo citado é a restrição da liberdade de locomoção ocasionado pela vigilância ostensiva, advertência e averiguações policial na circulação das identidades dissidentes pelos espaços urbanos. A discriminação na elaboração da medida ou do tratamento é a terceira forma de manifestação direta da homofobia. O autor usa como exemplo artigo 235 do Código Penal Militar que define crime de pederastia ou outro ato libidinoso. A punições para ato libidinoso homossexual realizado nas áreas administradas pelo exército são mais duras que para a libidinagem heterossexual e, enquanto a libidinagem homossexual é

considerada infame e comprometedora da moral dos envolvidos, a libidinagem heterossexual não é qualificada da mesma forma e a punição é menor e mais branda.

Na modalidade de discriminação indireta está a homofobia institucional. Rios (2009) sublinha que as dinâmicas, estatutos e normas que regem e instituem os contextos social e organizacional são elaboradas e implementadas na predominância de uma cultura heterossexista alicerçada numa visão binária de mundo. Dessa maneira, as instituições por meio de suas dinâmicas de funcionamento – formais e informais - acabam por reproduzir de modo não intencional e desapercibido a norma social e cultural que toma a heterossexualidade hegemônica como padrão da sociedade. Como resultado da naturalização da heterossexualidade como padrão social em suas normas de funcionamento, as instituições incidem em ações de distinção, restrição, exclusão ou preferência tendo por parâmetro a sexualidade do sujeito e com isso, frequentemente acabam por incorrer na anulação ou lesão do reconhecimento, do gozo ou do exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais dos sujeitos que não se ajustam ao modelo padrão heterossexista.

Por fim, importa, no contexto dessa pesquisa, colocar em pauta a abordagem e discussão sobre homofobia religiosa no campo das Ciências Humanas. Natividade e Oliveira (2009a; 2009b) em seus estudos sobre sexualidades e religião analisam a homofobia religiosa e apontam os modos específicos de operacionalizar a homofobia nas religiões cristãs. A homofobia no cerne das religiões cristãs, indiferentemente da forma de operacionalizá-la, toma como verdade incontestável a homossexualidade como pecado contra a natureza humana concedida por deus. A homofobia quando exercida no contexto cristão, empreende discursos de desqualificação e inferiorização da diversidade sexual enquanto reforçam excessivamente a norma da heterossexualidade compulsória, propagando e acentuando as práticas regulatórias que acometem as sexualidades dissidentes. Possui variações no modo de operacionalização dependendo do espaço onde é exercida, se no espaço público ou privado (NATIVIDADE E OLIVEIRA, 2009a; 2009b).

Fernandes (2008) apresenta a homofobia cordial como uma variável da homofobia religiosa. Distintamente das formas de homofobia que segrega e exclui os sujeitos das sexualidades dissidentes, a homofobia cordial busca, de forma receptiva e amigável, aproximar esses sujeitos de fiéis e lideranças religiosas que ocupam, na congregação, posição de superioridade moral, estabelecendo uma relação de assujeitamento. Essa relação de assimetria moral, por meio da desqualificação moral das homossexualidades, mantém formas sutis de violência.

Natividade e Oliveira (2009a) discutem a homofobia pastoral. Esta variável tem como princípio “acolher para curar/salvar”. Dessa forma, desenvolve iniciativas que inserem os sujeitos das homossexualidades nos cultos das igrejas com o propósito de integrá-los aos programas religiosos de regeneração moral e libertação da homossexualidade. Os efeitos da homofobia pastoral ultrapassam os da homofobia cordial já que, para além do processo de assujeitamento moral desses sujeitos, marcando-os como inferiores, intenciona libertá-los da homossexualidade e “restaurar” a heterossexualidade por meio de “exorcismos”, cura ou terapias. A homofobia pastoral pode ser observada nos discursos religiosos proferidos nas igrejas cristãs (católicas e protestantes), nos grupos pastorais e nos grupos religiosos de ajuda a pessoas que estão homossexuais encontrados na internet. Em suma, os discursos de acolhimento são conformados em estratégias de subjugação destinadas a transformação da sexualidade homossexual dos sujeitos acolhidos.

Natividade e Oliveira (2009b) alertam que “posicionamentos católicos e evangélicos expressariam a persistência de uma rejeição às práticas homossexuais, qualificadas como pecado a partir de diferentes estratégias discursivas” (p.130), portanto, a homofobia religiosa não se resume às formas de interações, acolhimentos e ações no ambiente das igrejas. Ao condenar explicitamente as homossexualidades como prática insidiosa e imoral, seus efeitos ultrapassam a esfera privada e alcançam o espaço público afirmando discursos conservadores e radicais que não reconhecem a legitimidade das identidades homossexuais e, por conseguinte, rejeitam suas reivindicações por direitos. Nesse sentido, os autores enfatizam que

Discursos religiosos sobre o “pecado do homossexualismo” constituem parte de um complexo de resistência a processos de mudança que evidenciam fissuras na norma da heterossexualidade compulsória. Os sujeitos que sustentam tais discursos constroem sua relativa legitimidade representando-se como porta-vozes de valores universais, bastiões da moralidade, conjugando percepções negativas da diversidade sexual a uma atuação em oposição ao seu reconhecimento, compreendido como uma ameaça. Dentre esses atores sociais, encontram-se lideranças religiosas, pastores, coordenadores de “ministérios de ajuda”, escritores evangélicos, teólogos, psicólogos e parlamentares. A cosmologia cristã fornece, para tais porta-vozes de perspectivas conservadoras, um idioma e um repertório de justificativas que são acionados em defesa deste modelo particular de representação do gênero e da sexualidade (NATIVIDADE; OLIVEIRA, 2009b, p.132).

De maneira geral, a homofobia religiosa pode ser entendida um conjunto de variadas práticas e discursos religiosos que atuam com e por diferentes estratégias de desqualificação e inferiorização das sexualidades dissidentes. Para além de exercer julgamento moral individual dos sujeitos, ultrapassa a esfera privada e emerge no espaço público onde, por meio da articulação de atores e grupos ancorados em princípios cosmológicos (criação do mundo),

fundamentos teológicos, doutrinários e interpretações literais e conservadoras dos textos bíblicos, opera em rede na oposição da legitimidade das identidades homossexuais e reconhecimento de seus direitos (NATIVIDADE; OLIVEIRA, 2009b).

Considerando os conceitos, tipificações, modos de operacionalizações e discussões sobre as violências homofóbicas apresentadas, direciono essa discussão para o campo da educação pois, é nesta seara que se situa o sujeito investigado – docente que professa fé religiosa católica cristã. Nessa perspectiva, a próxima pauta em discussão trata das homofobias no ambiente escolar.

4. A MORALIDADE CRISTÃ E A PRODUÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS HOMOFÓBICAS

*Pervertido, mal amado, menino malvado, muito cuidado.
Má influência, péssima aparência, menino indecente, viado (...)
Não olhe nos seus olhos, não creia no seu coração,
Não beba do seu copo, não tenha compaixão, diga não à aberração
(Caio Prado. Não recomendado, 2014).*

As disputas político-religiosas em torno das temáticas sobre identidades sexuais e de gênero no campo da Educação estão intrinsecamente ligadas às lutas pelo reconhecimento das identidades não-heterossexuais. A luta pelo reconhecimento da identidade, como preconiza Honneth (2003), é a luta pelo direito à diferença e, nessa perspectiva, a luta pelo reconhecimento das identidades que diferem da heterossexualidade é a luta pela garantia, ampliação e igualdade de direitos dos sujeitos das homossexualidades a partir de suas diferenças.

O Sistema Educacional, conforme assegura Foucault (1987) constitui-se como um dispositivo formal de regulação e controle que atua na produção de sujeitos socialmente adequados por meio da docilização dos corpos tornando-os uteis e previsíveis garantindo assim, a manutenção da norma social hegemônica, portanto, desde sua criação é um campo de batalha da relação saber-poder que coloca em disputa a constituição da valoração dos sujeitos, por conseguinte, essa disputa determina o lugar do sujeito no contexto social. Nesse sentido, Foucault (2013) elucida que

A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 2013, p.41).

Santos (2022) elucida que na contemporaneidade, o crescimento e avanço de discursos conservadores e fundamentalistas religiosos nas instâncias governamentais de decisão e poder por todo o mundo, têm funcionado como ameaças concretas aos processos que constituem as sociedades democráticas. No Brasil, mais acentuadamente na última década, temos vivenciado nas políticas educacionais os efeitos desses discursos religiosos que, para além de impedir que grupos sociais historicamente subalternizados tais como as mulheres, a população preta, indígenas, imigrantes e sujeitos não-heterossexuais avancem na conquista de direitos, promovem a denegação, o não reconhecimento de direitos já conquistados por essas minorias (SANTOS, 2022).

À vista disso, Santos (2020) assevera que

Na medida em que a pauta LGBT+ passou a ocupar a agenda política também foi possível evidenciar a manifestação da moralidade conservadora e homofóbica arraigada na sociedade brasileira, revestida de um discurso nauseabundo de proteção à família – onde prevalece o conceito arcaico de família formada por homem, mulher e filhos designada pelo termo “tradicional” -, proteção à infância e juventude. Como forma de manutenção de um modelo patriarcal e sexista de sociedade mascarado pelo recorrente termo “tradicional” tem-se como ferramentas o apagamento e supressão no campo educacional das temáticas de gênero – que buscam, para exemplificar de forma simplificada, o reconhecimento de equidade de direitos entre homens e mulheres -, das temáticas de identidades de gênero - que pretendem promover o reconhecimento social das identidades transgêneros equanimemente às identidades cisgênero – e, por fim, as temáticas sobre orientação ou condição sexual – que perseguem o reconhecimento da livre expressão das sexualidades humanas para além da heteronormatividade compulsória (SANTOS, 2020, p. 74).

Conforme explica Santos (2020), ainda que na política brasileira as correntes de pensamento conservadoras e fundamentalistas religiosas sejam históricas e sempre posicionaram fortemente contrárias a políticas públicas de promoção do reconhecimento das identidades homossexuais e de combate a homofobia, a atuação desses segmentos tem ganhado mais visibilidade e conquistado grandes espaços midiáticos nas últimas décadas, aumentando vultosamente o número de apoiadores no contexto social. Embora tenha feito uma abordagem inicial no capítulo de introdução dessa proposta de estudo, apresento agora de forma substanciada algumas articulações desses grupos referentes as ações parlamentares para o cerceamento das discussões de gênero e diversidade sexual no campo da educação que, no contexto dessa discussão, se configuram como representativas.

O movimento de supressão das temáticas de gênero e diversidade sexual fica publicamente evidente na última década, desde 2011 com o impedimento da distribuição para escolas do ensino médio do material didático de combate à discriminação e preconceito contra pessoas LGBT+, elaborado e produzido no âmbito do Projeto Escola Sem Homofobia (ESH) – uma vertente do Programa Brasil Sem Homofobia (BSH). O material denominado de kit educativo anti-homofobia era composto por um caderno, uma série de seis boletins, três audiovisuais com seus respectivos guias, um cartaz e uma carta de apresentação para gestores/as e educadores/as. Financiado pelo Ministério da Educação (MEC) e produzido em parceria com Organizações da Sociedade Civil ligadas a temática⁵, o material sofreu forte oposição da bancada parlamentar conservadora religiosa (católicos e protestantes) que o apelidou de kit gay e propagou que seu objetivo era fazer com que as escolas se tornassem

⁵ ONGs parceiras do MEC na produção do Kit anti-homofobia: Pathfinder do Brasil; Reprolatina – Soluções Inovadoras em Saúde Sexual e Reprodutiva; e ECOS – Centro de Estudos e Comunicação em Sexualidade e Reprodução Humana (São Paulo); Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) e Global Alliance for LGBT Education (GALE) (SANTOS, 2020).

ambientes que “transformariam as crianças em homossexuais e promoveriam a pedofilia” (SANTOS, 2020, p.75), portanto, sob a alegação de proteger a família tradicional criada por deus, pressionaram a presidenta Dilma Rousseff que, sob a ameaça da abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar o enriquecimento do Ministro da Casa Civil do seu governo, Antonio Palocci, vetou o material (SANTOS, 2020). Afirmando que o seu governo não faria “propaganda pelas opções sexuais”, em 25 de maio de 2011 a presidenta Dilma Rousseff vetou o Projeto Escola Sem Homofobia (IRINEU, 2014).

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que em sua primeira versão elaborada em 2010, foi redigido empregando a flexão de gênero para destacar a importância da equidade de gênero e desuniversalização do masculino como norma, continha no texto as diretrizes e resoluções sobre equidade de gênero e diversidade sexual e previa no inciso III do artigo 2º que “São diretrizes do PNE [...] III - a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual e na erradicação de todas as formas de discriminação”, após os cortes realizados pelos deputados e senadores, foi sancionado em 25 junho de 2014 mantendo na redação do documento a flexão de gênero mas, sem fazer nenhuma referência às formas de discriminação. Como efeito cascata isso se repetiu na maioria dos Planos Estaduais (PEE) e Municipais de Educação (PME) (SANTOS, 2020).

Em 2014, as disputas se acirraram no Congresso Nacional em razão da criação da Base Comum Curricular (BNCC). De um lado os parlamentares da bancada das correntes conservadoras religiosas discursavam sobre a existência de uma “ideologia de gênero” que iria instituir uma ditadura gay e feminista e de outro os parlamentares defensores dos direitos humanos. A primeira versão da BNCC, datada de 16/09/2015 previa para o currículo do ensino fundamental a inserção das temáticas de gênero e orientação sexual (SANTOS, 2020). Apoiando a bancada conservadora religiosa surge o movimento Escola Sem Partido (ESP) que fortaleceu o discurso sobre a ideologia de gênero com a intenção de retirar as discussões de gênero e orientação sexual da BNCC. A segunda versão entregue em 03/05/2016 previa a inclusão das temáticas de gênero e orientação sexual no currículo. No dia 04/04/2017 o MEC divulgou para a imprensa a versão final da BNCC contendo em sua redação os temas gênero, identidade de gênero e orientação sexual. Dois dias depois (06/04/2017) enviou para a apreciação e parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE). A versão aprovada em 15/12/2017 não menciona os termos gênero, identidade de gênero e orientação sexual em nenhuma parte do texto ao tempo que institui para toda a educação fundamental o ensino religioso como área de ensino (SANTOS, 2020).

Contudo, esse embate não termina na exclusão dos temas nas políticas educacionais, ele persiste de modo cada vez mais acirrado nos dias de hoje. Conforme elucidada Junqueira (2018), o termo “ideologia de gênero” foi cunhado na década de 1990 pela Igreja Católica numa ofensiva reacionária e fundamentalista em defesa da “família natural”, contra a luta feminista e o reconhecimento das identidades não heteronormativas. Rapidamente outros segmentos religiosos, tais como as congregações evangélicas, ortodoxas, muçumanas e outras, bem como setores e movimentos políticos reacionários, conservadores e fundamentalistas aderiram a esse projeto político-discursivo antigênero que busca restaurar o domínio da moralidade religiosa e preservar a influência social e política dessas instituições. Em torno do termo “ideologia de gênero” instaurou-se um crescente ativismo religioso interessado em reestruturar seu discurso e renovar suas estratégias de mobilização social e intervenção política. Com isso, já no início dos anos 2000 a falácia da existência de uma “ideologia de gênero” que tinha como propósito acabar com a família tradicional, perverter as mulheres e transformar crianças em homossexuais havia se propagado por várias partes do mundo e os discursos morais contra a equidade de gênero, direitos sexuais e não reconhecimento das identidades homossexuais passou a ocupar lugar no debate público-político em diversos países.

Como explica Junqueira (2018), proferindo um discurso de proteção e defesa da família tradicional, agentes e setores da sociedade em defesa de interesses próprios, articulam e viabilizam uma agenda política moralmente alicerçada em doutrinas, dogmas e princípios religiosos destinada a impedir avanços nos campos de gênero, sexo, sexualidade. Nas palavras do autor:

Essa cruzada implica intensa mobilização política e discursiva em favor da reafirmação das hierarquias sexuais, de uma assim dita “primazia dos pais na formação moral e sexual dos filhos”, da retirada da educação para a sexualidade nas escolas, da restrição ao acesso de adolescentes a informações sobre saúde sexual, do rechaço a arranjos familiares não heteronormativos, da repatologização das homossexualidades e transgeneridades, entre outros posicionamentos que representam cerceamentos a direitos e garantias fundamentais (JUNQUEIRA, 2018, p.451).

Ainda que esses movimentos antigênero se apresentem de diferentes formas e em diferentes contextos, todos se fundamentam no discurso de que o movimento feminista nomeado de “feministas radicais”, ativistas LGBTI, políticos de esquerdas denominados de “órfãos do comunismo”, organismos internacionais e seus aliados, atuam na imposição da “ideologia de gênero” nas escolas para aniquilar, apagar a “‘diferença sexual natural’ entre homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais, difundindo-se a crença enganosa de que tais diferenças seriam meros produtos de processos opressivos de construção social e que

poderiam constituir simples escolha do indivíduo” (JUNQUEIRA, 2018, p. 453). A partir desse discurso, o Vaticano e demais grupos fundamentalistas preconizam que tal política ideológica é uma ameaça a “família natural” pois, deprava a sexualidade, corrompe as crianças, arruína a sociedade e destrói a civilização, portanto, é preciso impedir, coibir e tolher seus agentes propagadores (JUNQUEIRA, 2018).

Para consecução desse projeto político de moralidade religiosa, os grupos fundamentalistas e conservadores centram forças no campo da educação tendo como intento o domínio do discurso no âmbito escolar para o enquadramento e formatação dos seus sujeitos na moralidade religiosa e dessa forma, a disseminação e sedimentação ideológica na construção social conforme os valores que defendem. Nesse sentido, de acordo com Junqueira (2018), atuam na operacionalização de estratégias de aniquilação das propostas pedagógicas de inclusão, de valorização da pluralidade dos sujeitos, de promoção do reconhecimento e respeito às diferenças e da garantia da formação escolar laica e gratuita como direito de todas e todos, independentemente dos marcadores de classe, raça, gênero, orientação e identidade sexual. Para tanto, propagam que essas ações se configuram como “ameaça à liberdade de expressão, crença e consciência” das famílias, cujos valores morais e religiosos seriam inconciliáveis com as normativas sobre direitos humanos, impostas por governos e organismos internacionais” (JUNQUEIRA, 2018, p. 453). Nesta acepção, defendem que as escolas e docentes que apresentam simpatia ou desenvolvem atividades concernentes a tal “ideologia de gênero” objetivam doutrinar as crianças e adolescentes para uma liberalidade sexual imoral e promíscua que pretende apagar as diferenças biológicas existentes entre homens e mulheres e sobre as quais está calcada a divisão de seus papéis sociais. Propagam ainda que essas escolas e docentes pretendem retirar dos pais o direito de educar seus filhos conforme seus valores morais e religiosos, portanto, empreendem ataques aos currículos e a liberdade docente. Como estratagemas difundem o discurso em defesa do direito à uma escola sem ideologia e sem gênero e, na defesa dessa bandeira agregam diversos setores e sujeitos, cada qual com interesses próprios e distintos, “inclusive simpatizantes de concepções antipolíticas” (JUNQUEIRA, 2018, p. 453).

4.1 A ESCOLA E A PRODUÇÃO DO SUJEITO “NORMAL”

Quando eu estava prá nascer de vez em quando eu ouvia, eu ouvia a mãe dizer “Ai meu Deus como eu queria que essa cabra fosse home’, cabra macho prá danar”. Ah! Mamãe aqui estou eu, Mamãe aqui estou eu, sou homem com H, e como sou (Ney Motogrosso. Homem com H. 1981).

O imbricamento de discursos político-religiosos e os retrocessos nas políticas públicas educacionais, oportunizam o reforço e a ampliação de discursos e práticas homofóbicas presentes no ambiente escolar. Nesses termos, os discursos instituídos, assimilados e proferidos pelos sujeitos escolares criam regimes de verdades. Foucault (2001b) sustenta que os modos pelos quais os sujeitos enxergam e interpretam o mundo são construídos a partir de saberes produzidos em regimes de verdades constituídos pelo discurso. De acordo com o autor, a verdade deve ser entendida como processos discursivos de criação e invenção de nós mesmos. Nessa acepção a ciência é produzida por nós, o conhecimento é fabricado por regimes de verdades instituídos pelos nossos discursos que, ao mesmo tempo nos constitui. A ciência é, então, uma vontade de verdade (FOUCAULT, 2013). Nesta linha de pensamento, Foucault (2013) nos aduz a refletir sobre consecução dos discursos no ambiente escolar e a relação poder-saber que eles instituem. Nesse entendimento, o autor questiona:

O que é afinal um sistema de ensino senão a ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e saberes? (FOUCAULT, 2013, p. 42).

A vista disso, a escola se estabelece como *lócus* de formação e socialização, cumprindo seu papel de dispositivo disciplinador e docilizador dos corpos por meio de regimes de verdades engendrados nos discursos que a inscrevem na cultura que ela [escola] ao mesmo tempo nutre, mantém e produz. Dado o caráter cultural que a constrói e que por ela é construído, a escola não pode ser compreendida como um ambiente estático, opostamente a isso, o espaço escolar é um ambiente em movimento caracterizado por disputas políticas, discursos e práticas (SANTOS, 2016). Dizendo em outros termos, a escola tanto produz e compartilha quanto rechaça e contesta conceitos, sentidos e significados já que ela é atravessada por conflitos, embates, antagonismos e relações de poder (MOREIRA; CANDAU, 2003). Portanto, a escola se organiza como campo social que, permeado pela disputa política de saberes, seus agentes estabelecem relações de poder entre si. De acordo com Bourdieu (1998b):

Na luta pela imposição da visão legítima do mundo social, em que a própria ciência está inevitavelmente envolvida, os agentes detêm um poder à proporção do seu capital, quer dizer, em proporção ao reconhecimento que recebem de um grupo. A

autoridade que fundamenta a eficácia performativa do discurso sobre o mundo social, a força simbólica das visões e das previsões que têm em vista impor princípios de visão e de divisão desse mundo, é um *percipi*, um ser reconhecido, que permite impor um *percipere* (BOURDIEU, 1998b, p.145)

Como anunciam Ferreira e Santos (2014), historicamente a escola tem categorizado os sujeitos por etnia, sexo, gênero, orientação/condição sexual e classe social, operando, dessa forma, para a manutenção das hegemonias sociais, dentre elas a heteronormatividade. Com isso, torna-se um ambiente de marginalização e exclusão dos sujeitos que não se ajustam no modelo do padrão heteronormativo. Também Junqueira (2009b) afirma que a escola, no desenvolvimento do processo de transmissão e construção do conhecimento, funciona como um dispositivo disciplinar, regulador de condutas que difunde e imprime princípios na produção dos sujeitos escolares de forma a reafirmar as relações de poder, hierarquias e processos de acumulação para a manutenção da heteronormatividade. Ainda nessa direção, o autor explica que

Historicamente, a escola brasileira estruturou-se a partir de pressupostos tributários de um conjunto de valores, normas e crenças responsável por reduzir à figura do “outro” (considerado estranho, inferior, pecador, doente, pervertido, criminoso ou contagioso) que não se sintoniza com os arsenais cujas referências são centradas no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, física e intelectualmente “normal”. A escola tornou-se um espaço em que rotineiramente circulam preconceitos que colocam em movimento discriminações de diversas ordens. Classismo, racismo, sexismo, heterossexismo, homofobia, capacitismo, entre outras formas de gestão das fronteiras da normalidade, fazem parte da cotidianidade escolar. Não são elementos intrusos e sorrateiros, pois, além de terem entrada franca, agem como elementos estruturantes do espaço escolar, onde são cotidiana e sistematicamente consentidos, cultivados e ensinados, produzindo efeitos sobre todos/as (JUNQUEIRA, 2015, p. 223-224).

Na escola a linguagem e a formação discursiva nela empreendida, molda e define os comportamentos dos sujeitos. Nesse sentido, a escola prescreve um modelo padrão que os sujeitos devem alcançar. Para tanto, tende a utilizar na formação discursiva, uma linguagem sexista, heterossexista e etnocêntrica que vai moldando e fixando o modelo de sujeito ideal a ser alcançado como sendo o do homem, branco, heterossexual, financeiramente estabilizado e cristão, portanto, um modelo eurocêntrico de sujeito universal. Assim, ao tempo que busca produzir o sujeito de acordo com o modelo padrão, vai apagando e negando outras identidades que não corresponde ao padrão socialmente legitimado (SANTOS; CARDOSO, 2017). Nestes termos, Caetano (2013a) assevera que

Pensar as identidades sexuais significa também compreender os discursos dos seus sujeitos. Essa compreensão requer ainda refletir sobre as práticas educativas que nos formaram e influíram na maneira como percebemos o significado de ser homem ou mulher, frequentemente orientado por dicotomias (CAETANO, 2013a, p.37).

Contudo, esta forma de operar, ou seja, esta formatação dos sujeitos não se dá de modo desordenado, ela está tanto regimentada nos documentos formais que estabelecem as diretrizes educacionais como o currículo escolar, quanto está presente no movimento informal do ambiente escolar tais como ações, falas, crenças e valores morais dos agentes e sujeitos escolares. Assim, o sistema educacional ao adotar um currículo heteronormativo, determina quais conteúdos e práticas são aceitáveis e quais não devem ser incluídos e, dessa forma, a escola opera de modo formal e informal não apenas no reforço das diferenças, mas, sobretudo, na transformação das diferenças em desigualdades (CARVALHAR, 2009), isto é, promove a exclusão e discriminação dos sujeitos das homossexualidades. Corroborando com o exposto, Caetano (2013a) alerta que

O currículo que se realiza nas práticas cotidianas não é um elemento neutro, de transmissão desinteressada do conhecimento, mas influenciado por interesses que são eleitos pela escola e/ ou pelo sistema educativo. Inúmeros conteúdos curriculares são cotidianamente transmitidos nas escolas, com possíveis efeitos em exclusões e discriminações, que tem sido a causa de expressivos sofrimentos decorrentes da demarcação da supremacia masculina e da heteronormatividade (CAETANO, 2013a, p.56).

Para além do conteúdo, o currículo, de acordo com Veiga-Neto (2002), atua na distribuição do espaço e do tempo na escola. O autor aponta que “o currículo imprimiu uma ordem geométrica, reticular e disciplinar, tanto aos saberes quanto à distribuição desses saberes ao longo de um tempo” (VEIGA-NETO, 2002, p.164). Conforme explica este autor, o currículo controla o tempo, organiza os espaços de modo a favorecer a vigilância sobre os corpos e demarcar limites, classificar, hierarquizar e isolar os sujeitos. O isolamento, afirma Veiga-Neto, é aplicado aos que são considerados pouco úteis, improdutivos ou indesejáveis. Esses sujeitos, as classificações reduziram à categoria de “outro”. O autor sustenta que

o currículo funcionou – e certamente ainda funciona – como o grande dispositivo pedagógico que recolocou (...) o limite a partir do qual os “outros” passam a existir para nós, o limite a partir do qual a “diferença” começa a se fazer problema para nós. Em suma, o currículo contribuiu – e ainda contribui – para fazer do “outro” o “diferente” e, por isso, um problema ou um perigo para nós (VEIGA-NETO, 2002, p. 165).

Nessa perspectiva, conforme aponta Goodson (2003), o currículo é um artefato cultural produzido com base no conhecimento julgado como socialmente válido e está intrinsecamente vinculado a um projeto de sociedade, o que significa dizer que o currículo é um dispositivo de poder utilizado para produzir regras e padrões de “verdades” para governar os sujeitos. Nesta mesma direção de pensamento, Braga (2012) afirma que a organização dos conhecimentos e dos tempos-espacos escolares, constrói sistemas de significação e conhecimentos especializados que facilitam a condução e controle sobre as formas de pensar e

de agir dos sujeitos. Assim, “a escola reafirma uma disposição repressiva para além da proibição e/ou impedimento da ação, mas também produtora de discursos que, nesse caso, formatam corpos e corporalidades” (BRAGA, 2012, pg.10). Nessa mesma linha de reflexão, Caetano (2013b) afirma que

As identidades originadas e produzidas com as expectativas de gênero e/ou balizadas no sexo biológico/anatômico estão no interior das hierarquizações e classificações sociais, tanto quanto nos movimentos curriculares e, mais amplamente nas ações e relações do cotidiano das escolas. Como sabemos, os currículos na escola são espaços de construção não só de identidades, mas de cadeias de significados e símbolos que rodeiam e apoiam essas identidades. Para as LGBT que observam e internalizam a importância da educação escolar, seus anos de escolaridades serão atravessados pela capacidade de driblar, ocultar ou mesmo vivenciar as agressões sofridas em detrimento de sua sexualidade (CAETANO, 2013b, p.78).

