O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratizacão mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano V | Volume 15 | Nº 43 | Boa Vista | 2023

http://www.ioles.com.br/boca

ISSN: 2675-1488

https://doi.org/10.5281/zenodo.8173054

BOLETIM DE CONJUNTURA

www.ioles.com.br/boca

A INFLUÊNCIA DA RELIGIÃO NOS PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO DAS CONCEPÇÕES DE GÊNERO DE PROFESSORES

Cátia Candido da Silva[1]

Fabrícia Teixeira Borges[2]

Resumo

Este artigo discute parte dos resultados de uma pesquisa qualitativa de mestrado sobre as concepções de gênero dos professores da educação infantil realizada em uma universidade federal brasileira. O objetivo deste estudo foi analisar a influência da religião na produção de significados das concepções de gênero de três professores da educação infantil. Adotou-se como perspectiva teórica a Psicologia Cultural com pressupostos das Teorias do *Self* Dialógico e do Posicionamento. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas narrativas de histórias de vida e analisados a partir do Método de Análise Temática Dialógica por meio do qual foram identificados os temas e subtemas recorrentes nas narrativas. Os resultados indicaram a marcante presença da religião como elemento constitutivo das concepções de gênero dos professores e apontaram para a significativa influência dessas concepções em suas práticas pedagógicas. Tais achados apontam para a necessidade de a escola dispor de ocasiões que possibilitem o debate e a reflexão acerca dos impactos que as práticas pedagógicas pautadas em valores religiosos podem gerar na formação geral dos estudantes e da necessária reformulação dos cursos de formação dos professores acerca desta temática.

Palavras-chave: Gênero; Professores; Psicologia Cultural; Religião.

Abstract

This article discusses part of the results of a master's research on the gender conceptions of early childhood education teachers carried out at a Brazilian federal university. The objective of this qualitative study was to analyze the influence of religion in the production of meanings of gender conceptions of early childhood education teachers. Cultural Psychology was adopted as a theoretical perspective with assumptions of Dialogical Self and Positioning Theories. Data were produced through narrative interviews of life stories and analyzed using the Dialogic Thematic Analysis Method, through which recurrent themes and subthemes were identified in the narratives. The results indicated the strong presence of religion as a constitutive element of the teachers' gender conceptions and pointed to the significant influence of these conceptions on their pedagogical practices. Such findings point to the need for the school to have occasions that allow for debate and reflection on the impacts that pedagogical practices based on religious values can generate in the general education of students and the necessary reformulation of teacher training courses on this subject.

Keywords: Cultural Psychology; Gender; Religion; Teachers.

INTRODUÇÃO

Os debates a respeito das concepções de gênero e sexualidade têm efervescido nos mais diversos âmbitos da sociedade contemporânea. A agenda política moralmente regressiva, por exemplo, tem crescido em várias partes do mundo nas últimas décadas, principalmente a partir da elaboração de uma retórica antigênero encabeçada por movimentos religiosos e grupos ultraconservadores. Tal agenda é orientada de modo a tentar anular ou conter os avanços e transformações sociais relacionados a gênero,

[1] Professora na Educação Básica. Doutoranda em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: catiacandido77@yahoo.com.br

[2] Professora da Universidade de Brasília. Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: fabricia.borges@gmail.com

sexo e sexualidade que foram arduamente conquistados a partir da mobilização de diferentes movimentos como os feminismos e a luta pelos direitos humanos (JUNQUEIRA, 2018).

Esse posicionamento conservador tem ganhado cada vez mais espaço no ambiente político e social brasileiro com um discurso de defesa dos valores tradicionais. Dentre as inúmeras pautas estão a contestação de arranjos familiares não-heteronormativos, a negação do reconhecimento dos direitos sexuais como direitos humanos, a resistência à equidade de gênero e a repatologização das homossexualidades (JUNQUEIRA, 2018). Na contramão desta vertente, coletivos organizados em defesa dos direitos humanos questionam e combatem a hegemonia configurada pela dominação patriarcal branca e pela heteronormatividade compulsória.

A existência dessas distintas posições políticas e ideológicas que cercam os temas relacionados ao gênero e à sexualidade faz com que as discussões ganhem um espaço cada vez maior no meio político, social e acadêmico, levando à reflexão sobre sua repercussão também no ambiente escolar. Tal elucubração fundamenta-se no fato de que a escola é o lugar das diferenças e da pluralidade de pensamentos (SILVA; LIMA, 2022) e configurar-se como um espaço privilegiado dada a multiplicidade de possíveis interações dialógicas, por meio das quais as diferentes alteridades podem colaborar entre si para a produção efervescente de significados.

Em contrapartida, é possível observar que o espaço escolar é fortemente influenciado por valores sociais e religiosos que legitimam e reproduzem inúmeros preconceitos baseados em concepções de gênero conservadoras e propagadoras de uma masculinidade hegemônica (SILVA; LIMA, 2022) a qual concede aos homens uma dominação nas relações e rechaça qualquer tipo de desvio de disposições de gênero que fuja a essa homogeneidade consolidada.

É nesse contexto contraditório, no qual valores e significados são compartilhados e negociados durante as interações ocorridas no ambiente escolar, que o professor assume um relevante papel na construção e reconstrução de concepções de gênero dos estudantes. Isto porque as questões relativas às construções sociais de gênero, suas identidades e culturas são parte fundamental da constituição de si e da personalidade do ser humano e estão presentes em todos os processos de socialização, o que, claramente, inclui o ambiente escolar. Desta feita, considera-se imprescindível a realização de uma reflexão sobre os processos de produção de significados dos profissionais de educação, em especial os professores, quanto às constituição de suas concepções de gênero e à influência que tais concepções exercem em suas práticas pedagógicas cotidianas.

Fundamentado nessas reflexões, o presente artigo tem como objetivo analisar a influência da religião na produção de significados das concepções de gênero de professores da educação infantil. Adotou-se como perspectiva teórica a Psicologia Cultural com pressupostos das Teorias do *Self*

Dialógico e do Posicionamento. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas narrativas de histórias de vida e analisados a partir do Método de Análise Temática Dialógica por meio do qual foram identificados os temas e subtemas recorrentes nas narrativas.

Este texto está estruturado em cinco seções, conforme apresentado a seguir. Na primeira seção consta a introdução, a qual apresenta a temática a ser abordada e a justificativa contextual para a realização da pesquisa, além da explicitação do objetivo do estudo. Na segunda seção, apresentamos discussões de pesquisas realizadas em diversos países que abordam a temática das discussões sobre gênero no ambiente escolar e sobre o papel do professor na produção de significados e disposições de gêneros nos estudantes. Na terceira seção, apresentamos nosso aporte teórico, sustentado pelos conceitos da Psicologia Cultural, que nos auxiliam a refletir sobre os processos de desenvolvimento humano e sobre o papel da religião na orquestração das experiências humanas, da produção de significados e das tomadas de sentido. Na quarta seção apresentamos o método utilizado no estudo, no qual constam: o contexto da pesquisa, os participantes e os procedimentos de produção e análise de dados. Na quinta seção, apresentamos os resultados e a discussão dos dados produzidos, além das considerações finais e referências.

