

EDUCAÇÃO

V.10 • N.3 • Publicação Contínua - 2022

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2022v11n2p143-163



## EXPERIÊNCIA EVANGÉLICA EM DISCURSO: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO DO GT 23-GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED)

THE EVANGELICAL EXPERIENCE IN DISCOURSE: AN ANALYSIS OF WG 23 - GENDER, SEXUALITY AND EDUCATION PRODUCTION FROM THE NATIONAL ASSOCIATION OF POST-GRADUATION AND RESEARCH IN EDUCATION (ANPED)

EXPERIENCIA EVANGÉLICA EN DISCURSO: UN ANÁLISIS DE LA PRODUCCIÓN DEL GT 23-GÉNERO, SEXUALIDAD Y EDUCACIÓN DE LA ASOCIACIÓN NACIONAL DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN (ANPED)

Stefane Rodrigues Colman<sup>1</sup>

Gregory da Silva Balthazar<sup>2</sup>

Daniela Luiza Santos Vieira<sup>3</sup>

## RESUMO

Hoje, e infelizmente, observamos a expansão e o aprofundamento do fundamentalismo religioso no terreno cultural e político brasileiro, produzindo uma contenda discursiva que fez da educação um campo amplamente conflagrado pelas forças reativas que contestam as conquistas sociais das últimas três décadas. Contudo, e neste jogo do verdadeiro e do falso, o campo da educação vem produzindo uma série de análises sobre os efeitos das redes de saber-poder do fundamentalismo religioso sobre os sentidos de escola, pedagogia, currículo etc. Assim, e tomando como exemplo o GT 23 - Gênero, Sexualidade e Educação da ANPED, desejamos, no presente texto, abrir alguns enunciados que nos permitam compreender os sentidos que os discursos do campo de gênero em educação vêm construindo sobre a experiência evangélica contemporânea.

## PALAVRAS-CHAVE

Educação. Gênero. Discurso. Experiência. Evangélicas/os.

## ABSTRACT

Nowadays, we unhappily can observe in the Brazilian culture and politics an expansion and deepening of a certain religious fundamentalism, which produces a discursive dispute that makes the education a widely conflagrated field by the reactive forces that contest the social conquests of the last three decades. However, in this game of true and false, the education field has produced a series of analyses about the effects of the religious fundamentalism power-knowledge nets on the senses of school, pedagogy, school curriculum, etc. Thus, taking as an example the WG 23 - Gender, Sexuality and Education from the ANPEd, we'd like to open in this text some statements that allow us to understand the senses of what these gender field in education discourses have been building about the contemporary evangelical experience.

## KEYWORDS

Education. Evangelicals. Experience. Gender.

## RESUMEN

En los días de hoy, y lamentablemente, observamos la expansión y la profundización del fundamentalismo religioso en el terreno cultural y político brasileño, produciendo una contienda discursiva que hace de la educación un campo ampliamente conflagrado por las fuerzas reactivas que contestan las conquistas sociales de las últimas tres décadas. No obstante, en este juego de lo verdadero y lo falso, el campo de la educación ha producido una serie de análisis sobre los efectos de las redes de saber-poder del fundamentalismo religioso sobre los sentidos de la escuela, la pedagogía, el currículo, etc. De este modo, y tomando como ejemplo el Grupo de Trabajo 23 - Género, Sexualidad y Educación de la ANPED, deseamos, en el presente texto, abrir algunos enunciados que nos permitan comprender los sentidos que los discursos del campo de género en la educación construyen sobre la experiencia evangélica contemporánea.

## PALABRAS-CLAVE

Educación. Género. Discurso. Experiencia. Evangélicas/os.

## 1 INTRODUÇÃO

Imaginemos, junto à Margaret Atwood, um futuro distópico, em que dizemos adeus à ilusão das democracias liberais em direção a uma sociedade em que religião e estado se tornam, mais uma vez, inelutavelmente inseparáveis. Nessa distopia futurística, somos convocadas a imaginar um impossível ao nosso pensamento: após mais de um século de inegáveis conquistas dos feminismos e, mesmo que contingentemente, uma oxigenação das relações de gênero; as mulheres tornaram-se, quando a religião pesa uma vez mais sobre o estado, apenas “úteros de duas pernas, isso é tudo: receptáculos sagrados, cálices ambulantes” (ATWOOD, 1985, p. 165).

Escrito em 1985, o romance *The Handmaid's Tale* respondia às ânsias de mulheres que, em plena eferescência da segunda onda feminista, questionavam uma ordem discursiva de gênero androcêntrica que tinha o cristianismo como um de seus elementos fundantes e decisivos. Mais centralmente, tais questionamentos estavam direcionados, a princípio, às instituições religiosas, seus padres, papas e pastores por serem agentes retificadores de uma dinâmica ilusória de papéis fixos de gênero e alusões misóginas fundamentadas, sobretudo, na justificativa da naturalização da superioridade e dominação masculina enquanto plano divino (DALY, 1973).

Recentemente, e por essa razão que abrimos a presente seção inspiradas em Margaret Atwood, o romance *The Handmaid's Tale* ganhou nova vida na premiada série homônima<sup>4</sup>. Nele, a personagem da aia – mulheres que, em um momento de declínio da natalidade no mundo, tornaram-se, por sua fertilidade, escravas sexuais e reprodutoras das famílias dos líderes políticos do romance – passou a compor não mais (ou, talvez, não só) o imaginário de um passado, um tempo ido, criticado em uma obra literária feminista dos anos 1980; mas, antes, o imaginário político contemporâneo que anima uma nova onda feminista diante de um impossível que, anacronicamente, se faz novamente presente.

Assim, e em diferentes países do chamado *Ocidente*, é possível ver, hoje, mulheres vestidas com mantos vermelhos - tal como as aias eram obrigadas a se vestirem no romance - como uma forma de protesto contra governos reacionários que, em suas implicações com o fundamentalismo cristão (mais especificamente, evangélico), colocam em xeque direitos fundamentais das mulheres (mas, também, de outras minorias sociais, como a da população LGBTQIA+).<sup>5</sup>

No contexto brasileiro, e pensando somente na dimensão do discurso cristão do hétero-patriarcado criticado por Atwood, o reavivamento dos feminismos se teceu no ato mesmo de expansão e aprofundamento do fundamentalismo religioso no terreno cultural e político brasileiro, constituindo-se

---

4 Encomendada pelo serviço de streaming Hulu, a série *The Handmaid's Tale* (O Conto da Aia) foi lançada em 2017 e já conta com 36 episódios. De autoria de Bruce Miller, a série foi inspirada no romance de 1985 da escritora canadense Margaret Atwood sobre a distopia de Gileade.

5 Em 2017, a jornalista Christine Hauser publicou a reportagem *A Handmaid's Tale of Protest* no jornal estadunidense *The New York Times*, em que alertou para como temos, a cada dia, visto ativistas usando túnicas carmesim e gorros brancos, incorporados como símbolos do patriarcado, em manifestações contra a discriminação de gênero e a violação dos direitos reprodutivos e civis ([t.ly/jlBv](https://t.ly/jlBv)). Como exemplo, e pensando somente o impacto do romance na América Latina, lembramos, aqui, dos protestos a favor da legalização do aborto na cidade de Brasília/Brasil (sobre a reportagem no jornal *G1*, ver: [t.ly/vaky](https://t.ly/vaky)) e na cidade de Buenos Aires/Argentina (sobre a reportagem na revista *Veja*, ver: [is.gd/B64fvX](https://is.gd/B64fvX)).

como um ato de resistência diante da onda reacionária-religiosa que visa governar nossos ditos, nossas condutas, nossos corpos, nossos gestos e nossos pensamentos (BALHAZAR; MARCELLO, 2018).