Em suas considerações sobre o tema, Guacira Lopes Louro (2000) assegura que na escola e também em outros lugares, a homossexualidade é vista como contagiosa, já que a pessoa que demonstra simpatia ou amizade para com sujeitos das homossexualidades é lida socialmente também como homossexual. Esse entendimento promove a exclusão e a marginalização dos sujeitos homossexuais no ambiente escolar. “Consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo” (LOURO, 2000, p.19), argumenta a autora sobre a discriminação homofóbica na escola. Junqueira (2009a), por sua vez, aponta que a heterossexualidade presumida, isto é, a concepção de que todas as pessoas são heterossexuais, favorece para que as/os docentes desenvolvam e direcionem suas práticas e conteúdo como se todo o corpo discente fosse heterossexual, ou seja, as aulas são ministradas como se na escola não houvesse homossexuais. O autor declara que a escola

Configura - se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT. (...) E isso se faz com a participação ou omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado. (JUNQUEIRA, 2009b, p.15).

Em que pese ser a escola um ambiente de construção e apropriação de conhecimento, atua na produção de regimes de verdades que se conformam na constituição dos sujeitos por meio dos conteúdos curriculares, práticas pedagógicas e formação discursiva de seus agentes. Como já dito, no empreendimento da formatação dos sujeitos nos parâmetros do padrão socialmente legitimado, os regimes de verdades reverberados nos discursos escolares atuam na produção da homofobia. Assim, a homofobia no ambiente escolar enfraquece e por vezes cerceia as práticas pedagógicas voltadas ao respeito à diversidade dos modos de ser e existir no mundo e deslegitima ações educacionais direcionadas ao reconhecimento da igualdade de direitos entre os sujeitos (SANTOS, 2016). Importa ainda destacar que permeiam o ambiente

escolar várias formações discursivas advindas dos diversos atores que compõe a comunidade escolar, dentre eles são plausíveis elencar os discursos discentes, das famílias das/dos discentes, das/dos funcionárias/os, do corpo diretivo, das/dos docentes e da comunidade onde a escola está localizada. Contudo, os discursos docentes e da equipe diretiva detêm um capital simbólico maior que os demais em razão das posições que ocupam na estrutura organizacional da escola. Assim, com maior capital simbólico esses discursos são legitimados com um poder de autoridade de fala especializada, um poder simbólico concedido aos docentes pelos demais componentes da comunidade escolar e pela sociedade. Conforme Bourdieu (1998b):

O poder simbólico é um poder que aquele que lhe está sujeito dá àquele que o exerce, um crédito com que ele credita, uma *fides*, uma *auctoritas* que ele lhe confia pondo nele sua confiança. É um poder que existe porque aquele que lhe está sujeito crê que ele existe (BOURDIEU, 1998b, p.188).

Desse modo, os discursos docentes constituídos por falas, atitudes, gestos, expressões, posturas e, destacadamente, também por silenciamento, adquirem o status de verdade legítima e, assim sendo, exerce poder sobre os corpos e comportamento dos discentes. Nesse ínterim, é preciso sublinhar que ao tempo que as práticas e posturas docentes instituem discursos de autoridade especializada que exercem poder na fabricação das subjetividades e corporalidades discentes, estas mesmas práticas e posturas docentes também são produzidas por eles, isto é, pelos discursos de autoridade especializada estabelecendo assim uma relação cíclica na própria constituição do sujeito docente. Neste cenário, Foucault (2013), assegura que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou sistemas de dominação, ou simplesmente aquilo que manifesta o desejo, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar” (FOUCAULT, 2013, p. 10). Em suas considerações, Foucault (2013) aduz à compreensão de que a realidade fabricada pelo conhecimento é produzida na e pela ideação, elaboração e criação de regimes de verdades engendrados nos discursos. Assim, a realidade produzida pelo conhecimento é imbuída de dispositivos políticos de exercício de poder e, por conseguinte, de autoridade, forjados nos discursos que instituem os campos político, simbólico e acadêmico.

No contexto escolar as/os docentes emergem, conscientes ou não, como principais executores de uma política de heteronormatização dos sujeitos, uma vez que, conforme sustentado nos estudos aqui apresentados, a docência escolar atua ativamente na produção dos sujeitos socialmente considerados “normais”. Entretanto, as/os docentes, assim como todo e qualquer sujeito, são constituídos por princípios que alicerçam os valores morais e éticos que conduzem suas posturas e ações perante a sociedade. Portanto, o exercício da docência é orientado pelas políticas educacionais, conduzido por um currículo elaborado a partir de tais

políticas e, também, permeado pelos princípios de valoração moral e ética de cada docente - no caso brasileiro, como já exposto, as políticas educacionais são conformadas sob uma ótica sexista e heterossexista e, conseqüentemente, o currículo escolar é sedimentado sob lógicas machistas, misóginas e homofóbicas. Assim, a conjugação entre o currículo, valores morais e éticos instrumentalizam os regimes de verdades com os quais as/os docentes fabricam seus discursos para o controle, regulação e normatização das corporalidades e subjetividades discentes. Princípios, moral e ética são conceitos que podem aduzir a diversas interpretações, portanto, apresento os conceitos aqui adotados.

Princípios, neste texto, serão entendidos de acordo com a definição dada por Miguel Reale (1986). Segundo o autor, princípios são “verdades ou juízos fundamentais que servem de alicerce ou de garantia de certeza a um conjunto de juízos, ordenados em um sistema de conceitos relativos à dada porção da realidade” (REALE, 1986, p.60). Essas verdades e juízos fundamentais estabelecidas são construídas historicamente e fundamentam a formação dos valores. São pressupostos universais que determinam as regras essenciais que dizem respeito a humanidade, já os valores possuem um caráter individual que diz respeito ao sujeito, suas decisões e ações (REALE, 1986).

Para Foucault (2014) a moral é permeada pela ambiguidade pois pode ter interpretações diversas. Ela pode ser entendida como o conjunto de regras e valores que instituições prescritivas como a família, a escola, a igreja, etc., propõem aos sujeitos. Na acepção do autor, a transmissão dessas regras e valores pode ser em modo explícito ou de forma difusa e, “longe de formarem um conjunto sistemático, constituírem um jogo complexo de elementos que se compensam, se corrigem, se anulam em certos pontos, permitindo, assim, compromissos ou escapatórias” (FOUCAULT, 2014, p.32). Em que pese as considerações postas, esse conjunto prescritivo é nominado de “código moral”. Contudo, moral também diz respeito ao comportamento efetivo dos sujeitos em relação a esse conjunto de regras, isto é, refere-se as maneiras e níveis de variações de transgressão e submissão das condutas - individual e coletiva - diante desse código moral. Esse fenômeno é denominado pelo autor de “moralidade dos comportamentos”. Como pode ser observado, a diferença entre os dois conceitos está no fato de que enquanto o código moral estabelece as regras para as condutas, a moralidade dos comportamentos apresenta as possibilidades de condutas em relação as regras do código moral. Dando seqüência a linha de raciocínio, Foucault declara que

Com efeito, uma coisa é uma regra de conduta; outra, a conduta que se pode medir a essa regra. Mas, outra coisa ainda é a maneira pela qual é necessário “conduzir-se” - isto é, a maneira pela qual se deve constituir a si mesmo como sujeito moral, agindo em referência aos elementos prescritivos que constituem o código. Dado um código de ação, e para um determinado tipo de ação (que se pode definir por seu grau de

conformidade ou de divergência em relação a esse código), existem diferentes maneiras de “se conduzir” moralmente, diferentes maneiras, para o indivíduo que age, de operar não simplesmente como agente, mas sim como sujeito moral dessa ação. (...) Elas concernem ao que se poderia chamar de determinação da substância ética, isto é, a maneira pela qual o indivíduo deve constituir tal parte dele mesmo como matéria principal de sua conduta moral (FOUCAULT, 2014, p.33).

A ética, assegura Foucault (2014), refere-se às maneiras que o sujeito deve conduzir-se diante dos elementos prescritivos do código de regras de forma que se constitua como sujeito moral. Em outros termos, diz respeito ao modo que o sujeito deve agir perante a si mesmo para alcançar a uma posição ética verdadeira. Pode ser entendida como um dispositivo de vigilância que se faz sobre a própria conduta, digo, sobre a sua própria ação prática da moral. Nesse sentido, diz respeito “aos modos de sujeição e, isto é, a maneira pela qual o sujeito estabelece sua relação com essa regra e se reconhece como ligado à obrigação de pô-la em prática” (FOUCAULT, 2014, p.35). O autor sustenta a conexão e inseparabilidade entre moral e ética, pois, ser moral, tendo um comportamento estimado socialmente por meio da prática de ações exemplares e de acordo com a lei é também ser ético. E, ser ético é constituir-se na prática de uma ação moral consigo mesmo. A ética então, na acepção do autor, emerge como uma prática moral da relação do sujeito com ele próprio na qual é forjada suas subjetivações. É uma moral de si, uma moral de fazer-se continuamente em acontecimentos, é uma moral do fazer-se ético histórico (FOUCAULT, 2014).

É importante destacar que Foucault (2001a; 2006; 2014) enfatiza que na antiguidade tardia os gregos cultivavam uma moral voltada ao cuidado de si por meio da busca de uma ética pessoal e da elaboração de sua própria vida, mesmo que estivesse implícita a obediência aos cânones coletivos e, nesse sentido, buscava-se uma estética da existência. Nessa perspectiva, o autor elucida a diferença entre a moral grega na antiguidade e moral cristã. Conforme Foucault (2006), a moral grega referia-se ao código de conduta que regia as relações da elite daquela sociedade, destacada e, principalmente, destinada aos homens livres que possuíam status de cidadãos, enquanto a moralidade cristã originava-se na vontade divina e pretendia alcançar a todas as pessoas. O autor explica que

Com o cristianismo, veio a se instaurar lentamente, progressivamente uma mudança em relação às morais antigas, que eram, essencialmente, uma prática, um estilo de liberdade. Naturalmente, havia também certas normas de comportamento que regulavam a conduta de cada um. Porém, a vontade de ser um sujeito moral e a procura de uma ética da existência era principalmente, na Antiguidade, um esforço para afirmar a própria liberdade e dar a sua própria vida uma certa forma na qual podia se reconhecer e ser reconhecido por outros e onde a posteridade mesma poderia encontrar como exemplo. Esta elaboração da própria vida como uma obra de arte pessoal, ainda que obedecendo certos cânones coletivos, estava ao centro, me parece, da experiência moral, da vontade moral na Antiguidade, enquanto, no cristianismo, com a religião do texto, a ideia de uma vontade de Deus, o princípio de uma obediência, a moral assume muito mais a forma de um código de regras

(somente certas práticas ascéticas estavam mais ligadas ao exercício de uma liberdade pessoal). Da Antiguidade ao cristianismo, passou-se de uma moral que era essencialmente uma busca de uma ética pessoal a uma moral como obediência a um sistema de regras (FOUCAULT, 2006, p. 289-290).

Foucault (2001a; 2006; 2014) assegura que a moral moderna do mundo ocidental, tal qual a conhecemos hoje, se alicerça na base cristã. Tendo sua origem na vontade de deus a moral social passa a ser sobretudo uma moral cristã que era entendida como detentora de uma natureza divina a qual os sujeitos devem obedecer com retidão, uma vez que o cumprimento exímio de seus preceitos podia levar a salvação da alma. Assim, fundada nos princípios cristãos a moral vai impor proibições, interdições e proferir o que é permitido. Dentre as condutas impostas estão o pecado do sexo por prazer, relações sexuais somente após o casamento, relações sexuais entre cônjuges apenas para a procriação, condenação das relações homossexuais, a preservação da virgindade, a fidelidade conjugal, a proibição do incesto, a submissão da mulher ao homem e tantas outras. Pode-se observar que a moral vai incidir mais sobre o sexo do que sobre outros aspectos, configurando dessa forma, dentre as condutas, uma moral sexual. Para que essa moral pudesse operar como dispositivo de controle sobre o comportamento dos sujeitos, ela foi transposta em um conjunto de regras que vai reger as condutas dos sujeitos e que no qual os sujeitos devem conformar suas condutas. Estabeleceu-se, então, a moral enquanto um conjunto de regras que vai reger a conduta dos sujeitos. A esse conjunto de regras dá-se o nome de código moral e para que ele possa ser assimilado pelos sujeitos passa ser difundido por meio dos regimes de verdades instituídos nos discursos e regimentos de aparelhos prescritivos como a família, a escola, a igreja, o ordenamento jurídico e etc. (FOUCAULT, 2001a; 2006; 2014). Considerando os objetivos que este estudo pretende alcançar, entendo como adequado o a utilização do entendimento ora apresentado sobre a constituição da moral alicerçada nos princípios do cristianismo.

Dando sequência a linha de raciocínio que intento construir, após fundamentar os entendimentos de princípios, moral e ética, retomo a discussão anterior enfatizando que as/os profissionais da educação instrumentalizados pelo currículo heteronormativo, seus valores pessoais morais e éticos e detentores de autoridade de fala, interagem com as variadas expressões das sexualidades e de manifestações homofóbicas que estão presentes no ambiente escolar. Essa interação vai ser mediada pelo código moral instituído, isto é, pelo conjunto de regras socialmente naturalizadas em contraposição a moralidade dos comportamentos, ou seja, as possibilidades de condutas que o sujeito pode adotar diante de tais regras, as formas e níveis de transgressão e de submissão factíveis de serem empreendidas pelo sujeito para escapar ou sujeitar-se ao código estabelecido de forma que se sinta moralmente ético consigo

mesmo. Nesse sentido, os posicionamentos docentes diante das homossexualidades e da homofobia no cotidiano escolar estão permeados pelos regimes de verdades instituídos pelos aparelhos prescritivos aos quais integra e atrelados ao grau de compromisso intimamente estabelecido com as normas socialmente legitimadas, sendo estes os fatores determinantes, tal qual elucida Foucault (2014), dos níveis de transgressão ou submissão das condutas ao código moral.

De acordo com Nunes (2005), a sexualidade é construída no decorrer da vida dos sujeitos e diz respeito não somente as experiências sexuais, mas também às descobertas, crenças práticas e fantasias afetivo-sexuais que os interpelam. A sexualidade, destaca o autor, é imbuída dos valores morais vigentes na sociedade. Nesse sentido, para Carvalho (2008) “sexualidade é o conjunto de processos sociais que produzem e organizam a expressão do desejo e o gozo dos prazeres corporais, orientados a sujeitos do sexo/gênero oposto, do mesmo sexo/gênero, de ambos os sexos/gêneros, ou a si mesmo/a” (CARVALHO; MELO E ISMAEL, 2008, p.1). E, em relação as sexualidades que permeiam o ambiente escolar, Louro (1997), elucida que

As questões referentes à sexualidade estão, queira-se ou não, na escola. Elas fazem parte das conversas dos/as estudantes, elas estão nos grafites dos banheiros, nas piadas e brincadeiras, nas aproximações afetivas, nos namoros; e não apenas aí, elas estão também de fato nas salas de aula - assumidamente ou não – nas falas e atitudes das professoras, dos professores e estudantes (LOURO, 1997, p.131).

Ainda que as sexualidades, em suas mais variadas expressões e de diferentes formas se façam evidentes na escola, sejam essas evidências constatadas por meio dos ataques, insultos e gozações que os sujeitos das homossexualidades sofrem no ambiente escolar ou pela reação desses sujeitos diante das práticas homofóbicas que sofrem ou, ainda, pelo pedido de apoio e de acolhimento para a/o docente frente a essas situações de violência na sala de aula, ou seja, ainda que não falem evidências de suas presenças, comumente estes sujeitos são invisibilizados por docentes que detêm julgamento moral negativo sobre a diversidade sexual. Conferir-lhes existência significa na linguagem popular “arrumar pra cabeça”, significa, neste contexto, contrapor-se aos demais e a si mesma/o. Quando a existência lhe é conferida, raramente é pra validar a dignidade que é lhe é devida. Geralmente é para que leve a culpa pela própria violência discriminatória. Essa invisibilidade, essa negação da existência, gera nos sujeitos das homossexualidades sentimentos de inferiorização, de desvalorização de si, de indignidade, de autodesprezo e auto rejeição, conforme aponta Louro (1997) em seus escritos. Essa omissão docente diante das violências cometidas contra esses sujeitos, de acordo com autora é um silenciamento pretensioso e, neste caso, com a pretensão de

apagamento dessas identidades no ambiente escolar. Louro (1997) explica que “ao não falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda ‘eliminá-los’, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas ‘normais’ os/as conheçam e possam desejá-los/as. Aqui a ausência da fala aparece como garantia da ‘norma’” (LOURO, 1997, p. 67-68).

A desumanização praticada por estratégias de humilhações, desprezo, inferiorização, invisibilização e silenciamento caracterizam o que se nomina por violência simbólica ou moral. Tais violências não ferem o corpo físico, mas, atingem profunda e desmedidamente as subjetividades do sujeito de modo a causar dano irreparável à sua autoestima (SANTOS, 2020). O sujeito ao internalizar a desvalorização social, passa a rejeitar a si mesmo, passa a se entender como insignificante. Em relação a violência simbólica, Bourdieu (1999) deslinda que

Falar de dominação, ou de violência simbólica, é dizer que, salvo uma revolta subversiva que conduza à inversão das categorias de percepção e de avaliação, o dominado tende a assumir a respeito de si mesmo o ponto de vista do dominante: através, principalmente, do *efeito de destino* que a categorização estigmatizante produz, e em particular do insulto, real ou potencial, ele pode ser assim levado a aplicar a si mesmo e a aceitar, constrangido e forçado, as categorias de percepção *direitas* (*straight*, em oposição à *crooked*, tortas), e a viver envergonhadamente a experiência sexual que, do ponto de vista das categorias dominantes, o define, equilibrando-se entre o medo de ser visto, desmascarado, e o desejo de ser reconhecido pelos demais homossexuais (BOURDIEU, 1999, p. 144).

Há, também, a recusa de abordar os temas sobre sexualidades, homossexualidades e homofobia quando essas questões surgem durante aula. Dentre as razões apontadas por docentes para essa recusa estão o despreparo para tratar do assunto, o medo da reação dos pais e familiares de discentes, o medo de represália da comunidade escolar (colegas, direção e funcionários da escola), medo da má interpretação das falas, a afirmação de que não são assuntos das suas disciplinas, a defesa de que esses assuntos são de responsabilidade da família, a alegação de motivos religiosos, etc. (FERREIRA E SANTOS, 2014). Esses são alguns dos motivos que aparecem nas pesquisas sobre esses temas. Debora Britzman apresenta uma narrativa que pode estar de forma conjugada ou oculta em cada um dos motivos elencados. A descrição que a autora fez a duas décadas e meia atrás sobre o temor docente em tratar sobre as homossexualidades na escola é inteiramente plausível nos dias atuais. Britzman assegura que

... existe o medo de que a mera menção da homossexualidade vá encorajar práticas homossexuais e vá fazer com que os/as jovens se juntem às comunidades gays e lésbicas. A ideia é que as informações e as pessoas que as transmitem agem com a finalidade de “recrutar” jovens inocentes (...). Também faz parte desse complexo mito a ansiedade de que qualquer pessoa que ofereça representações gays e lésbicas em termos simpáticos será provavelmente acusada de ser gay ou de promover uma sexualidade fora da lei. Em ambos os casos, o conhecimento e as pessoas são considerados perigosos, predatórios e contagiosos (BRITZMAN, 1996, p. 79-80)

Joca (2008), por sua vez, observa que a palavra “problema” é utilizada frequentemente nos discursos docentes quando mencionam as diversidades sexuais e discentes sujeitos das homossexualidades. A partir dessa observação, o autor tece suas considerações sustentando que o despreparo docente para a abordagem desses temas e para a proposição e realização de práticas pedagógicas que tratem do assunto é que deve ser encarado como problema. Pondera ainda que, no contexto da prática pedagógica, não se deve ater às condutas de discentes homossexuais, porque o problema se encontra nos posicionamentos e atitudes docentes diante das manifestações das sexualidades na escola (JOCA, 2008).

Na seção que segue apresento apontamentos de discussões e resultados de estudos que tratam de posicionamentos de docentes sobre as homofobias no ambiente escolar.

4.2 A PRODUÇÃO DA DESUMANIZAÇÃO DAS HOMOSSEXUALIDADES NA ESCOLA – APONTAMENTOS

*Eu sou homem com H, e com H sou muito home', Se você quer duvidar, olhe bem pelo meu nome.
Já tô quase namorando, namorando prá casar. Ah! Maria diz que eu sou,
Maria diz que eu sou, Sou homem com H, e como sou
(Ney Matogrosso. Homem com H. 1981).*

A preocupação com esse cenário de agravamento das incidências da violência homofóbica no ambiente escolar tem atingido as ciências humanas e sociais, instituições e organizações nacionais e internacionais que atuam na defesa de direitos que, desde o final do século passado, mas principalmente após os anos 2000, vêm desenvolvendo estudos que dão suporte para elaboração de ações que visam combater essa discriminação na escola. De forma sintética, apresento os resultados de algumas dessas investigações.

“O Perfil dos Professores Brasileiros” - pesquisa realizada com cinco mil professores no ano de 2002 pela UNESCO. Em seus resultados informa que 59,7% das/dos docentes consideram as relações homossexuais inadmissíveis e 21,2% não gostariam de ter vizinhos homossexuais (UNESCO, 2004).

“Juventudes e Sexualidade” – pesquisa da UNESCO realizada em 14 capitais brasileiras. A investigação discutiu o preconceito e a homofobia nas escolas e sua invisibilidade nesse contexto. As pesquisadoras Abramovay, Castro e Silva (2004), nos resultados, descrevem a situação da homofobia na escola e apontam que nela [escola] as violências homofóbicas se conformam em violências físicas e verbais, isolamento e exclusão dos sujeitos das homossexualidades. Informam o silenciamento e conivências das/dos docentes diante dessas violências. Como efeitos dessas ações, apontam a evasão e sofrimentos

de discentes homossexuais. Síntese dos resultados: 1) Docentes que não sabem tratar o tema homossexualidade: 30,5% em Belém, a 47,9% em Vitória. 2) Docentes que acreditam que a homossexualidade é doença: 12% em Belém, Recife, Salvador, entre 14 e 17% em Brasília, Maceió, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Goiânia e mais de 20% em Manaus e Fortaleza. 3) Estudantes que não gostariam de ter colegas de classe homossexuais: 33,5% dos estudantes do sexo masculino de Belém, entre 40 e pouco mais de 42% no Rio de Janeiro, em Recife, São Paulo, Goiânia, Porto Alegre e Fortaleza e mais de 44% em Maceió e Vitória. 4) Pais de estudantes de sexo masculino que não gostariam que homossexuais fossem colegas de seus filhos: 17,4% no Distrito Federal, entre 35% e 39% em São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador, 47,9% em Belém, e entre 59 e 60% em Fortaleza e Recife (ABROMAVAY, CASTRO, SILVA, 2004).

Parada do Orgulho GLBT em 2004, na cidade do Rio de Janeiro - dos entrevistados entre 15 e 18 anos, 40,4% afirmaram sofrer discriminação na escola por serem homossexuais ou transgêneros (CARRARA; RAMOS; FACCHINI, 2005).

8ª Parada Livre de Porto Alegre em 2004 - a escola apareceu em primeiro lugar como espaço de discriminação contra LGBTs. 40% dos jovens de 15 a 21 anos apontaram discriminação por parte de professores/as e colegas (KNAUTH; BENEDETTI, 2006).

Parada Gay de São Paulo em 2005 - 32,6% declararam a escola e a faculdade como espaços de marginalização e exclusão de LGBTs e 32,7% disseram ter sofrido discriminação por partes de professores/as ou colegas (CARRARA; RAMOS; SIMÕES; FACCHINI, 2006).

8ª Parada de Belo Horizonte em 2005 - a escola foi apontada como a instituição de maior frequência de manifestações homofóbicas: 34,5% declararam ter sofrido ali frequentes ou eventuais discriminações (PRADO; RODRIGUES; MACHADO, 2006).

Pesquisa da Fundação Perseu Abramo – demonstra em seus resultados que a população brasileira em maioria - principalmente educadores - acredita que o sexo biológico define os papéis sexuais (VENTURI, 2009).

Pesquisa Nacional “Diversidade na Escola” – os resultados informam que 87,3% de pesquisados têm preconceito em relação à orientação sexual e 98,5% têm algum nível de distanciamento social. Num percentual de 26,6% de discentes, 20,5% de funcionários/as e 10,6% de docentes concordam com a frase “eu não aceito a homossexualidade” e 23,2% de discentes, 23,4% de funcionários/as e 11,8% de docentes concordam que a homossexualidade é uma doença (MAZZON, 2009).

Percepção das professoras do ensino médio e fundamental sobre a homofobia na escola - pesquisa realizada em escolas estaduais de Santa Maria/ RS, em 2009 - Temas sobre

sexualidades não são abordados nas escolas. Brincadeiras e discriminações homofóbicas são invisibilizados, docentes não se sentem preparadas para tratar o tema da homofobia, direções escolares não dão suporte às docentes que abordam o assunto. (BORGES; PASSAMANI; OHLWEILER; BULSING, 2011).

Análise da prova presencial escrita de 61 docentes, cursistas dos Seminários Temáticos de Prática Curricular II do Curso de Pedagogia/ EAD/ Educação Infantil do Centro de Educação da UFPB, onde foram discutidas as relações de gênero no cotidiano da educação infantil – realizada em 2010 - os resultados informam que as respostas são sexistas, androcêntricas, heterossexistas, misóginas e homofóbicas. As/os docentes majoritariamente consideram a heterossexualidade como a única sexualidade legítima. Algumas docentes afirmam que crianças não devem ter contato com pessoas homossexuais e que estas deveriam ser impedidas de entrar nas escolas de educação infantil e, principalmente, que sujeitos homossexuais não devem exercer a docência com crianças. Homossexuais docentes só devem ser tolerados em níveis de ensino onde as/os discentes são mais velhos para que a moral heteronormativa das/dos estudantes não seja influenciada (CARVALHO, 2010, p. 83).

Percepções Docentes sobre a Homofobia na Escola - pesquisa realizada em 2012 com docentes que fizeram curso de formação continuada em gênero, sexualidade e homofobia - Após a formação parte das/dos docentes cursistas desenvolveram as atividades relativas à formação nas suas aulas sem nem mencionar a diversidade sexual. Mesmo depois de concluída a formação, as/os cursistas apresentaram diferentes percepções e envolvimento com o tema homofobia na escola produzindo discursos contraditórios que tendiam à manutenção da heterossexualidade compulsória em demonstrações de masculinidades, discursos religiosos e discursos políticos (RIZZATO, 2012).

Gênero e formação de professores - por uma prática pedagógica crítica e reflexiva, em busca da equidade – pesquisa exploratória realizada em 2017 - contou com a participação de 15 docentes da Educação de Jovens e Adultos e 10 da Educação Infantil. A pesquisa fez parte de uma pesquisa-intervenção do Mestrado Profissional em Educação da Unipampa, cuja pretensão foi problematizar a formação docente para as relações de gênero em busca da equidade. O estudo teve como intento responder à questão: “quais práticas pedagógicas são requeridas para construirmos a reflexão, crítica e superação das desigualdades?”. A pesquisa constituiu-se como uma investigação preliminar para o delineamento do estudo e seus dados foram produzidos a partir de respostas a um questionário de quatro questões sobre gênero e a necessidade de uma formação sobre o tema enviado às docentes. Os resultados indicaram a necessidade de formação docente continuada sobre o tema, o desconhecimento e

generalização de conceitos e a pouca abordagem do tema gênero nas respostas. Para além dos apontamentos apresentados nos resultados, é possível também observar nas respostas alguns pontos concernentes com a discussão desse projeto de dissertação: 1) a recorrência de solicitação de formação sobre identidades homossexuais 2) o contexto e forma com que estas identidades são abordadas – formais, informais e pejorativas; 3) a confusão, mistura e generalização de conceitos; 4) a necessidade de formação como justificativa de preparação para evitar pré-julgamentos (o que conduz ao entendimento de pré-julgamento existente); 5) a solicitação de que gênero e diversidade sexual sejam abordadas sem levar em conta as diferenças sociais existentes; 6) a consideração de que esses temas devem ser tratados apenas com jovens; 7) a biologização do gênero (gênero enquanto sinônimo de sexo biológico); 8) a patologização dos sujeitos (falar das doenças na abordagem do assunto) 10) a confusão entre educação sexual e educação para as sexualidades; 9) a manutenção da divisão binária do mundo; e 10) a lgbtfobia declarada nas falas: [aprender] como não fortalecer e nem incentivar as pessoas “virarem” LGBT e, também na fala 11) que não haja o incentivo de relacionamentos gays, já que estes tornaram -se moda (MACHADO; LUZ; FARIAS, 2017).