O GÊNERO NA ESCOLA E A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES

Na última década, uma série de estudos sugere que as concepções de gênero construídas pelos professores se embrenham em suas práxis e influenciam os processos de significação e os posicionamentos dos seus alunos com relação a essa temática. Ademais, tais estudos apontam, ainda, que o modelo binário masculino-feminino é comumente apresentado para crianças, adolescentes e jovens, havendo um ocultamento e uma marginalização das masculinidades e feminilidades alternativas (BERG; KOKKONEN, 2022; CASTRO; FERRARI, 2021; CHAPMAN, 2022; KREITZ-SANDBERG; LAHELMA, 2021; KNOBLAUCH, 2017; MYYRY, 2022; NELSON, 2020; ROJAS, 2019; SHIH; WANG, 2022; SILVA *et al*., 2021; VALENZUELA-VALENZUELA; VELÁSQUEZ, 2020).

Abordando a questão da formação de professores acerca das relações de gênero, Silva *et al*. (2021) realizaram uma investigação sobre a formação de graduandas(os) em cursos de Pedagogia envolvendo temáticas de gênero e sexualidades e sobre suas atitudes diante da diversidade sexual e de gênero na escola. Conforme os autores, quando a educação para os direitos humanos é acompanhada pelos temas relacionados à diversidade de gênero e sexualidade é observada uma baixa chance de efetivação no contexto escolar. Tal dificuldade evidencia-se pelo fato de as abordagens referentes a essas temáticas dependerem de conhecimentos específicos, os quais, na maioria das vezes, não são

disponibilizados nos cursos de formação docente. Deste modo, as concepções e disposições dos professoras(es), muitas vezes embasadas em concepções heteronormativas hegemônicas na sociedade, são reproduzidas e legitimadas em suas práticas pedagógicas cotidianas.

Ainda com relação à formação de professores no contexto brasileiro, Castro e Ferrari (2021) analisaram as ausências e presenças das abordagens das relações de gênero e sexualidades na formação docente e no currículo do curso de licenciatura em pedagogia de uma universidade pública federal. Os dados foram construídos a partir da aplicação de um questionário qualitativo a 26 estudantes (todas do gênero feminino) do curso de pedagogia. Os resultados do estudo apontaram para a ausência ou a pouca vinculação da abordagem das relações de gênero e sexualidades na formação acadêmica das futuras pedagogas, o que se configura como uma evidente fragilidade considerando-se que, como profissionais de educação, em seu trabalho estas estudantes necessitarão lidar com as diversidades das pessoas e com as demandas relativas a essas diversidades, o que inclui as relações de gênero e suas interseccionalidades com cor/raça/etnia, sexo e classes sociais.

A dificuldade de superação das concepções heteronormativas no ambiente escolar não é uma exclusividade da realidade brasileira. O estudo desenvolvido por Kreitz-Sandberg e Lahelma (2021) sobre as lógicas e práticas utilizadas na formação finlandesa e sueca de professores, no que se refere ao trabalho com questões de igualdade de gênero, também apontou para este cenário. Nesta pesquisa, os autores empreenderam um estudo de caso comparativo a partir do qual práticas locais, marcos teóricos e desafios enfrentados pela Finlândia e pela Suécia foram descritos, analisados e comparados. Foram revisados relatórios oficiais e pesquisas que descrevem políticas, projetos e o trabalho de formadores de professores sobre gênero e igualdade em instituições de formação de professores na Finlândia e na Suécia nas quatro últimas décadas (1980 a 2020). Os resultados do estudo sugerem que, ainda que seja uma demanda global, a igualdade de gênero necessita de tempo e de estratégias contextualizadas para ser alcançada, mesmo em países nórdicos que são conhecidos por possuírem políticas pró-ativas de gênero. Neste sentido, ficou evidente o importante papel da educação nessa empreitada a partir da necessidade de uma constante negociação de estratégias em contextos nacionais e institucionais, em universidades e instituições de formação de professores visando o alcance desse objetivo.

Referindo-se a um contexto australiano, Chapman (2022), também buscou interpretar compreensões e percepções dos educadores sobre gênero e sobre o desenvolvimento da identidade de gênero nas crianças e considerar as implicações dessas compreensões para sua prática pedagógica. Os resultados da pesquisa demonstraram o desconhecimento dos professores sobre como abordar essa temática em sala de aula ou a ancoragem de suas práticas educativas em experiências pessoais, muitas vezes repletas de preconceitos. Diante disso, a autora argumenta que os educadores podem não estar

cientes das pesquisas que vêm sendo desenvolvidas sobre a formação de identidade de gênero das crianças e as implicações que isso pode ter para elas. Esse desconhecimento, que pode ser causado por restrições de acesso ou pelo distanciamento causado por uma linguagem academicista, é um dificultador do desenvolvimento de habilidades dos educadores para obter uma completa compreensão das maneiras pelas quais as crianças se desenvolvem as concepções de gênero e compreendem suas identidades de gênero.

Nelson (2020), por sua vez, abordando o tema do papel dos professores nas questões relacionadas à diversidade no contexto estadunidense, propõe um ensaio intitulado Relationships of (Re)imagining: Black Boyhood, the Race-gender Discipline Gap, and Early-childhood Teacher Education no qual defende que a formação de professores da primeira infância deve ter a centralidade nas relações que eles têm com seus alunos, especialmente quando eles incluem diversas experiências de raça, classe e gênero. Tal preocupação considera que a forma como o professor interage com seus alunos e as concepções que regem essas interações, impactam fortemente a constituição das concepções das crianças sobre si e sobre os outros em temáticas relacionadas a gênero, raça e classe social.

Ainda na esteira dos debates sobre formação de professores, mas fazendo uma intersecção entre as relações de gênero e a religião, Knoblauch (2017) analisou como o conteúdo religioso orienta condutas e interfere no aprendizado das futuras professoras. Os resultados do estudo demonstraram que, frente a agentes socializadores diversos (família, religião, mídia, faculdade), as normas de comportamento e condutas propagados pelas religiões têm um maior peso para as estudantes e definem o que pode ou não ser incorporado por elas durante a formação docente e isso inclui os conceitos relacionados às relações de gênero. Em outras palavras, o conteúdo religioso é tão forte que é ele que orienta a seleção das aprendizagens consideradas apropriadas ou orientará as práticas pedagógicas desses futuros professores em sala de aula na condução do trabalho com seus alunos.