De fato, e infelizmente, desenha-se, no Brasil, um terreno profundamente conflagrado em que conquistas sociais das últimas três décadas têm sido duramente contestadas e, no limite, subtraídas; como é o caso, no âmbito dos direitos reprodutivos das mulheres, de projetos como a Proposta de Emenda à Constituição 164/2012 e do Projeto de Lei 5069/2013 que visam assegurar a inviolabilidade do direito à vida desde a concepção e, portanto, a criminalização absoluta dos corpos que abortam.

Assim, e com “um poder que se reveste de ‘bondade’” (FISCHER, 2012, p. 56), os projetos antiaborto se colocam como um dispositivo de politização e gestão da vida no ato mesmo de *aparentarem* defender um dos direitos humanos mais fundamentais: a proteção e o direito à vida. Porém, e para além dessa insidiosa camada de bondade, as redes de força reacionária estão, em muitos sentidos, colocando em operacionalização um *dispositivo da reprodutividade*, ou seja, “um *continuum* na tentativa biopatriarcalista de controlar o poder reprodutivo das mulheres, e com isso, de seus corpos, amplamente vinculado ao projeto biopolítico de controle das massas” (NIELSSON, 2020, p. 889).

Diante desse cenário, e conforme problematizou Ana Paula Martins (2016), os ditos produzidos pelo pensamento feminista se voltaram, majoritariamente, para a religião cristã como um domínio cultural que seria seu negativo: de um lado, uma ordem do discurso religioso que produz experiências de gênero marcadamente normatizadas; de outro lado, as experiências emancipatórias promulgadas pelos ideais igualitários e revolucionários dos feminismos.

Com efeito, e mais do que pensar diretamente o romance de Atwood, interessa-nos problematizar como o cenário político brasileiro atual se tornou um terreno fértil para a proliferação e o recrudescimento da ordem binária do discurso de gênero que sustenta essa aparente incompatibilidade da experiência cristã (no caso específico deste estudo, a experiência evangélica)<sup>6</sup> com experiências de gênero dissidentes promulgadas pelos estudos de gênero.

Dito isso, o presente artigo é constituído por dois movimentos de pensamento. No primeiro, apontaremos alguns delineamentos do conceito erigido como central do presente estudo: a experiência, tal como proposto por Michel Foucault. Em seguida, e munidas da caixa de ferramentas foucaultiana, problematizaremos os debates e discussões produzidas no *GT 23 - Gênero, Sexualidade e Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação* (ANPEd), focando, sobretudo, nos modos como o campo dos estudos de gênero em educação tem sustentado uma aparente incompatibilidade entre a experiência evangélica e as experiências de gênero percebidas como dissidentes à ordem normativa do discurso de gênero.

---

6 Como as discussões apresentadas no presente texto levam em consideração não apenas as experiências evangélicas neopentecostais, mas as múltiplas possibilidades de professar a fé cristã; utilizaremos, aqui, o termo experiência evangélica/cristã para marcar, a um só tempo, o objeto mais específico de nosso trabalho, a experiência evangélica, e a pluralidade de modos de crer na palavra presente no debate sobre cristianismo na literatura debatida.

## 2 EXPERIÊNCIA: UMA ATO DISCURSIVO-PEDAGÓGICO

Para traçarmos com clareza nosso caminho de análise, faz-se necessário nos voltarmos para um conceito específico: a experiência. Se optamos pelo conceito de experiência, é no sentido de que, como colocou Joan Scott (1998, p. 320), pode “perturbar o que parecia óbvio”, permitindo-nos, talvez, questionar o já sabido, o já vivido e o já pensado sobre as relações entre uma possível posição de sujeito evangélico e uma possível posição de sujeito de gênero dissidentes.

Portanto, dentro dessa perspectiva que iremos problematizar, em um sentido foucaultiano, os discursos promulgados pelo sobre as religiões evangélicas como dimensões do mundo que nos tocam, que nos passam, que nos transpassam como experiências vivas em nós. Diante dessa tarefa, e como sugere Jorge Larrosa (2011), é preciso compreender que a ideia de experiência é de difícil apreensão e, por isso, não desejamos oferecer uma definição unívoca sobre este conceito.

Antes, desejamos, muito singularmente, delinear como a experiência tem, em seus diferentes esboços, relação com nossa constituição ontológica como sujeitos dos regimes de verdade do nosso tempo e, sobretudo, sugeriremos sua potência ética para a afirmação de outras possibilidades de viver diante do jogo do verdadeiro e do falso. Nas palavras de Jorge Larrosa (2011, p. 6), enquanto *constituidora da (e constituída por)* nossa subjetividade, a experiência é o lugar do si mesmo: “é em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar”.

Com efeito, a experiência é, longe do paradigma hedonista do indivíduo humanista, uma prática social e política por excelência, pois a experiência tem um princípio de exterioridade intransponível e que, inelutavelmente, constitui cada camada subjetiva de nós mesmos. Assim dito, e recorrendo novamente a Larrosa (2011, p. 12), “não há experiência sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento em definitivo, que é exterior a mim, estrangeiro a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo, que não pertence ao meu lugar”. Em outros termos, uma experiência só se tece, só se produz, e só produz nossas subjetividades na relação com o outro, pois, conforme propõe Gregory Balthazar (2019, p. 4), o outro:

[...] coloca em movimento nossa constituição subjetiva, de modo que, desde o princípio, assumimos o lugar do outro e o outro assume nosso lugar: então só podemos entender nosso lugar como esse lugar já ocupado pelo outro. Portanto, o outro estabelece uma interrupção sobre nós mesmos, fraturando, com efeito, nossa aparente autonomia diante de uma coexistência que nos constitui de forma fundamental.

Nessa conjuntura, nossa constituição como sujeitos de uma experiência (de sexualidade, de gênero, de religiosidade etc.) depende, inelutavelmente, das relações que estabelecemos com o outro. Não há, portanto, aqui, uma concepção de experiência que diria de uma produção subjetiva de um *eu* fundante, autodeterminado ou transcendental, mas, antes, em como nossas subjetividades são radicalmente

mergulhadas na história e constituídas nas relações de alteridade. Encontramos, talvez, nesse ponto do debate uma aproximação da conceituação de Larrosa àquela empreendida por Michel Foucault.

Afinal, e se pudéssemos assim resumir, Foucault se perguntou como experiências historicamente situadas – ou melhor, matrizes de experiências implicadas a dispositivos discursivos específicos (sexualidade, loucura etc.) – dão forma à condição de emergência das subjetividades. Na leitura foucaultiana, a matriz de experiência é a “[...] correlação, em uma dada cultura, entre campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade” (FOUCAULT, 1984, p. 10). Assim, e a um só tempo, a matriz de uma dada experiência, como a evangélica, pressupõe a tríade saber-poder-subjetividade que atravessa todas as problematizações foucaultianas e que, em seu cerne, apontam para uma e mesma pergunta: como nos constituímos como sujeitos de uma dada experiência (sexual, religiosa etc.), hoje?