Interferência das crenças religiosas no combate da homofobia na escola – pesquisa realizada em 2017 com 208 docentes de nove escolas de ensino básico da rede pública da cidade de Pelotas/RS com o objetivo de investigar se as crenças religiosas de docentes interferem nas práticas pedagógicas e no combate à homofobia na escola. Conforme os dados do estudo, 89% de docentes pesquisadas/os são mulheres, 77% atuam no ensino fundamental, 76% têm filhos, 64% são casadas, 94% se declararam heterossexuais em síntese, maiormente as pesquisadas são mulheres heterossexuais, casadas, com filhos que são professoras de crianças. Quanto a religiosidade, 30% se declararam católicas/os, 15% protestantes, 30% espíritas e religiões de matriz africana, 25% afirmaram não professar nenhuma religiosidade. Para aferir os resultados e propiciar a análise, metodologicamente foi utilizado o critério de proporcionalidade percentual para obtenção de equivalência de 100% na soma das respostas de cada religiosidade por questão. O estudo indicou que maiormente as/os docentes jugam a escola despreparada para tratar sobre homofobia e homossexualidade. Diversidade sexual, identidades sexuais e de gênero na escola são temas trabalhados mais por docentes espíritas, de religiosidades de matriz africana e as/os que não professam religião. Também são essas/esses docentes que maiormente declararam se posicionarem diante dessas questões na escola. Indiferentemente de ter ou não religiosidade, a maioria das/dos pesquisadas/os afirmaram que os valores morais pessoais orientam seus posicionamentos quando questões sobre homossexualidade aparecem durante a aula, que pessoas heterossexuais são

desrespeitadas nas reivindicações de respeito e direitos às pessoas LGBT+ e ainda, que acreditam na existência da heterofobia. Docentes protestantes e católicas/os consideram que somente as relações heterossexuais são legítimas e rejeitam a formação de famílias homoparentais. Docentes de religiosidade cristã católica e protestante [maiormente docentes protestantes], afirmaram que a homossexualidade é pecado e pode ser curada pela fé e práticas religiosas, além de considerarem que os direitos LGBT+ cerceiam os direitos de pessoas heterossexuais. Docentes que não professam religião, maiormente culpabilizaram as pessoas LGBT+ pelo preconceito, pela discriminação e pela violência lgbtfóbica que sofrem (SANTOS, NEVES; NEVES, 2017).

Formação docente, experiência religiosa e sexualidades: problematizações - discute as relações entre formação docente, experiência religiosa e sexualidades a partir de argumentações que partem dos discursos religiosos como elementos de subjetivação constitutivos do ser docente, com especial enfoque no trato com as questões das homossexualidades. O autor analisa as narrativas escritas nos diários de bordo das estudantes da disciplina que ministra no curso de licenciatura em Pedagogia de uma universidade federal, problematizando as relações das discentes consigo mesmas no que se refere ao discurso religioso-cristão e o processo de sua própria formação. Castro busca evidenciar nas discussões postas no artigo, que a sujeição a tais discursos 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 (CASTRO, 2015).

Religião e formação docente: desafios para uma educação mais tolerante - discute dados de uma pesquisa que procurou compreender as relações que se estabelecem entre disposições religiosas e disposições pretensamente seculares em alunas do curso de pedagogia de uma universidade federal do sul do país. A autora centra a análise em questões relativas à produção de gênero, orientação e identidade sexual, uma vez que, conforme informa no estudo, são os aspectos que mais incomodam setores conservadores das igrejas cristãs e que foram barrados no texto do PNE. Ao fim, Knoblauch considera que a crença religiosa cristã conduz e seleciona aprendizagens consideradas apropriadas ou não, de acordo com a moralidade cristã das estudantes e que religiosidade das alunas pesquisadas orientará essas futuras professoras em sala de aula na condução do trabalho com seus alunos e alunas (KNOBLAUCH, 2015)

Pedagogias religiosas no combate à "ideologia de gênero": efeitos de saber-poder-verdade” -. O texto analisa um material impresso sobre “ideologia de gênero” produzido e

distribuído por uma arquidiocese católica de uma cidade do interior de Minas Gerais e a partir dele empreende um exame das configurações do debate público sobre os gêneros e sexualidades. Tal material distribuído pela igreja alerta a comunidade e os fiéis cristãos sobre o perigo da “ideologia de gênero” ser ensinada nas escolas e como a abordagem dos temas concernentes às questões dos gêneros e das sexualidades promoveriam a “permissividade sexual”, a “promiscuidade” e a “usurpação da autoridade dos pais”. Para além desses “perigos”, o material elaborado pelo arcebispo ainda adverte que tais discussões possibilitariam que as crianças e jovens passassem a entender como “naturais” práticas sexuais como a pedofilia, a zoofilia, o incesto e a necrofilia e que essas práticas seriam ofertadas e disponibilizadas às/os discentes nas escolas. O autor conduz a discussão e análise do material conjugando-o com excertos de falas produzidos nos discursos de docentes pesquisadas/os em seus estudos realizados em escolas públicas (municipal, estadual) e também com a prática discursiva das estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia no qual é professor (POLATO, 2017).

A chegada do discurso “ideologia de Gênero” no contexto educacional brasileiro - O trabalho tem como proposta discutir a operacionalização do discurso da “ideologia de gênero” no contexto das políticas educacionais brasileiras. Nesse sentido, a autora apresenta, as discussões postas por uma gama de estudiosas/os nas análises que tecem sobre as razões que levaram a Santa Sé a cunhar o termo e empreender esse discurso. O discurso sobre a “ideologia de gênero” estruturado pela Igreja Católica em meados dos anos de 1990, conforme aponta a autora, é uma articulação em resposta aos avanços progressistas no campo das políticas de direitos relativas aos gêneros e outras formas de ser e existir no mundo que não correspondem ao modelo cisheteronormativo que, ao longo dos últimos dois milênios, tem mantido, globalmente, as influências [da Igreja] nas esferas públicas e privadas. Assim, esse discurso se propaga por diversos países por meio de documentos elaborados pelo Vaticano, tendo por objetivo questionar as políticas sociais, reformas jurídicas e ações nas áreas da saúde e educação que buscam promover os direitos sexuais e reprodutivos que estejam em desacordo com os princípios dogmáticos cristãos. Aceito e legitimado pelos setores conservadores, o discurso da “ideologia de gênero” toma maiores proporções na medida que sua operacionalização passa também a atender interesses de grupos diversos e em diferentes países, mas, que se coadunam no tensionamento para a ruptura da democracia liberal interpondo questionamentos aos processos democráticos por meio da deslegitimação dos sistemas institucionais, políticos e de representação. Nessa perspectiva, o discurso da “ideologia de gênero” adota configurações estratégicas difundindo o pânico moral de forma a

produzir elementos propícios ao rompimento das concepções de direitos humanos, principalmente aos que tangem aos direitos das mulheres, de sujeitos das homossexualidades e demais dissidentes da ordem sexual e de gênero essencialista naturalizada nos discursos religiosos e fé dogmática cristã. Alicerçado na premissa da urgência de promover a restauração da ordem sexual tradicional e garantir o cumprimento das normas de gênero conjugadas à heterossexualidade obrigatória e à heteronormatividade social legitimada nos princípios religiosos, tal discurso é difundido nas mais diversas esferas sociais e ganha força na apropriação de outras áreas nas disputas conservadoras que utilizam a "ideologia de gênero" para derrubar direitos e políticas consideradas consolidadas no campo da saúde, educação e bem-estar social. No Brasil, em consonância com o cenário mundial, esse discurso angaria o apoio dos segmentos religiosos cristãos – não somente mas, maiormente católicos e evangélicos -, movimentos da sociedade civil, grupos conservadores com e também sem vinculação político-religiosos. Tendo aqui no Brasil a centralidade da disputa evidenciada no campo da educação, o discurso da “ideologia de gênero” reverberou na construção das bases para um projeto político, religioso e ultraconservador de reformulação da sociedade. O conservadorismo e a moralidade cristã impostas nas políticas educacionais reverberam na constante vigilância das instituições escolares, de coibições de práticas educativas e em perseguições de docentes impetradas por esses grupos. A função socializadora da escola resulta na posição central ocupada pela docência em meio a essa disputa, já que, cotidianamente, são os discursos docentes que personificarão a possibilidade de reforço ou rompimento dos sujeitos escolares (comunidade escolar e localidade) com tais questões. Nesse sentido, pode-se apreender das discussões apresentadas por Gava (2019) não somente a intencionalidade de silenciamento nas perseguições dos grupos conservadores à/aos docentes que discutem e realizam atividades pedagógicas abordando as temáticas dos gêneros e da diversidade sexual em suas aulas, mas, sobretudo o empoderamento de discursos docentes que, numa perspectiva religiosa, propagam a inferiorização e marginalização dos sujeitos das homossexualidades e legitimação da proposta conservadora tendo como justificativa a proteção da família, da criança, adolescente, juventude e “restauração” de uma sociedade “sadia” (GAVA, 2019).

Vocês são livres, mas eu lhes anuncio que deus condena - pertencimento religioso e questões de gênero e sexualidade na escola, aponta os resultados parciais de uma pesquisa em andamento que tem por objetivo analisar de que modo as conexões entre masculinidades e pertencimento religioso produzem um jeito próprio de exercício da docência em um município do interior da Bahia. O autor, articula em sua discussão, os excertos das falas dos

professores religiosos entrevistados com as categorias: pedagogia do silêncio e proselitismo religioso. Em suas conclusões preliminares mediante aos dados até então produzidos, Xavier assevera que o fazer docente, isto é, o exercício da docência desses professores é intensamente atravessado pelo discurso religioso de forma a produzir diversas violações de direitos das/dos discentes não heterossexuais (XAVIER, 2021).

Religião, gênero e educação: reflexões sobre diversidade sexual no ambiente escolar - Esta dissertação buscou responder como a tradição religiosa cristã influencia atitudes de respeito ou de preconceito relacionadas à diversidade sexual em estudantes do ensino médio da rede estadual de ensino, no município de São José de Ubá, no interior do estado do Rio de Janeiro. Os dados foram produzidos por meio da aplicação de um questionário semiestruturado com 19 perguntas fechadas e abertas à 81 discentes do Ensino Médio da única escola pública da rede estadual na cidade. Por fim, Silva conclui que a denominação religiosa na qual a/o estudante participa não interfere na forma de entender a diversidade sexual (SILVA, 2019).

Por fim, alicerçado nos apontamentos dos dados apresentados e em decorrência de todas as discussões e reflexões postas no decorrer deste arrazoado, perante a constatação da estagnação dos posicionamentos docentes diante das violências homofóbicas e do não reconhecimento da legitimidade das identidades homossexuais, mediante aos resultados das investigações de importantes intelectuais que afirmam ser a fé cristã um dos pilares da violência homofóbica, apresento no próximo capítulo a descrição da metodologia utilizada.

5. ENTRE A FÉ E A INVENÇÃO DA VERDADE – A METODOLOGIA

*Eu deixei aquela vida de lado e não sou mais um transviado,
Telma, eu não sou gay, O que falam de mim são calúnias, meu bem, eu parei
(Ney Matogrosso. Calúnias. 1983).*

Metodologicamente, esse estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa que, conforme Bogdan e Biklen (1994), é o tipo de abordagem investigativa que busca esmiuçar e descrever em detalhes pessoas, locais e discursos. Corroborando com essa assertiva, Minayo (2004) afirma que a pesquisa qualitativa se ocupa dos sentidos, significações, acepções, anseios, interesses, crenças e valores dos sujeitos da pesquisa.

O estudo foi realizado em uma escola de educação infantil da rede municipal de ensino da cidade de Pelotas/RS e teve como sujeito uma docente que professa e pratica a fé religiosa cristã do catolicismo apostólico romano. Para produção dos dados foi utilizado a entrevista semiestruturada e a análise de documentos. A entrevista semiestruturada de acordo com Minayo (2004) é um instrumento que permite à pessoa entrevistada falar livremente sobre o assunto proposto sem se ter que se limitar a respostas ou condições impostas pela investigação uma vez que é constituída por um roteiro de questões abertas que permite e concede a liberdade do sujeito expressar suas opiniões e visão de mundo sobre o tema em questão. A entrevista semiestruturada é utilizada em estudos onde o pesquisador pretende que a pessoa entrevistada forneça uma grande quantidade de informações detalhadas sobre o tema em estudo. Geralmente aplica-se esse tipo de entrevista quando o estudo requer descrições de casos e acontecimentos e, também, para obtenção da compreensão dos modos culturais e de pensamento de determinados grupos sobre o assunto pesquisado (MINAYO, 1993). Conforme Cellard (2008), usar documentos no desenvolvimento de investigações no campo das ciências humanas e sociais propicia ao pesquisador a compreensão do objeto estudado a partir da contextualização histórica e sociocultural presentes na vasta gama de informações que eles apresentam sendo possíveis, inclusive, a reconstituição de um processo desenvolvido e de uma história vivida. Nesse sentido, a análise de documentos em pesquisa permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social, favorece a observação do processo de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros (CELLARD, 2008).

Os dados produzidos foram examinados por meio da análise do discurso em Foucault. Conforme informa Rosa Maria Bueno Fischer em seu texto “Foucault e a análise do discurso em educação” (2001), para analisar um discurso na perspectiva foucaultiana não se deve buscar o que está por trás do que foi escrito ou o que se queria dizer com aquilo que foi dito

mas, investigar e “descrever as condições de existência de um determinado discurso, enunciado ou conjunto de enunciados” (p.221). “Para Michel Foucault, é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas” (FISCHER, 2001, p.198). Nesse entendimento, a autora elucida que para Foucault não há nada escondido, o que existe são “enunciados e relações, que o próprio discurso põe em funcionamento” (p.198). Portanto, a análise do discurso em Foucault busca evidenciar as relações históricas que possibilitam a formação do enunciado e das práticas discursivas que concretizam, isto é, que materializam as práticas sociais dos sujeitos.

No entanto, como enfatizam Silveira (2005) e Fernandes (2012) em seus estudos, Foucault demonstra em sua obra que os discursos são historicamente produzidos, mas, não possuem caráter estático, não permanecem imóveis no decorrer da história. Ao contrário disso, sofrem constantes transformações e, também descontinuidades a depender da relação saber-poder que está em jogo em determinado tempo e lugar na sociedade.

Fischer (2001) acentua que na concepção foucaultiana os discursos são *mais* que meramente um conjunto de signos que atribuem significado às coisas. São, sobretudo, práticas que discursivamente produzem os objetos sobre os quais fala. Na análise foucaultiana do discurso é esse *mais* que se deve perseguir, explicitar e descrever. Conforme a autora, a teoria do discurso em Foucault é constituída por: enunciado, prática discursiva, sujeito do discurso e heterogeneidade discursiva.

Uma das definições de discurso para Foucault, apontada por Fischer (2001), é de que este seria um agrupamento de enunciados sustentados numa mesma formação discursiva. Já o enunciado pode ser definido como aquilo que dá existência às frases, proposições ou atos de linguagem. Em outras palavras, o enunciado seria o acontecimento de onde geraria o conteúdo para as frases, proposições e atos de linguagem num tempo e espaço específico. O enunciado é alicerçado num conjunto de signos e possui quatro elementos que o caracteriza:

um referente (ou seja, um princípio de diferenciação), um sujeito (no sentido de “posição” a ser ocupada), um campo associado (isto é, coexistir com outros enunciados) e uma materialidade específica – por tratar de coisas efetivamente ditas, escritas, gravadas em algum tipo de material, passíveis de repetição ou reprodução, ativadas através de técnicas, práticas e relações sociais (FISCHER, 2001, p. 202).

Conforme as explicações da autora, o enunciado faz referência a algo que podemos identificar anunciando um sujeito que faz tal afirmação. Está associado e correlacionado a outros enunciados do mesmo discurso ou de outros discursos onde aparece de forma concreta em textos e falas dos sujeitos em diferentes tempos e espaços, ou seja, pode ser localizado historicamente em distintas épocas e situações (FISCHER, 2001).

Os enunciados contidos em um discurso são componentes de uma mesma formação discursiva. Assim, ao empreender a tarefa de descrever os enunciados, individualiza-se a formação discursiva, portanto, como explica Fischer (2001), na perspectiva foucaultiana a análise desses elementos deve ser feita correlativamente, ou seja, deve-se analisar os enunciados correlacionando-os com a formação discursiva e vice-versa. A autora, embasada na teoria foucaultiana do discurso, elucida que

A formação discursiva deve ser vista, antes de qualquer coisa como o “princípio de dispersão e de repartição” dos enunciados, segundo o qual se “sabe” o que pode e o que deve ser dito, dentro de determinado campo e de acordo com certa posição que se ocupa nesse campo. Ela funcionaria como “matriz de sentido”, e os falantes nela se reconheceriam, porque as significações ali lhes parecem óbvias, “naturais” (FISCHER, 2001, p.203-204).

Nesta direção, a autora afirma que para Foucault, os atos de falas, os enunciados, compõem uma formação discursiva inscrita num determinado regime de verdade, isto quer dizer que acatam um conjunto de regras historicamente instituídas e asseveram verdades de um tempo. “As “coisas ditas”, portanto são radicalmente amarradas às dinâmicas de poder e saber de seu tempo. (...) Exercer uma prática discursiva significa falar segundo determinadas regras, e expor as relações que se dão dentro de um discurso” (FISCHER, 2001, p. 2024).

Os enunciados, sublinha Fischer (2001), situam-se entre aquilo que está oculto e visível, portanto, para a análise é preciso questionar a linguagem, é preciso indagar a razão da existência de tal enunciado, mapear onde mais ele pode ser encontrado, em quais discursos, em quais épocas, em que campos de saber. É preciso retirar das coisas ditas os enunciados do campo discursivo analisado e contrapô-los com outros do mesmo campo e de campos diferentes. “É perguntar: por que isso é dito aqui, deste modo, nesta situação, e não em outro tempo e lugar, de forma diferente? É investigar sobre as posições necessárias ao falante, para que ele efetivamente possa ser sujeito daquele enunciado” (FISCHER, 2001, p.205).

A heterogeneidade discursiva a que se refere Foucault, de acordo com a explicação de Fischer (2001), diz respeito a difusão dos enunciados, ou seja, dos discursos, levando em conta que enunciados são entendidos como acontecimentos. Nesse sentido, para a análise é preciso formar e organizar unidades a partir dessa dispersão, isto é, verificar como emergem, se distribuem e como estão vinculadas entre si no interior do conjunto da formação discursiva. A autora enfatiza que “a unidade não é dada pelo objeto de análise” (FISCHER, 2001, p.206), é preciso verificar quais formulações discursivas localizadas e datadas no tempo que se constituem como elemento unificador desses discursos.

Como anuncia Foucault (2013), não há aleatoriedade na produção discursiva, o discurso não é produzido de forma desinteressada, a formação discursiva atende aos interesses

das instâncias e das relações de poder que a produz. Nessa orientação, o discurso é imbricado por interesses políticos, sociais, econômicos, etc., de uma dada sociedade num determinado contexto de certa época historicamente localizada e se materializa nas práticas sociais dos sujeitos e sobre eles produz efeitos. Nesta acepção, o autor elucida que “a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 2013, p.9). Nesse viés, o conjunto de enunciados que constituem as formações discursivas estão inseridos nas relações de poder-saber e atravessa todas as relações entre os sujeitos, definindo o que se pode falar, quem está habilitado para falar e de que lugar se fala, ou sejam, que lugar ocupa o sujeito da fala e o sujeito de quem se fala (FERNANDES, 2012).

Silveira (2005) ressalta que na concepção de Foucault, poder é um conjunto de forças presente em todas as relações que constituem os espaços sociais, portanto, o que existe são relações de poder que atravessam as camadas sociais e não o poder em si. As relações de poder se inter cruzam e reverberam de todos sobre todos, uma vez que “o poder não vem de cima para baixo, mas é criado pelas diferentes relações de forças, [...] surge de todos os lados: de cima para baixo, de baixo para cima e lateralmente” (SILVEIRA, 2005, p.57). Nesta acepção, conforme a teoria foucaultiana, tanto os discursos, quanto os objetos e os sujeitos são produzidos a partir de relações de poder. Os sujeitos no pensamento foucaultiano, conforme assegura Silveira (2005), são constituídos pelos discursos produzidos nas relações de poder de diversas e diferentes instâncias sociais. Estas instâncias atuam na construção do sujeito por meio de práticas discursivas que lhe atribuem no contexto social, uma denominação, classificação, papel ou posição dentro do próprio discurso. Porém, essas instâncias a que Foucault se refere, são constituídas por micropoderes que, conseqüentemente, são também produtores de discursos. Assim, dentro de uma mesma formação discursiva encontra-se discursos que reproduzem ou complementam os discursos de instâncias destinadas a disciplinarização e docilização dos corpos e regulação dos comportamentos considerados socialmente aceitáveis, como também os discursos de oposição a estes, configurando-se dessa forma, uma disputa pela detenção da “verdade” sobre determinado campo pois, ser detentor da verdade é ter o poder de controle sobre a produção discursiva na relação saber-poder sobre determinada área e sobre a produção de determinados sujeitos (SILVEIRA, 2005).

Fernandes (2012) afirma que o sujeito em Foucault está intimamente imbricado nas relações de poder que operam em sua constituição. Essas relações se apresentam de formas sutis, múltiplas e em diversos níveis nas micro instâncias no dia a dia do sujeito. Nessa

compreensão, Foucault (1995) assevera que indivíduos se constituem enquanto sujeitos por meio da identificação ou oposição aos poderes legitimados socialmente, expressos em discursos de docilização do indivíduo objetivando torná-lo produtivo e útil com posturas e condutas socialmente desejáveis. As lutas geradas pelas oposições aos discursos e práticas sociais homogeneizadoras são denominadas de lutas contra o “o governo da individualidade”, contra a detenção do saber e produção de verdades únicas, contra a imposição de papéis e comportamentos sociais às pessoas.

Estas lutas de oposição, conforme Foucault (1995), figuram em torno da busca pela afirmação da identidade e recusam os rótulos impostos pelo poder dominante que discursivamente buscam determiná-las. Na luta pela afirmação da identidade está alicerçado o poder que incide diretamente na vida comum do indivíduo uma vez que, o reconhecimento de sua identidade se dá pelos outros. É em meio a essas lutas que ocorrem as transformações e deslocamentos dos discursos, propiciando mudanças na produção de práticas sociais e, possibilitando a projeção de determinados domínios de saber que não apenas fazem emergir novos objetos, conceitos e técnicas, mas, sobretudo, produzem novas formas de sujeitos.

Nesse sentido, Foucault (1995) assevera que ser efeito da construção discursiva nas relações de poder não submete o sujeito a um modo de ser ou a uma sina inevitável, para melhor explicar, para o autor não há um sujeito pré-estabelecido do qual emanariam as relações de poder, ao contrário disso, os sujeitos são produzidos a partir dessas relações, inclusive, a noção de sujeito tal qual se apresenta é resultado de uma produção discursiva, já que aquilo que é nomeado por sujeito é um enunciado social. Assim, sujeitos lidos como normais, anormais, loucos, gays, revolucionários, inteligentes, pecadores, virtuosos, belos, feios, marginais, perigosos, honestos, dóceis, etc., são efeitos de construções discursivas provenientes de campos de disputa de saber-poder tais como medicina, psicologia, direito, ciências humanas, educação, mídia e muitos outros (PEZ, 2008).

Nesse entendimento, Fernandes (2012) assegura que a identidade do sujeito está permanentemente em processo de produção e sofre constantes transformações, portanto, o sujeito não é homogêneo. Uma vez que o ambiente onde o sujeito se encontra é circunscrito pela heterogeneidade e por conflitos sociais, sua identidade

Constitui-se pela inscrição dos sujeitos na exterioridade social, é constituída pela relação com o outro. Com o discurso, o sujeito tem sua unidade no caminho de uma contradição a outra; encontra-se entre o “eu” e o “outro”, no espaço discursivo. Os sujeitos são marcados por determinações sócio-históricas e são atravessados por discursos de outrem, com os quais se unem, e dos quais se diferenciam e/ou distanciam (FERNANDES, 2012, p.41).

O autor ao analisar a teoria foucaultiana da análise do discurso explica que o enunciado, ao explicitar a posição social do sujeito, também o situa, o localiza, em meio as imbricadas relações de poder que o atravessam e, dessa maneira, o discurso constitui-se como parte de uma batalha entre antagonismos e convergências relativas à vida dos sujeitos no contexto social historicamente produzido. As resistências dos sujeitos às conformidades e ou às contradições apontadas nos discursos que lhes impõem posições e lugares sociais específicos instituem formas de poder nesse embate e produzem práticas discursivas.

Foucault, em seus escritos, especialmente em *A Arqueologia do Saber* (1986), *Vigiar e Punir* (1987) e *A Ordem do Discurso* (2013), apresenta de diversas formas sua concepção de que o ato de governar é uma manifestação das relações de poder de homens sobre homens produzidas por meio das práticas discursivas. Essa manifestação das relações de poder só é possível pela existência de um elemento imprescindível sem o qual nenhum poder de governar seria factível: a liberdade. Conforme enfatiza o autor, só se exerce poder sobre sujeitos livres, cuja existência possui diante de si a possibilidade de diversas condutas. Nessa compreensão, o sujeito ao enquadrar-se, isto é, ao ajustar-se à conduta desejável imposta socialmente, acaba por renunciar, renunciar a si e submeter-se à coação do outro [e dos outros]. Assim, a resistência à obediência de regras de condutas impostas e a intransigência em assegurar a liberdade estão no centro do embate das relações de poder. São estes embates, ou seja, são as disputas nas relações de poder que produzem e dão existência ao contexto social, para melhor dizer, que dão forma e transformam às sociedades e fabricam seus sujeitos. Nessa compreensão, são nas resistências às dominações que os grupos desenvolvem as estratégias de oposição e constituem-se como sujeitos na história.

É sobre as estratégias de dominação e imposição de condutas e, também sobre as estratégias de oposição a estas, construídas a partir e nos discursos sobre os sujeitos das homossexualidades proferidos por docente religioso de fé católica cristã que versa esse estudo, portanto, metodologicamente os discursos docentes foram examinados por meio análise foucaultiana do discurso.

À docente participante do estudo foi explicado todo o processo da investigação e como iria ocorrer a produção de dados. Com sua concordância em participar, depois que todas as suas dúvidas foram sanadas, solicitei a autorização para gravar a entrevista e lhe entreguei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A), solicitei que fizesse a leitura, verifiquei se tinha dúvidas e, então, requisitei a assinatura. O termo foi entregue em duas vias, a participante assinou e entregou uma delas ao pesquisador. Todos os procedimentos e cuidados no que tange ao anonimato das/dos interlocutoras/es, a

confidencialidade das informações, privacidade e proteção da imagem foram tomados e, para tanto, no manuseio e guarda do material, no tratamento, análise e interpretação dos dados e, inclusive, no arquivamento posterior a conclusão do estudo, a depoente foi identificada apenas por código. Foi também respeitado o direito de recusa ou de desistência da participação a qualquer momento por parte da informante, conforme regem as normas de Pesquisas com Seres Humanos dispostas na Resolução 196/96 (BRASIL, 1996).

5.1 A INVENÇÃO DA VERDADE – ROTEIRO DE ENTREVISTA

*Nunca vi rastro de cobra, nem couro de lobisomem, Se correr o bicho pega, se ficar o bicho come,
Porque eu sou é home', porque eu sou é home', Menino eu sou é home',
Menino eu sou é home', E como sou
(Ney Matogrosso. Homem com H. 1981)*

O roteiro da entrevista realizada contou com quatro blocos a saber:

Bloco 1: dados profissionais – nome da escola que trabalha, rede ensino, nível de ensino que atua, disciplinas que ministra, número de matrículas/cargo que possui, carga horária, anos escolares para quais leciona, tempo de docência e conceito pessoal de docência.

Bloco 2: origem familiar, família, educação escolar e religião – orientação/condição sexual, vida na infância, processo de escolarização e formação, nível de escolaridade dos pais e irmãos, ocupação dos pais, outras ocupações antes de ser docente, religiosidade dos pais, estado civil, se possui filhos, religiosidade ocupação e nível de escolaridade de filhos e companheira/o (caso tenha) e, se for o caso, como se converteu a sua religião e por quais razões, momento/situações que levaram a participar das atividades da igreja, que atividades desenvolve na igreja, quais os posicionamentos da religião referentes à família, papéis sociais, sexualidades e homossexualidades, se tem relações pessoais com sujeitos das homossexualidades (familiares, amigos próximos).

Bloco 3: docência, religião e políticas educacionais - se e como a religião interfere/influi nas práticas escolares, como se dá a relação com docentes e discentes da mesma e de outras religiões, comportamento de discentes e docentes conforme a religiosidade, se e como trabalha temas sobre gênero, orientação sexual, sexualidades e homofobia em suas aulas, posicionamento diante de questionamento de discentes sobre tais assuntos e mediante a práticas machistas e homofóbicas na escola, como a escola atua diante dessas questões, se conhece o que prescreve as políticas educacionais sobre esses temas, posicionamento sobre a retirada dos temas sobre gênero e diversidade sexual do currículo e demais documentos

oficiais da educação, posicionamento sobre a inclusão das aulas de religião no currículo escolar e o que entende como sendo uma educação adequada para crianças e jovens.

Bloco 4: docência, fé e concepções pessoais sobre as homossexualidades – se tem se tem ou já teve alunas/os homossexuais, se sabe da existência de homossexuais na escola (discentes, funcionários e docentes), dificuldades e facilidades de aproximação com esses sujeitos, como entende a fé, entendimento sobre educação sexual e educação para a sexualidade, como relaciona a fé religiosa com essas questões e sujeitos na escola, se e em que medida a fé e as sexualidades presentes na escola interferem no trabalho docente, o que entende por gênero, orientação/condição e identidade de gênero, responsabilidades dos pais e da escola sobre a educação para a sexualidade dos discentes, se acredita na existência da heterofobia e se for o caso, como a define, o que entende por homofobia/LGBTfobia, que concepções têm sobre as homossexualidades.