Além da discussão sobre a formação dos professores acerca das relações de gênero, os pesquisadores também têm analisado como essas questões têm sido abordadas nas proposições curriculares de seus países. A este respeito, Myyry (2022) examinou a relação entre os discursos de igualdade de gênero e as desigualdades binárias de gênero no processo de elaboração do Currículo Central Nacional da Educação Básica da Finlândia. A análise de tais discursos mostrou que o processo de elaboração de um currículo relativamente aberto oferece tanto uma plataforma para demandas feministas pós-modernas quanto para o neoliberalismo e a resistência ao feminismo para o debate quanto ao significado de igualdade. Tal achado indicou, inicialmente, que a Finlândia parece estar em transição para políticas educacionais transformadoras e mais inclusivas. Porém, a autora alerta para o fato de que embora as abordagens afirmativas possam ter maior potencial para aumentar a

conscientização sobre as desigualdades nas práticas educacionais, se os professores e demais membros de uma comunidade escolar não forem suficientemente maduros para aceitar abordagens pós-modernas, dificilmente as políticas públicas mais transformadoras serão plenamente colocadas em prática, o que aponta para uma necessária formação dos professores a esse respeito.

Shih e Wang (2022), por sua vez, empreenderam uma revisão de literatura que examinou a introdução dessa temática no currículo geral das universidades taiwanesas e discutiram suas implicações para a prática docente e o estabelecimento de campus universitários com mais igualdade de gênero em Taiwan. Tal pesquisa levou em consideração a recente implantação de políticas públicas nacionais que visam garantir a igualdade de gênero e salvaguardar os direitos humanos para o povo daquele país. Os dados construídos no estudo apontaram para a urgência de uma conscientização dos professores sobre questões relacionadas ao gênero, bem como para a necessidade da consideração das diferenças de gênero no campo do ensino do aumento da consciência dos alunos sobre a igualdade de gênero, entre outros, para a promoção de uma atmosfera de respeito mútuo nos ambientes educacionais.

No que diz respeito à relação entre a prática educativa e as relações de gênero, Berg e Kokkonen (2022), analisaram discursos de professores de educação física finlandeses e alunos LGBTIQ+ sobre discriminação e práticas problemáticas na educação física. Por meio de entrevistas temáticas com dez professores de educação física heterossexuais e cisgêneros e com dez alunos LGBTIQ+ de 13 a 17 anos, os pesquisadores buscaram identificar as percepções de cada grupo sobre a discriminação nas aulas de EF, sobre as práticas de EF em relação aos alunos LGBTQI+ e sobre as formas de promoção da igualdade na EF. Os dados da pesquisa indicaram desafios na implementação dos objetivos de conscientização de gênero na educação física escolar na Finlândia especialmente pela tendência dos professores em defender práticas heteronormativas por meio de um paradoxo de 'tolerância' que marginaliza a não-heterossexualidade.

Falando sobre as relações de gênero nas instituições educacionais mexicanas, Rojas (2019) desenvolveu uma pesquisa que discute sobre a vigilância e a punição da homossexualidade em escolas do México, afirma que as instituições educacionais possuem uma "currículo oculto" que reproduz atitudes e valores que preservam a ordem heteronormativa da sociedade. Tal preservação, finda por transformar aqueles que não se encaixam na norma "objetos" de rejeição e ódio, o que perpetua os mecanismos de sexismo, racismo e classismo. Assim, agressões físicas e verbais sofridas por estudantes com sexualidade ou gênero não normativos são socialmente toleradas por professores e demais funcionários das escolas e, em última instância, servem para comunicar aos outros o que acontece àqueles que ousam transgredir a norma.

Valenzuela-Valenzuela e Velásquez (2020), por sua vez, arrazoam que os estabelecimentos de ensino chilenos não são instituições neutras nos processos de construção de relacionamentos e identidades de gêneros, mas, ao contrário, têm uma grande influência sobre os estudantes com relação a como o gênero é vivido e construído. Segundo os autores, se por um lado as escolas constituem um lugar ideal para serem iniciadas mudanças de qualquer padrão cultural, inclusive aqueles relacionados às concepções de gênero, por outro lado, as instituições de ensino também têm se mostrado como um espaço onde são reproduzidos estereótipos e práticas sexistas. Deste ponto de vista, a atuação dos professores é parte fundamental para essa reprodução das concepções de gênero heteronormativas ou para a reconstrução dessas concepções a partir da incorporação da perspectiva de gênero.

O que esses estudos têm em comum, ainda que tenham sido elaborados em países diferentes, sob distintas perspectivas e aportes teóricos, é o fato de conceberem o gênero enquanto um constructo social no qual os conceitos de masculino e feminino são constituídos histórica e socialmente. Além disso, todas as pesquisas sinalizam a importância do papel do professor no que se refere à educação para relações de gênero. Desta perspectiva, a realização de pesquisas sobre conceitos e relações de gênero no ambiente escolar assume grande pertinência, posto que esse espaço social tem extrema relevância na formação e no desenvolvimento dos sujeitos, podendo contribuir para a construção de posicionamentos que questionem as imposições sociais e reflitam sobre a naturalização de papéis e comportamentos pré-estabelecidos para meninos e meninas que vêm se perpetuando em nossa sociedade.

É nesse sentido que acreditamos que ao conhecermos o universo das concepções e crenças dos professores sobre as relações de gênero, poderemos compreender as articulações existentes nas interações dialógicas entre eles e seus alunos, além de ponderarmos sobre os valores compartilhados durante as práxis pedagógicas. No caso específico deste estudo, em consonância com a pesquisa de Knoblauch (2017), nos debruçamos sobre a participação da religião no processo constitutivo das concepções de gênero dos educadores, uma vez que compreendemos que os valores disseminados por essa instituição forjam fortemente grande parte dos discursos hegemônicos disseminados socialmente.

A PARTICIPAÇÃO DA RELIGIÃO NOS PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO

A partir das reflexões realizadas sobre as pesquisas apresentadas, e considerando o contexto escolar como um ambiente que proporciona a efervescência do desenvolvimento, concebemos que a figura do adulto que interage com as crianças da educação infantil também deve ter lugar nas pesquisas acadêmicas. Isso porque, para além da responsabilidade pelo cuidado com as crianças, o profissional da educação infantil ainda é responsável por realizar a mediação entre os alunos e os conhecimentos

culturalmente produzidos, sendo um dos primeiros adultos, à exceção de seus familiares, a influenciar na negociação de significados e valores.