Em outros termos, Foucault nos sugere, em um de seus últimos cursos, como todos os caminhos, descaminhos e novos caminhos de seu pensamento, de seus trabalhos e de sua filosofia são parte de um e mesmo projeto de problematização de uma ontologia do presente. Diz Foucault (2010, p. 5):

[...] procurar estudar *a loucura [a sexualidade, a criminalidade, etc.] como experiência no interior da nossa cultura*, reaprender a loucura, primeiro, como um ponto a partir do qual se formava *uma série de saberes* mais ou menos heterogêneos, cujas formas de desenvolvimento deviam ser analisadas: a loucura como matriz de conhecimentos que podem ser de tipo propriamente médico, de tipo também especificamente psiquiátrico ou de tipo psicológico, sociológico, etc. Segundo, a loucura, na medida mesma em que é forma de saber, também era *um conjunto de normas*, normas que permitiam decupar a loucura como fenômeno de desvio no interior de uma sociedade e, ao mesmo tempo, igualmente normas de comportamento dos indivíduos em relação a esse fenômeno da loucura e em relação ao louco, comportamento tanto dos indivíduos normais como dos médicos, grupos psiquiátricos, etc. Enfim, terceiro: estudar a loucura na medida em que essa experiência da loucura define a *constituição de certo modo de ser do sujeito normal*, perante e em relação ao sujeito louco. (Grifos nossos).

Na esteira do filósofo, é preciso, para sugerir os delineamentos de uma dada matriz de experiência, perguntarmos, a um só tempo, sobre a correlação dessas três dimensões: formas de saber, matrizes de poder e subjetivação. É quase impossível falarmos sobre essas dimensões de forma isolada, pois só podem ser compreendidas interdependentemente. Contudo, e uma vez que são domínios caros à nossa reflexão, tentaremos realizar um movimento de pensamento para que possamos apontar algumas noções sobre cada uma delas de modo específico.

Sob esse prisma, e no sentido de qualificar a primeira dimensão de matriz de experiência, trazemos uma passagem que consideramos perolar de Foucault (2008, p. 204):

[...] um saber se define por possibilidades de utilização e de apropriação oferecidas pelo discurso (assim, o saber da economia política, na época clássica, não é a tese das diferentes teses sustentadas, mas o conjunto de seus pontos de articulação com outros discursos ou outras práticas que não são discursivas). Há saberes que são independentes das ciências (que não

são nem seu esboço histórico, nem o avesso vivido); mas não há saber sem uma prática discursiva definida, e toda prática discursiva pode definir-se pelo saber que ela forma.

No caso da experiência, quando nos referimos ao saber, não estamos falando singularmente do saber científico ou do saber da informação, não que a ciência esteja fora desse campo, ela também faz parte do saber, conforme mencionado. Mais centralmente, referimo-nos ao saber de um modo mais ampliado, enquanto produtor e produto da experiência que “se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (LARROSA, 2014, p. 30). Assim, lembremos como os dispositivos discursivos (da maternidade, da sexualidade, da infância, da família etc.) de uma dada cultura constituem (e, paradoxalmente, são constituídos por) domínios de saber que não somente nomeiam novos objetos, mas, mais singularmente, produzem o próprio objeto que nomeiam.

Ou seja, e em termos de exemplificação, Fabiana Marcello (2005, p. 140) demonstrou como o dispositivo da maternidade operacionaliza uma rede de inteligibilidade discursiva que constituem certos saberes sobre *ser mãe* como regimes de verdade incontestes e, concomitantemente, “é necessário que o sujeito-mãe [nomeado pela rede de saberes sobre a maternidade] enuncie a si mesmo como um ser organizado e preparado para enfrentar as inúmeras tarefas que lhes são dirigidas”. Portanto, a produção de saberes sobre a experiência da maternidade está intimamente implicada ao governo das condutas dos corpos que nomeiam: as sujeitas-mães.

Aqui, portanto, estamos frontalmente diante da ideia foucaultiana de como a vontade de saber sobre uma dada matriz de experiência está, paralelamente, atravessada por uma vontade de poder sobre os corpos que nomeia:

[...] temos que admitir que o poder produz saber [...]; que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua, ao mesmo tempo, relações de poder. (FOUCAULT, 1987, p. 27).

Consequentemente, falar em relações de poder é, em uma leitura foucaultiana, uma aposta em como o poder não é negativo, proibitivo ou repressivo, mas, antes, como algo que produz (e é, paralelamente, produzido por) certas experiências subjetivas:

[...] compreende-se como esses focos locais de saber-poder [...] nos produzem como sujeitos de um corpo genericado e sexuado [...]. O corpo, a um só tempo, como *ocasião* e como *condição* do poder. [...]. O corpo como ocasião do poder seria, portanto, um resultado da inscrição do poder, isto é, *o poder produz o corpo no ato mesmo em que age sobre ele*. [...]. O corpo como condição do poder é, portanto, *o lugar de onde o poder também emana*, de onde ele emerge. (BALHAZAR; MARCELLO, 2018, p. 12, grifos nossos).

Na esteira do argumento de Gregory Balthazar e Fabiana Marcello (2018), é possível pensar como as redes de saber-poder produzem (e são produzidas por) uma matriz discursiva de gênero e sexualidade que se faz corpo, gesto e subjetividade. Em outros termos, as relações de poder-saber organi-

zam “por meio de um movimento que faz do gênero e da sexualidade fenômenos socioculturais que *constituem a (ocasião)* e são *constituídos a partir da (condição)* materialidade dos corpos como o dispositivo de gênero” (BALHAZAR; MARCELLO, 2018, p.12).

Há, aqui, portanto, uma correlação fundamental com o campo da educação. Em um estudo sobre a inclusão como matriz de experiência, Maura Lopes e Juliane Morgenstern (2014, p. 179) demonstram como se perguntar pelas formas de governo das condutas do nosso tempo e pelos modos pelos quais nos tornamos sujeitos de uma dada matriz de experiência é, enfim, se perguntar como diferentes instâncias da cultura ensinam, educam, pedagogizam nossos corpos.

Ou seja, problematizar como somos educados dentro de certas matrizes de experiência é se questionar sobre como os discursos transpassam, passam e habitam nossos corpos. Nos termos de Judith Butler (2002, p. 163), os discursos

[...] se acomodam em corpos; os corpos na verdade carregam discursos como parte de seu próprio sangue. E ninguém pode sobreviver sem, de alguma forma, ser carregado pelo discurso. Então, não quero afirmar que haja uma construção discursiva de um lado e um corpo vivido de outro.

Assim, toda uma ordem de focos de saber-poder se ocupa por regular e, por extensão, educar nossas condutas, nossos corpos, nosso pensamento:

[...] a sexualidade [e o gênero] não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política. [...] a sexualidade [e o gênero] é “aprendida”, ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos. [...] podemos entender que a sexualidade [e o gênero] envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções. Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente “natural” nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é – ou não – natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. (LOURO, 2010, p. 11).