As proposições apontadas nos blocos do roteiro serviram como orientações e instigações para direcionamento do tema e condução da entrevista. Não foram apresentadas como questões e sim utilizadas na formulação geral do bloco e a entrevistada ficou livre para discorrer sobre os temas.

5.2 A VERDADE E A INVENÇÃO DO ATO DE FÉ - TRATAMENTO, SELEÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

*Eles não vão vencer
Baby, nada há de ser, em vão
Antes dessa noite acabar
Baby, escute, é a nossa canção
(Jhonny Hooker. Flutua, 2017)*

Tratamento, seleção e análise dos dados – procedimentos realizados

Para o escrutínio, tratamento, seleção e análise dos dados que compuseram o corpus da investigação utilizei as duas técnicas anunciadas: a análise documental proposta por Cellard (2008) e as orientações de Rosa Maria Bueno Fischer (2001) sobre a análise foucaultiana do discurso no campo da educação, os escritos de Foucault (2013), Fernandes (2012), Pez (2008), Silveira (2005). Para a seleção, organização e classificação de documentos de diferentes épocas e lugares que registram discursos sobre o objeto em análise - tanto os do seu campo de saber quanto os dos campos associados - foram utilizadas as técnicas da análise

documental. No entanto, os discursos deles extraídos e os discursos docentes proferidos nas entrevistas foram examinados na perspectiva da análise foucaultiana do discurso.

Como anunciam Meyer e Paraíso (2012), as metodologias das investigações pautadas nos estudos culturais na pós-modernidade não são regimentadas em estruturas fechadas, por isso, são metodologias que se constituem como pós-estruturalistas. Tendo como objeto primário os sujeitos humanos e suas relações sociais, se organizam, se constituem, se produzem a partir e no desenvolvimento da pesquisa.

53. A ELEMENTOS DE FÉ E VERDADE – SINTETIZAÇÃO DO PERCURSO METODOLÓGICO

*E flutua, flutua
Ninguém vai poder, querer nos dizer como amar
E flutua, flutua
Ninguém vai poder, querer nos dizer como amar
(Jhonny Hooker. Flutua, 2017)*

Religião: Cristianismo Católico Apostólico Romano

Campo: Cidade de Pelotas, RS.

Sujeito do estudo – Professora da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino

Objeto do estudo: enunciações discursivas sobre as homossexualidades e seus sujeitos.

Produção dos dados – entrevista semiestruturada e documentos (materialidade do discurso)

Exame dos dados – análise documental e análise foucaultiana do discurso

6. TODOS SÃO CHAMADOS PELO MESMO NOME: BICHAS - RESULTADOS

*Eles não vão vencer, Baby,
nada há de ser em vão.
Antes dessa noite acabar
dance comigo,
a nossa canção (...)
Um novo tempo há de vencer,
pra que a gente possa florescer e
, baby, amar, amar sem temer
E flutua, flutua, Ninguém
vai poder querer nos dizer como amar
(Jhonny Hooker. Flutua, 2017)*

O estudo desenvolvido buscou compreender os posicionamentos de docentes praticantes da fé religiosa cristã católica - membros de grupos que realizam atividades de evangelização ou auxiliam na celebração litúrgica das missas - mediante as políticas educacionais e discursos contrários à inclusão das abordagens de gênero e diversidade sexual na escola, tendo por fundamento as concepções cristãs de pecado e família em contraposição com os princípios e práticas pedagógicas desenvolvidas cotidianamente junto às manifestações das sexualidades presentes na escola.

Bastam alguns instantes de reflexão sobre este contexto que surgem muitas questões cujas respostas as investigações científicas no campo da Educação precisam perseguir para que se possa compreender o campo de batalhas e nessa cruzada destituirmos o projeto político-religioso de manipulação pela fé para que inventarmos outras verdades. Nessa direção, neste capítulo apresento as análises das enunciações discursivas que compõem o discurso da docente católica cristã na intenção de que dentre elas se encontre respostas para algumas questões tais como: como a/o docente é atravessada pelo imbricamento da prática religiosa e as expressões das homossexualidades presentes na escola? Como a religiosidade da/do docente interfere na sua prática pedagógica? Docentes que praticam fé religiosa cristã concordam com a retirada das temáticas de gênero e sexualidades das políticas educacionais? A política educacional funciona/serve como argumento para coibir esses assuntos na escola? Qual o entendimento de docentes religiosos sobre gênero, sexualidades, identidade de gênero e orientação sexual? A fé religiosa interfere na concepção dessas/desses docentes sobre os sujeitos das homossexualidades? Docentes religiosos propagam em seus discursos a existência de uma “ideologia de gênero”? Quais opiniões emitem sobre os papéis socialmente atribuídos a homens e mulheres? O que dizem sobre feminismos? Combatem a homofobia na escola? Como se posicionam diante de questões sobre as diferentes expressões das sexualidades em suas aulas? Como reagem às violências homofóbicas na escola e ou na sociedade? Como constituem os sujeitos das homossexualidades em suas falas? Qual o

conceito que têm de família? O que dizem sobre o determinismo religioso que julga a homossexualidade como pecado?

As análises do discurso da docente católica cristã problematizam as influências da formação e prática religiosa no desenvolvimento de suas atividades, a formação discursiva de sobre os sujeitos das homossexualidades e a reflexão sobre seus efeitos da religiosidade na manutenção ou combate da homofobia na escola e na sociedade. Na pretensão que algumas questões postas sejam respondidas, este capítulo apresenta os resultados da análise do discurso da docente que professa e pratica a fé católica cristã.

6.1 A PRODUÇÃO DOS DISCURSOS DE FÉ E VERDADE – CARACTERIZAÇÃO DA INFORMANTE

O codinome foi escolhido pela própria entrevistada, quando que foi pedido que escolhesse um nome para ser utilizado, assim mantendo o anonimato na entrevista.

Codinome: Santa Bárbara,

Santa Bárbara é de orientação heterossexual, é casada, possui um filho e uma filha. É licenciada em letras e literatura, graduada em pedagogia e está cursando bacharelado em teologia. É professora de literatura infantil em uma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino da cidade de Pelotas/RS. A escola onde trabalha atende a crianças de zero a seis anos. Santa Bárbara trabalha 40 horas semanais e ministra aulas para 18 turmas.

É católica do seguimento do catolicismo apostólico romano, participa das atividades da igreja a mais de 30 anos e a mais de 15 é ministra da igreja da comunidade onde é dirigente paroquial; é coordenadora de outra paróquia da congregação vinculada à igreja da sua comunidade onde celebra missas.

Em suas atividades religiosas como ministra, dirigente e coordenadora paroquial, Santa Bárbara tem sob sua responsabilidade o grupo de terço, o grupo de orações, uma campanha permanente da igreja de arrecadação de alimentos, o terço dos homens, o grupo e acupuntura para os fiéis e as missões religiosas.

Enunciado discursivo que caracteriza a docente entrevistada

“Como disse Jesus, jogue a primeira pedra aquele que não tiver pecado. E eu me ponho nesse lugar hoje. Me ponho nesse lugar e sempre quando eu penso em julgar alguém, me vem essa frase de Jesus para mim. Sempre quando eu vejo que alguém está fazendo algo que está fora dos conceitos da Igreja, eu vou pensar mal ou julgar essa pessoa, eu paro e penso,

mas espera aí, quem sou eu para julgar alguém? Eu não sou ninguém para julgar ninguém. Se essa pessoa um dia vai ter que prestar contas, não vai ser para mim. Assim como eu, o meu dia vai chegar de prestar contas e eu só tenho que prestar contas com Deus, com mais ninguém. Então, como professora, eu penso, eu tento olhar esse lado também”.

A informante Santa Bárbara é de origem humilde, oriunda família composta pelo pai não alfabetizado, mãe semialfabetizada e quatro irmãos (duas mulheres e dois homens). Suas irmãs e irmãos estudaram até ensino fundamental. A informante, influenciada pela Igreja cursou o ensino médio e as graduações depois de casada e com os filhos já criados.

Os pais sempre foram católicos, mas não frequentavam a igreja. A mãe foi uma grande influência para o despertar da sua fé. Santa Barbara rezava muito e tem muita fé desde criança. Sua mãe era sempre doente e a pequena Santa Bárbara rezava a Deus para que não a deixasse morrer. Como sua mãe faleceu quando Santa Bárbara já era adulta, casada e já tinha o primeiro filho, entende que o fato de a mãe ter vivido até que ela atingisse a fase adulta e já tivesse seu filho foi porque Deus atendeu suas orações. Atualmente, de sua família de origem, apenas ela e um dos irmãos são católicos. Ao referir-se à religiosidade de suas duas irmãs a depoente conta que são de outra religião e demonstrando preconceito conta que a religiosidade das irmãs é uma religião de matriz africana, mas, que não são atuantes e afirma que elas se perderam na vida por não serem católicas. Frequentou o ensino fundamental no período da ditadura militar e conta com saudosismo sobre a época em que a religião católica era pregada em todas as escolas públicas do país e que as orações faziam parte das atividades escolares cotidianas.

O seu vínculo com a igreja iniciou na adolescência, sem a influência da família. Começou a frequentar a Igreja Católica com uma amiga aos 16 anos. Depois de um tempo deixou de ir à igreja e retornou quando já estava casada a convite da sogra. Desde então nunca mais deixou de frequentar a paróquia e passou a participar das atividades da Igreja. Casada e mãe de um casal de filhos, toda a família que formou (marido e filhos) são católicos e frequentam a igreja. Influenciada e envolvida com as atividades da igreja, Santa Bárbara retomou os estudos e cursou o ensino médio, graduou-se em licenciatura em letras, formou-se em pedagogia e agora está cursando teologia. Com os estudos foi alcançando postos e notoriedade na congregação e nos últimos quinze anos tornou-se ministra da Igreja, líder da congregação paroquial, dirigente de uma paróquia vinculada a sua congregação de origem e tem sob sua responsabilidade várias atividades desenvolvidas pela Igreja - o grupo de terço, o

grupo de orações, uma campanha permanente da Igreja de arrecadação de alimentos, o terço dos homens, o grupo e acupuntura para os fiéis e as missões religiosas.

Por sua insistência conseguiu que o marido passasse a frequentar a missa e o engajou nas atividades da igreja. Atualmente o marido também mantém uma rotina ativa no desenvolvimento das ações da paróquia e é funcionário de uma das emissoras de rádio da Igreja Católica. Santa Barbara relata que vive alguns conflitos internos em relação aos desígnios, mandamentos e regras da Igreja e a vida pessoal e profissional. Ainda dentro dos princípios do catolicismo apostólico romano encarou com naturalidade o fato do filho levar as namoradas para dormir em casa, inclusive nessa fase mobiliou o quarto do rapaz com cama de casal sem que isso ferisse suas concepções religiosas pois o filho é homem. Hoje vive em conflito entre fé e o amor materno pelo fato do filho e a namorada viverem juntos sem a benção de Deus, sem o sacramento do matrimônio, o que Santa Bárbara encara como pecado, uma vez que a Igreja condena os casais que vivem uma relação conjugal sem o sacramento do matrimônio. No entanto, avalia que seria pecado maior se, como mãe, renegasse o filho. Se de uma parte encarou com naturalidade o fato de o filho levar as namoradas para dormir em casa, de outra parte não ocorreu a mesma naturalidade em relação a filha. O fato de a filha namorar e viajar com o namorado, declara a Depoente que foi algo muito difícil de aceitar e ainda que haja uma forçosa aceitação de mãe, enquanto religiosa encara como pecado.

Embora reconheça e enfatize o conservadorismo da doutrina católica apostólica romana em relação a constituição familiar, ao controle do sexo, aos papéis sociais de gênero e rejeição das homossexualidades, Santa Barbara justifica que os princípios e dogmas que regem o catolicismo e que fundamentam a Igreja são milenares e que tais posicionamentos dogmáticos estão presentes na religião católica desde a época de Cristo. No entanto, Santa Barbara se define como uma católica apostólica romana progressista. Afirma que grandes mudanças vêm ocorrendo no catolicismo apostólico romano, ainda que lentamente. É admiradora do Papa Francisco e defende ser ele o responsável por essas mudanças. A título de exemplos dessas mudanças, Santa Bárbara cita a permissão para mulheres divorciadas frequentarem a Igreja, a aceitação de mães solteiras, a aceitação de pessoas com segundo matrimônio e o acolhimento de homossexuais na comunidade de fiéis católicos.

Em relação às homossexualidades acentua que doutrina católica recentemente, neste papado atual, passou a aceitar os sujeitos das homossexualidades, no entanto ressalta que a prática da homossexualidade continua entendida como pecado.

Na cruzada entre a fé cristã católica e as verdades inventadas, Santa Barbara construiu seu discurso alicerçado na sua fé religiosa. Fundamentando-se nas doutrinas do cristianismo

católico apostólico romano, a Professora proferiu seu discurso apoiando-se nas orientações do Papa Francisco a quem devota muita admiração. Como é possível notar nas enunciações discursivas que compõe o discurso proferido, seus pensamentos, pronunciamentos, ações, silenciamento são guiados pela fé católica e conduta moral cristã.

6.2 O CRISTIANISMO CATÓLICO E A PRODUÇÃO DO MILAGRE DOCENTE QUE “CONSERVA” O VIADO EM DOIS TOQUES NA ESCOLA

*Não vou gritar, mas eu também não vou ficar calada.
Meu caro amigo, no Brasil a vida está puxada.
Recomendaram tratamento, mas estou curada.
Eu continuo viada, eu continuo viada
(Monique Kessous. Viada. 2019)*

Nesta subseção trago as interlocuções que versam sobre gênero e diversidade sexual na escola presentes no discurso de Santa Barbara. Os enunciados discursivos que a compõe relatam os posicionamentos na escola e também sobre as diferenças de tratamento para homens e mulheres ao longo da história da Igreja Católica. Os posicionamentos de Santa Barbara diante atitudes de regulação dos papéis sociais de gênero no desenvolvimento das atividades pedagógicas são explicitados no enunciado que segue:

“Existe na educação infantil a questão da separação dos brinquedos em brinquedo de menino e brinquedo de menina. A gente vai ter professoras que ainda seguem essa linha, que diz para a criança que isso não é coisa de homem ou isso não é coisa de menina. Por incrível que pareça, eu já ouvi esse discurso justamente de uma professora homossexual. Eu dizia para ela assim, Fulana, logo você vai me falar isso para eles, que isso é brinquedo de menino e isso é brinquedo de menina? Isso não se fala, não tem isso. E eu, na época, eu era auxiliar, hoje eu, como professora, luto muito por isso. Tem várias professoras que fazem essa divisão dos brinquedos e tem aquelas que tentam não fazer, mas, ainda às vezes, sabe, acho que isso é tão entranhado na gente que mesmo a gente não querendo, às vezes, isso sai na hora. Eu já vejo que professoras falam e depois, ao mesmo tempo, elas se policiam. As crianças estão brincando com carrinho ou com boneca e elas dizem lá vem esse fulaninho, isso não é coisa de menino, vai brincar com aquilo. Ou não é coisa de menina, vai brincar com aquilo outro. Eu ouço, infelizmente, a gente ainda ouve. Mas a gente vai naquilo, a gente vai batendo até que uma hora a gente tenta extinguir isso da educação.

(...) E tem alguns meninos que têm preferência de brincar de boneca. E eu vejo que, às vezes, tem professoras que tentam corrigir isso. Eu, pelo menos, quando eu era auxiliar, eu tentava

botar as professoras no lugar deles. Eu dizia, o que é que tem eles brincarem de boneca, eles não vão ser, quando crescerem, não vão ser pais? Eles não vão cuidar dos filhos deles? Eles não vão cuidar da casa? Eles não vão cozinhar? Por que isso é só função de mulher?”. (...) E se a gente falar sobre brinquedos de boneca, brinquedo de carrinho, brinquedo de menino, brinquedo de menina, isso a gente tenta, mas dá sempre confusão... ainda hoje eu vejo nas salas, como estou passando em todas as salas, eu vejo as caixas dos brinquedos de menino e os dos brinquedos de menina separados. Então, realmente, isso aí a gente tem que ter, tem que ter, deveria ter esse tipo de assunto na escola, nas escolas”.

O enunciado revela que as práticas pedagógicas de parte das docentes da escola de educação infantil onde Santa Barbara trabalha atuam na regulação dos papéis sociais de gênero estipulando que o desenvolvimento da atividade lúdica do brincar seja realizada com brinquedos determinados socialmente como adequados aos papéis vinculados ao sexo biológico da criança. Dessa forma, a prática pedagógica atua na formatação das condutas no padrão heteronormativo, na legitimação da divisão binária do mundo e na hierarquização entre os sexos e entre os gêneros. Neste contexto

A escola, em vez de propiciar condições e atividades que não discriminem os meninos e as meninas, acaba por criar condições adversas, o que causa cada vez mais a distinção sexista, as desigualdades e, conseqüentemente, a hierarquização entre os sexos, tornando crescentes as discussões sobre o que é desejado e esperado para os meninos e o que é esperado e desejado para as meninas, como se ambos fossem de mundos distintos, sobretudo reafirmando o papel que a sociedade lhes impõe; (BISCARO, 2009, p. 36).

Apresenta também os posicionamentos de Santa Barbara diante de tais atitudes. Os posicionamentos demonstram consciência da desigualdade de gênero presente na sociedade, pontua a injusta divisão sexual do trabalho e, ainda, é possível conjecturar que questiona a submissão da mulher ao homem. Fica evidente que se manifesta contrária à regulação de gênero diante das situações que presencia no trabalho e afirma que este é um assunto que precisa ser discutido na escola. Ainda na captura das interlocuções sobre gênero, apresento na sequência, o relato da Professora sobre as diferenças de gênero no conservadorismo católico.

“Mas como na política existe a direita e a esquerda, dentro da igreja também tem aqueles que são a favor e aqueles que são contra. Tem pessoas que são contra o Papa, que detestam esse Papa Francisco, que preferiu, digamos, o Bento XVI, que era alemão, que era mais rígido, que era mais... Tem gente, discursos que eu já ouvi aqui na paróquia, que renegam o Concílio Vaticano II, que querem as missas voltadas a serem rezadas em latim, que querem voltar aquilo que 50, 60 anos atrás existia. As pessoas, homens eram de um lado, mulheres do outro, mães solteiras, mulheres que tinham filhos fora do casamento, deus me livre, não

passavam da porta da igreja, não entravam. A mulher, principalmente a mulher, se a mulher era divorciada, as pessoas viravam a cara para ela na rua, o homem não. O homem podia casar-se 500 vezes, não tinha problema, mas a mulher divorciada não era mais aceita dentro da igreja. Hoje já está, já tem outras orientações, outras visões, já essas pessoas já são aceitas. Mas vou te dizer, realmente, isso aí não é uma coisa, infelizmente, não é uma coisa normal dentro da igreja, não é normal, embora a gente queira que seja, mas não é. A igreja tem ainda muitas linhas muito conservadoras”.

Para discorrer sobre as enunciações que tratam de gênero, tanto na escola quanto na Igreja, é necessário verificar qual é a conceituação do termo. Na definição de Scott "gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos. O gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder" (1995, p.86). No sentido posto, entende-se que historicamente a sociedade tendo por base as diferenças sexuais definiu o que é ser homem – gênero masculino - e o que ser mulher – gênero feminino – por meio da determinação dos papéis sociais considerados socialmente adequados a cada gênero. Papéis sociais de gênero são os comportamentos culturalmente naturalizados na sociedade como sendo de homens ou de mulheres, ou seja, são os modos de ser e existir que a cultura de dada sociedade define para cada gênero de acordo com a construção social de homem (masculino/macho) e mulher (feminino/fêmea) (GROSSI, 2000). Desta forma, ao instituir os papéis sociais a cultura estabelece as relações de poder entre os gêneros. Os padrões sociais que prescrevem as representações de gênero caracteriza masculino como o dominante, viril, macho, forte, provedor e a ele (homem) é destinado o espaço público enquanto que o gênero feminino é tipificado como frágil, sensível, submisso, prestativo, educado, benévolo, cuidador, amoroso, maternal e a ela (mulher) é reservado o espaço privado – lar, família. O tratamento diferenciado marcado pelos papéis sociais atribuídos a homem e a mulher, hierarquiza os gêneros destacando o masculino como dominante/superior e assinalando o feminino como submisso/inferior. As desigualdades de gênero são advindas das posições sociais marcadas pelos papéis de gênero. As posições desiguais (dominante e submisso; público e privado; superior e inferior, etc) geram as diferenças de tratamento, essas diferenças traduzem-se em hierarquização onde o masculino tem predominância, a hierarquização resulta na violência de gênero (BOURDIEU, 1999).

Presente de diversas maneiras e aspectos em todos os setores da sociedade, a violência de gênero tem como forma mais reconhecida a violência física, no entanto, a mais recorrente é a violência simbólica que pode ser de ordem psicológica, moral, social ou religiosa. A violência simbólica é uma das formas mais sutis de dominação do gênero masculino sobre o

feminino. Ela é materializada na sociedade pela reprodução na cultura, educação, tradições e costumes. Estruturada na organização social de polarizações dos gêneros tem-se o homem como dominante, superior e agressor e o mulher como submissa, inferior e vítima. Bourdieu (1999) afirma que a violência simbólica e religiosa fomentam, nutrem os demais tipos de violência contra a mulher. Segundo o autor, a dominação masculina, “se afirma na objetividade das estruturas sociais e de atividades produtivas e reprodutivas, baseadas em uma divisão sexual do trabalho de produção e reprodução biológica e social, que confere aos homens a melhor parte” (p 50-51). Desse modo, a dominação masculina permeia as diversas formas de organizações instituídas nas sociedades e sedimenta-se na violência simbólico-religiosa que se manifesta de distintas maneiras nos corpos. A violência simbólico-religiosa de forma eficaz incide sobre as emoções corporais, paixões, sentimentos e contra a vontade. Vitimadas por essas violências, maiormente as mulheres permanecem subjugadas sem que tenham percepção das opressões impetradas pois, envoltas pelo discurso religioso que determina a conduta da mulher, aceitam passivamente a submissão. Para manutenção do domínio masculino, a submissão é reforçada com artefatos simbólicos da religião tais como a oração, leitura bíblica, imagens, objetos, etc.

A Igreja Católica, ao longo de sua existência construiu e sedimentou os papéis sociais que a mulher deve cumprir. As construções do feminino pelo cristianismo são registradas desde a doutrina da criação. A forma como o feminino é apresentado nos textos bíblicos reforçam os estereótipos de gênero e naturalizam ideologicamente a inferiorização da mulher. A inferioridade de Eva é explicitada já na sua própria criação. Diferentemente de Adão que foi originado do sopro de Deus, Eva foi criada da costela de Adão pra fazer-lhe companhia. O Criador atribuiu o nome, a identidade a tudo que criou, no entanto Eva foi nomeada por Adão a quem ela deveria servir. Logo, no princípio a mulher é subjugada à dominação do homem. Enganada pela serpente é tomada como inferior, fraca, falaciosa, impura e indigna. Cometedora do pecado original recebeu o castigo da dor do parto e imposição da submissão ao marido. O cristianismo para controlar a conduta feminina ainda nos tempos atuais acusa a mulher como culpada pelos males do mundo pois, foi em razão do pecado cometido por Eva que a humanidade foi expulsa do paraíso. Como um caminho para a absolvição da mulher e modelo de conduta social a ser seguido Maria foi criada para ser mãe de Jesus, portanto deveria ser exemplo de fé e virtude. Ela é adjetivada como abnegada, submissa, obediente, servil e casta. As virtudes de Maria passam a direcionar a conduta que a Igreja Católica impõe às mulheres para a salvação da alma. Maria é o modelo de mãe, concebeu imaculada, sofre e acompanha Jesus até sua morte, mas sofre em silêncio, mantendo a discrição que as mulheres

devem ter. Maria representa o oposto de Eva e, por isso, é o modelo para a redenção da inferioridade da natureza feminina. Maria Madalena, por sua vez, é caracterizada como uma pecadora que se converte ao cristianismo, muda de vida e mantém uma conduta adequada de obediência e abnegação pregados pelos valores cristãos. Ela vai representar no contexto cristão a premissa de que qualquer pessoa pode redimir de seus pecados e buscar a salvação em Cristo. Assim, a figura da pecadora que por conversão ao cristianismo foi redimida dos pecados difunde a crença que qualquer pessoa pode ser salva se manter uma conduta condizente com o código moral cristão. A representação de Maria Madalena reuniu características de Eva e Maria (COLLING, 2014). Esses três exemplos, dentre muitos outros que podem ser citados, demonstram como a Igreja Católica vem construindo e sedimentando os papéis sociais da mulher ao longo da história.

Em consonância com a discussão posta e corroborando com os posicionamentos afirmados quando relata sobre a divisão binária dos papéis sociais de gênero na escola, em suas interlocuções a Entrevistada aponta as diferenças de gênero historicamente construídas e reforçadas pela Igreja Católica, onde os homens são privilegiados com alguns direitos que são negados às mulheres, colocando-as em posição socialmente inferior. Com posicionamento contrário a essas desigualdades, a Professora enfatiza as mudanças que lentamente vem ocorrendo Igreja Católica resultantes da política de acolhimento de grupos historicamente excluídos pelo catolicismo, mas, reforça que o conservadorismo existente nas congregações católicas é um grande obstáculo para as mudanças se efetivem.

A Professora abordou no discurso o preconceito dos pais em relação a professores homens na educação infantil e sobre o tratamento dispensado à docentes homossexuais na escola e, nesse direcionamento, o enunciado discursivo que segue discorre sobre sexismo, homossexualidade e homofobia.

“Olha, lá na escola a maior parte são mulheres. Nós tivemos lá no ano retrasado, acho que tivemos dois rapazes lá, e realmente a aceitação pelos pais é difícil de ter homem na educação infantil. Tanto que deu um problema com o rapaz lá e o rapaz teve que sair. Quanto à homossexualidade na escola, das crianças, na educação infantil as crianças não têm essa maldade, eles não têm essa coisa ainda, eles têm cinco, quase seis anos no máximo lá, então eles ainda não têm isso impregnado neles. E quanto a profissionais, que a gente saiba, homossexual, teve lá na escola, acho que teve uma professora e teve um outro professor também que saiu de lá este ano, que é um professor de teatro. Mas pelos profissionais, sempre foi tudo tranquilo, bem aceito. (...) Tem aquelas piadinhas maldosas, sempre existe, isso aí existe, não adianta, por mais que quando a pessoa fala esse tipo de

maldade, de piadinha, às vezes acha que está falando inocentemente, isso é só uma brincadeira, mas existe. Agora mesmo, nós tínhamos um rapaz lá que era o professor de teatro, e ele entrava na brincadeira, às vezes fazia o quê? Entrava na brincadeira, a gente não vive na pele das pessoas, não sabe como é que a pessoa se sente por dentro, está rindo por fora, mas por dentro não está gostando da brincadeira, mas tu aceitas. E ele era homossexual e ele... Aí tinha uma colega lá que era muito brincalhona, dizia assim, mas vem aqui, viado, que eu vou te consertar em dois toques, ela dizia para ele, vou te fazer tu virar homem, ela mexia com ele, dizia que ia agarrar ele, que ia dar uns pega nele, que não sei o quê, e ele ria, entrava na brincadeira, mas às vezes a gente não sabe se a pessoa está realmente gostando daquilo, se ela está aceitando porque está no ambiente de serviço, não quer criar atrito, ou não, então é complicado, às vezes, certas brincadeiras, certas coisas, e a gente ouve as piadinhas, eu nem sei porque, não sei expressar mas são aquelas piadinhas, é veadinho, é gay, é não sei o quê, é sapatão, como teve a um tempo atrás, tinha uma professora lá que era homossexual, então quando ela entrou na escola eu ouvi isso, aquela professora que entrou lá, aquela lá é sapatão, eu ouvi isso de colegas, então, aí depois eu fui trabalhar com ela e elas mexiam comigo, por eu trabalhar com ela na sala, mexiam comigo, ó, te cuida que ela vai te agarrar lá, que horror, pelo amor de Deus, que maldade, eu dizia, isso é maldade, então, e ela se sentia, e ela já é uma pessoa velha já, e ela se sente inferiorizada, até hoje ela se sente, porque ela sofreu muito na infância dela por causa disso, com os pais dela, até hoje ela se sente bem inferiorizada por causa disso, ela se sentia assim, que ela não era boa professora, em todos os sentidos ela se sentia inferiorizada, que ela não era boa professora, que os planos dela eram uma porcaria, que ela não sabia fazer isso, que ela não sabia fazer aquilo, então, por isso eu trabalhei quase 3 anos com ela em sala de aula, e eu sempre tentava levantar o astral dela, ajudava ela, que às vezes ela não tinha muita habilidade com computador, então as partes dos pareceres era eu fazia, aí no ano que eu fui nomeada professora eu ia ser auxiliar dela, nós íamos trabalhar juntas de novo na sala de aula, mas, assumi como professora, aí ela disse, não acredito que eu perdi a minha auxiliar, e a gente é superamigas hoje. Mas, o pessoal tinha bastante maldade com ela na escola mesmo e ela se sentia inferiorizada por isso, porque a gente notava os olhares, mas é isso. Eu não vou te dizer que Eu propriamente nunca fui assim, dessas piadinhas sem graça, não vou te dizer que na minha vida antigamente, e uma coisa que me ajudou é a convivência com outras pessoas, a convivência nas faculdades, nos cursos que fiz, nos estudos que faço ainda, e isso tudo às vezes ajuda, às vezes ajuda, não vou dizer que isso é uma regra, porque às vezes a pessoa que é bem

cavalo, só enxerga para frente, não consegue abrir seus horizontes, pode ter 300 faculdades, pós, mestrado, doutorado, pós-doutorado, que nunca vai abrir seus horizontes. Mas, para mim, isso foi muito bom”.