Nesse sentido, à luz da Psicologia cultural, buscou-se analisar os processos de significação de professores acerca das concepções de gênero e, de modo particular neste artigo, tenciona-se evidenciar a influência da religião nesses processos. Tal escolha deu-se a partir da compreensão de que a religião é um sistema cultural e simbólico que participa da orquestração das experiências humanas e da sua tomada de sentido. Essa orquestração, configurada pelo conjunto de elementos culturais, funciona tanto no ambiente intrapessoal, por meio de valores e ideias internalizadas, quanto no interpessoal, a partir das interações do indivíduo com alteridades, discursos, ritos e objetos culturais (BAUCAL; ZITTOUN, 2013).

Fundamentando-se na Psicologia Cultural (BRUNER, 1997) e nas Teorias do *self* dialógico e do posicionamento (HERMANS, 1996; 2001; HARRÉ; LANGENHOVE, 2003), admite-se a complexidade e a multiplicidade dos processos de desenvolvimento humano e compreende-se que as subjetividades nascem das interações sociais, ou seja, as pessoas se constituem situadas cultural e historicamente e são resultado dos processos de produção de significados. Tais processos, por sua vez, ocorrem tanto a partir das interações interpessoais dos sujeitos com as diversas alteridades e as vozes por elas reverberadas, quanto a partir das relações dialógicas intrapsíquicas, nas quais as diferentes posições do *self* interagem negociando significados. Essa dinâmica dialógica exige do sujeito um movimento de posicionamento e reposicionamento, de tomada de decisão, possibilitando, impulsionando e incrementando o eterno devir intrínseco ao ser humano (BAKHTIN, 2014; BRUNER, 1997; HERMANS, 1996; 2001; HARRÉ; LANGENHOVE, 2003; VALSINER, 2012).

É a partir dessa perspectiva que concebe-se também a constituição dos significados das concepções de gênero, ou seja, compreende-se que tais concepções são produtos de práticas cotidianas e institucionalizadas e das tecnologias sociais, que ocorrem nos mais diversos âmbitos e ambientes dos quais os sujeitos participam. Deste modo, ao arrogar-se que este conceito se trata de um construto histórico e social, reconhece-se também a inegável influência da cultura e dos contextos sociais na produção de significados realizada pelos indivíduos.

É nesse sentido que considera-se que a religião se apresenta como uma importante alteridade no processo de construção de significados relacionados à concepção de gênero, uma vez que na medida em que o sujeito participa de uma determinada comunidade religiosa, ele se familiariza com os discursos, as práticas, as histórias, os ritos, os objetos e os símbolos religiosos, ou seja, ele se familiariza com os significados compartilhados pelos adeptos daquela religião e esses significados passam a constituir uma

parte essencial da construção da sua narrativa de mundo, ocupando um lugar no seu desenvolvimento e na organização de *self* (BELZEN, 2009).

Em termos sucintos, pode-se dizer que a religião oferece sistemas semióticos e discursos ideológicos para determinados grupos de modo que os significados embrenhados nesses discursos sejam compartilhados por seus membros. Por meio das interações dialógicas e a partir de suas experiências idiossincráticas do transcurso da sua história de vida individual, o sujeito internaliza estes significados podendo utilizá-los como recursos que lhes permitam apoiar e enriquecer o seu conceito de si, bem com o seu auto diálogo e a compreensão de seus sentimentos, ações e pensamentos (BAUCAL; ZITTOUN, 2013; BELZEN, 2009).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Participantes e contexto

Participaram desse estudo três professores, doravante chamados, ficticiamente, de Ana, Helen e Ewê, com idades entre 36 e 48 anos, que atuam em turmas de educação infantil da rede pública de ensino do Distrito Federal. A seleção dos participantes foi realizada por conveniência e deu-se a partir de indicações de outros professores da rede pública. Seguem, na Tabela 1, os dados dos participantes.

Tabela 1 - Dados dos Participantes Da Pesquisa

Nome	Gênero	Idade	Formação	Religião
Ana	Feminino	49 anos	Pedagoga	Católica
Ewê	Masculino	40 anos	Pedagogo, professor de Filosofia e Geografia, mestre em Educação	Candomblé
Helen	Feminino	36 anos	Professora de Educação Física, mstre em Psicologia	Sem religião

Fonte: Elaboração própria.

Procedimentos éticos

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Saúde da Universidade de Brasília sob o registro CAAE: 52739215.2.0000.5540.

Procedimento de produção de dados

Foram realizadas duas entrevistas narrativas com cada um dos participantes, tendo havido intervalo aproximado de 6 meses entre elas. A opção por essa técnica deu-se a partir da compreensão do

papel da narrativa como um instrumento da mente a serviço da produção de significados nos sujeitos. Conforme Bruner (1997), "provavelmente, a importância da narrativa é tão grande para a coesão de uma cultura como o é para a estruturação da vida individual" (p. 66).

Na primeira entrevista, após os devidos esclarecimentos quanto ao objetivo da pesquisa, uma questão gerativa da narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002) foi apresentada aos participantes, a partir da qual lhes foi solicitado que falassem livremente sobre suas concepções de gênero e como, no decorrer de suas vidas, eles consideravam que essas concepções haviam se constituído. Na segunda entrevista, realizada após a análise dos primeiros dados produzidos, foram apresentadas algumas questões referentes aos enunciados da primeira narrativa e solicitou-se aos entrevistados que explanassem sobre elas.

Os dados produzidos durante as entrevistas constituíram arquivos digitais que foram transcritos na íntegra, tendo sido registradas, além dos enunciados oralizados, as interjeições, as tartamudezes e os silêncios, posto que esses elementos também compuseram os enunciados, definidos, nesta pesquisa, como unidades de análise.

Procedimentos de análise dos dados

Os dados produzidos foram analisados segundo o Método de Análise Temática Dialógica (KRÜGER-FERNANDES; RIBEIRO; BORGES, 2021; SILVA, 2017; SILVA; BORGES, 2017), a partir do qual cada assertiva dos entrevistados seguida de *'dixi'* (BAKHTIN, 2014) foi considerada como um enunciado, ainda que a expressão do término da ideia e da expectativa pela compreensão responsiva do entrevistador tivesse se restringido a um olhar ou um aceno com a cabeça.

Após leitura intensiva do material transcrito, o texto foi organizado em temas e subtemas. Por fim, realizou-se a análise dos enunciados à luz das proposições teóricas nas quais a pesquisa foi embasada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Objetivando uma maior compreensão, apresentamos, separadamente, por participante, os resultados obtidos na pesquisa e as discussões realizadas. Optamos por incluir excertos das falas dos colaboradores embrenhados na análise e discussão de modo a ilustrar e exemplificar o que está sendo discutido.