Quando nascemos, já estamos inscritos em uma matriz de experiência historicamente dependente que determina, para nós, os sentidos e as possibilidades de viver o gênero; como a já clássica máxima de Michel Foucault (1996, p. 5): “no momento de falar uma voz sem nome me precedia há muito tempo”. Em outros termos, as roupas, a cor do quarto, os brinquedos, acessórios, os filmes que assistimos, os livros que lemos, as instituições (medicina, família, escola, igreja) - ou, mais especificamente, o dispositivo da feminilidade e de masculinidade - constitui e, paradoxalmente, é constituído pela matriz de experiência de gênero. Então, passamos a ser ensinadas dentro dessas expectativas, ou matriz de experiência, em um processo discursivo-pedagógico “muitas vezes sutil, discreto, contínuo, mas, quase sempre, eficiente e duradouro” (LOURO, 2010, p. 10).

Nosso esforço, até aqui, foi delinear os meandros conceituais que sustentam a noção de experiência. Contudo, e em termos foucaultianos, o conceito de matriz de experiência está, em muitos senti-



dos, embebido em uma analítica do poder, de modo que se faz urgente pensar: não existem formas de construirmos possibilidades de existir para além da normalização? No sentido de sugerir um caminho possível, retomamos o estudo de Maura Lopes e Juliane Morgenstern (2014, p. 177) sobre a inclusão como matriz de experiência. Dizem as autoras: “ao investir na subjetivação dos indivíduos, a matriz de experiência da inclusão torna-os capazes de *aliar, no domínio de si, práticas de sujeição e práticas de liberdade*” (LOPES; MORGENSTERN, 2014, p. 177, grifos nossos).

Se as autoras falam em *aliar sujeição e práticas de liberdade*, é em consonância com uma das mais polares proposições de Michel Foucault (1988, p. 91): “lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder”. Aqui, então, importa, para nós, como Foucault nos convidou a fazer do pensamento um ato de resistência irredutível às relações de poder. Não no sentido de que estaríamos caminhando em direção à tão sonhada libertação e autonomia do sujeito das teorias críticas em educação, mas:

Trata-se precisamente de não ver que *as relações de poder não são alguma coisa má em si mesmas*, das quais seria necessário se libertar; acredito que *não pode haver sociedade sem relações de poder, se elas forem entendidas como estratégias* através das quais os indivíduos tentam conduzir, determinar a conduta dos outros. O problema não é, portanto, tentar dissolvê-las na utopia de uma comunicação perfeitamente transparente, mas se imporem regras de direito, técnicas de gestão e também a moral, *o êthos, a prática de si que permitirão, nesses jogos de poder, jogar com o mínimo possível de dominação.* (FOUCAULT, 2012, p. 279, grifos nossos).

Aliar sujeição e práticas de liberdade é, portanto, problematizar como podemos fazer de nós mesmos, de nossas experiências, do nosso pensamento, um problema ético, pensado, aqui, como um modo de ser e um modo de se conduzir *no* e *com* o mundo. Mais centralmente, é preciso ser *uma experimentadora* de uma série de práticas que nos permitam

[...] mudar a [nós] mesmo e não mais pensar na mesma coisa de antes. [...] a experiência é tentar chegar a um certo ponto da vida que seja o mais perto possível do não possível de ser vivido. O que é requerido é o máximo de intensidade e, ao mesmo tempo, de impossibilidade. (FOUCAULT, 2013, 290-291).

Fazer de si mesmo uma *experiência-limite* é fazer da vida uma resistência inefável, uma radical dessubjetivação, uma conversão de nós mesmos sobre nós mesmos, em um movimento de nos colocar em questão, em suspenso. Aqui, talvez, pudéssemos sugerir uma outra aproximação do conceito de experiência foucaultiano àquele empreendido por Jorge Larrosa: a experiência-limite poderia ser, talvez, uma espécie de dimensão de travessia subjetiva. O que isso quer dizer? Segundo Larrosa (2011), a experiência é um “princípio de transformação” pois está implicado à noção de como somos sujeitos sempre em processo de nos fazer e de nos desfazer; podendo ser transformados, de um dia para o outro ou no decorrer do tempo, por um fluir de forças que coloquem a nós mesmos no limite do pensável.

Porém, e para que possamos atravessar esse limite de si e chegarmos a essa dimensão de seu princípio transformativo, faz-se necessário nos entregarmos e deixar que aprendamos com experiência: “aprender com a experiência é, sobretudo, fazer daquilo que não somos, mas poderíamos ser, parte integrante de nosso mundo. [...] a experiência é criadora e não reprodutora” (PARAÍSO, 2009, p. 290).

Munidas dessa discussão, e pensando que os discursos “como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 2008, p. 55), desejamos, agora, abrir alguns enunciados que constituem regularidades de discursivas produzidos, formados, constituídos pelo campo da educação, de modo que possamos, mesmo que contingentemente, apreender os modos como pelos quais a experiência evangélica é tecida discursivamente pelos ditos e escritos de um campo do conhecimento específico, qual seja: o campo dos estudos de gênero em educação.

Mais centralmente e se voltamos ao GT 23 da ANPEd, como pertencente a formação da ordem do discurso da ciência educacional, é porque compreendemos que “descrever enunciados de um discurso é apreender esse mesmo discurso como acontecimento, como ligado a um regime de verdade e ainda como diretamente relacionado à constituição de sujeitos individuais e sociais” (FISCHER, 2012, p. 135). Com efeito, e nos termos de uma questão, perguntamos: no jogo do verdadeiro e do falso, quais domínios de saber específicos sobre a experiência evangélica o discurso do campo educacional – e, de modo mais específico, o campo dos estudos de gênero em educação – tem produzido nos últimos anos?

### 3 DITOS E ESCRITOS DO GT 23 SOBRE A EXPERIÊNCIA EVANGÉLICA

Com o intuito de problematizar os discursos do campo dos estudos de gênero em educação sobre as experiências evangélicas, voltamo-nos, agora, à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Mais centralmente, para o GT 23 – Gênero, sexualidade e educação - desde suas primeiras publicações como GE, no ano de 2004, até 2019. Se escolhemos o GT 23 como amostra à análise, é porque compreendemos, como colocaram Gregory Balthazar e Fabiana Marcello (2018, p. 8), que o GT 23 da ANPEd compõe, por ao menos dois motivos, um lócus fundamental para problematizarmos o campo dos estudos de gênero em educação: de um lado, “a escolha pela imersão nesse expressivo conjunto de textos se deu, em um primeiro momento, pela centralidade da ANPEd no que diz respeito à visibilidade e à circulação, no âmbito nacional, de pesquisas sobre o campo da educação”.

De outro lado, ainda segundo as autoras, “percebe-se uma presença ainda muito rarefeita tanto de artigos vinculados ao campo da educação nas revistas feministas como, igualmente, de artigos sobre gênero e sexualidade nas revistas de educação” (BALTHAZAR; MARCELLO, 2018, p. 8). Assim dito, fizemos um levantamento de 264 textos publicados no GT 23, no período compreendido entre 2004 e 2019, contando com trabalhos completos, mini-artigos de pôsteres e trabalhos encomendados. A partir desse levantamento inicial, selecionamos nove textos que operacionalizam considerações e problematizações mais centrais sobre o encontro dos vetores de força evangélica e de gênero.