O preconceito e recusa da docência masculina na educação infantil tem raízes nas concepções dos papéis sociais de gênero. A docência com crianças pequenas está intrinsecamente ligada ao cuidado, atributo que na divisão sexual do trabalho é socialmente destinado às mulheres. A docência com crianças é entendida como extensão ou pulsão da maternidade, cabendo à professora para além das atividades educativas pedagógicas, o desempenho das atividades de cuidado corporal da criança. Nesse sentido, os preconceitos em relação à docência masculina com crianças vão desde o questionamento da sexualidade do professor à preocupação social naturalizada da ocorrência de abuso sexual da criança (MONTEIRO, 2014).

Em relação a presença de profissionais de identidades homossexuais na escola, num primeiro momento a entrevistada afirma que são bem aceitas pelas demais docentes, no entanto, à medida que vai descrevendo como se davam as relações, as brincadeiras, as piadas, o que era dito a esses sujeitos/as e as chacotas que eram feitas quando ausentes expõe a violência homofóbica praticada no ambiente de trabalho. A violência homofóbica, conforme discutido nesse estudo, caracteriza-se pela segregação, exclusão, marginalização, inferiorização e desumanização dos sujeitos das homossexualidades. Na vida cotidiana, tanto no âmbito privado – relações familiares, pessoas próximas – quanto no âmbito público - trabalho, escola, religiosidade, relações sociais na coletividade – a forma de manifestação da violência homofóbica vai depender do ambiente, do grau/nível de autonomia que a pessoa agressora goza nesse espaço e do número de apoiadoras/es presentes. Portanto, há uma variação nos tipos de violências homofóbicas perpetradas. Pode se apresentar de maneiras sutis, comedidas ou violentas. Indiferentemente do modo, toda manifestação homofóbica promove a inferiorização das identidades homossexuais. Nesse sentido, a homofobia se faz presente por meio de injúrias e insultos, falas sarcásticas, indiferença silenciosa, piadas e ridicularizações, achincalhamento, segregação, exclusão, degradação moral, marginalização, denegação de direitos, violência física, terapias de reversão, reclusão, morte, etc. (SANTOS, 2021; BORRILLO, 2009; RIOS, 2009). É importante destacar que as violências homofóbicas relatadas ocorreram numa unidade educacional, cometidas por docentes contra docentes homossexuais. Nas piadas e “brincadeiras” com o professor homossexual o uso de falas como *“vem aqui, viado, que eu vou te consertar em dois toques, vou te fazer tu virar homem”* traz consigo a afirmação de que o sujeito é um erro e precisa ser consertado e que a forma de

reparação, restauro é ajustá-lo em conformidade com a heteronormatividade. Efeitos da homofobia também são declarados no enunciado; *“em todos os sentidos ela se sentia inferiorizada, que ela não era boa professora, que os planos dela eram uma porcaria, que ela não sabia fazer isso, que ela não sabia fazer aquilo”* A negação da existência e o sofrimento de constante discriminação gera nos sujeitos das homossexualidades sentimentos de inferiorização, de desvalorização de si, de indignidade, de autodesprezo e auto rejeição, conforme aponta Louro (1997). *“o pessoal tinha bastante maldade com ela na escola mesmo e ela se sentia inferiorizada por isso, porque a gente notava os olhares, mas é isso.”* Aqui também cabe mencionar que “o pessoal” mencionado constitui-se num grupo de mulheres professoras o que denota o sentimento delas de que a homossexualidade da docente ofende a heterossexualidade. Demonstra que entendem a homossexualidade como algo contagioso (LOURO, 1997).

Santa Barbara não emite posicionamento em relação à docência masculina na educação infantil, apenas menciona o posicionamento contrário dos pais. Afirma que não ter alunos de identidade homossexual porque são crianças até seis anos e que não possuem essa “maldade.” Quantos aos posicionamentos sobre docentes homossexuais, relata primeiramente que são bem aceitos, porém, na medida que segue o discorrendo sobre o assunto ela começa a perceber a homofobia cometida com a/o docentes homossexuais e traz nas suas falas várias reflexões, nesse sentido, é preciso destacar que de acordo com a sua fé religiosa, a homossexualidade é um pecado que atenta contra os princípios cristãos, tal qual preconiza o código moral da religiosidade, ainda que o sujeito homossexual possa ser perdoado, a prática da homossexualidade continua sendo pecado. Ao discorrer sobre as chacotas feitas pelas demais professoras sobre a docente homossexual seus posicionamentos embora demonstrem perplexidade, não são de defesa da identidade da colega, como pode ser notado no excerto *“fui trabalhar com ela e elas mexiam comigo, por eu trabalhar com ela na sala, mexiam comigo, ó, te cuida que ela vai te agarrar lá, que horror, pelo amor de Deus, que maldade, eu dizia, isso é maldade”*. No discurso, seu posicionamento referente às violências homofóbicas cometidas contra a/o colegas docentes expressa compaixão. A informante reconhece que já se posicionou como as demais colegas fazendo piadas e brincadeiras preconceituosas, porém, os estudos, as formações, a convivência com pessoas e ações que desenvolve resultaram na ampliação da sua visão de mundo e mudança de comportamento.

6.3 O CRISTIANISMO CATÓLICO E PRODUÇÃO DOS ENUNCIADOS DE FÉ DA RELIGIOSA FILHA E SERVA DE DEUS

*Não me maltrate assim, não posso mais sofrer,
Vamos ser um casal moderno, você de bobs e eu de terno,
Telam eu não sou gay, o que falam de mim, são calúnias, meu bem, eu parei*
(Ney Matogrosso. *Calúnias*. 1983).

Nessa subseção, as discussões apresentadas buscam deslindar os atravessamentos das diretrizes das políticas educacionais sobre as temáticas de gênero e sexualidades presentes no discurso da Professora. Os enunciados discursivos tratam dos posicionamentos sobre a responsabilidade da família e da escola na educação sexual e para a sexualidade, dos efeitos da retirada das discussões de gênero e diversidade sexual dos documentos oficiais da Educação, das interferências da religiosidade da docente no exercício da docência e do entendimento da Informante sobre ideologia de gênero.

A responsabilidade da família e da escola na educação sexual e para a sexualidade é apontada como necessária pela Professora. Ela discorre sobre o início da percepção das diferenças biológicas entre corpos masculinos e femininos e a curiosidade que suscita nas crianças. É perceptível que a entrevistada entende educação sexual e educação para a sexualidade como sinônimo, como pode ser observado no enunciado o uso da segunda como sinônimo da primeira. Menciona a desaprovação dos pais em relação a abordagem de temas que se referem a questões sexuais na escola e declara que “*a responsabilidade de educar nessa questão de sexualidade, na verdade, deveria vir de casa*”, como pode ser conferido no excerto discursivo que segue:

“As crianças nessa idade que a gente tem lá, é a idade que eles estão na idade da curiosidade. A sexualidade deles já começa, a gente acha que bebê não tem sexualidade, que bebê não, mas criança pequena, dois, três anos, eles já estão se descobrindo. Os meninos adoram espiar as meninas no banheiro por três anos. E aí elas começam, eles começam a se perceber as diferenças entre eles. Eles começam a se... Por que ele tem aquilo ali e eu não tenho aquilo ali? O que é aquilo ali que ele tem e eu não tenho? E eles começam a se comparar e se não tivesse essa conversa com eles, vai ser uma conversa de orientação sexual com uma criança de três anos, mas tem que começar a explicar para eles as diferenças ou coisas assim. A responsabilidade de educar nessa questão de sexualidade, na verdade, deveria vir de casa. Acho que isso tem que começar desde cedo. Desde a família mesmo. Tem que trazer da família, a família tem que ter essa responsabilidade. As famílias, hoje, são cada vez mais jovens, que, teoricamente, deveriam ser pessoas mais esclarecidas do que os

nossos pais. Por exemplo, deus me livre a minha mãe falar comigo sobre sexo. Jamais falaria. Hoje em dia, não. Hoje em dia, com os abusos que as crianças sofrem, com as pedofílias, os pais têm que tratar sobre isso com as crianças, com certeza. E a escola, acho que a escola tem que falar sobre isso, sim. Tem que ter essa responsabilidade também junto com a família. Só que isso não acontece. Não acontece porque se você falar em sexo ou falar nesse sentido de alguma coisa, nesse sentido com uma menina ou um menino, eu não digo com os menorzinhos, mas com uns lá, com uns 4, 5 anos, lá 6, e ele vai chegar em casa e vai comentar com os pais, deus me livre, é capaz realmente de acontecer de a gente apanhar lá na escola, de vir o pai reclamar, porque a gente está ensinando sexo para as crianças.”

O posicionamento da depoente em relação a responsabilidade da educação sexual e para a sexualidade ser primeiramente da família está inteiramente de acordo com as orientações da Igreja Católica Apostólica Romana. Esse é o posicionamento que vem sendo defendido desde 2018 neste papado como forma de mascarar as perseguições do catolicismo à educação sexual e educação para a sexualidade que integram os sistemas de ensino. Essa defesa feita pela Igreja católica é limitada e cheia de ressalvas. Durante o Congresso Mundial de Ecocidades, ocorrido em Roma em 2023, o Papa Francisco declarou apoio a educação sexual nas escolas, no entanto, a responsabilidade primeira é dos pais. A educação na escola viria como complemento e auxílio aos pais que têm dificuldades de tratar do assunto. O apoio do Papa já vem com observações de ordem restritivas "O problema é o sistema: quais professores escolher para essa função e quais livros. Já vi alguns livros sujos. Há coisas que maturam e há coisas que danificam", declarou o Papa. "Mas tem que oferecer uma educação sexual objetiva, sem colonização ideológica. Se começam a dar uma educação sexual plena de colonização ideológica, destroem a pessoa", ressaltou ele (EM, 2023). As declarações de apoio da Igreja Católica à educação sexual nas escolas não ferem sua cruzada da falaciosa ideologia de gênero, pois, como fica evidente no pronunciamento do Papa, esse apoio tem em si uma gama de restrições que podem ser entendidas como mais uma estratégia na luta para a imposição da moralidade cristã nos sistemas educacionais no mundo. Esse apoio falacioso tem como plano de fundo garantir a constituição da valoração moral dos sujeitos na perspectiva doutrinárias cristãs. Como afirma Santos (2020), historicamente as correntes de pensamentos conservadoras e fundamentalistas se posicionam contrárias ao reconhecimento das identidades homossexuais justificando em seus discursos de moralidade cristã que tal posicionamento visa a defesa e proteção da família natural criada por Deus. Defendem que ao abordar as temáticas sobre gênero e sexualidades, a escola transforma as crianças em homossexuais, promove a pedofilia e perverte as mulheres. No Brasil, tais posicionamentos

foram responsáveis pela exclusão dessas discussões dos documentos oficiais que definem as diretrizes do sistema educacional do país (SANTOS, 2020). Tendo esses fatos em consideração, as condições colocadas no apoio do Papa o configuram como estratégia de disputa político-religiosa para imposição e/ou reforço da moral cristã nos sistemas educacionais.

É preciso considerar que a fala da Professora está centrada na questão biológica, ao referir-se à educação sexual ela trata de questões relativas ao corpo e ao ato sexual e não trata das identidades sexuais. De qualquer modo, defende ser responsabilidade primeiramente da família e a responsabilidade da escola viria em segundo plano, o que denota que seu posicionamento é o mesmo do Papa. Ademais, ao tratar somente da educação sexual com uma abordagem biológica e não mencionar a educação para as sexualidades, desconsiderando as questões das identidades das homossexualidades, seu posicionamento também se identifica com os discursos ideológicos religiosos que resultaram na retirada dos temas de gênero e diversidade sexual das atuais políticas educacionais brasileiras.

Ao tecer suas considerações sobre os efeitos da retirada das discussões sobre gênero e sexualidades dos documentos oficiais da educação – PNE, BNCC - a Professora manifesta-se contrária a exclusão dos temas e afirma ser importante que esses assuntos estejam nos currículos escolares, no entanto, defende que as políticas educacionais definam o que pode e o que deve ser abordado e que para tal, levem em consideração o direito dos pais de educarem seus filhos conforme os seus valores morais e religiosos, tal qual pode ser observado na transcrição que segue:

“Excluir as discussões sobre gênero e sexualidades do currículo não facilita nosso trabalho. Não facilita, porque justamente se ocorre alguma situação e aí você está proibido de falar sobre aquilo, tem alguma situação na sala de aula acontecendo, você vai falar como? Você vai intervir como? Eu já nem digo na minha área, mas no ensino fundamental, que já são adolescentes, está acontecendo um bullying lá, porque tem um menino homossexual, os outros estão discriminando-o ou estão agredindo-o, que acontece muito, sei de uma escola aqui perto que tem ocorrido isso até de agressão física mesmo, e aí você não pode falar sobre isso, você não pode parar a turma, parar o que você está dando para falar sobre o assunto e tentar melhorar aquela situação. O que você faz numa situação dessas? Eu não saberia o que fazer. Então, com certeza, esse tipo de lei só dificulta não só a vida das crianças ou dos adolescentes, mas dos professores também, com certeza. Acho que essas discussões de gênero e sexualidades não deviam ter sido retiradas, é preciso discutir sim esses temas na escola. A

lei ao invés de retirar tinha é que dizer, tinha que colocar na lei como é que esses assuntos têm que ser tratados na escola. Inclusive, a lei devia fazer essa determinação por nível de ensino, porque daí facilitava para todo mundo. Tem que ver que não dá para cada lugar discutir como quiser. Tem assunto que não pode discutir com as crianças pequenas, outros não dá para discutir no fundamental e tem também que ver a faixa etária, assuntos mais pesados deviam ser discutidos só no ensino médio. É muito complicado porque tem também essa questão dos pais, da religião dos pais. A família tem o direito de educar os filhos de acordo com sua religião, com seus valores morais. A maioria não faz, não educa, mas tem o direito. Por isso era importante que a lei determinasse o que tem que ser ensinado levando em consideração inclusive a religião da família. Retirar eu acho que não ajuda, não facilita. Pra facilitar tinha que colocar na lei o que tem que ser ensinado e ponto, daí não tinha discussão, nada mais e nada menos, tudo o que tem que ensinar, tudo o que pode ensinar estaria previsto na lei.”

Em seu discurso a Professora declara que a retirada das temáticas e gênero e diversidade sexual do PNE e da BNCC tem se configurado como fator dificultador no desenvolvimento do trabalho pedagógico. A entrevistada afirma a ocorrência de violências homofóbicas em uma escola próxima a sua e sublinha que como docente, não sabe o que fazer numa situação dessas. Declara que a cerceamento dessas discussões é prejudicial às crianças, aos adolescentes e aos docentes. Como forma de manter as temáticas nas grades curriculares a Professora defende que seja previsto em lei a determinação do conteúdo que deve ser trabalhado por nível de ensino e a forma de abordagem a ser realizada. Pontua que se deve levar em consideração o direito da família de educar os filhos conforme a sua religião e seus valores morais. Considera que para facilitar [o trabalho docente] tudo o que pode ser ensinado tinha que estar na lei como pode ser constatado em sua afirmação “*Retirar eu acho que não ajuda, não facilita. Pra facilitar tinha que colocar na lei o que tem que ser ensino e ponto, daí não tinha discussão, nada mais e nada menos, tudo o que tem que ensinar, tudo o que pode ensinar estaria previsto na lei.*”

Os posicionamentos de Santa Barbara sobre a retirada das temáticas de gênero e diversidade sexual dos documentos oficiais da Educação são bastante semelhantes aos posicionamentos sobre a responsabilidade da família e da escola em tratar dessas questões. Ela defende a inclusão dessas temáticas nos documentos orientadores no sistema de educação, mas, as políticas educacionais devem determinar o conteúdo e regular sua aplicação. Nessa direção, o posicionamento da Informante se alinha aos discursos de parlamentares,

movimentos políticos, movimentos sociais religiosos, instituições e organizações que integram as correntes ideológicas conservadoras e fundamentalistas que atuam na produção de uma política educacional sedimentada na moralidade cristã heterossexista que determine e regule os conteúdos escolares.

Ao tratar das influências e interferências que sua fé religiosa exerce sobre sua prática pedagógica, a Professora relembra seus tempos de escola na época da ditadura e o compara com os dias atuais. Aponta as dificuldades de falar sobre religião nas aulas e afirma que a laicidade do Estado fere seu direito de expressar sua religiosidade na escola. Afirma que como filha e serva de Deus é fiel ao compromisso de difundir os ensinamentos do cristianismo católico e, para tanto, utiliza-se de estratégias metodológicas para abordar seus valores religiosos em sua prática pedagógica. Os posicionamentos e a pedagogia didática-religiosa para o ensino implícito dos seus valores morais cristãos são descritos na formação discursiva relatada conforme segue:

“Na época que eu estudava, na época do fundamental, era a época da ditadura. Então era aquilo. A gente entrava na aula, a gente jurava a bandeira, na aula a gente rezava o Pai Nosso, tinha o crucifixo em todas as salas. Então a religião católica era a mais professada na época. Hoje é bem mais difícil você falar em religião nas salas, nas aulas. Você tem que trabalhar pelas beiradas. Você não pode falar declaradamente, porque hoje tem todo esse discurso que o Estado é laico, que a gente tem que respeitar. Claro, concordo com isso, a gente tem que respeitar a fé de cada um. Mas como a gente vai professar a fé hoje, eu não posso chegar e falar para as crianças que vamos rezar o Pai Nosso. Muitos não sabem nem o que é o Pai Nosso. Muitos têm, eu já tive, tenho turmas que têm pessoas que são espíritas, são testemunhas de Jeová, são umbandistas. Então não adianta eu falar uma coisa e eles vão chegar em casa. O que vai acontecer? Eles vão se queixar de mim lá na SME (Secretaria Municipal de Ensino), como já aconteceu com colegas minhas. Uma colega minha chegou, era no Natal, e ela fez toda uma encenação do nascimento de Jesus, fez o presépio, contou a história do nascimento de Jesus e tal. E uma mãe não gostou. Ela [mãe] foi falar para a diretora, reclamar da professora para a diretora, foi dizer que essa professora só fala em religião, nós estamos no Natal, é Papai Noel. E aí, como você faz isso, como você professa sua religião? É que nem agora na Páscoa. Na Páscoa a gente até fala da ressurreição, mas tem que falar de uma outra forma, não exatamente como deveria. Por que o que é tratado? É o coelhinho da Páscoa. Então a gente tem que arrumar outra forma de falar ... de falar de Jesus, de falar de Deus. Eu dou um jeito de falar, de contar a história de Cristo, da

crucificação e da ressurreição de Jesus, que é o que Páscoa celebra. Para as minhas atividades sobre a Páscoa eu fiz muitos coelhinhos em EVA bem coloridos, fiz um cenário também e ficou tudo muito bonito. Então tem a coelha Maria que a mãe do coelhinho Jesus, tem o coelho Judas, o Herodes e por assim vai. Eu sou filha e serva de Deus, sou uma religiosa e sou professora com a graça Dele. Então, como uma professora católica praticante eu não posso me eximir da missão de passar para os alunos, para as crianças os ensinamentos da Igreja, os ensinamentos de Deus. Mas, eu faço isso bem de acordo com a didática da educação infantil mesmo, bem em conformidade com as práticas pedagógicas adequadas para cada idade. Eu faço a adaptação do conteúdo e das atividades bem dentro das exigências e parâmetros da educação infantil. Porque na escola eu sou professora, a gente está lá para ensinar, educar, a gente não está lá para doutrinar ninguém. Eu faço meu trabalho como Professora e faço bem-feito. Mas, como a gente estava dizendo, as crianças não sabem quem é o aniversariante em dezembro. Para elas é o Papai Noel, porque são poucas, muito poucas, que falam alguma coisa a respeito sobre isso para a gente. Então, você tem que saber como falar, saber como conversar com as crianças sobre o cristianismo, sobre o catolicismo sem que as outras pessoas achem que você está ali impondo sua religião, a sua fé; é aquilo que eu falei antes. No momento que você demonstra aquele carinho com a criança, aquele respeito, aquela atenção, aquele afeto, isso é uma maneira de ..., é esse o momento de você passar os seus valores religiosos para a criança também. É uma maneira de também incluir a criança nesse sentido da religiosidade. (...) eles dizem que o Estado é laico, então se é laico, tem que respeitar todas as religiões, mas um professor não pode falar sobre a sua religião. Então, onde está o respeito? Onde está a laicidade? Então, é bem complicado. (...) Então, eu acho que é bem isso, porque se é um Estado laico, o professor não vai querer impor a sua religião para o aluno, mas ele também pode ter o direito de expressar a sua opinião e expressar a sua fé. Mesmo respeitando a do aluno”.

O enunciado centra-se nos posicionamentos da Professora relativos às influências/interferências da religiosidade nas práticas educativas. O ato discursivo apresenta uma comparação entre a educação escolar dos tempos que a Informante cursava o ensino fundamental na época da ditadura militar - ocasião em que a Igreja Católica voltou a ter forte influência sobre o sistema educacional - com a educação escolar da atualidade – que tem por característica a laicidade do Estado. A narrativa descreve com saudosismo as atividades cívico-religiosas de início das aulas durante a ditadura militar – entrar na sala, jurar a

bandeira, rezar o pai nosso, crucifixo em todas as salas, a religião católica era a mais professada naquela conjuntura.

Se de uma parte a formação discursiva redesenha de maneira positiva o imbricamento do catolicismo nas práticas escolares no período do militarismo ditatorial, de outra aponta as dificuldades da Docente de abordar os preceitos religiosos do catolicismo nas salas de aula. Os fatores dificultadores destacados nas alegações pontuadas na enunciação discursiva são:

- a) impedimento legal (*hoje tem todo esse discurso que o Estado é laico, que a gente tem que respeitar*);
- b) desconhecimento das orações/rezas do catolicismo pelos discentes (*Muitos não sabem nem o que é o Pai Nosso*);
- c) presença de discentes que cultuam outras religiões (*tenho turma que tem pessoas que são espíritas, são testemunhas de Jeová, são umbandistas*);
- d) medo dos pais denunciarem na SME (*Eles vão se queixar de mim lá na SME*);
- e) receio de os pais reclamarem com a diretora (*E uma mãe não gostou e foi reclamar para a diretora que essa professora só fala em religião*).

Conforme pode ser observado no discurso, a informante Santa Bárbara aponta que a laicidade do Estado a proíbe de tratar de questões religiosas na escola, no entanto outros fatores dificultam para que ela possa professar sua fé naquele espaço. A Professora enfatiza que os alunos desconhecem preceitos básicos do cristianismo, como por exemplo, que a data comemorativa do Natal celebra o nascimento de Jesus e a Páscoa a sua ressurreição como Cristo Salvador. Para aquelas crianças, conforme discorre no enunciado, Natal significa Papai Noel e presentes e as Páscoa o coelhinho e ovos de chocolate. Afirma que muitos alunos desconhecem orações universais como o Pai Nosso, logo não tem como rezá-la com os discentes durante as aulas. Alega que o fato de ter alunos de outras denominações religiosas matriculados nas turmas é uma das causas do desconhecimento sobre o cristianismo e, também, um impedimento para falar sobre religião na aula. Acentua que tratar das questões religiosas conforme a sua fé pode causar descontentamento dos pais e isso poderia gerar reclamações para a diretora e denúncia na Secretaria Municipal de Educação.

A narrativa evidencia o descontentamento da Professora quanto a laicidade do Estado. Assegura que o Estado laico ao não permitir que ela possa expressar sua fé no exercício da docência, fere a sua liberdade religiosa. Ao discorrer sobre o assunto, a Entrevistada apresenta alguns argumentos que buscam sustentar tal asseveração.

- a) *Hoje é bem mais difícil você falar em religião nas salas, nas aulas;*
- b) *Mas como a gente vai professar a fé? Hoje, eu não posso chegar e falar para as crianças que vamos rezar o Pai Nosso. Muitos não sabem nem o que é o Pai Nosso;*
- c) *Então não adianta eu falar uma coisa e eles vão chegar em casa. O que vai acontecer? Eles vão se queixar de mim lá na SME;*
- d) *(...) eles dizem que o Estado é laico, então se é laico, tem que respeitar todas as religiões, mas um professor não pode falar sobre a sua religião. Então, onde está o respeito? Onde está a laicidade?*
- e) *(...) se é um Estado laico, o professor não vai querer impor a sua religião para o aluno, mas ele também pode ter o direito de expressar a sua opinião e expressar a sua fé. Mesmo respeitando a do aluno.*

De acordo com o posicionamento da Informante, as dificuldades afirmadas nas alegações postas seriam sanadas com o fim da laicidade do Estado pois, ao ser assegurado o direito de docentes professarem sua fé no exercício da profissão não haveria entraves para a abordagem do assunto nas aulas, os preceitos básicos que alicerçam o cristianismo poderiam ser ensinados na escola, não haveria motivos para reclamações e denúncias dos pais, a fé religiosa das/dos docentes seria respeitada.

Mediante discussão em pauta, se faz necessário arrazoar sobre a laicidade do Estado brasileiro. Ainda que as discussões sobre o Estado laico e as influências dos fundamentalismos religiosos nos Poderes que constituem o Estado (Executivo, Legislativo e Judiciário) e seus efeitos na administração, políticas e jurisprudências do âmbito público tenham, na última década e meia, obtido vultosa e crescente visibilidade ocupando variados espaços em diferentes formas de mídia e assim, popularizado o debate e acentuado a problematização em organizações sociais públicas e privadas, nacionais e internacionais dos mais diversos setores; aumentado vertiginosamente sua incidência como objeto de investigação e tema de produção científica nas mais distintas áreas do conhecimento, a laicidade do Estado brasileiro não é nova. A separação entre o Estado e a Igreja ocorreu oficialmente no Brasil em 1891, na primeira República com a promulgação da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Em seu artigo 10º, a Carta Magna instituía a proibição aos estados e a União de estabelecer, subvencionar ou impedir qualquer culto (MIRANDA, 2016). A Constituição de 1891 – a primeira da República – foi a mais resoluta de todas as Constituições brasileiras no que concerne a garantia das liberdades religiosas e na

supressão da interferência religiosa em questões públicas. Dentre as Constituições democráticas promulgadas no Estado brasileiro foi a única que não reverenciou Deus em seu preâmbulo; enquanto que as Constituições subsequentes reincorporaram alguns valores de cooperação com as religiões (ZYLBERSZTAJN, 2012). Conforme explica Hoffmann

O Estado laico, em sentido estrito, apresenta duas características: a separação administrativa entre Estado e Igreja; e a liberdade e proteção de crença. A laicidade é uma singularidade dos Estados não confessionais, que asseguram a separação entre o Estado e a Igreja, garantindo a proteção de crença e as liberdades religiosas (HOFFMANN, 2012, p. 7).

O Estado laico para além de permitir, respeitar, proteger e tratar em igualdade todas as religiões, manifestações de fé, filosofias de vida e o ateísmo, não estabelece relações econômicas, de fomento, de ensino ou outras que o envolvam na divulgação, estímulo, subvenção e ajuda financeira às entidades religiosas. Dessa forma, o Estado laico não concede verbas para nenhuma ação ou empreendimento religioso, sob pena de descumprir o princípio da igualdade de tratamento que se deve dar às religiões e o princípio republicano. É vedado ao Estado laico utilizar o dinheiro público para o sustento de templos, ações e eventos religiosos (SANTOS, 2021).

Durante a ditadura militar (1964 a 1985) - período em que a Informante cursou o ensino fundamental – a Igreja Católica vai exercer forte influência na educação pública. Conforme elucida Borin (2018), para formatar a sociedade de acordo com os ideais do militarismo, foi adicionado ao currículo do primeiro e segundo graus a disciplina de Educação Moral e Cívica. De caráter obrigatório, o objetivo da disciplina era fortalecer o civismo no Brasil promovendo na escola a devoção e reverência aos símbolos e tradições nacionais; instigando a obediência as leis e fomentando o desenvolvimento de um senso moral alicerçado na religiosidade cristã. Dentre os propósitos da disciplina de Educação Moral e Cívica publicados no Diário Oficial da União (1968) o item 2.6 destaca:

[...] ressaltar a necessidade de a evolução nacional ser fundamentada nas tradições cristãs brasileiras, dando ênfase à língua, aos símbolos nacionais, às tradições culturais (inclusive o folclore), ao papel das etnias formadoras, e às biografias sintéticas de brasileiros, já falecidos, cuidadosamente selecionados, que se hajam constituído modelo (sic) de virtudes morais e cívicas. (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 1968, p. 2856)

Nessa empreitada de formatação da sociedade, no que se referia às questões educacionais era de responsabilidade da Igreja Católica o ensino dos preceitos morais objetivando a consolidação das forças militares. Dessa forma, a incumbência eclesial na escola era o desenvolvimento de atividades cívicas-religiosas que incentivasse a formação de um caráter cívico e moral cristão nos estudantes (BORIN, 2018).