Narrativas de Ana

A participante Ana é uma mulher cisgênero heterossexual que se apresenta como "católica praticante, casada e mãe de três filhos" (literalmente nesta ordem). Já nos primeiros enunciados elaborados, Ana deixou clara a influência da religião sobre suas concepções:

> Desde criança eu sou praticante da religião Católica, me sinto muito feliz nela e acho que os ensinamentos que tive me ajudaram a direcionar minha vida e a ver as coisas do jeito certo. Esse negócio de gênero, por exemplo, eu nunca tive dúvidas porque a Palavra [se referindo à bíblia sagrada] não dá margem pra dúvidas. Deus fez as coisas do jeito que têm que ser.

Observamos que desde o início de sua narrativa, Ana enunciou explicitamente que a sua religião influenciou de forma determinante na construção de suas concepções sobre os mais diferenciados assuntos, dentre eles as questões referentes a gênero e sexualidade. É mister esclarecer que não foi realizada qualquer pergunta à participante a respeito da religião. A pesquisadora explicou, apenas, que a pesquisa abordaria discussões relacionadas às concepções de gênero e às práticas pedagógicas. Ana trouxe à tona sua religiosidade para a narrativa de forma espontânea.

O destaque que Ana dá aos valores religiosos para a sua constituição como pessoa ilustra a assertiva de Baucal e Zittoun (2013) de que "a religião, como sistema cultural e simbólico, participa da orquestração das atividades humanas" (p. 207). Tal orquestração funciona tanto dentro da pessoa, por meio de valores e ideias internalizadas, quanto fora dela, por meio das interações com os outros, com os discursos e com objetos culturais. É nesse sentido que considera-se que a religião de Ana pode ter exercido um papel de manadeiro de diversas dinâmicas intra-psicológicas e interpessoais, amparando seus processos de produção de significados e seus posicionamentos nos mais diversos contextos.

Os enunciados de Ana apontam, ainda, para a estreita relação que ela estabelece entre a família e a religião. Ao explicar sobre a importância do que nomeia como uma "família equilibrada", Ana enuncia:

> Uma família equilibrada faz influência [na formação das pessoas]! Então eu venho de uma família [formada por] pai e mãe casados, mais de 50 anos de casados, então eu acredito que isso forme a minha ideia sobre sexualidade, gênero.

A partir dessa e de outras afirmações, observa-se que a noção de "equilíbrio" de Ana baseia-se na concepção de um casamento heterossexual e com filhos, perspectiva familiar que reside sob o conceito moderno de família, alicerçado na tradição judaico-cristã, o qual é ratificado pela doutrina católica.

Essa noção de família de Ana, embasada nos ensinamentos religiosos, implica a forma como ela percebe e considera a reconfiguração contemporânea da dinâmica familiar. Ao falar, por exemplo, sobre um aluno que, segundo ela, "tinha duas mães", a entrevistada deixou subentendido que, em sua opinião, uma criança bem criada é aquela que tem uma família heteronormativa e mononuclear, ou seja, aquela formada por pai, mãe e filhos. Em suas palavras:

> Eu tinha um aluno que tinha uma, du... duas...duas mães ... e aí... assim... no início eu não 'tava' entendendo direito porque elas [as mães] são tod**o**s diferentes... Ele era um menino e pronto, né? E muito bem criado, até!

O uso do termo "*até*", na oração "*E muito bem criado, até*!", pode estar reforçando o discurso de Ana sobre o que ela considera como a configuração de uma família equilibrada para a criação/educação de uma criança, uma vez que tal termo poderia ser facilmente substituído por "*apesar de",* em referência ao menino ter sido criado por duas mães. Esse exemplo remete-nos a proposição bakhtiniana de que toda a palavra dita e todo enunciado são carregados de ideologia (BAKHTIN, 2014). Desta feita, ao dar vida à palavra "até", não só por meio da pronúncia, mas também pela entonação utilizada, Ana dialogou diretamente com os valores heteronormativos e hegemônica da sociedade, materializando-os e expressando o seu ponto de vista com base e em relação a eles.

Porém, considera-se que a tartamudez e a hesitação na narrativa de Ana ao pronunciar o enunciado expressam a existência de tensão e podem ser um prenúncio da sua percepção quanto às mudanças emergentes na dinâmica da sociedade, as quais têm sido, paulatinamente, incorporadas nos discursos e nas ações dos sujeitos, constituindo, novas formas de ser e de pensar (MIOTELLO, 2007). Segundo Ana:

> A cultura mudou, os pensamentos mudaram, então a formação das crianças também nas suas famílias. Eu vejo que tá mudando...isso me preocupa um pouco [...].

Essa dinâmica de significação, ressignificação e atualização de significados, característicos da altercação dialética entre os conjuntos de valores que coexistem na sociedade, corrobora a ideia de que o desenvolvimento humano não significa uma mera absorção da cultura, mas, ao contrário, configura-se uma relação dialética entre a canalização cultural e o papel ativo do sujeito (VALSINER, 2012). Deste ponto de vista, enquanto constrói suas experiências pessoais, internalizando ativa e criativamente os significados, Ana também transforma essas mensagens culturais de modo multidirecional a ponto de trazer à tona algo com que ela absolutamente não concorda.

Porém, embora Ana reconheça que mudanças estão acontecendo na sociedade no que se refere à configuração familiar, por exemplo, sua visão acerca de gênero e sexualidade ainda é totalmente alicerçada nos discursos hegemônicos. Um exemplo disso é que Ana associa a homossexualidade ao desajuste, à rejeição e a problemas hormonais ou psicológicos. Segundo ela:

> Nós somos biologicamente determinados na nossa identidade: masculina e feminina! Assim, se um homem se relaciona com outro homem, por exemplo, pode ser uma coisa interna, hormonal, psicológica... ou poderia estar ligado a traumas! Por exemplo, se uma pessoa é totalmente desajustada e rejeitada pela família, é mais fácil que ela se associe a alguém do mesmo sexo.

Esses posicionamentos da entrevistada coincidem com a perspectiva defendida oficialmente pela Igreja Católica de que os atos de homossexualidade (no texto original nomeado como homossexualismo) não podem ser aprovados porque tratam-se de "depravações graves intrinsecamente desordenadas e contrárias à lei natural" (JOÃO PAULO II, 1992, p. 238).

A narrativa de Ana também indica o quanto a sua religiosidade e as suas concepções de gênero interferem em sua prática profissional. Como para ela a determinação do gênero é biológica, a infância é uma fase na qual não existem conflitos dessa natureza, afinal, "*as crianças são o que são"* (destaque nosso), ou seja, seu gênero tem uma relação direta com o sexo biológico. Assim, do seu ponto de vista:

> Esses conflitos [relacionados ao gênero] só aparecem na adolescência por causa da influência da televisão e da internet. As crianças não têm isso. Elas são puras. Elas agem conforme a natureza delas, como Deus criou. Por isso é que eu acho que não devemos falar sobre isso [gênero] com elas.