Se, tal como colocam Maura Lopes e Pedro Witchs (2015, p. 15), problematizar nossas constituições subjetivas como matriz de experiência “significa assumir que, a partir dela [a experiência], é

possível fazer e dizer coisas sobre determinados indivíduos que a ela são relacionados”, podemos perguntar: o que o campo da educação tem feito e dito sobre as possibilidades de ser e viver gênero promulgadas pela matriz de experiência evangélica? Para tanto, e pensando mais centralmente no conceito de experiência, tal como aqui o compreendemos, nossa problematização tomará os trabalhos da ANPEd a partir de três movimentos inelutavelmente inseparáveis: quais campos de saber constituem a experiência evangélica? Quais modos de normalização a experiência evangélica dá lugar? E, por fim, que formas de ser sujeita de gênero e sexualidade estão implicadas à experiência evangélica?

Dito isso – e pensando que apesar da pluralidade desses textos, as análises do GT 23 operam “em grande medida, por meio de um amplo, mas semelhante, arcabouço teórico dos estudos de gênero e dos estudos culturais em educação; neste caso, aqueles comprometidos com as proposições pós-estruturalistas [sobretudo de linhas foucaultianas]” (BALHAZAR; MARCELLO, 2018, p. 9) –, é possível afirmar que, em seu conjunto, os textos ora problematizados compreendem que nossas experiências subjetivas tomam forma a partir de (e, paralelamente, dão forma a) *uma economia discursiva* de gênero e sexualidade: “o sujeito é um efeito das linguagens, dos discursos, dos textos, das representações, das enunciações, dos modos de subjetivação, dos modos de endereçamento” (PARAÍSO, 2012, p. 29).

Aqui, então, reencontramos uma insistente questão: quais práticas discursivas são eleitas, pelos textos da ANPEd, como constitutivas de domínios de saberes evangélicos/cristãos? Os textos trazem à baila como, por meio de arquétipos femininos como Sara e Miriam,

Os discursos bíblicos sustentam nosso “imaginário da e sobre a mulher educadora” (VASCONCELOS; ANDRADE, 2004, p. 3);

Os “discursos religiosos-cristãos” de alunas de um curso de pedagogia que “parecem dificultar a problematização de concepções e valores relacionados às sexualidades e relações de gênero” (CASTRO, 2015, p. 10);

Como textos de associações cristãs e de figuras religiosas, como o Papa Bento XVI, dão corpo aos “discursos referentes a uma suposta ‘ideologia de gênero’” (DUQUE, 2017, p. 6);

Os saberes de alunas e alunos da Educação de Jovens e Adultos sobre o *kit gay*, já que “incorporam com fidelidade o que ouvem na igreja/religião que frequentam” e, assim, colocam em xeque a possibilidade da educação laica (GOETTENS; SCHWENGBER; WISNIEWSKI, 2017, p. 10);

Como os discursos binarismos de gênero tem se estendido para além dos púlpitos das igrejas através das “múltiplas linguagens – memes, vídeos, textos, áudio, site, gifs animados... e se estabelecem como fomento à argumentação em disputas legislativas e sociais mais amplas” (CARVALHO; POCHAY, 2019, p.1);

E, sobretudo, como o avanço discursivo do fundamentalismo religioso no espaço público – a exemplo do crescimento da bancada da bíblia no congresso nacional e da falaciosa ideia de *ideologia de gênero* – tem como um dos objetivos primeiro a disputa de sentidos do jogo do verdadeiro e do falso com o campo dos estudos de gênero, seja no campo da política, do debate acadêmico, dos direitos humanos e/ou do território escolar (CASTRO, 2017; MOREIRA, 2017; GAVA, 2019; SILVA, 2019).

Assim, e longe da ideia de que o gênero e a sexualidade seriam interditos pelo discurso religioso, os trabalhos da ANPEd demonstram, na esteira do pensamento foucaultiano, como, historicamente, “a pastoral cristã inscreveu, como dever fundamental, a tarefa de fazer passar tudo o que

se relaciona com o sexo [e, acrescentaríamos, com o gênero] pelo crivo interminável da palavra” (FOUCAULT, 1988, p. 27). Há, portanto, um investimento na proliferação de discursos que formam, minuciosa e sistematicamente, os objetos de que falamos; fazendo de nós um corpo que é acolhido por uma ordem discursiva que nos antecede e, por certo, um corpo que produz e retifica o discurso: “a ponto de já não diferenciarmos o que a sociedade diz de mim ou para mim, daquilo que eu digo de mim mesmo” (FISCHER, 2012, p. 45).

Ao se alinharem à ideia de que o discurso produz ou, como diria Foucault, o saber é feito para cortar, os trabalhos da ANPEd problematizam, por exemplo: como “os textos bíblicos que configuraram o imaginário das mulheres-professoras, ensinando-lhes a moldar seus corpos e suas mentes para a ‘missão magisterial’” (VASCONCELOS; ANDRADE, 2004, p. 9); ou, como na disputa do campo discursivo político, o discurso fundamentalista religioso é parte do dispositivo da sexualidade que “classifica e organiza como desviantes, anormais, excêntricos, diferentes, nocivos, estranhos ou abjetos todos aqueles sujeitos que são dissidentes da referência hegemônica” (CARVALHO; POCHAY, 2019, p. 2).

Ao falar de discursos que passam a ser nossos, de discursos que habitam nossos corpos e são por nós reificados, os textos da ANPEd se alinham, conjuntamente, à aposta teórico-política foucaultiana de que os discursos se produzem em função das (e concomitantemente às) relações de poder: o sujeito só

[...] passa a existir, exatamente, por defrontar-se com o poder, passando a ser objeto de múltiplos cuidados e saberes, vivos em práticas diversas, no interior de espaços institucionais dos campos da psicologia, da educação, da medicina, da psiquiatria e tantos outros. (FISCHER, 2012, p. 47).

Aqui, então, encontramos uma das marcas decisivas do campo dos estudos de gênero em educação, a saber, *uma analítica do poder* que se perguntou, de diferentes modos e a partir de diferentes artefatos, como o gênero e a sexualidade operam de forma normalizadora: “as instituições escolares”, um dos principais lócus de estudo da educação, mas, como já mencionado, outras tantas dimensões da cultura,

[...] constituíram-se, nas sociedades urbanas, em instâncias privilegiadas de formação das identidades de gênero e sexuais, com padrões claramente estabelecidos, regulamentados e legislações *capazes de separar, ordenar e normalizar cada um/a e todos/as*. (LOURO, 1998, p. 40, grifos nossos).

Assim dito, e nos termos de uma questão, poderíamos, novamente, nos perguntar: como os textos da ANPEd trabalham as redes de normalização do discurso cristão que classificam, constituem e posicionam nossos corpos? Como nos ensinou Foucault, a matriz de experiência (seja ela de gênero, de sexualidade, racial, infantil, ouvinte etc.) coloca em movimento um jogo ontológico que, ao enquadrar vidas dentro da ideia de normalidade e de anormalidade, produz (e é produzida por), ao menos, duas camadas fundamentais. A primeira camada, segundo o filósofo, é a *normação pulsante na anatomopolítica do corpo*: a normação disciplinar consiste em primeiro colocar

[...] um modelo [...] que é construído em função de certo resultado, [...] consiste em procurar tomar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz. (FOUCAULT, 2009, p. 75).