A Constituição Federal de 1988, promulgada sob “a proteção de Deus”, destaca inúmeros dispositivos que caracterizam a laicidade do Estado brasileiro: art. 5º, incisos VI, VII e VIII; art. 19 inciso I; art. 143 §1º; art. 150, inciso VI, alínea b; art. 210 § 1º; e art. 226 § 2º). No entanto, as duas principais vertentes do Estado laico são descritas no artigo 5º, incisos VI, VII e VIII, que consagra, na condição de direito e garantia fundamental, a liberdade de consciência e crença, bem como a proteção ao seu livre exercício; e no artigo 19, inciso I, que fixa a separação administrativa entre Estado e Igreja, vedando as relações de dependência ou alianças, permitida, porém, a colaboração de interesse público, nos termos da lei (CF, 1988).

Com o fim da ditadura militar e a promulgação da Constituição Federal de 1988 que dispôs sobre a laicidade do Estado, o ensino religioso continuou a integrar o sistema de ensino, porém, em caráter opcional. A regulação dessa componente curricular ocorreu em 20 dezembro de 1996 com a aprovação da Lei de Diretrizes Bases para a educação nacional (Lei nº 9.394 de 20/12/1996). Conforme preconizou a referida lei, o ensino religioso não poderia mais ter um caráter doutrinador e deveria promover uma visão mais ampla do ser humano. Mas, foi em 1997 com a publicação da Lei nº 9.475/97, que alterou o Art. 33 da LDB, que o Ensino Religioso passou a compreender a diversidade religiosa e cultural do país:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (Lei nº 9.475, de 22/7/1997).

Embora a legislação determine que o ensino religioso abranja a diversidade religiosa e cultural brasileira e a Professora entrevistada tenha pontuado os entraves dificultadores para a abordagem sobre religião nas aulas e, também, tenha manifestado posicionamento contrário a laicidade do Estado por entender que o Estado laico fere sua liberdade religiosa e a cerceia do direito de professar sua fé, a enunciação discursiva revela a existência de estratégias utilizadas pela docente para inserir sua religiosidade nas práticas pedagógicas, demonstradas nos excertos de falas transcritos conforme segue:

- a) *hoje é bem mais difícil você falar em religião nas salas, nas aulas. Você tem que trabalhar pelas beiradas;*
- b) *Você não pode falar declaradamente, porque hoje tem todo esse discurso que o Estado é laico, que a gente tem que respeitar;*
- c) *Na Páscoa a gente até fala da ressurreição, mas tem que falar de uma outra forma, não exatamente como deveria. Por que o que é tratado? É o coelhinho da Páscoa. Então a gente tem que arrumar outra forma de falar..., de falar de Jesus, de falar de Deus;*

- d) *Eu dou um jeito de falar, de contar a história de Cristo, da crucificação e da ressurreição de Jesus, que é o que a Páscoa celebra. Para as minhas atividades sobre a Páscoa eu fiz muitos coelhinhos em EVA bem coloridos, fiz um cenário também e ficou tudo muito bonito. Então tem a coelha Maria que a mãe do coelhinho Jesus, tem o coelho Judas, o Herodes e por assim vai.*
- e) *Eu sou filha e serva de Deus, sou uma religiosa e sou professora com a graça Dele. Então, como uma professora católica praticante eu não posso me eximir da missão de passar para os alunos, para as crianças os ensinamentos da Igreja, os ensinamentos de Deus. Mas, eu faço isso bem de acordo com a didática da educação infantil mesmo, bem em conformidade com as práticas pedagógicas adequadas para cada idade. Eu faço a adaptação do conteúdo e das atividades bem dentro das exigências e parâmetros da educação infantil. Porque na escola eu sou professora, a gente está lá para ensinar, educar, a gente não está lá para doutrinar ninguém.*
- f) *Então, você tem que saber como falar, tem que saber como conversar com as crianças sobre o cristianismo, sobre o catolicismo sem que as outras pessoas achem que você está ali impondo sua religião, a sua fé;*
- g) *No momento que você demonstra aquele carinho com a criança, aquele respeito, aquela atenção, aquele afeto, isso é uma maneira de ..., esse é o momento de você passar os seus valores religiosos para a criança também. É uma maneira de também incluir a criança nesse sentido da religiosidade.*

A formação discursiva sobre influência e interferência da religiosidade no desenvolvimento do trabalho didático-pedagógico na escola explicita a autodefinição da Informante como sendo uma mulher religiosa e serva de Deus, praticante da fé cristã católica apostólica romana. Para essa análise resgato e amplio as definições e discussões sobre fé, verdade e regime de verdades que integram a fundamentação teórica desse estudo.

Enquanto a fé é o assentimento de modo incondicional de uma pressuposição internalizada e profundamente sentida de uma verdade que, mesmo sem evidências de comprovação é entendida como absoluta e, por isso, incontestável. É sustentada pela irrestrita convicção firmada nessa concepção ou na fonte de sua transmissão (RUSSEL, 2011), já as verdades, estas são fabricadas no discurso conforme os interesses políticos, sociais e econômicos das instâncias e relações de poder e saber de dada sociedade em contexto e época determinada. Constituída pelas afirmações que expressam esses interesses, a formação discursiva obedece a regras estabelecidas historicamente e afirma verdades de um tempo. A

prática discursiva (repetição e difusão do discurso) no decorrer do tempo – historicamente -, naturaliza no contexto social, as vontades de verdade afirmadas no discurso. Estas enunciações discursivas são absorvidas e incorporadas pelos sujeitos e seus cotidianos de forma que sejam entendidas como natural e inerente a natureza humana ou do mundo, promovendo a ratificação dos enunciados em verdades. Essas verdades são inscritas em regimes de verdade (FOUCAULT, 2001b; 2013). Os regimes de verdade são constituídos por discursos produzidos sob um mesmo posicionamento/direcionamento observado na cultura. As conexões entre os discursos e regime de verdades são bivalentes. Ao tempo que o discurso é produzido no posicionamento/direcionamento da cultura, ele [o discurso] produz o posicionamento/ direcionamento na cultura. Do mesmo modo, enquanto o regime de verdades fabrica discursos de determinado posicionamento cultural, também é fabricado por esses discursos (FOUCAULT, 2001b; 2013). Os discursos produzem verdades. As verdades são produzidas e alicerçadas em discursos que elaboram princípios, cânones, postulados, preceitos, ordenamentos, normas, regras, regulamentos que historicamente incidem na produção dos sujeitos, na determinação dos modos de ser e existir e na constituição dos saberes que engendram as maneiras pelas quais os sujeitos percebem e compreendem o mundo. Isso significa dizer que os discursos produzem verdades que determinam e regulam as práticas sociais dos sujeitos e são nelas, nas práticas sociais e nos efeitos que elas produzem nos sujeitos é que as verdades são concretizadas (FOUCAULT, 2001b; 2013).

Com o cerceamento e dificuldades encontradas pela Professora para incluir os preceitos de sua fé religiosa no desenvolvimento do trabalho didático pedagógico na escola de forma a não lhe causar problemas, a docente elabora e desenvolve estratégias que a possibilitam trabalhar pedagógica e didaticamente conteúdos básicos do ensino da doutrina religiosa do cristianismo católico apostólico romano em suas aulas. Nos excertos discursivos selecionados podem ser observados alguns cuidados tomados pela Professora para o desenvolvimento prático dessa didática pedagógica para o ensino implícito dos pressupostos básicos da sua religião.

As afirmações *“Você não pode falar declaradamente”*; *“Então a gente tem que arrumar outra forma de falar..., de falar de Jesus, de falar de Deus”*; *“Você tem que saber como falar, tem que saber como conversar com as crianças sobre o cristianismo, sobre o catolicismo sem que as outras pessoas achem que você está ali impondo sua religião, a sua fé”*, denotam que uma das estratégias da Professora é a forma de abordagem, é a maneira de falar sobre o assunto. Ao mencionar que *“Você tem que trabalhar pelas beiradas”* a Docente

indica que a abordagem sobre religião deve ser implícita. As asseverações *“Eu dou um jeito de falar, de contar a história de Cristo, da crucificação e da ressurreição de Jesus, que é o que a Páscoa celebra”* e *“Então, como uma professora católica praticante eu não posso me eximir da missão de passar para os alunos, para as crianças os ensinamentos da Igreja, os ensinamentos de Deus”* mostram o grau/ nível de compromisso da Informante com a sua fé cristã. Mesmo com os cerceamentos ela se sente na obrigação religiosa de abordar os conteúdos em conformidade com a doutrina do catolicismo, isto é, na perspectiva de Foucault é o compromisso ético para com a religião, o nível de comprometimento religioso que a Professora que a faz sentir-se na obrigação ética de propagar os ensinamentos do catolicismo nas aulas. A Informante revela sua estratégia didática-religiosa ao relatar sobre a organização pedagógica das atividades, conforme pode ser observado na fala *“Para as minhas atividades sobre a Páscoa eu fiz muitos coelhinhos em EVA bem coloridos, fiz um cenário também e ficou tudo muito bonito. Então tem a coelha Maria que a mãe do coelhinho Jesus, tem o coelho Judas, o Herodes e por assim vai”*; *“Mas, eu faço isso bem de acordo com a didática da educação infantil mesmo, bem em conformidade com as práticas pedagógicas adequadas para cada idade. Eu faço a adaptação do conteúdo e das atividades bem dentro das exigências e parâmetros da educação infantil”*. A afirmação *“ Eu sou filha e serva de Deus, sou uma religiosa e sou professora com a graça Dele. Então, como uma professora católica praticante eu não posso me eximir da missão de passar para os alunos, para as crianças os ensinamentos da Igreja, os ensinamentos de Deus”* conjugada com a asseveração *“No momento que você demonstra aquele carinho com a criança, aquele respeito, aquela atenção, aquele afeto, isso é uma maneira de ..., esse é o momento de você passar os seus valores religiosos para a criança também. É uma maneira de também incluir a criança nesse sentido da religiosidade”* desvelam o que pode ser chamado de pedagogia do ensino religioso implícito. A autoidentificação como filha e serva de Deus, religiosa e católica praticante demonstram sua identidade forjada em conformidade com sua fé nos preceitos do cristianismo católico. Essa identidade marcada pela fé religiosa provoca o sentimento de compromisso missionário de transmitir os ensinamentos do catolicismo, encarados como verdades absolutas. Em consonância com a moralidade cristã, que prega a afetuosidade para com as crianças, seguindo as diretrizes educacionais para a educação infantil, didaticamente insere nos conteúdos pedagógicos os seus valores religiosos.

As interlocuções apresentadas possibilitam inferir que a fé irrestrita da Professora nos preceitos do cristianismo católico, compreendidos por ela como verdades absolutas se inscrevem em um regime de verdades historicamente construído nos discursos doutrinários

dos princípios e dogmas do catolicismo. Esses discursos, por sua vez, pregam as verdades sob as quais a identidade da Professora fora forjada e pelas quais seu discurso é orientado. Constituída pelo discurso cristão e preservando uma visão de mundo profundamente católica suas práticas sociais são determinadas e reguladas pelas verdades professadas por sua fé, o que significa dizer que, de acordo com as teorias apresentadas nesse estudo, como efeito das verdades cristãs a que a Professora está vinculada está a elaboração de uma pedagogia da religiosidade implícita e como concretização prática da sua fé tem-se a aplicação e desenvolvimento didático dessa pedagogia religiosidade implícita no ensino das crianças em conformidade com as diretrizes educacionais para a educação infantil.

A formação discursiva que segue trata do entendimento da Professora sobre a “ideologia de gênero”.

“Olha, eu não sei dizer exatamente, definir em palavras o que eu entendo de ideologia de gênero não... A igreja ainda tem certas reticências, embora já tenha mudado muito, como eu já tinha falado antes, hoje já são aceitos os homossexuais dentro da igreja. Eu ouvi há pouco tempo atrás alguém falando que a igreja aceita os homossexuais, o que não aceita é a prática da homossexualidade. Então, é aceitando, não aceitando. É isso, em outras palavras. não sei explicar em palavras, não sei realmente explicar em palavras nem o que a igreja diz sobre isso, não posso te trazer esse dado, mas nem o que eu sinto. É uma coisa bem delicada esse assunto. Até pouco tempo atrás, o que era? Era ser homossexual ou não. Era ser homossexual ou hétero, ponto. Hoje tem várias denominações, que eu nem sei explicar direito o que é que tem. Não vou te dizer por que vou falar bobagem.”

No enunciado que trata do entendimento sobre ideologia de gênero a Informante alega não saber explicar o significado do termo. Apresenta como possibilidades a aceitação do sujeito homossexual e a condenação da homossexualidade pela Igreja. Alega que no passado se tratava da orientação sexual do sujeito - homossexual ou heterossexual - e que hoje existem muitas denominações. Em que pese sua longa trajetória na Igreja, os postos que ocupa, as formações acadêmicas que possui e o fato de estar cursando teologia, declarar não saber sobre o assunto causa estranhamento. Considerando os posicionamentos evidenciados no decorrer de seu discurso, o que se denota é que seja qual for a dimensão do seu entendimento, ele se alinha às pregações do Catolicismo. Ideologia de gênero é um termo cunhado pelo Vaticano na década de 1990 com o objetivo de reestabelecer o domínio da moralidade e manter a influência social e política da Igreja. Segundo as teorias cristãs conservadoras, a ideologia de gênero seria uma política ideológica de esquerda que tem por objetivo destruir a família

natural, acabar com a sociedade e exterminar a civilização. Criada pela Igreja Católica, mas, com a adesão de outras religiões, setores e movimentos políticos reacionários, conservadores e fundamentalistas esse movimento se propagou pelo mundo numa cruzada contra as políticas de direitos humanos para gênero e diversidade sexual sob o argumento de proteção da família natural criada por Deus. Uma das estratégias desse projeto político-religioso é dominar o campo da educação e implantar seu discurso de moralidade religiosa na formatação dos sujeitos escolares difundindo e sedimentando ideologicamente na construção social os valores conservadores e fundamentalistas que defendem. Para tanto, operacionalizam articulações para impedir e desmantelar propostas pedagógicas centradas na inclusão, igualdade e equidade entre os gêneros, reconhecimento das diferenças, garantia da educação laica e gratuita como direito humano independentemente dos marcadores classe, raça, gênero, orientação e identidade sexual. Para o desmantelamento dessas propostas, disseminam o discurso de que essas ações ameaçam a liberdade de expressão, crença e consciência das famílias e, portanto, os valores morais religiosos são incompatíveis as determinações normativas de direitos humanos impostas por governo e organizações internacionais. Dentre as muitas afirmações presentes nos discursos de aniquilação das pedagogias que valorizam os direitos humanos está a de que a ideologia de gênero objetiva doutrinar as crianças e adolescentes para promover nas escolas uma liberalidade sexual imoral e promíscua, perverter as mulheres e transformar as crianças em homossexuais. Como contraponto da falaciosa ideologia de gênero defendem uma escola sem ideologia e sem gênero (JUNQUEIRA, 2018).

6.4 VIADO OU SANTO: O CRISTIANISMO CATÓLICO E PRODUÇÃO DA REDENÇÃO PARA A BICHA PECADORA

*Não existe pecado do lado de baixo do equador,
Vamos fazer um pecado rasgado, suado, a todo vapor
(Chico Buarque. Não existe pecado ao sul do Equador, 1973).*

Sem deixar de considerar o código moral da conduta cristã, os posicionamentos de Santa Bárbara em relação às homossexualidades e seus sujeitos seguem as orientações do Papa Francisco. Conforme o ordenamento da doutrina católica na atualidade, o catolicismo apostólico romano não rejeita o sujeito com orientação homossexual, mas condena as homossexualidades. Nesse sentido, para que os sujeitos das homossexualidades sejam considerados cristãos segundo os princípios e dogmas da doutrina católica, precisam viver em castidade, o que significa dizer que precisam reprimir os desejos e abdicar das práticas sexuais

e, manter uma conduta conforme o código moral cristão. Santa Barbara afirma que muitas mudanças vêm ocorrendo na Igreja Católica e que tais mudanças são resultado do direcionamento que o Papa Francisco tem dado ao cristianismo católico e de sua política de acolhimento. Como reafirmação das mudanças e reestruturação que a política de acolhimento de grupos e sujeitos denegados pelos cristianismos que o Pontífice vem tentando promover na doutrina católica apostólica romana, os enunciados que seguem, ao tempo que anunciam a participação de alguns sujeitos historicamente recusados pela Igreja na Congregação, reconhece as dificuldades e obstáculos para o rompimento das barreiras impostas pelo preconceito, discriminação e marginalização social dos sujeitos das homossexualidades promovida pelo cristianismo católico ao longo dos milênios de sua existência, conforme pode ser observado nas formações discursivas que seguem.

“Olha, como eu tinha começado a falar dos princípios e dogmas da Igreja, as normas doutrinárias do catolicismo sobre não aceitar os homossexuais, essa questão é milenar. Então, isso aí vem de tempos essas discussões, e a igreja hoje já vê com outros olhos, até por causa desse nosso Papa que está aí hoje, o Papa Francisco, ele já vê com outros olhos, ele já aceita a homossexualidade, tanto que a gente vê vários, tem vários padres e tudo que a gente vê que são homossexuais. Mas o que o Papa diz é que os princípios da Igreja Católica Apostólica Romana não são contra o homossexual, que não é a questão de ser homossexual que é pecado, mas sim de praticar a homossexualidade, o pecado é a prática da homossexualidade. Então, essa questão de aceitar homossexuais na Igreja ainda precisa ser bastante trabalhada, ainda não é bem-vista, digamos assim, eu não sei dizer se é bem esse o termo, mas ainda existe algum certo preconceito, mesmo que diga que já evoluiu, e evoluiu, ao longo desses milênios que a igreja é constituída, mas ainda temos muito o que caminhar nesse quesito. A pouco tempo atrás, sei lá, no século passado, século XX, homossexuais não eram aceitos dentro das igrejas, se você era um homossexual assumido, não podia entrar dentro de uma igreja, você era renegado por todo mundo, por todas as outras pessoas; uma mulher que tinha um filho fora do casamento também era renegada dentro da igreja; pessoas de segundo matrimônio também, e isso tudo já mudou bastante hoje em dia, tanto que existem pessoas que frequentam a igreja, que são coordenadores, que fazem parte das equipes da igreja, que são de segundo matrimônio, que têm mulheres que criam seus filhos sozinhas e frequentam a igreja, coisas que, digamos, a 50 anos atrás não eram aceitas. Então, é caminhando de passinhos de formiguinha, mas que a gente vai caminhando e caminhando, e talvez não seja na minha vida, talvez eu ainda não veja uma evolução maior, mas talvez os meus netos, os meus filhos, isso aconteça um pouco melhor”.

O enunciado evidencia que a entrevistada segue a orientação do Papa entendendo que a identidade homossexual não torna o sujeito um pecador, mas sim a prática da homossexualidade, ou seja, experienciar os desejos inerentes a sua identidade é que o torna pecador. Conforme as preconizações do Papa, para ser acolhido pela Igreja Católica o sujeito deve manter uma vida casta. Dessa forma, o acolhimento não ferirá o código moral instituído pelo cristianismo para a regulação e controle das condutas dos seus fiéis que condena a homossexualidade como um pecado contra Deus.

O cerne da enunciação é a política episcopal que o Papa Francisco vem tentando implantar no catolicismo apostólico romano que tem por objetivo acolher os sujeitos das homossexualidades nas comunidades de fiéis da Igreja e deslocar o julgamento e condenação do pecado para as práticas homossexuais. Dessa maneira, é concedido ao sujeito o perdão, no entanto a chance de redenção é vinculada a imposição de uma vida em “vício de castidade” e supressão dos desejos homossexuais para libertar-se do pecado da homossexualidade. Essa política de acolhimento requer mudanças no entendimento dos fiéis em relação às determinações do código moral cristão. A moralidade cristã é fundamentada na boa vontade que tem Deus de conceder a cada ser humano uma centelha divina – denominada nos dogmas doutrinários dos cristianismos de alma – e no plano divino traçado individualmente para a existência de cada um dos homens e para cada uma das mulheres que habitam a Terra. Feito do barro, animado pelo sopro de Deus, preenchido pela centelha divina concedida, a essência do ser humano espelha a imagem e semelhança do Criador (RIBEIRO, 1995). Manter uma existência calcada nos princípios cristãos mantendo a retidão da conduta de acordo com o código moral e o cumprimento dos desígnios traçados no plano divino para si garante ao fiel a salvação da alma e morada eterna no reino do céu após a morte. Os princípios e dogmas da doutrina católica são alicerçados no plano divino do cristianismo para a humanidade. Em consonância com as discussões apresentadas na fundamentação do estudo, princípios, conforme elucida Reale (1986), são verdades fundantes que alicerçam e validam um conjunto de juízos que por sua vez, são organizados e classificados num ordenamento de conceitos que dizem respeito a determinado grupo, comportamento ou fato social. Essas verdades e juízos estruturais, construídas histórica e socialmente vão embasar e respaldar a concepção, criação e desenvolvimento dos valores. São premissas universais que vão estabelecer e instituir as normas e regras primordiais concernentes a humanidade. Na definição do autor, os valores são caracterizados pela individuação do sujeito, operando na regulação individualizada da visão de mundo e comportamento social (REALE, 1986). Já a moral, de acordo com Foucault, se constitui em um conjunto de regras e valores que vão atuar

na regulação e controle das condutas dos sujeitos. Vivemos sob a égide de uma moral social forjada nos princípios do cristianismo, o que significa dizer que a regulação e controle das condutas dos sujeitos é operada por uma moral cristã que atua, tanto no âmbito social quanto no individual, na fiscalização do cumprimento dos desígnios divinos para a garantia da salvação da alma. Dessa forma, a moralidade cristã definiu e impôs o conjunto de regras que regem as condutas de comportamentos nas sociedades ocidentais. Para que a moral funcione como um dispositivo de controle na produção de corpos docilizados e obedientes aos dogmas doutrinários cristãos, o conjunto de regras de conduta foi nomeado de código moral. Entendido coma a expressão da vontade de deus, o código moral impõe às condutas dos sujeitos proibições, interdições, preceitua os modos de ser e existir no mundo e, dessa forma, determina o comportamento social (FOUCAULT, 2001a; 2006; 2014).

As falas de Santa Barbara demonstram que sua vida é regida por sua fé católica. Por conseguinte, mantém-se fiel aos dogmas doutrinários do cristianismo católico tentando preservar sua conduta – visão de mundo e ações – sedimentada no código moral da religião. Nesse sentido, as orientações do Papa proferidas em seus discursos direcionam seus posicionamentos diante de toda e qualquer questão. No que tange as homossexualidades, em muitos momentos durante a entrevista fica explícito sua discordância e condenação moral da conduta homossexual por entender que as homossexualidades fogem aos propósitos de Deus, porém, como religiosa que acredita no mandamento divino de amar ao próximo, sente-se no compromisso cristão de apiedar-se do sujeito e, seguindo as orientações do Papa Francisco, defende o acolhimento desse sujeito pela Igreja condicionado a manutenção de uma vida em castidade. A orientação de acolhimento é afirmada diversas vezes em suas enunciações como forma de acentuar as mudanças que o Papa vem fazendo na Igreja Católica.

“Mas é aquilo, a igreja ainda tem muito que caminhar ainda, tem muito que melhorar. E esse nosso Papa, que Deus ajude, que ele ainda dure mais cem anos, porque ele é uma pessoa abençoada, quando ele diz, quando ele disse lá, que as mães solteiras sempre foram muito pré-julgadas na igreja, sempre foram muito discriminadas, e ele sempre, e ele disse que não existem mães solteiras, existem mães. Então, isso aí para mim, até hoje eu falo essa frase dele e me arrepio. E ele não discrimina os homossexuais, ele diz que a gente tem que acolher essas pessoas para dentro da igreja e não as expulsar. Então, ele é uma pessoa, um ser iluminado, e eu tenho certeza de que ele ainda vai abrir muitos horizontes dentro da igreja”.

“Assim, a visão da igreja, como eu já tinha comentado, ela vem mudando ao longo dos anos. Claro, óbvio, não tem a mentalidade de apedrejar uma pessoa no meio da rua, pelo menos

não nós aqui no Brasil, embora a gente saiba que ainda tem culturas que ainda exista isso. Em questão de orientações da igreja quanto ao homossexualismo, orientação sexual, segundo matrimônio, já vem mudando e já está sendo aceito mais, inclusive, que os coordenadores aqui da minha paróquia, da minha comunidade, o senhor é de segundo matrimônio, a coordenadora é a segunda esposa dele, ele tem filho do outro casamento”.

Como uma mulher religiosa, de fé inabalável, católica praticante e com cargos na Igreja, a Professora entrevistada é admiradora declarada do sumo pontífice do catolicismo apostólico romano, o Papa Francisco. A Informante mantém expectativas de grandes reformas na Igreja Católica durante esse papado. Seu discurso é permeado por enunciações elogiosas ao líder máximo de sua religião e a ele atribui todas as mudanças que ocorreram e quem vem ocorrendo na Igreja. Se autodefine como uma religiosa católica progressista como o Papa. Anuncia por algumas vezes e em diferentes momentos de suas falas a posição do “Santo Padre” em relação às homossexualidades e seus sujeitos, como pode ser observado nos excertos selecionados.

O Papa Francisco, ele já vê com outros olhos, ele já aceita a homossexualidade (...) Mas o que o Papa diz é que os princípios da Igreja Católica Apostólica Romana não são contra o homossexual, que não é a questão de ser homossexual que é pecado, mas sim de praticar a homossexualidade, o pecado é a prática da homossexualidade.

E esse nosso Papa, que Deus ajude, que ele ainda dure mais cem anos, porque ele é uma pessoa abençoada (...) E ele não discrimina os homossexuais, ele diz que a gente tem que acolher essas pessoas para dentro da igreja e não as expulsar.

A visão da igreja, como eu já tinha comentado, ela vem mudando ao longo dos anos. (...) Em questão de orientações da igreja quanto ao homossexualismo, orientação sexual, (...) já vem mudando e já está sendo aceito mais.

Os excertos de falas informam que a visão da religião católica está mudando, que o Papa Francisco aceita os sujeitos das homossexualidades e orienta as congregações ao acolhimento desses sujeitos em suas Igrejas. No entanto, essa política de acolhimento religioso que o Pontífice está tentando implantar, não promove o reconhecimento dos sujeitos das homossexualidades como sujeitos de direitos em igualdade, não retira das homossexualidades o diploma historicamente imposto de pecado capital contra a vontade divina. Conforme o posicionamento papal, depois de acolhido para que o sujeito avenge a possibilidade do perdão do pecado que a ele foi imputado desde o surgimento da doutrina

cristã, isto é, a mais e dois milênios, para ser perdoado [pelo pecado que não cometeu] tem que viver na castidade e deve ajustar sua conduta em conformidade com os ordenamentos do Catecismo da Igreja Católica (CIC). O CIC é o livro onde estão dispostos os ordenamentos vigentes no catolicismo. A recusa em aceitar a homossexualidade e o ato de sentenciá-la como pecado grave é descrita no parágrafo 2357 do ordenamento:

A homossexualidade designa as relações entre homens ou mulheres, que experimentam uma atração sexual exclusiva ou predominante para pessoas do mesmo sexo. Tem-se revestido de formas muito variadas, através dos séculos e das culturas. A sua gênese psíquica continua em grande parte por explicar. **Apoiando-se na Sagrada Escritura, que os apresenta como depravações graves (103) a Tradição sempre declarou atos de homossexualidade são intrinsecamente desordenados (104). São contrários à lei natural, fecham o ato sexual ao dom da vida, não procedem duma verdadeira complementaridade afetiva sexual, não podem, em caso algum, ser aprovados (CIC; §2357).**

Conforme informações no blog da Revista Fé Brasil do grupo doutrinário da Igreja Católica denominado de Templários de Maria, a Igreja Católica acolhe as pessoas que tiveram ou têm “problemas de práticas homossexuais”, mas mostra a gravidade deste erro e chama “seus filhos” à conversão porque isto contradiz diretamente a lei de Deus e a dignidade da essência do ser cristão. Para merecer o perdão a pessoa homossexual deve viver por toda a existência terrena em “vício de castidade” e lutar para obedecer aos outros mandamentos da Igreja, confessando-se com frequência conforme orienta a Santa Igreja, e, assim ele se tornará um cristão quanto qualquer fiel e estará no rumo certo para o caminho do Céu. Viver em castidade é a condição imposta para a remissão do “pecado” da homossexualidade e está disposta nos ordenamentos do CIC no parágrafo 2359.