A fim de confirmar esse posicionamento, Ana apresenta o seguinte argumento:

> Durante meus 28 anos de profissão eu só viu uma criança que... como posso dizer? ... Que *tinha uns trejeitos femininos... menino como se fosse* [...] (entonação jocosa acompanhada por gestos).

Observamos aqui que a participante não conclui a frase, mas deixa a entender que o referido menino agia como se fosse uma menina. O jeito quase jocoso com que Ana falou sobre o assunto remete-nos, uma vez mais, à assertiva de Bakhtin (2014) de que a entonação utilizada nos enunciados expressa os valores que o embasam. Ademais, esta fala da participante endossa a afirmação de Silva e Lima (2022) de que o discurso da masculinidade hegemônica desqualifica os comportamentos masculinos que não se adaptam a seus preceitos. Assim, um menino que demonstre atração por coisas

socialmente ditas como femininas, corre um grande risco de sofrer represálias sociais, inclusive no ambiente escolar.

Quando Ana afirma que não se deve falar sobre gênero com as crianças porque elas são puras, remete-nos à reflexão realizada por Chapman (20220) em seu estudo com professores australianos de que a presunção de inocência das crianças faz com que os educadores considerem o trabalho em torno do gênero como inadequado pela potencialidade de contribuir para que forças sociais levem ao aumento da sexualização infantil. Tal dado faz-nos refletir que os conflitos relacionados à abordagem do tema gênero nas escolas não é um privilégio brasileiro, mas pode ser percebido em muitos outros países.

Com relação às atividades cotidianas no ambiente escolar, identificamos na narrativa de Ana a existência de um conflito. Embora ela diga que permite aos alunos a livre escolha dos brinquedos, também afirma:

> No fundo eu fico mais tranquila quando os meninos brincam com brinquedos de menino e as meninas com brinquedos de menina.

Considerando a natureza dialógica do funcionamento mental, em que o *self* é concebido como um campo no qual coexistem diferentes posições do eu dialogando entre si (RAGGATT, 2010), compreendemos que as diferentes vozes que compõem o ambiente intrapsíquico de Ana, dentre as quais seus valores religiosos e as mudanças sociais por ela observadas, travam um diálogo interno, constituindo uma atmosfera de disputa e tensão em que cada voz manifesta uma ideologia e um modo de compreender o mundo, o outro e a si própria (BAKHTIN, 2014; MOGHADDAM, 2003).

Porém, embora haja esta tensão dialógica das vozes internas do *self* de Ana, observamos que seus posicionamentos estão fortemente ancorados nos valores e significados religiosos que para ela representam a verdade absoluta, não havendo muita disposição de sua parte em mudar sua forma de pensar e agir com relação às questões relacionadas às concepções de gênero.

Narrativas de Ewê

Ao iniciar a sua narrativa, Ewê apresenta-se da seguinte maneira:

> Eu sou de tradição Jeje-Nagô. Os Jeje são a família "Fon" - que é a família do meu pai. E os Nagôs - que é a família yorubá - que é a família de minha mãe.

Nesta breve apresentação, que foi o primeiro enunciado elaborado por Ewê na entrevista, observamos que ele não fala de si considerando apenas seus atributos pessoais, mas, ao contrário,

apresenta-se como parte de dois grupos dos quais descende e os quais o constituem. Esta fala do participante nos dá indícios de que a tradição cultural (que também é religiosa) dos seus antepassados participa vigorosamente da tessitura de sua identidade. Ao falar "*Eu sou da tradição Jeje/Nagô*", ele não se refere a algo que está distante dele, que ficou em um passado remoto, mas a algo que está próximo, que o constitui, evidenciando um sentimento de pertencimento. Assim, Para Ewê, assim como para os povos dos quais ele descende, não existe diferenciação entre religião e cultura. A este respeito, ele explica:

> Se você pega o arcabouço cultural, a religião é um produto cultural. Não tem como separar. Nas religiões tradicionais ou nos povos tradicionais não existe uma separação de religião e cultura. Porque o grande guardião da cultura é a religião.

Essa concepção de Ewê sobre a amálgama entre a cultura e a religião o subsidia com significados e sentidos consideravelmente importantes que, confrontados com outras concepções e com suas próprias experiências, possibilitaram a emergência de novos significados e influenciaram fortemente na produção de sua subjetividade. É justamente neste lugar do conflito, em que os significados são negociados, podendo ser acatados ou refutados, e em que o sujeito sente-se impelido a se posicionar, que ocorre o desenvolvimento (HARRÉ; LANGENHOVE, 2003; RAGGATT, 2010).

Sob essa perspectiva, compreende-se que elementos que compõem o sistema religioso e cultural de Ewê constituem recursos simbólicos que medeiam o seu pensamento e as suas atividades, apoiando, assim, a constante dialogicidade das diferentes posições do seu *self* (BAUCAL; ZITTOUN, 2013; BELZEN, 2009). Além disso, tais elementos lhe dão suporte a um sentido de continuidade e pertença, regulando suas relações com os outros e orientando o seu relacionamento com o conhecimento.

É nesta perspectiva que, com base nos preceitos religiosos do candomblé, Ewê revela sua concepção de gênero, apresentando uma explicação mitológica por meio do *itan* da feitura das cabeças. Conforme esse *itan*, existe uma divindade responsável por "fazer a cabeça" das pessoas antes do seu nascimento. Durante esse trabalho, tal divindade pede "materiais" para diversos orixás (divindades). Assim, aquele orixá que dá a maior parte do material para a constituição da cabeça, será a divindade regente da pessoa. Esse fato explicaria, por exemplo, a existência de homens que apresentam feições e características femininas: provavelmente a maior parte da constituição de suas cabeças lhes teria sido dada um orixá mulher, a qual os regeria. A esse respeito, Ewê explica:

> E a coisa que sempre chamava atenção muito da gente era que não existia o homem e a mulher, só. Não na concepção que a gente tem dentro da cultura brasileira... éééé que tem a concepção de potência, né? Que é a energia que faz com que eu me mova, né? O axé. Então, eu tenho

> formação que é o Axé masculino ou Axé feminino e tem uma que é a junção dos dois, que a gente chama de metá-metá. Então, só aí já, daria três concepções de gênero.