Como bem descreveu Guacira Louro (2000, p. 70), a normação disciplinar, essa anatomopolítica do corpo do indivíduo, produz uma

Demarcação de fronteiras [que] tem importantes efeitos simbólicos, sociais e materiais. É preciso demarcar o lugar do outro - simbolicamente, indicando o que significa estar lá; social e materialmente, excluindo e separando o sujeito que o ocupa.

Aqui, então, os trabalhos sobre *ideologia de gênero* têm ocupado, nos últimos anos, um lugar importante (se não, hegemônico) nas discussões sobre religião no GT 23. Neles, a experiência cristã/evangélica produz linhas de saber-poder que não somente demarcam o lugar de uma experiência normal na cultura, mas, inelutavelmente, produzem experiências como formas de vida anormais:

Todas as experiências sexuais que escapam à cisheteronorma são nomeadas e construídas como corpos “doentes e [que] ameaçam à instituição familiar” (MOREIRA, 2017, p. 7);

Uma “promoção [de] guerra partilhada de ódio, que (de)forma pessoas e que se desdobra em violência online, verbal, física, psicológica, social” à todas as experiências conformadas sob o signo do “desviantes, anormais, excêntricos, diferentes, nocivos, estranhos ou abjetos” (CARVALHO; POCHAY, 2019, p. 4);

Uma reafirmação da

[...] cultura do estupro, que deriva da [e, acrescentaríamos, subjetiva corpos dentro da] ideia de que as mulheres não são seres capazes de autonomia, e as agressões a gays, lésbicas e travestis, vistos como anormais e, portanto, indignos de respeito, são dois dos efeitos decorrentes. (CASTRO, 2017, p. 17).

Com efeito, é possível observar que os textos da ANPEd problematizam como a matriz de experiência cristã/evangélica se volta, majoritariamente, para a nomeação do outro (as mulheres e as LGBTQs, sobretudo); fazendo da diferença, construída como fronteira, como anormalidade, um currículo que, nas palavras de Guacira Louro (2000): rejeitado ou negado, o ‘outro’ é, ao mesmo tempo, indispensável para assegurar os sentidos mesmo do que é ser normal (em termos de gênero e sexualidade). Em outras palavras, os textos da ANPEd demonstram como as redes de saber-poder cristãs/evangélicas se voltam à produção das diferenças humanas – das anormalidades, da outridade –, reafirmando, assim, a norma de gênero e sexual como estável, como referência, como natural, como imutável.

Segundo Foucault, a camada da normação do corpo do indivíduo – uma tecnologia do poder disciplinar – se conjugou à camada de uma nova forma de poder: *a normalização pulsante na anatomopolítica do corpo da população*. Nas disciplinas, partia-se de uma norma relacionada ao disciplinamento, que por sua vez era efetuado pela própria norma, separando o normal do anormal. Aqui, ao contrário, vamos ter uma identificação das diferentes curvas de produção de normalidade no corpo

social; e a operação de normalização vai consistir em fazer essas “diferentes distribuições de normalidade funcionarem umas em relação às outras e [em] fazer de sorte que as mais desfavoráveis sejam trazidas as que são mais favoráveis” (FOUCAULT, 2009, p. 82-83).

Se, por exemplo, a normação é uma norma que produz qual indivíduo experiencia uma sexualidade ou gênero patológico/anormal e saudável/normal; na normalização da tanotomopolítica, a norma é, ao contrário, construída pela distribuição de curvas de normalização que, por sua vez, são construídas por meio da análise e gestão dos fenômenos populacionais. Assim, as curvas de normalização objetivam gestar, trazer e naturalizar as dissidências para e na área da normalidade; o que exige que “devem ser minimizadas certas marcas, certos traços e certos impedimentos de distintas ordens. Para isso, vê-se a criação, por parte do Estado, de estratégias políticas que visam à normalização das irregularidades presentes na população” (LOPES, 2009, p. 160).

Como estamos tentando demonstrar, os textos da ANPEd mostram, em uníssono, como os investimentos político-religiosos sobre os sentidos do que é educação, gênero e sexualidade correspondem à construção de uma curva de normalidade que produz uma norma: “de gêneros binários e opostos, definidos por sua ‘natureza’, ou seja, homem-pênis e mulher-vagina”, bem como “naturalizando o sujeito heterossexual e cisgênero como destino de todo ser humano ‘normal’ e produzindo a subalternidade de sexualidades e gêneros, relegados ao lugar do desvio, da anormalidade, da antinatureza” (CASTRO, 2017, p. 9).

Nesse sentido, os textos da ANPEd se debruçam sobre como, utilizando um termo de Marlucy Paraíso (2016, p. 209-210), o currículo escolar (mas, diríamos, pensando as temáticas mais amplas dos textos da ANPEd, todas as instâncias da cultura) devem construir estratégias de gestão da população que *ensinam* “conteúdos, saberes, conhecimentos, conceitos, habilidades, competências, culturas, valores, condutas, modos de ser, estar e viver já pensados e aceitos”.

Em outros termos, os textos da ANPEd constroem a ideia de que as redes de saber-poder cristã/evangélicas se produzem em e por uma curva de normalidade que enquadram experiências subjetivas dentro de: todo um aparato estatal, como a escola (CASTRO, 2015; MOREIRA, 2017; CASTRO, 2017; GOETTENS; SCHWENGBER; WISNIEWSKI, 2017; GAVA 2019); as políticas públicas (CASTRO, 2017; MOREIRA, 2017; GAVA, 2019); as políticas de formação docente (VASCONCELOS; ANDRADE, 2004; CASTRO, 2017; SILVA 2019); e, paralelamente, as pedagogias e currículos culturais, como por exemplo as propagandas (CARVALHO; POCHAY, 2019) e os memes (DUQUE, 2017; CARVALHO; POCHAY, 2019) – o que, por sua vez, reificam/edificam a heterocisnormatividade e a andronormatividade.

Ainda nessa premissa da nossa formação como sujeitos, os textos da ANPEd não perderam do horizonte analítico a já clássica e perolar ideia foucaultiana de que resistência e poder estão intimamente implicados. Assim, e inelutavelmente inseparável da analítica das redes de saber-poder, os textos da ANPEd sugerem formas de resistência possíveis à normação e normalização das experiências de gênero e sexualidade:

O diálogo em torno do que se apresenta minimamente avesso à norma, e o despertar da sensibilidade, enquanto exercício mínimo de alteridade com o outro em convivência no contexto da educação (GOETTEMES; SCHWENGBER; WISNIEWSKI, 2017);

Da resistência enquanto “trazer para o diálogo as diversidades sexuais e de gênero em todos os espaços educativos” (CASTRO, 2017, p. 17);

O exercício da educação enquanto questionamento de saberes, discussão e debate dos meios de melhorar nosso campo de trabalho docente e, conseqüentemente, nossa sociedade, promovendo “as discussões de gênero por uma real equidade, entre homens e mulheres” (SILVA, 2019);

A resistência, de acordo com os textos, também está na análise do discurso de ideologia de gênero, sobretudo na maneira como esse processo vem sendo capilarizado nas relações entre as pessoas, e sua reverberação para e com as professoras e suas conseqüências no cotidiano escolar, a fim de identificar possíveis descontinuidades e diversidade de sentidos (GAVA, 2019).