As pessoas homossexuais são chamadas à castidade. Pelas virtudes do autodomínio, educadoras da liberdade interior, e, às vezes, pelo apoio duma amizade desinteressada, pela oração e pela graça sacramental, podem e devem aproximar-se, gradual e resolutamente, da perfeição cristã. (CIC; §2359)

No ordenamento de Catequese da Igreja Católica a homossexualidade está colocada entre os quatro pecados mais graves contra a castidade. *“Entre os pecados gravemente contrários à castidade, devem citar-se: a masturbação, a fornicação, a pornografia e as práticas homossexuais” (CIC, §2396).* Além de estar entre os pecados contra a castidade, a homossexualidade é um dos pecados que bradam ao Céu e pedem vingança a Deus que também são quatro:

1. Homicídio voluntário;
2. Pecado impuro contra a natureza – atos homossexuais, bestialidades, sexo anal ou oral mesmo que hetero;

3. Opressão de órfãos e viúvas;
4. Não pagar o salário a quem trabalha.

Esta categoria de quatro pecados graves é formada por pecados que provocam a ira de Deus de uma forma que não é atribuída sua ira divina contra muitos outros pecados, e porque a Sagrada Escritura fala deles como uma classe à parte e como um clamor pela vingança de Deus. Nos quatro pecados acima mencionados, a ofensa é diretamente feita contra a natureza e contra os instintos naturais e, assim, contra a ordem que Deus estabeleceu para o mundo. Conforme a doutrina cristã estes pecados levam à destruição da raça humana. Encontram-se claras advertências na Sagrada Escritura que colocam estes quatro pecados numa classe à parte e para serem considerados crimes hediondos.

Como é destacado no arrazoado, o cristianismo católico não apenas condena às homossexualidades ao estigma de pecado, mas duplica essa condenação ao alocá-las em duas categorias de pecados considerados graves que atentam contra aos desígnios divinos, diretamente a Deus e a natureza que levam a destruição da raça humana. Em que pese toda a gravidade anunciada e todas as doutrinas cristãs de virtudes e pecados, o exame das questões observadas e pontuadas desvelam em termos objetivos que a política de acolhimento religioso proposta pelo Papa impõe ao sujeito homossexual acolhido apenas uma possibilidade de experienciar o doutrinamento católico cristão pois, se apenas a frequentar a igreja, porém, não manter-se em castidade, o que significa continuar a carregar a mácula do rótulo de sujeito do pecado e da degradação moral promovendo a inferiorização e marginalização na comunidade cristã e, dessa forma legitimando-se como sujeito imoral e indigno, características historicamente atribuídas a sua identidade, logo, não poderá participar das atividades da igreja. Portanto, só existe a possibilidade de participar da comunidade se atender as imposições e exigências da Igreja mantendo sua conduta em consonância com o código moral cristão, o que implica viver em vício de castidade, abdicar de relações pessoais e outros afetos ligados a sua identidade homossexual, reconfigurar e adequar estilo, gostos e preferências de acordo com a moralidade cristã católica e com isso promover o apagamento da identidade e a anulação de si enquanto sujeito. No entanto, o apagamento da identidade não garante o fim da estigmatização do sujeito, posto que estará subjugado a constante suspeita sendo entendido como aquele que precisa estar sob ininterrupta vigilância para não incorrer no desvio da conduta. Assim, a renúncia de sua identidade homossexual e a adoção de uma vida em castidade não garantem a promoção da valorização e reconhecimento social desse indivíduo que sem identidade, perde o status de sujeito. Essa política proposta pelo líder

católico não expurga dos fiéis o preconceito e a discriminação alicerçada por mais de dois milênios na doutrina cristã, como pode ser observado nos relatos da Professora sobre o conservadorismo dos fiéis e dos mandamentos da doutrina. Portanto, o acolhimento religioso pretendido pelo catolicismo se configura como homofobia religiosa, conforme os estudos apresentados na fundamentação dessa investigação.

A homofobia religiosa em qualquer segmento do cristianismo toma como verdade irrefutável a homossexualidade como pecado contra os desígnios de Deus. Sua atuação nos ambientes religiosos se dá por meio de discursos que degredam, desqualificam, inferiorizam e marginalizam os sujeitos das homossexualidades ao tempo que promovem, litúrgica e exacerbadamente a heterossexualidade compulsória. Nos domínios da religiosidade difundem e submetem os sujeitos homossexuais às práticas regulatórias de conduta. Sua aplicação se dá pelo acometimento de violências homofóbico-religiosas que sofrem variações a depender do ambiente onde são operadas, se no espaço público ou no privado (NATIVIDADE E OLIVEIRA, 2009a; 2009b).

Uma das variáveis da homofobia em que a política católica de acolhimento aos sujeitos homossexuais pode ser caracterizada é a homofobia religiosa cordial. A operacionalização da homofobia religiosa cordial não requer métodos de exclusão e segregação, ao contrário disso, apresenta-se de forma afetuosa e prestativa para cooptar os sujeitos homossexuais para Igreja dispondo-o junto de cristãos que ocupam espaços de destaque e respeito na congregação e estabelecendo dessa forma, uma relação dispare onde a identidade homossexual é assujeitada publicamente à superioridade moral dos fiéis (FERNANDES, 2008). Essa convivência de dissonância moral atende a dois propósitos: 1) eleva a superioridade moral e o destaque do cristão que é lido pela comunidade de fiéis como benevolente, misericordioso, piedoso e indulgente que no cumprimento dos preceitos cristãos coloca sua superioridade moral a serviço do acolhimento do renegado imoral. Nessa modalidade de homofobia religiosa, frases de efeito são utilizadas para alcançar maior visibilidade à bondade cristã de suas ações, como por exemplo, frases enunciadas pelo Papa Francisco “*a gente tem que acolher essas pessoas para dentro da igreja e não as expulsar*” (2023); “*se uma pessoa é gay, busca Deus e tem boa vontade, quem sou eu para julgar?*” (2020). Tais frases enunciadas pelo Papa são repetidas pelos fiéis que, como a Professora entrevistada, são adeptos à política de acolhimento; 2) de forma sutil e continuada acentua a inferiorização moral do sujeito homossexual, reforça na congregação de fiéis o estigma do pecado da homossexualidade, aumenta a regulação da conduta homossexual, é um dispositivo condicionante para a internalização da homofobia pelo próprio sujeito homossexual, pode

provocar ou reforçar no sujeito homossexual o sentimento de que a sua existência é um erro – recorrente causa de tentativas de suicídios de sujeitos homossexuais.

Outra varável na qual essa política católica de acolhimento se encaixa é homofobia religiosa pastoral. Esta modalidade opera na inserção dos sujeitos das homossexualidades nas congregações cristãs com o propósito de “acolher para curar/salvar”. Integra o sujeito homossexual nas atividades da igreja com a intenção de remetê-lo a programas religiosos de restauração moral e libertação da homossexualidade. Além de causar a inferiorização e assujeitamento moral, submetem o sujeito programas de “restauração” da heterossexualidade por meio da realização de “exorcismos”, cura e variados tipos de terapias. Os discursos religiosos da homofobia pastoral são proferidos em todas as religiosidades cristãs e veiculados nos sistemas de comunicação e mídias sociais. São propagados nos grupos pastorais e grupos religiosos criados na internet especificamente para prestar ajuda às pessoas que buscam a cura da homossexualidade. Os discursos de acolhimento são estratégias para submeter os sujeitos das homossexualidades aos programas de libertação a homossexualidade. A homofobia pastoral é a promotora da “cura gay” (NATIVIDADE E OLIVEIRA, 2009a; 2009b). Embora a política de acolhimento do Papa não seja direcionada a “restaurar” a heterossexualidade compulsória, ela tem como objetivo a anulação da identidade homossexual do sujeito o que, ao fim e ao cabo, faz com que os propósitos da política católica e das terapias de “reconversão” sejam os mesmos, ou seja, o apagamento e supressão das homossexualidades.

A homofobia religiosa não se limita aos âmbitos dos templos e espaços de desenvolvimento das atividades religiosas e celebrações litúrgicas. Promovidos com e nas plataformas de tecnologias de comunicação – redes de tv, rádios, internet, etc. - os discursos dos cristianismos – católicos e protestantes – que constituem a homofobia religiosa rompem as barreiras das congregações, tomam os espaços públicos e ganham grande alcance ultrapassando fronteiras nacionais e até continentais. Adentram nas mais variadas organizações dos mais diversos setores da sociedade e dessa forma, garantem sua propagação e reprodução nos campos prescritivos e de regulação social como educação, política, justiça e tantas outras instâncias da coletividade. Com isso, difundem e reforçam ideologicamente a convicção cristã de que a identidade homossexual é um pecado contra Deus, é ofensa à criação divina da humanidade. Ao emitirem seus julgamentos tendenciosos fundamentados em interpretações literais dos textos bíblicos, não apenas desqualificam, degradam, inferiorizam e marginalizam esses sujeitos mas, também, validam, legitimam e, sobretudo, promovem e autorizam toda a sorte de violências a que as homossexualidade estão sujeitas no contexto social. Dito isso, a homofobia religiosa pode ser compreendida como aparato de

estratégias ideológico-discursivas dentro de um regime de verdades calcado no conservadorismo fundamentalista cristão cujas práticas sociais se concretizam na viabilização, fomento e efetivação de ações que visem o extermínio social das identidades homossexuais tendo como possibilidades de métodos de realização: a) apagamento da identidade homossexual pela manutenção da castidade do sujeito; b) terapias de libertação, reconversão e “restauração” da heterossexualidade compulsória realizadas pela congregação religiosa (exorcismos, eletrochoques, tratamento medicamentoso, flagelos físicos e psíquicos.); c) internação em centros cristãos educativos especializado em reorientação sexual; d) promoção da violência contra as homossexualidades para o aniquilamento de seus corpos.

A análise das enunciações discursivas da Entrevistada e dos discursos do Papa sobre a política de acolhimento dos sujeitos homossexuais pela Igreja Católica permite caracterizar tal política como política de promoção da homofobia religiosa, que, de maneira sutil, encoberta por pretensões de bondade e misericórdia, insere-se nos discursos de docentes católicos conforme é possível observar na formação discursiva de Santa Barbara. Posicionar-se em conformidade com os preceitos católicos diante de todas as situações e nos diversos espaços em que transita faz parte da conduta cristã da Informante, como pode ser evidenciado no próximo enunciado discursivo onde relata sobre as dificuldades impostas pelo conservadorismo dos fiéis no que tange ao acolhimento dos sujeitos das homossexualidades em sua paróquia.

“Aqui na comunidade mesmo tinha um rapaz, um menino, que ele estava, ele era bem ativo ali na comunidade, ele era, devia ter uns 12 anos, 13 anos, assim, então ele era bem ativo, participava da catequese, e ele começou a participar do grupo de jovens e tal, aí a gente fez uma festa para ele, surpresa, de aniversário, ele fez 15 anos, né? Os pais dele não eram religiosos, os pais dele não eram da igreja, então ele tinha aquele contra em casa, porque ele frequentava a igreja, e depois ele, acho que até então ele não se aceitava, ele então não se definia como gay, porque ele não se aceitava também, mas quando ele começou a se perceber e a se aceitar, a igreja começou a renegar ele. O pessoal aqui da comunidade começou a escantear ele, e ele começou a se sentir escanteadado, e aí eu ouvi discursos lá, “ah, porque o ‘Joãozinho’ ... o ‘Joãozinho’ se afastou, ele está se perdendo no caminho ...” e então eu respondi: “Se perdendo como, gente?”. Eu cansei de defender ele lá. Não é porque eu estou falando aqui com você, mas é porque é verdade mesmo, Eu perguntei: “Se perdendo como?” e me responderam “Ah, mas tu não viu, ‘Santa Bárbara’, olha as postagens dele no Facebook, olha as coisas que ele bota no Facebook”. Então eu disse: “Se ele está se perdendo é porque vocês deixaram ele se perder, vocês começaram a escantear ele e a

renegar ele porque vocês perceberam que ele era gay, e isso eu já tinha notado desde que ele tinha lá oito anos, nove anos quando ele frequentava aqui, mas para mim ele sempre foi uma criança, eu nunca olhei para ele como gay, e quando vocês começaram a olhar para ele como gay foi onde ele começou a se afastar”. _ Então aqui ele não veio mais na minha comunidade, ele nunca mais veio, mas na paróquia da outra comunidade ele vai ainda nos domingos, mas ele senta lá no fundo, quando termina a missa ele vai embora para ninguém falar com ele, então eu já tentei chamar ele, conversar com ele, para dizer para ele que ele não precisa se afastar das pessoas, que ele fique ao lado daqueles que aceitam ele, mas não é a igreja que está renegando ele, porque tem muita gente na igreja que sente falta dele, mas ele se afastou por algumas pessoas, que a gente nota isso, então, hoje em dia não são só os dogmas gerais da igreja, são as pessoas, porque tem as pessoas que frequentam a igreja, que seguem os dogmas da igreja, mas não tão à risca [conforme manda a doutrina], e que aceitam o outro como o outro é, mas tem aqueles que às vezes nem estão seguindo as regras, os dogmas da igreja como deveriam e olham para o outro preconceituosamente”.

O enunciado evidencia o preconceito e a discriminação presentes na congregação. Embora as falas enfatizem as mudanças que vêm ocorrendo e as orientações da política de acolhimento do Papa Francisco, a aceitação dos sujeitos das homossexualidades na Igreja Católica ainda está longe de ser alcançada. O arrazoado apresenta o relato de violência homofóbica cometida contra um jovem homossexual que participava das atividades da Igreja. Na descrição do processo de exclusão são evidenciadas as falas de julgamento moral e controle e reprovação da conduta do rapaz proferidas por fiéis da igreja. O excerto discursivo de um lado pontua a rejeição, estigmatização e exclusão do rapaz promovida por fiéis da congregação e de outra afirma que a Igreja não o rejeita e o exclui e sim as pessoas [fiéis preconceituosos participantes das atividades paroquiais], mas o que é a Igreja senão as pessoas que a compõem? Conforme as escrituras bíblicas Igreja é o conjunto de fiéis unidos pela mesma fé e que celebram as mesmas doutrinas religiosas (Ef.1:22; BIBLIA, 1980).

Os posicionamentos da Professora entrevistada são de acolhimento e defesa, no entanto, essa postura é passível de questionamento se observado o trecho que em seu discurso faz a seguinte menção: *“Se ele está se perdendo é porque vocês deixaram ele se perder, vocês começaram a escantear ele e a renegar ele porque vocês perceberam que ele era gay, e isso eu já tinha notado desde que ele tinha lá oito anos, nove anos quando ele frequentava aqui, mas para mim ele sempre foi uma criança, eu nunca olhei para ele como gay, e quando vocês começaram a olhar para ele como gay foi onde ele começou a se afastar”*, O

excerto discursivo expõe os posicionamentos de julgamento moral da conduta homossexual presentes na fala da Informante ao mencionar que o rapaz está se perdendo e ao afirmar que ela nunca olhou para ele como gay. Na compreensão dos fiéis e, também da Entrevistada, experienciar a vida na condição homossexual é perder-se, é desviar do que é correto, logo, perceber a identidade homossexual do rapaz, mas, não olhar para ele como gay é não reconhecer sua identidade.

O tratamento homofóbico da comunidade de fiéis dispensado ao jovem está em conformidade com o que prega as doutrinas do cristianismo católico como afirmam importantes estudos sobre o assunto. Borrillo (2015) afirma que a homofobia tem sua origem nos dogmas judaico-cristãos e ao declarar a homossexualidade como um pecado capital, isto é, como um dos pecados mais graves contra Deus, determinou a forma como os sujeitos das homossexualidades devem ser tratados na sociedade. O cristianismo, segundo o autor, é responsável pela inferiorização e as desqualificação social desses sujeitos promovendo o preconceito e discriminação homofóbica. No ano 533 do calendário cristão, durante o governo do Imperador Justiniano, a Igreja Católica decretou uma lei de extermínio da homossexualidade legalizando a perseguição, castração e morte na fogueira como punição aos homossexuais (FLEURY; TORRES, 2011). No cristianismo a homossexualidade é condenada como pecado capital contra Deus nas doutrinas de São Paulo, Santo Agostinho e São Tomaz de Aquino (REIS, 2015). Ao decretar a heterossexualidade como a única forma de experienciar a sexualidade, o cristianismo instituem as homossexualidades como práticas nocivas aos indivíduos e a sociedade e declara os seus sujeitos como contraventores da vontade divina (MAFRA, 2015). Essas formulações cristãs sobre as homossexualidades, ainda hoje perduram entre os fiéis (SANTOS, 2021). Embora o Papa Francisco gere expectativas de grandes mudanças nos direcionamentos da Igreja Católica Apostólica Romana e, mesmo que venha orientando as congregações católicas ao acolhimento de sujeitos homossexuais que se dispuserem em nome da fé a manutenção de uma vida casta, sua afirmação em relação às homossexualidades é de que *“Deus não pode abençoar o pecado”* (BALLOUSSIER; BOLDRIN, 2021).

7. A CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS DAS HOMOSSEXUALIDADES NO DISCURSO DE DOCENTE DE FÉ CATÓLICA CRISTÃ – OBJETIVOS, PROBLEMA E CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Eu sou introvertido até no futebol
Isso tudo não faz sentido, E não é meu esse baby doll
Telma, eu não sou gay, o que falam de mim são calúnias, meu bem, eu parei
(Ney Matogrosso. Calúnias. 1983).*

Neste capítulo são respondidos os objetivos específicos, o objetivo geral, a/o problema/pergunta de pesquisa e apresentadas as considerações finais do estudo.

7.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- I. **Identificar e caracterizar o processo de construção das interlocuções de docentes que professam e praticam fé religiosa cristã católica sobre gênero e diversidade sexual na escola, considerando suas experiências pessoais, profissionais e a religiosidade**

As interlocuções da Professora católica sobre gênero evidenciam que ela percebe a desigualdade de gênero presente na sociedade, destacam que considera injusta a divisão sexual do trabalho e que se manifesta contrária à regulação de gênero diante das situações que presencia na escola, defende a liberdade das crianças na escolha dos brinquedos se posicionando contrariamente às professoras que insistem na divisão binária dos papéis sociais de gênero e afirma que este é um assunto que precisa ser discutido na escola. Essas mesmas posições interlocutórias são evidenciadas nos relatos sobre as diferenças de tratamento que historicamente a Igreja Católica dispensou a homens e mulheres, onde aos homens são concedidos direitos que são negados às mulheres. A análise de suas interlocuções sobre gênero permite afirmar que a Professora defende a equidade entre os gêneros.

Quanto a diversidade sexual, suas interlocuções são reflexivas, no entanto não se caracterizam como defesa da livre expressão e exercício das identidades homossexuais. Relata as violências homofóbicas ocorridas na escola com comiseração, no entanto, não menciona ter proferido qualquer palavra em defesa dos colegas homossexuais. A fé religiosa surte grande influência nos seus posicionamentos em relação aos sujeitos das homossexualidades, uma vez que os dogmas do catolicismo pregam que a homossexualidade é um pecado grave contra deus. As interlocuções que descrevem a homofobia na escola e os efeitos que surtiu nas vítimas, em especial na professora com quem Santa Barbara trabalhou, são de consternação e compadecimento, mas, não são de defesa. Se de uma parte não há

interloquções que denunciem sua participação no cometimento das violências homofóbicas na escola, de outra parte também não existem interloquções que demonstrem ter defendido os colegas homossexuais. A análise possibilita assegurar que a religiosidade da Professora incide sobre seus posicionamentos de maneira que a construção das interloquções sobre diversidade sexual na escola são permeadas pela compaixão religiosa, ou seja, se compadece, acolhe, mas não defende, o que demonstra a rejeição e preconceito contra as homossexualidades.

II. Examinar como as diretrizes das políticas educacionais sobre as temáticas de gênero e sexualidades são contempladas nos posicionamentos e discursos de docentes que professam e praticam fé religiosa cristã católica

Os posicionamentos da Professora concernentes às diretrizes das políticas educacionais presentes em seu discurso seguem as orientações dos discursos do catolicismo. Em conformidade com o posicionamento do Papa, a Professora defende que a responsabilidade da educação sexual e para a sexualidade é primeiramente da família sendo que a responsabilidade da escola viria em segundo plano para complementar a educação dada pelos pais. Em suas interloquções trata somente da educação sexual a partir de uma abordagem biológica discorrendo sobre a curiosidade das crianças sobre as diferenças biológicas entre os corpos masculinos e femininos e a prática sexual [heteronormativa] desconsiderando as questões relativas à educação para as sexualidades. Nesse sentido, tais interloquções se aproximam dos discursos fundamentalistas que defendem o cerceamento das discussões das temáticas das sexualidades na escola. Essa aproximação também é evidenciada em seus posicionamentos sobre a retirada das temáticas de gênero e diversidade sexual do PNE e da BNCC. Embora a Professora se declare contra a exclusão dos temas nos documentos oficiais que direcionam a Educação brasileira, defende em suas interloquções que as discussões sobre gênero e sexualidades devem ser inseridas na escola levando em consideração o direito das famílias à educação dos filhos conforme seus valores religiosos e que o conteúdo a ser trabalhado, bem como a regulação de sua aplicação sejam previstos em lei. Se posiciona contra a laicidade do Estado entendendo que sua liberdade de expressão religiosa é cerceada. Embora seja professora de literatura infantil, insere em seus conteúdos o ensino das doutrinas católicas, fato que demonstra ser adepta a uma educação guiada por dogmas religiosos. Quanto a ideologia de gênero afirma que se trata das diferentes expressões das sexualidades na atualidade e que a Igreja Católica tem muitas reticências sobre o assunto. Alega desconhecimento do tema e evita discorrer sobre a questão.

As interlocuções da Professora católica demonstram que em relação as diretrizes das políticas educacionais seu discurso se alinha aos discursos ideológicos religiosos propagados por correntes de pensamentos conservadoras fundamentalistas que defendem e atuam na produção de uma política educacional sedimentada na moralidade cristã heterossexista que determine e regule os conteúdos escolares.

III. Analisar a influência da fé religiosa nas aceções sobre gênero, homossexualidades, homofobia, machismo, desigualdade de gênero nos discursos de docentes que professam e praticam fé religiosa católica cristã

O discurso da Professora certifica que seus posicionamentos são direcionados em conformidade com as determinações dos dogmas doutrinários do cristianismo católico. As enunciações discursivas sobre gênero, no que tange às desigualdades ou a regulação dos papéis sociais, apresentam à defesa pela igualdade e pelo fim da hierarquização dos gêneros no espaço público, no entanto no âmbito privado concede mais direito ao filho do que à filha sob a alegação machista de que o filho é homem. Os enunciados que tratam de suas posições sobre as políticas educacionais de gênero e diversidade sexual estão em consonância com os discursos conservadores fundamentalistas que defendem a regulação e controle dos conteúdos escolares e de uma educação heterossexista sedimentada na moralidade cristã. Quanto às ocorrências de violências homofóbicas na escola, seus posicionamentos são totalmente alinhados aos preceitos religiosos. Se sensibiliza, se compadece, mas não defende. Na análise das enunciações discursivas proferidas sobre as homossexualidades foi possível identificar que de forma sutil e revestida de bondade, misericórdia e compaixão Santa Barbara manifesta o seu preconceito e condenação moral da conduta dos sujeitos das homossexualidades fundada na crença de que as identidades homossexuais atentam contra deus e a natureza humana por desviarem do plano divino traçado para a humanidade. Portanto, o discurso demonstra que na concepção da Professora a homossexualidade é um pecado grave conforme prescreve os princípios do cristianismo católico. Dentre muitos enunciados onde ela afirma o pecado da homossexualidade estão as reproduções que faz do discurso do Papa, mas, discursivamente assume a posição ao afirmar que o garoto se perdeu porque deixaram ele se perder, o que demonstra sua concordância de que viver a identidade homossexual é desviar do caminho certo, é se perder. Ainda pode ser percebida a postura de rejeição às homossexualidades quando afirma que nunca olhou o garoto como gay e sim como criança, demonstrando nessa asseveração que suas atitudes seriam diferentes se o olhasse como gay.

Ao compreender as identidades homossexuais como pecadoras tais qual prega a doutrina católica, mesmo afirmando que ser homossexual não é pecado, que o pecado é a homossexualidade, propaga e sedimenta o discurso em prol da anulação da identidade homossexual por meio da defesa da redenção e perdão através da conduta moral cristã e a vida em castidade. Portanto, é possível afirmar que a religiosidade da docente influencia sua vida em todos os campos.

7.2 OBJETIVO GERAL

Investigar como as dissidências são constituídos nos discursos de docentes que professam e praticam a fé religiosa cristã católica

*Nóis tá aqui por cada bicha com a vida interrompida
Por causa de homofobia, ódio e intolerância
Resistimos no dia a dia
Pra poder chegar o dia que prevaleça respeito, igualdade e esperança
(QUEBRADA QUEER, 2018)*

No discurso investigado dissidências sexuais são constituídas a partir de posicionamentos ideológicos do conservadorismo fundamentalista religioso, fundamentados na moralidade da fé cristã católica. A homossexualidade é considerada um pecado grave que atenta contra Deus e a criação divina da natureza. Nesse sentido, docentes que professam e pratica a fé católica cristã incide sobre os sujeitos o julgamento moral da conduta homossexual alicerçado na moralidade cristã revestido da compaixão e misericórdia preconizadas pelos mandamentos do catolicismo. Em conformidade com o ordenamento religioso do Catecismo da Igreja Católica, os sujeitos das homossexualidades são compreendidos como sujeitos do pecado, logo, são tidos como imorais e indignos de uma vida cristã católica. A homossexualidade integra duas categorias de pecados graves, o que significa dizer que estigma social que lhe é atribuído também é duplicado. Integra a categoria dos pecados graves contra a castidade e a dos pecados que bradam aos céus pela vingança de deus. Por atentar contra a natureza representa uma ameaça de extermínios da humanidade (as relações homossexuais não geram filhos) sendo considerada um crime hediondo. No entanto, o sujeito homossexual por si só não é pecador, o pecado de acordo com os preceitos doutrinários do cristianismo católico é a experimentação e vivência da homossexualidade. Desse modo, o discurso da docente católica alinhado às orientações da política episcopal de acolhimento dos sujeitos homossexuais pela Congregação Católica, oferece aos sujeitos homossexuais a redenção do pecado da homossexualidade por meio da adoção de uma vida em vício de castidade e de uma conduta em conformidade com os desígnios e moralidade do

cristianismo católico. Desse modo, a comiseração e misericórdia do cristianismo católico apostólico romano, pregadas no discurso da docente religiosa, concedem o perdão para o pecado da homossexualidade, no entanto, exige do sujeito a anulação e apagamento da identidade homossexual.

7.3 PROBLEMA/PERGUNTA DE PESQUISA:

*Não há o que impeça uma só pessoa de amar, isso é uma piada
Eu estou chocada, seu juiz. Garanto não vai ser agora com a sua liminar
Não adianta nada, serei pra sempre viada, completamente viada
(Monique Kessous. Viada, 2019)*

Considerando o crescimento das correntes de pensamentos conservadoras e fundamentalistas religiosas que têm fortemente se posicionado contrárias ao reconhecimento dos direitos das minorias sexuais e o retrocesso nas políticas educacionais no que concerne as temáticas de gênero e sexualidades, de que maneira os discursos de docentes religiosos, praticantes da fé cristã católica, constituem as dissidências sexuais no ambiente escolar?

A considerar o posicionamento das correntes de pensamentos conservadoras e fundamentalistas religiosas que não reconhecem as dissidências sexuais como sujeitos de direitos e o retrocesso nas políticas educacionais brasileiras marcada pela ideologia político-religiosa calcada na moralidade cristã, responsável pela retirada das temáticas de gênero e diversidade sexual dos documentos oficiais que direcionam a Educação no país, a análise do discurso da docente católica faculta depreender que os posicionamentos nas interlocuções sobre gênero e os posicionamentos nas interlocuções sobre as homossexualidades não tomam o mesmo direcionamento.

Enquanto o discurso da docente evidencia sua posição contrária à divisão binária e a regulação de gênero pautada nos papéis sociais durante o desenvolvimento das práticas pedagógicas e enfatiza sua defesa à igualdade e equidade entre os gêneros, os posicionamentos sobre a diversidade sexual não tomam a mesma direção. Nos enunciados do discurso que abordam a diversidade sexual na escola e relatam de forma perplexa e reflexiva as ocorrências de violências homofóbicas podem ser identificadas falas e posicionamentos de compreensão, solidariedade no desenvolvimento do trabalho pedagógico e compaixão pelo sofrimento causado pela discriminação, porém, não há posicionamentos de defesa dos colegas vítimas da homofobia na escola. Esses posicionamentos relativos à diversidade sexual na

escola ficam mais compreensíveis com o exame dos posicionamentos sobre temas concernentes às políticas educacionais.