Nesse excerto da narrativa, Ewê explica que em sua cultura considera-se a existência de três concepções de gênero distintas: as *iabás* (mulheres), os *aborós* (homens) e os *metá-metá*, ou simplesmente *metá*, que se caracteriza pela comparência dos dois gêneros ao mesmo tempo. Tentando explicar essa matriz, Ewê afirma:

> As mulheres [são] as Iabás e os aborós são os homens. E tem os metá-metá. O metá-metá, aqui na nossa cultura, ele seria... mas que não é... é que é tão diferente explicar, que eu não sei nem como explicar. Porque é potência... fala muito mais de sua essência, da sua natureza, do que da sua expressividade. É que é um pouco difícil falar... o metá-metá não necessariamente... um homem pode ter todas as características da vida masculina, dentro da sociedade e ele ser metá-metá. Porque em sua essência ele tem elementos femininos.

A literatura sobre a cultura iorubá e o candomblé (BASTIDE, 2001; KILEUY; OXAGUIÃ, 2018; PRANDI, 2001), tem apontado para um consenso de que, na cosmovisão dessa nação, os santos atribuídos a uma pessoa exercem influência sobre suas vidas, impondo-lhe suas características comportamentais e de personalidade o que converge com a explicação inicialmente dada por Ewê.

Nota-se que os enunciados de Ewê sugerem a presença da religião como alteridade (outro) que participa fortemente de seus processos de significação (BAKHTIN, 2014; BRUNER, 1997; VALSINER, 2012). Ainda que, inicialmente, ele tenha esclarecido que não se referia à religião, mas à cultura, em seus enunciados, os significados atrelados à religiosidade foram recorrentes. Desta forma, a ideia de que as significações são constituídas a partir dos elementos sociais, históricos e culturais, que amalgamados às experiências idiossincráticas, conferem ao sujeito uma singularidade é reiterada.

As falas de Ewê propalam, ainda, que suas crenças e valores, compartilhados e ressignificados em sua cultura e religião, reverberam em suas práticas pedagógicas. Conforme sua narrativa,

> Dentro da escola eu não faço distinção de papéis de masculino e feminino: o que é próprio do que o menino faz na sala e o que é próprio do que a menina faz. Não tem isso pra mim! A bronca que uma menina leva vai ser do mesmo jeito do menino. Não vou tratar menina como coitadinha, como frágil. Não tem isso, porque eu não aprendi isso em casa nem na comunidade [de terreiro].

Nota-se que a narrativa de Ewê com relação às suas atitudes com as crianças refletem suas experiências e suas interações no seu âmbito familiar e comunitário do terreiro de candomblé. Tais assertivas corroboram o argumento de Rosa (2016) de que é pelo acúmulo das experiências, por meio da aprendizagem e da mediação de mitos, histórias e outras formas de conhecimento sócio-cultural acumulado, que os significados podem ser atribuídos a fenômenos e a identidade e o sentido de ser são

concebidos. Desta feita, o ato de Ewê de não diferenciar atividades específicas para meninos e meninas, ou não tratar as meninas como "frágeis e coitadinhas," pode estar retratando a noção de justiça e equilíbrio entre masculino e feminino defendida em sua cultura e legitimada nas práticas cotidianas.

Ao falar sobre a diferença entre a sua forma com a qual lida com as questões relacionadas ao gênero em sala de aula em comparação às dos seus colegas, Ewê afirma:

> O quê que me faz diferente [dos colegas de trabalho]? É que eu tenho essa cosmovisão diferente! Então, eu não vou julgar o menino se ele é gay, se ele é hétero ou se ele é homossexual. Não me importa isso! Me importa a pessoa que ele é!

Nessa passagem da narrativa, Ewê manifesta ter consciência de que a forma como ele lida com as questões de gênero em sala de aula se difere da dos demais colegas de trabalho e ele atribui essa diferença à sua "cosmovisão" baseada na tradição iorubá. A esse respeito, Madureira e Branco (2014) arrazoam que é preciso estimular a reflexão crítica e ética por parte dos professores, a fim de que eles lidem, de forma construtiva, com a diversidade, com as diversas verdades e formas de vivenciar a sexualidade e as identidades de gênero.

Da perspectiva da psicologia cultural, considera-se, uma vez mais, que as narrativas e as práticas de Ewê reverberam as inúmeras vozes que o compõem, entrecruzando-se como em uma teia, de modo que as mudanças e permanências, e as significações e ressignificações evidenciam-se como incessantes e indissociáveis.

Embora a concepção de gênero de Ewê seja diametralmente divergente da concepção da participante Ana, seus enunciados também evidenciaram a forte influência exercida pela religião em suas concepções e práticas pedagógicas. Neste caso, as diferenças percebidas se deram pela discrepância dos sistemas axiológicos que sustentam cada uma das religiões, sendo a de Ewê mais acolhedora no que se refere ao respeito e aceitação das diversidades.

Narrativas de Helen

Diferentemente dos outros participantes, Helen não inicia sua narrativa falando sobre sua vida pessoal ou sobre suas experiências familiares. Seu primeiro enunciado é refere à sua prática pedagógica e seu trabalho de desconstrução do conceito binário e heteronormativo de gênero que ela realiza junto aos pais de seus alunos:

> Eu não sei se você sabe, mas eu sou da Educação Precoce, né? ... Então eu lido diretamente com os pais, né? Sou eu que acolho as famílias inicialmente e eu acredito muito que essa

> desconstrução, do que é a questão tão impositiva e tão marcada do que é um menino e do que é uma menina, eu já posso fazer esse trabalho inicialmente. Porque eu pego os pais e eu converso com eles a respeito disso, né? Eu converso não impondo nada, mas proponho uma reflexão acerca do porquê que o quarto da menina tem que ser todo rosa e o do menino tem que ser todo azul, né?! Por que que a menina não pode brincar com carrinho; por que que o menino não pode brincar de boneca, né?!

Observamos que, já de início, Helen deixa claro que possui uma concepção de gênero divergente daquela disseminada e imposta pela sociedade e que sua forma de encarar este assunto impacta diretamente sua prática pedagógica. Ela acredita que, por meio das relações dialógicas junto às famílias, pode suscitar nelas reflexões acerca das concepções de gênero hegemônicas e impulsionar uma desconstrução de preconceitos difundidos.

Em sua narrativa, Helen critica a supervalorização do gênero em nossa sociedade. Segundo ela, "*o gênero é uma característica muito pequena se comparada ao que as pessoas são em sua totalidade*" Ademais, em sua opinião, existe uma forte influência da cultura na construção das concepções de gênero e muitos estigmas são impostos socialmente para homens e mulheres. Esse seu posicionamento reflete a discussão de que, para além das diferenças biológicas entre os sexos, o gênero é uma construção que se dá a partir das relações sociais e que se relaciona com a representação do que se considera feminino e masculino numa dada cultura.