Importa dizer, ainda, que as problematizações sobre nossas possibilidades subjetivas não se voltam, unicamente, a uma analítica do poder: a problematização das formas como nos tornamos sujeitos disciplinados e normalizados pela matriz de inteligibilidade binária de gênero e sexualidade - uma dimensão que se tornou marca decisiva e, por que não dizer, hegemônica no campo dos estudos de gênero em educação nos últimos vinte anos (BALHAZAR; MARCELLO, 2018).

Porém, e ainda que de forma rarefeita, pesquisadoras têm, em diálogo com a filosofia da diferença, apontado para a urgência de problematizarmos a multiplicidade, a pluralidade e a provisoriade das nossas subjetividades de gênero e sexualidade: “a resistência é a criação de possíveis. Ela é força agenciadora que transforma e funda outras e novas relações. [...]. É esse potencial de criação da resistência que precisamos acionar para embaralhar esses códigos tristes e para voltar a sorrir” (PARAÍSO, 2016, p. 408).

Em outros termos, é urgente, no difícil tempo que vivemos, pensarmos como os discursos se reiteram para garantir corpos normalizados e dóceis, mas não podemos perder do horizonte onde a multiplicidade vaza e excede a normalização:

Ainda que essas normas reiterem sempre, de forma compulsória, a heterossexualidade, paradoxalmente, elas também dão espaço para a produção dos corpos que a elas não se ajustam. Esses serão constituídos como sujeitos ‘abjetos’ – aqueles que escapam da norma. (LOURO, 2004, p. 44).

Nessa esteira de pensamento, então, indagamos: quais os caminhos de resistência, diante dessa experiência cristã/evangélica, os textos da ANPEd nos dão a ver? É possível perceber um trabalho no conjunto dos textos em apontar a abordagem das questões de gênero e sexualidade nas escolas enquanto formas de resistência, produção de experiências e modos outros de ser. Mais centralmente, falam da resistência enquanto “desconstruções produzidas no âmbito da formação, possibilitando pensar, sentir e agir diferentemente em relação aos temas de gênero e sexualidade” (CASTRO, 2015). Nesse sentido, a partir dos trabalhos da ANPEd foi possível perceber as possibilidades de resistência sugeridas se tecem, em linhas gerais, *fora de uma experiência evangélica*.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje, no Brasil, o campo da educação se vê conflagrado pelas disputas com discursos reacionários sobre os sentidos do que é pedagogia, escola, currículo, gênero etc. Com efeito, e em nossa análise, foi possível identificar uma maior recorrência de textos que se voltavam à questão cristã/evangélica no GT 23 a partir do ano de 2014; momento em que forças políticas, como a Bancada da Bíblia e lideranças evangélicas (como Silas Malafaia e Marcos Feliciano), declararam uma contenda aos estudos de gênero e, assim, conseguiram eliminar a presença do termo gênero do Plano Nacional de Educação – movimento que se espalhou, sob a falaciosa ideia de ideologia de gênero, para os Planos Estaduais e Municipais de Educação; bem como para outras políticas públicas educacionais, como a suspensão da política Escola sem Homofobia e a ausência do debate de gênero na Base Nacional Curricular Comum (SEFFNER, 2020).

Em termos gerais, e pensando a analítica do poder como marca decisiva do campo dos estudos de gênero em educação, os trabalhos da ANPED produziram, em seu conjunto, fundamentais e importantes ditos teórico-políticos que são “uma prática. Mas local e regional, [...] não totalizadora. Luta contra o poder, luta para fazê-lo aparecer e feri-lo onde ele é mais invisível e mais insidioso” (FOUCAULT, 2014, p. 66). Assim dito, a análise do GT 23 demonstra um esforço político em problematizar o desejo de “mais ordenamento e mais normalização” das forças reacionárias que disputam *o sentido do verdadeiro sobre educação* e as formas como estão

[...] multiplicando suas estratégias e espalhando suas linhas de poder para destruir nossas [do campo dos estudos de gênero e dos movimentos sociais de gênero e sexualidade] conquistas e impedir que sigamos com o propósito de acolher, hospedar e multiplicar as diferenças de gênero e sexualidade no currículo escolar. (PARAÍSO, 2018, p. 23).

Apesar de importante marca do campo a urgência política de dar a ver o caráter reativo do movimento reacionário que se ramifica pelo tecido social brasileiro – um movimento que, sem dúvida, tem a moral evangélica como uma das suas principais pilastras – produziu, em alguns sentidos, a experiência evangélica com uma tônica unificante de caráter singularmente normalizador de um poder que subjuga e assujeita. Ou seja, e em muitos sentidos, a necessária defesa pela possibilidade de multiplicidade das formas de viver e sentir gênero e sexualidade fez com que o campo perdesse do horizonte a própria multiplicidade da experiência evangélica.

Nos termos de Deleuze (1992, p. 142, grifos nossos), e ao construir a experiência evangélica como sua antítese, o foco específico do GT 23 na analítica do poder perde, sob esta lente de análise, alguma intensidade que emergem nos interstícios mesmos das redes de saber-poder de gênero que balizam a experiência evangélica:

O que conta, para Foucault, é que a subjetivação se distingue de toda moral, de todo código moral: ela é ética e estética, por oposição à moral que participa do saber e do poder. Por isso *há uma moral cristã, mas também uma ética-estética cristã, e entre as duas, todo tipo de lutas ou compromissos*’.



Se, como disse Foucault, não basta nos defender do poder, mas nos afirmar como força criativa, perguntamo-nos: será que não seria possível pensarmos a resistência a partir da própria experiência evangélica? Se levantamos tal questão, é, certamente, inspirada em, como nos sugere Paraíso (2016, p. 389), na urgente tarefa de problematizarmos, em nossas investigações no campo da educação, “uma resistência que não somente ‘diga não’, mas que crie possíveis”.

Ou seja, uma resistência mínima, singela, microfísica capaz de transformar, de criar e de fazer de nossa experiência viva uma intensidade afirmativa do existir, uma potencialidade de mudanças e de movimentos que mobilizam o encontro de saídas e o sim à vida. Falamos, portanto, como propôs Constantina Xavier (2014, p. 5, grifo nosso), de uma resistência que emerge, que toma corpo, que se faz possível por uma (e que faça possível uma) “política menor e nas *multiplicidades*”.

## REFERÊNCIAS

ATWOOD, Margaret. **O conto da aia**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2006.

BALTHAZAR, Gregory. O que nos faz humanos? Maria Lídia Magliani e a solidão do corpo em tempos fascistas. **Anos 90**, v. 26, p. 1-17, 2019.

DOI: <https://doi.org/10.22456/1983-201X.89448>

BALTHAZAR, Gregory; MARCELLO, Fabiana. Corpo, gênero e imagem: desafios e possibilidades aos estudos feministas em educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. 1-23, 2018.

DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230047>

BUTLER, Judith. Queremos continuar vivendo e amando fora de zonas jurídicas e legais: entrevista à Mariana Carbajal. **IHU**, set. 2015.