Ao tratar dos temas das políticas educacionais, a docente católica o caráter religioso do discurso é explicitado. Seus posicionamentos seguem os direcionamentos defendidos pelo cristianismo católico. Os enunciados analisados que versam sobre as políticas de educação tratam sobre a responsabilidade da família e da escola na educação sexual e para sexualidade, sobre a retirada das temáticas de gênero e diversidade sexual do PNE e da BNCC, sobre as influências e interferências da religiosidade nas práticas pedagógicas e sobre a ideologia de gênero. Permeadas pelo determinismo religioso, as considerações sobre as políticas educacionais alinham o seu discurso a ideologias político-religiosas que buscam a implementação da moralidade cristã heterossexista e a regulação dos conteúdos escolares defendidas nos discursos das correntes de pensamentos conservadoras fundamentalistas.

À vista das colocações postas, a análise infere que a constituição dos sujeitos das homossexualidades no discurso da docente que professa e pratica a fé cristã católica é fundamentada nos princípios e dogmas doutrinários de sua religião. Nesse sentido, esses sujeitos considerados imorais e indignos de uma vida cristã católica pois, suas condutas atentam contra deus e contra a criação divina da natureza, são sentenciados religiosamente como sujeitos do pecado. No entanto, o pecado reside na homossexualidade e não no sujeito, portanto os sujeitos das homossexualidades podem ser perdoados por meio da adoção de uma vida casta com a manutenção de uma conduta católica cristã, ou seja, por meio da negação e apagamento da sua identidade homossexual.

Trocando em miúdos, levando em consideração o conservadorismo fundamentalista que não reconhece as identidades homossexuais e as políticas educacionais que pautadas em doutrinações dogmáticas do cristianismo retirou as discussões de gênero sexualidades dos documentos oficiais da Educação brasileira, as dissidências sexuais são constituídas no discurso da docente católica como indignos, imorais e pecadores que em nome de deus devem anular suas identidades e assim atender aos propósitos cristãos de apagamento e supressão das homossexualidades.

7.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Eu deixei aquela vida de lado e não sou mais um transviado,
Telma, eu não sou gay, O que falam de mim são calúnias, meu bem, eu parei
(Ney Matogrosso. Calúnias. 1983).*

Ao fim dessa cruzada, onde a fé inventa verdades e verdades inventadas produzem a fé, que percorreu historicamente os tempos e distâncias colocando em contraposição fé e verdades inventadas, apresentando conceitos e teorias, essa cruzada que se aventurou entre invenções discursivas criadoras da fé e a fé que discursivamente inventa verdades. Nesse percurso, essa cruzada investigativa que tem seu início na criação do cristianismo e suas doutrinas que inventaram as verdades da fé que por sua vez inventou as verdades sobre a criação do mundo, da humanidade e da moralidade e dos dispositivos de controle dos corpos, dos desejos, da vida e da morte. Essa cruzada onde a fé e as verdades inventadas proporcionaram a mim aprender e apreender as performances ideológico-discursivas do cristianismo católico que pedagógica e didaticamente engendram as práticas escolares e a docência. O discurso religioso de mais de dois milênios e que ainda hoje insidiosamente determina pedagogicamente que sujeitos são dignos e quais os imorais. O discurso como lembra Foucault (2013), não se limita a fala e aos registros escritos, ele se manifesta nos gestos, nas ações e no silenciamento. Como evidenciado na análise empreendida, o discurso religioso não recusa e não relega nenhum espaço, ocupa até mesmo a educação infantil para que o doutrinamento seja pleno. Se houve algum tempo histórico em que conhecimento científico e doutrina religiosa eram opostas, o que se pode notar na atualidade é que a crença religiosa, isto é, a fé ocupa espaço mente e controle de corpos nos ambientes de produção da ciência. A dominação da fé também é exercida nos sujeitos com acúmulo de conhecimentos científicos. A docente participante do estudo possui duas graduações e está cursando a terceira, à medida que maior nível educacional atinge, maior o alcance do seu discurso religioso. Mais preparada estará para a elaboração de outras metodologias para a propagação dos discursos de fé. Em que pese as considerações postas, é preciso refletir sobre os efeitos que esses discursos de docentes religiosos surtem nas existências dos sujeitos que a doutrina moral religiosa julga e sentencia. Como é de conhecimento geral, Santa Barbara não é a primeira, não é única e não será a última. A questão que o estudo me leva a pensar é no como esse espaço de disputas pode ser equalizado. Como sabemos, as universidades, produtoras do conhecimento, estão repletas de cientistas que defendem discursivamente grandes pautas,

pesquisadoras/es que se alinham com pensamentos e políticas inclusivas, mas, que refutam os estudos de gênero e das sexualidades.

Por fim, o estudo pontua as influências e interferências da religiosidade da docente em seus posicionamentos quanto às políticas educacionais, a diversidade sexual, a laicidade do estado, a interferência da religião em suas práticas pedagógica e seus posicionamentos relativos aos sujeitos das homossexualidades a quem o, conforme o discurso proferido pela docente religiosa, a Igreja Católica propõe uma forma de acolhimento, de inclusão no catolicismo. O caminho trilhado no percurso da pesquisa me permite inferir que a forma de inclusão do sujeito homossexual proposta pelo catolicismo cristão proferida no discurso da docente, isto é ajustar a conduta e viver em vício de castidade, não foge ao caminho já trilhado historicamente, ou seja, utiliza-se de mecanismos de regulação e controle dos desejos sexuais. Continuam, ainda que com nova formulação, produzindo os mesmos discursos do catolicismo cristão histórico e ocidental, onde o sexo é pautado especificamente em valores confessionais na produção de verdades associadas a penitência (FOUCAULT, 1988) e no caso posto, a penitência é por toda a existência. Dessa forma, é possível aqui afirmar que embora o discurso da docente católica cristã fundamentada no ordenamento doutrinário pregue que o sujeito homossexual não é pecador, e que o pecado é a homossexualidade, ao instituir que para o sujeito livrar-se da mácula do pecado tem que ajustar a sua conduta ao código moral do catolicismo e viver em castidade, o cristianismo católico o mantém como sujeito do pecado pois, ao sujeito ajustado nas normas, ou seja aquele que livraria do pecado, a este pretense futuro fiel é dispensado o tratamento que se dispensa a um criminoso sentenciado, é aplicada a ele a pena do apagamento da identidade e condenação perpétua à uma vida em vício de castidade. Ao condená-lo a cumprir a sentença, o cristianismo mante o sujeito homossexual como sujeito do pecado. Para além de ser uma violência homofóbica religiosa, a aplicação da pena é a concretização do estigma do pecado.

A pretensão ao fim deste arrazoado é de que este estudo contribua para a manutenção das discussões sobre gênero e sexualidades nas escolas e que, seja mais uma possibilidade de trazer à consciência da comunidade acadêmica, dos setores políticos, da sociedade em geral, a necessidade de continuarmos a luta e a reivindicação de inclusão dessas temáticas nas políticas educacionais. É importante ressaltar que o desenvolvimento do estudo, por si só, coloca o debate sobre as opressões homofóbicas nas escolas na ordem do dia e, dessa forma, favorece reflexões que visem minorar os preconceitos e discriminações referentes as sexualidades no ambiente escolar. Ademais, buscar compreender como as dissidências

sexuais são constituídas nos discursos de docentes que professam e praticam fé religiosa católica é um valioso contributo para as investigações na área da Educação e das Ciências Humanas e Sociais. Na expectativa de que no contexto político atual, em que pese o de recrudescimento do conservadorismo religioso nas cassas parlamentares, possamos colocar o debate sobre gênero e os sujeitos das homossexualidades na pauta política. Por fim, que outros olhares se direcionem para questão de forma que possam contribuir com novas formulações, refutações, complementações e outros estudos, o importante é colocar a problematização em discussão.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

ANDERSON, B.; VERDEAL, Leandro; JAIME, Leo; BIG ABREU, Selvagem. Calúnias. In: MATOGROSSO, Ney. **Pois é**. Barclay. 1983. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jMeRwIizd84>. Acesso: 19/07/2022.

BALLOUSSIER, Ana Virgínia; BOLDRIN, Angela. **Papa Francisco ‘não julgava’ e agora não abençoa o casamento gay, criticam católicos LGBT**. Folhapress. Diário do Nordeste, 22/03/2021. Acessado em 17/12/2021. Disponível em: <https://dariodonordeste.verdesmares.com.br/ultima-hora/mundo/papa-francisco-nao-julgava-e-agora-nao-abencoa-casamento-gay-criticam-catolicos-lgbt-1.3063324#>

BARROS, Antônio. Homem com H. In: MATOGROSSO, Ney. **Ney Matogrosso**. Ariola.1981. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Kw-6mm6Uu7c>. Acesso: 19/07/2022.

BIANCHIN, Victor. **Os 10 países mais perigosos para ser gay**. 02/jul./2021. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/os-10-paises-mais-perigosos-para-ser-gay>. Acesso em: 12/07/2022.

BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Tradução de Padre Antônio Pereira de Figueredo. Rio de Janeiro: Encyclopaedia Britannica, 1980. Edição Ecumênica.

BÍSCARO, C. R. R. A construção das identidades de gênero na educação infantil. **Dissertação** apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande/MS: 2009.

BBC NEWS. **Papa defende união civil gay: o que Francisco já disse sobre homossexualidade**. 22/10/2020. Acesso em 15/12/2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2020/10/22/papa-defende-uniao-civil-gay-o-que-francisco-ja-disse-sobre-homossexualidade.ghtml>

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**; uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

BORGES, Zulmira; PASSAMANI, Guilherme; OHLWEILER, Mariane; BULSING, Muriel. Percepção de professoras de ensino médio e fundamental sobre homofobia na escola em Santa Maria (Rio Grande do Sul/Brasil). **Educar em Revista**, Curitiba, n.39, p.21-38. Jan/abr.2011.

BORIN, Luiz Cláudio. **História do ensino religioso no Brasil**. 1ª ed. Universidade de Santa Maria: Santa Maria, 2018.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia** – história e crítica de um preconceito. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

BORRILLO, Daniel. A homofobia. In: LIONÇO, Tatiana. **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio** / Tatiana Lionço; Debora Diniz (Organizadoras). Brasília: LetrasLivres: EdUnB, 2009.p. 15-46.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998**(b)**.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil,1998**(a)**.

BRAGA, Denise da Silva. A experiência transexual: estigma, estereótipo e desqualificação social nos intramuros da escola. **Revista Periferia – educação, cultura e comunicação** – UERJ. Rio de Janeiro. v. 4 n. 1, p. 5-2. jan-jul 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 31 jan/2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: 23, dezembro, 1996.

BRASIL. Lei nº 9.475/97, de 22 de julho de 1997. Estabelece mudança no artigo 33 da Leis e Diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: 23 de julho, 1997.

BRASIL. Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde: dispõe sobre pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília, DF: **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)**, 1996.

BRITZMAN, Deborah. O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan/ jun 1996.

BUARQUE, Chico, GUERRA, Ruy. Não existe pecado ao sul do Equador. In: BUARQUE, Chico. **Chico Canta**. Rio de Janeiro: Universal Music. 1973. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VmV_O7EW9IM. Acesso: 19/07/2022.

CAETANO, Marcio Rodrigo do Vale. Gênero e sexualidade: diálogos e conflitos. In. RANGEL, Mirian. (org). **A escola diante da diversidade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013**(a)**, p.35-68.

CAETANO, Márcio Rodrigo do Vale. Movimentos Curriculares e a Construção da Heteronormatividade. In. RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa (Orgs). **Currículos, Gêneros e Sexualidades: experiências misturadas e** Vitória, ES: Edufes, 2013 **(b)**. p. 63-82

CARVALHAR, Danielle. Relações de gênero no currículo da educação infantil: a produção das identidades de princesas, heróis e sapos. 2009.170 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Gênero é um conceito complexo e de difícil sensocomunicação. Considerações a partir de uma experiência de formação docente. **Instrumento – Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, Juiz de Fora, Brasil, v.12, n.2. p. 75-87, jul/dez. 2010.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; MELO, Rosimary Alves de; ISMAEL, Eliana. Atividades com o corpo na educação infantil: limites da ação e formação docente. **Fazendo Gênero 8 - Corpo, Violência e Poder**. Florianópolis. 2008. Disponível em http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST53/Carvalho-Melo-Ismael_53.pdf. Acesso em: 16 Set.2021

CARRARA, Sergio; RAMOS, Silvia; FACCHINI, Regina. **Política, direitos, violência e homossexualidade: Pesquisa 9ª Parada do orgulho LGBT – Rio 2004**. Rio de Janeiro: Cepesc, 2005.

CARRARA, Sergio; SIMÕES, Júlio Assis; FACCHINI, Regina. **Política, direitos, violência e homossexualidade: Pesquisa 9ª Parada do orgulho LGBT – São Paulo 2005**. Rio de Janeiro: Cepesc, 2006.

CASSAL, Luan Carpes Barros; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. Homofobia e sexualidade: o medo como estratégia de biopoder. **Revista de Psicologia da UNESP**, v.10, n 2, p. 57-64, 2011.

CASTRO, Roney Polato. Formação docente, experiência religiosa e sexualidades: problematizações. 2015. Trabalho apresentado no GT 23 – Gênero, Sexualidades e Educação. **Anais da 37ª Reunião Científica da ANPEd**. Florianópolis, outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<https://play.google.com/store/apps/details?id=dmx.appyou.anped37>>. Acesso em: 22/06/2022.

CASTRO, Roney Polato. Pedagogias religiosas no combate à "ideologia de gênero": efeitos de saber-poder-verdade. 2017. Trabalho apresentado no GT 23 – Gênero, Sexualidades e Educação. **Anais da 38ª Reunião Científica da ANPEd**. São Luís, outubro de 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017. Acesso em: 22/06/2022.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

EMICIDA. AmarElo. In: EMICIDA, MAJUR, VITTAR, Pablo. **AmarElo**. 2019 São Paulo: Laboratório Fantasma. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PTDgP3BDPIU>. Acesso em 20 de março de 2022.

EM – REDAÇÃO. **Jornal Estado de Minas**. Papa Francisco defende educação sexual para prevenir exploração e abuso. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/2023/05/26/interna_internacional,1499301/papa-francisco-defende-educacao-sexual-para-prevenir-exploracao-e-abuso.shtml. Acessado em: 30/06/2023.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Discurso e sujeito em Michel Foucault**. São Paulo: Intermeios, 2012.

FERNANDES, Luis Osvaldo Ribas Lobos. **Homofobia Cordial** (palestra). Salvador, UNEB/DIADORIM, 2008. [mimeo]

FERRARI, Thaís. **A "cura gay" e suas falácias**. In: Gazeta Vargas, Direitos Humanos. 2020. Disponível em: <https://www.gazetavargasfgv.com/post/a-cura-gay-e-suas-fal%C3%A1cias>. Acesso: 05/01/22.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2ª edição. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 1986. p. 764.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; SANTOS, Luciano Pereira dos. Diversidade sexual e docência na produção do grupo de trabalho 23 da ANPEd (2004/2011). **Revista de Educação PUC – Campinas**, Campinas, v.19, n.3, p.195-204, set/ dez. 2014.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Editores Associados, n. 114, p.197-223, novembro/2001.

FLEURY, Alessandra; TORRES, Ana. **Homossexualidade e preconceito: o que pensam os futuros gestores de pessoas**. Curitiba: Juruá, 2011.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do sujeito**: Curso no Collège de France (1981-1982). Trad. Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 23ª Ed. São Paulo, Edições Loyola, 2013.

FOUCAULT, Michel. Aula de 17/03/76. In **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. **Ética, Sexualidade e Política**: Ditos e Escritos V. Trad. Roberto Machado. 3ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: A vontade de saber. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhon Albuquerque. 13ª ed., Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II**: O uso dos prazeres. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhon Albuquerque. 1ª ed., São Paulo: Edições Graal, 2014.

FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In: MOTTA, Manuel. B. (org.). **Ditos e escritas III – Estética: literatura e pintura, música e cinema**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001b.

FOUCAULT, Michel. O Sujeito e o Poder. In: RABINOV, Paul; DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica - para além do estruturalismo e da hermenêutica. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p.229-249.

FOUCAULT, Michel. Sobre a história da sexualidade. In Machado, R. (Org). **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes. 1987.

GAVA, Thais. A chegada do discurso “ideologia de Gênero” no contexto educacional brasileiro. 2019. 39ª Reunião Nacional da ANPED. GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação. **Anais da 39ª Reunião Nacional da ANPED**. Niterói: RJ. Outubro de 2019. ISSN: 2447-2808. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5495-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf Acesso em: 22/06/2022

GOODSON, Ivor. F. **Currículo**: teoria e história. Trad. Atílio Brunetta. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

GROSSI, Miriam Pilar, identidade de gênero e sexualidade. **Identidade de Gênero e sexualidade**. Estudos de Gênero – Cadernos de Area 9, Goiânia, v.9, p.29-46, 2000.

HOFFMANN, Lucio Raimundo. **Trabalho de conclusão de curso**: Estado Laico não é Estado Ateu. Faculdade Universidade Presbiteriana Mackenzie – Centro Mackenzie de Liberdade Econômica. Ano 2012, p. 7. Disponível em: <https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/62/ARQUIVOS/PUBLIC/SITES/UP_MACKENZIE/unidades_academicas/ccsa/2017/Estado_Laico_nao_e_Estado_Ateu.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2023.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. Tradução Luiz Repa. São Paulo: Editora 34, 2003. 291p.

HOOKER, Johnny. **Flutua**. In: Hooker, Jhonny; Liniker. Coração. Ytunes. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mYQd7HsvVtI>. Acesso: 16/07/2022.

IRINEU, Bruna Andrade. Homonacionalismo e cidadania LGBT em tempos de neoliberalismo: dilemas e impasses às lutas por direitos sexuais no Brasil. **Revista Em Pauta**, v. 12, n. 34, 2014

JOCA, Alexandre Martins. **Diversidade sexual na escola**: um “problema” posto a mesa. 2008. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Psicologia Política**, 18(43), p. 449-502, 2018.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: MEC/UNESCO, 2009a.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Diversidade sexual e homofobia: a escola tem tudo a ver com isso. In: XAVIER FILHA, Constantina (Org.). **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual**. Campo Grande: UFMS, 2009b.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Temos um problema em nossa escola: um garoto afeminado demais” – pedagogia do armário e currículo em ação. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 04, n. 02, p. 221-239, ago./dez., 2015.

KNAUTH, Daniela; BENEDETTI, Marcos Renato. (Orgs.). **Política, direitos, violência e homossexualidade: Pesquisa 8ª Parada Livre de Porto Alegre**. Relatório de pesquisa. Porto Alegre, 2006.

KNOBLAUCH, Adriane. Religião e formação docente: desafios para uma educação mais tolerante. 2015. Trabalho apresentado no GT 14 – Sociologia da Educação. **Anais da 37ª Reunião Científica da ANPED**. Florianópolis, Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <<https://play.google.com/store/apps/details?id=dmx.appyou.anped37>>. Acesso em: 22/06/2022.

LISPECTOR, Clarice. **Água Viva**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2 ed. 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: Louro, Guacira Lopes. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v.9, n.2, p. 541-553, 2001.

MACHADO, Juliana Brandão; LUZ, Juliana da Rosa Brochado; FARIAS, Vagner Mores. Gênero e formação de professores: por uma prática pedagógica crítica e reflexiva, em busca da equidade. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (**Anais Eletrônicos**). Florianópolis: UFSC, 2017. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499477188_ARQUIVO_GeneroformacaodeprofessoresTexto_completo_FazendoGenero.pdf. Acesso em 07/03/2022

MAFRA, Paulo. **O silêncio e o segredo do cabeça de cuia: violência contra gays, homofobia e militância LGBT no Vale do Rio Guaribas**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2015.

MAZZON, José Afonso (coord.). **Pesquisa nacional diversidade na escola**. Fundação de Estudos e Pesquisas Econômicas, São Paulo. 2009.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucey Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.

MOITA, Gabriela. Essências e diferenças: minorias sexuais ou sexualidades (im)possíveis. In: Fonseca, L; SOARES, C.; VAZ, J.M. **A Sexologia: perspectiva multidisciplinar II**. Coimbra: Quarteto, 2003.

MONTEIRO, Mariana Kubilius. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação. **Cadernos de pesquisa** v.44, n.153, p.720-741, jul./set. 2014

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.23, p. 156-168. mai/ago 2003.

NATIVIDADE, Marcelo; OLIVEIRA, Leandro. “Nós acolhemos os homossexuais”: homofobia pastoral e regulação da sexualidade. **TOMO - Revista do Núcleo de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Sergipe**, n.14, jan/jun, 2009a, p.203-227

NATIVIDADE, Marcelo; OLIVEIRA, Leandro. Sexualidades ameaçadoras: religião e homofobia(s) em discursos evangélicos conservadores. **Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana**, n.2 – 2009b - p.121-161

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a sexualidade**. 7 ed. Campinas/SP. Papirus, 2005.

OLIVEIRA, José Marcelo domingos de; MOTT, Luiz. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil – Relatório 2021**. Grupo Gay da Bahia: Salvador, 2022.

PEZ, Tiaraju Dal Pozzo. Pequena Análise sobre o sujeito em Foucault: a construção de uma ética possível. In: **Anais do VII Seminário em Ciências Humanas**. 7. ed. Londrina: VII Seminário em Ciências Humanas. Londrina. Eduel, 2008. p. 1-14.

Disponível em < http://www.uel.br/eventos/sepeh/sepech08/arqtxt/resumos_anais > Acesso em: 09 de março de 2022.

PRADO, Caio. Não recomendado. In: PRADO, Caio. **Variável Eloquente**. 2014. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GsaR0TQNu_w. Acesso 19/07/2022.

PRADO, Marco Aurélio Máximo. Homofobia: muitos fenômenos sob o mesmo nome. In: PRADO, Marco Aurélio Máximo. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; MACHADO, Frederico Viana. **Preconceito contra homossexualidades: a hierarquia da invisibilidade**. São Paulo: Cortez, 2008.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; RODRIGUES, Cristiano Santos; MACHADO, Frederico Viana. **Participação, política e homossexualidade: 8ª Parada GLBT de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, 2006.

REALE, Miguel. **Filosofia do Direito**. 11ª ed. São Paulo: Saraiva, 1986.

RÉGIO, José. Cântico negro. In: **Poemas de Deus e do Diabo**, 4a ed., Lisboa, Portugal, 1955, pp. 108-110.

REIS, Toni. **Homofobia no ambiente educacional: o silêncio está gritando**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2015.

RIBEIRO, Hércion. **Ensaio de antropologia cristã: da imagem à semelhança com Deus**. Petrópolis: Vozes, 1995.

RIOS, Roger Raupp. Homofobia na Perspectiva dos Direitos Humanos e no Contexto dos Estudos sobre Preconceito e Discriminação. In: Rogério Diniz Junqueira (org). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

RIZZATO, Liane Kellen. Percepções Docentes sobre a Homofobia na Escola: entre dissonâncias e continuidades. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd, 35, 2012. Caxambu. **Anais**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT23%20Trabalhos/GT23-2006_int.pdf. Acesso em: 8 abr. 2022.

RUSSELL, Bertrand. **Porque não sou cristão**. Porto Alegre: L&PM, 2011.

SANTOS, Eduardo dos. **Direito Constitucional Sistematizado**. São Paulo: Foco, 2021.

SANTOS, Luciano Pereira dos; CARDOSO, Adriana Lessa. Pedra, papel e tesoura: o jogo da transfobia na escola. In: Anais do II Simpósio - **História, cultura e política no mundo lusófono**. OLVIERIA, Rodrigo Santos de; NASCIMENTO, Michelle Vasconcelos Oliveira do. (Orgs). - São Paulo: Liber Ars, 2019. p.272-281; 16cm x 23cm. E-book - PDF. Disponível em: https://4f60ac55-f7ab-4a38-b85d-244c4a243e3.filesusr.com/ugd/25c0c7_ff0c0b35786a4ba58b55e587fe2daf6d.pdf. Acesso: nov/2021.

SANTOS, Luciano Pereira dos. **A luta pela afirmação das identidades LGBTQ+ e a violência lgbtfóbica consentida e legitimada pelo Estado**. In: Coisas D'Generus, volume 2: produções do Núcleo de Estudos Feministas e de Gênero [recurso eletrônico] / Márcia Alves da Silva (Org.) - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

SANTOS, Luciano Pereira dos. Contribuições de disciplinas de gênero e sexualidades na formação docente inicial e continuada no enfrentamento da homofobia na escola. 2016. 154f. **Dissertação** (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

SANTOS, Luciano Pereira dos. Políticas LGBTQ+ em Sindicatos de Trabalhadoras/es em Educação. 2020. 240f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.

SANTOS, Luciano Pereira dos. Se correr o bicho pega, se ficar o bicho come: violências contra LGBT+ nas prisões brasileiras. In: *Gênero na prisão: violência, educação e empoderamento*. GUERREIRO, Ana; HENRIQUES, Marco Ribeiro; GROSSI, Sergio. (Orgs). Coimbra/Portugal: JUS XXI DEE International Publishing Ltda (no prelo).

SANTOS, Luciano Pereira dos; NEVES, Helena de Araujo; NEVES, Rita de Araujo. Interferência das crenças religiosas no combate da homofobia na escola. In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE GÊNERO E RELIGIÃO, 5., 2017, São Leopoldo. **Anais do Congresso Latino-Americano de Gênero e Religião**. São Leopoldo: EST, v. 5, 2017. | p.439-455. Disponível em: <http://anais.est.edu.br/index.php/genero/article/view/822>. Acesso em 27/05/2022.

SCOTT, Joan. Gênero: uma Categoria Útil de Análise Histórica. **Educação e Realidade**. 20 (2), p.71-99, 1995.

SILVA, Edeson dos Anjos. Religião, gênero e educação: Reflexões sobre diversidade sexual no ambiente escolar. 2019. 83 fls. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões. Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2019.

SILVEIRA, Rafael Alcadipani. **Michel Foucault: poder e análise das organizações**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005.

TCHEKHOV, Anton. **As três irmãs**. Tradução de Maria Jacintha. São Paulo: Nova Cultura, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo de. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, n.79, 2002. p.163-186.

VENTURI, Gustavo. **Diversidade sexual e homofobia no Brasil: intolerância e respeito às diferenças sexuais**. Disponível em: www2.fpa.org.br/portal/modules/news/index.php?storytopic=1770. Acesso em: 8/06/2022.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**. São Paulo: Moderna, 2004.

XAVIER, Antonio Jeferson Barreto. “Vocês são livres, mas eu lhes anuncio que deus condena”: pertencimento religioso e questões de gênero e sexualidade na escola. 2021. 40ª Reunião Nacional da ANPEd. GT23 - Gênero, Sexualidade e Educação. **Anais da 40ª Reunião Nacional da ANPEd**. Belém: PA. Set-Out 2021.ISSN: 2447-2808. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_24_26. Acesso em: 22/06/2022

WELZER-LANG, Daniel. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.9, n.2, 2001.

ZYLBERSZTAJN, Joana. O princípio da laicidade na Constituição Federal de 1988. 2012. **Tese** (Doutorado em Direito do Estado) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012, p. 20. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2134/tde-11102012-111708/pt-br.php>. Acesso em: 31 jan. 2023.

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL PAMPA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

PESQUISA: A constituição dos sujeitos das homossexualidades nos discursos de docentes religiosos

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: José Alves Lagôa Júnior

(tel. (53) 998157-2921, e-mail: j.lagoajunior@gmail.com).

ORIENTADORA: Prof.ª Dr.ª Suzana Cavalheiro de Jesus

COORIENTADOR: Prof. Dr. Luciano Pereira dos Santos

Eu, _____, RG: _____, CPF: _____, confirmo que recebi as informações necessárias para entender por que e como este estudo está sendo feito. O pesquisador comprometeu-se a manter o segredo do meu nome. Compreendi que: não sou obrigada/o a participar desta pesquisa. Mesmo depois de aceitar participar do estudo, em qualquer momento posso desistir. Declaro haver recebido uma explicação clara e completa sobre a presente pesquisa, que visa compreender como os sujeitos das homossexualidades (LGBTQIA+) são constituídos nos discursos de docentes de religiosidade cristã (católica ou protestante).

Benefícios:

Submeto-me de livre e espontânea vontade, sabendo que:

- a) a entrevista não representa riscos à minha saúde moral e ética ou de minha família, nem qualquer desconforto ou dano;
- b) minha participação será voluntária. Concordando ou recusando em participar, não obterei vantagens e não serei prejudicado. Não haverá ônus financeiro para qualquer uma das partes;
- c) concordo que os resultados dessa pesquisa sejam publicados, havendo benefícios para a sociedade acadêmica e sociedade civil.
- d) a transcrição das entrevistas e seus áudios serão guardados por 5 anos, por determinação das normas de pesquisa. Somente a equipe de pesquisa terá acesso aos dados da pesquisa, que irão compor um banco de dados.
- e) na divulgação desses resultados, meu nome não aparecerá: receberei um código, de forma a proteger minha identidade.
- f) se eu tiver dúvidas, poderei telefonar para o pesquisador responsável.

Aceito participar deste estudo e autorizo a publicação das informações por mim fornecidas à equipe de pesquisa.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do/a participante: _____.

Assinatura do pesquisador: _____.