Disponível em: <https://shorturl.at/tFKRU>. Acesso em: 9 maio 2022.

CARVALHO, Felipe da Silva Ponte; POCAHY, Fernando Altair. Problematizando o ódio à diferença nas tramas da cibercultura: rastros e restos do (in)humano. Reunião Anual da ANPED, 39, 2019. **Anais [...]**, Niterói: ANPED, 2019. Disponível em: [shorturl.at/gnyKW](https://shorturl.at/gnyKW). Acesso em: 2 fev. 2021.

CASTRO, Roney Polato de. Pedagogias religiosas no combate à “ideologia de gênero”: efeitos de saber-poder-verdade. Reunião Anual da ANPED, 38, 2017. **Anais [...]**, São Luís: ANPED, 2017.

Disponível em: [shorturl.at/cjvzT](https://shorturl.at/cjvzT). Acesso em: 2 fev. 2021.

CASTRO, Roney Polato de. Formação docente, experiência religiosa e sexualidades. Reunião Anual da ANPED, 37, 2015. **Anais [...]**, Florianópolis: ANPED, 2015. Disponível em: <https://shorturl.at/ekoA2>. Acesso em: 2 fev. 2021.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: 34, 1992.

DUQUE, Tiago. Da importância de rir com Inês Brasil: educação, pânico moral e “ideologia de gênero”. Reunião Anual da ANPED, 38, 2017. **Anais [...]**, São Luís: ANPED, 2017. Disponível em: [shorturl.at/oPQV6](http://shorturl.at/oPQV6). Acesso em: 2 fev. 2021.

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

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II**: o uso dos prazeres. 5. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade, Volume 1**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: MOTTA, M. B. da. (org.). **Ditos e escritos V**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012, p.264-287.

Michel Foucault explica seu último livro. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos II*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2014.

GAVA, Thais C. M. A chegada do discurso “ideologia de gênero” no contexto educacional brasileiro. Reunião Anual da ANPED, 39, 2019. **Anais [...]**, Niterói: ANPED, 2019. Disponível em: <https://shorturl.at/IVZ49>. Acesso em: 2 fev. 2021.

GOETTEMS, Lisiane; SCHWENGBER, Maria Simone Vione; WISNIEWSKI, Rudião Rafael. As diversidades sexuais na escola: (in)junções discursivas entre a religião e o Estado laico. Reunião Anual da ANPED, 38, 2017. **Anais [...]**. São Luís: ANPED, 2017. Disponível em: <https://shorturl.at/pOQ39>. Acesso em: 2 fev. 2021.

LARROSA, Jorge. Experiência e Alteridade em Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, 2011.

DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v19i2.2444>

LARROSA, Jorge. 20 Minutos na Fila: sobre experiência, relato e subjetividade em Imre Kertész.

**Bolema**: Boletim de Educação Matemática, Rio Claro, v. 28, n. 49, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v28n49a13>

LOPES, Maura. Políticas de inclusão e governamentalidade. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 2, p. 153-169, 2009.

DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300015>

LOPES, Maura Corcini; MORGENSTERN, Juliane Marschall. Inclusão como matriz de experiência.

**Pró-Posições**, v. 25, n. 2, 2014.

DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072014000200010>

LOURO, Guacira Lopes. Segredos e mentiras do currículo. Sexualidade e gênero nas práticas escolares. *In*: Luiz Heron da Silva (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 33-47.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n.2, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2005000100014>

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 7-34.

MARTINS, Ana Paula Vosne. Caminhos para o feminismo. *In*: KLANOVICZ, Luciana Rosar Fornazari; MOREIRA, Rosemari (org.). **Estudos de Gênero em Perspectiva**. Ponta Grossa: ANPUH, PR, 2016.

MOREIRA, Jasmine. Impactos da “ideologia de gênero” na geração de políticas educacionais para a população LGBT. Reunião Anual da ANPED, 38, 2017. **Anais [...]**, São Luís: ANPED, 2017. Disponível em: <https://shorturl.at/ajFPW>. Acesso em: 2 fev. 2021.

NIELSSON, Joice. Corpo reprodutivo e biopolítica: a hystera homo sacer. **Revista Direito e Práxis**, v. 11, n. 2, p. 880-910, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2019/40921>

PARAÍSO, Marlucy Alves. Composições curriculares: culturas e imagens que fazemos e que nos fazem. **Educação Temática Digital**, v. 9, p. 108-125, 2009.

DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v9i0.1047>

PARAÍSO, Marlucy Alves. Fazer do caos uma estrela dançarina no currículo. *In*: PARAÍSO, M.; CALDEIRA, M. C. (org.). **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades**. Belo Horizonte: Maza Edições, 2018. p. 23-49.

PARAÍSO, Marlucy Alves. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 388-415, 2016.

DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v9i0.1047>

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologia de pesquisas pós-críticas em educação e currículo. *In*: MEYER, Dagmar; PARAÍSO, Marlucy. **Metodologias pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012, p. 23-46.

SCOTT, Joan. **A Invisibilidade da Experiência**. Tradução de Lúcia Haddad. São Paulo: Proj. História, 1998.

SEFFNER, Fernando. Sempre atrás de um buraco tem um olho: racionalidade neoliberal, autoritarismo fundamentalista, gênero e sexualidade na Educação Básica. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-19, 2020.

DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15010.045>

SILVA, Carolina Castro. Gênero na formação de pedagogas: os percalços na inserção da temática nos percursos curriculares. Reunião Anual da ANPED, 39, 2019. **Anais [...]**, Niterói: ANPED, 2019. Disponível em: <https://shorturl.at/mvVW3>. Acesso em: 2 fev. 2021.

VASCONCELOS, Fabio; ANDRADE, Maria Celeste de Moura. A mulher professora: gênero e constituição da identidade docente. Reunião Anual da ANPED, 27, 2004. **Anais [...]**, Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: [shorturl.at/pqrDI](https://shorturl.at/pqrDI). Acesso em: 2 fev. 2021.

WITCHES, Pedro Henrique; LOPES, Maura Corcini. Educação de surdos e governamentalidade linguística no Estado Novo (Brasil, 1934-1948). **História da Educação**, v. 19, n. 47, p. 175-195, 2015.

DOI: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/45771>

---

**Recebido em:** 19 de Agosto de 2021

**Avaliado em:** 5 de Dezembro de 2021

**Aceito em:** 20 de Junho de 2022

---



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

---

1 Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes e membro do Núcleo Diadorim de Estudos de Gênero; Professora de inglês da rede privada de ensino em Aracaju/SE.  
E-mail: stefanecolman@gmail.com

2 Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Mestre em História pela Universidade Federal do Paraná; Licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Professor Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes – UNIT; Coordenador do Núcleo Diadorim de Estudos de Gênero (Diadorim/UNIT/CNPq).  
E-mail: gsbalthazar@gmail.com

3 Licenciada em História pela Universidade Tiradentes (2021) – UNIT; Pós-graduanda em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Focus; Membro do Núcleo Diadorim de Estudos de Gênero do PPED/UNIT; Foi bolsista PROBIC/UNIT de 2020 e Bolsista PIBIC/CNPq em 2021.  
E-mail: lsv.daniella@gmail.com



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilhaigual CC BY-SA