Ao ser questionada se tinha noção de quais fatores influenciaram a construção da sua concepção de gênero, Helen respondeu:

> Pra ter essa visão que tenho hoje, fui muito influenciada pela universidade e pelos textos e livros que li sobre o assunto. A religião também influenciou muito, mas de um jeito meio às avessas porque quanto mais eu estudava e conversava com pessoas diferentes, mais tinha certeza que o que eu tinha aprendido na igreja era totalmente equivocado e repressor.

Destacamos a relevância que Helen dá à sua formação acadêmica no que se refere à desconstrução e reconstrução dos significados relacionados ao gênero no decorrer de sua vida e carreira. Essa afirmação corrobora as assertivas de Chapman (2022), Silva et al. (2021), Castro e Ferrari (2021), Kreitz-Sandberg e Lahelma (2021), Nelson (2020), Knoblauch (2017) e Souza e Zamperetti (2023) sobre a importância da formação inicial e continuada de professores de modo a tornar a escola um espaço de reflexão, de produção de conhecimento e de respeito às diferenças de qualquer natureza.

É interessante notar também que a participante destaca ao papel da religião em seu processo de construção da concepção de gênero, evidenciando que os valores religiosos aos quais tinha tido acesso passaram a ser questionados e refutados, E essa refutação não se iniciou em seu contato com a academia, mas por meio de experiências pessoais. A esse respeito, Helen afirma:

> Eu fiz esse caminho [de ser batizada e fazer a primeira eucaristia] e depois eu me engajei num grupo jovem dentro da Igreja Católica. A questão do gênero em si era muito voltada pra questão sexual, da orientação sexual. Então era uma coisa muito confusa. Éh... então, vinha aquela coisa do pecado e eu ficava me perguntando: 'mas por que que é pecado?' Eu não consegui entender [...].

Segundo Helen, sua participação efetiva em atividades da igreja e o convívio com os seus frequentadores a fizeram perceber algumas contradições entre os discursos proferidos e as práticas realizadas. Nota-se aqui uma tensão dialética entre Helen e o seu grupo, o que pode ter influenciado na construção das suas concepções, uma vez que "é essa tensão que torna possível o desenvolvimento do sujeito psicológico singular" (MADUREIRA; BRANCO, 2014, p. 148). Helen não concordava com o discurso da Igreja de que uma orientação sexual diferente daquela imposta pela cultura da heterossexualidade normativa indicava pecado ou algo passível de julgamento. Seu ponto de vista ia de encontro aos ensinamentos da doutrina que preconizam a repressão de qualquer tipo de experiência da sexualidade que esteja fora do sacramento do matrimônio, ou seja, que não tenha caráter casto, heterossexual e monogâmico. A esse respeito, Helen diz:

> Pra mim era tudo muito contraditório, sabe? Assim, você ... pregar o amor e a todo tempo estar falando de pecado, a todo tempo estar fazendo julgamento! Porque eles mesmos falavam que a gente não tem o poder de julgar, quem julga é Deus e a todo momento, a gente estava julgando!

As contradições apontadas por Helen, percebidas durante sua experiência no engajamento religioso, fizeram-na questionar as atitudes das pessoas com as quais convivia naquele contexto, o que culminou em sua decisão por afastar-se da igreja. A esse respeito, ela disse:

> Então isso acabou me afastando da Igreja Católica, sabe?! Por conta dessas contradições. Isso acabou me afastando e hoje eu não tenho religião nenhuma.

Considera-se que esse posicionamento de Helen evidencia sua agencialidade sobre si (VALSINER, 2012), uma vez que mesmo o contexto exercendo grande influência no seu desenvolvimento, as sugestões de valores, sentimentos, pensamentos e ações podem ser "acatadas' em maior ou menor grau pelo sujeito a depender das sus experiências idiossincráticas.

Valsiner (2012) discute o caráter repressor da religião com relação ao sexo. Conforme esse autor, "o objetivo de repressão da sexualidade pessoal é dirigido pelo desejo de instituições sociais e religiosas de controlar as atividades dos seres humanos" (p. 100). Essa tentativa de domínio dissipa-se por meio dos discursos repetidamente enunciados, os quais se constituem como fenômenos ideológicos

imbuídos de valores e crenças (BAKHTIN, 2014). Em sua narrativa, Helen demonstrou ter identificado esse caráter controlador da religião. Segundo ela,

> Dentro da religião as pessoas também querem formatar muitas coisas. Dizer o que é certo e o que é errado a todo momento.

A discordância dessa tentativa de "formatação" a fez afastar-se da igreja. Para Helen, a relação da pessoa com a divindade independe do engajamento em algum culto religioso. A este respeito, ela afirmou:

> Hoje eu não tenho religião nenhuma. Eu me considero uma pessoa muito espiritualizada, mas sempre com essa busca, sabe? De que cada um vive do jeito que quiser.

Desta feita, o posicionamento de Helen foi tomado a partir da relação dialógica das diferentes vozes e posições do *self*, as quais articularam-se e relacionaram-se de diversas formas no seu ambiente intrapsíquico. Essas vozes fortalecem-se mutuamente ou entram em tensão e contradição, levando à reflexão ou refração dos significados compartilhados. Portanto, foi o aspecto dialógico do *self* que permitiu o movimento constante dessas posições do "Eu" de Helen, impulsionando seus processos de significação a partir da dialogicidade entre suas vozes internas e as das inúmeras alteridades com as quais ele convivia.

Embora inicialmente as narrativas de Helen possam nos levar a crer que a religião exerceu pouca influência em sua concepção de gênero, principalmente pelo fato de a participante externar que não é adepta a qualquer religião, seus enunciados evidenciaram que suas experiências religiosas na infância e adolescência foram cruciais para a constituição de suas concepções. O que se observa é que, diferentemente de Ana e Ewê, que assimilaram e aceitaram com facilidade os valores e significados compartilhados em suas comunidades religiosas, Helen se posicionou de forma questionadora frente ao que foi exposta e percebeu muitas contradições entre os discursos e as práticas. A reflexão sobre tais contradições desencadeou questionamentos que culminaram em uma postura de descrédito e afastamento da religião. Ou seja, mesmo que o resultado tenha sido diferente do que ocorreu com os outros participantes, o sistema axiológico religioso ao qual Ana teve acesso, influenciou seu processo de constituição de gênero e suas posturas a este respeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das narrativas dos colaboradores evidenciou a presença marcante da religião como elemento constitutivo de suas concepções de gênero, corroborando a discussão teórica proposta sobre a

compreensão de que o sujeito é constituído historicamente a partir de suas experiências e suas interações com as mais diversas alteridades, colocando-se como agenciador de seu desenvolvimento por meio das negociações de significados (BRUNER, 1997; ROSA, 2016; VIGOTSKY, 2007; WERTCH, 1993).

No que tange especificamente à religião, constatou-se que, em conformidade com os arrazoamentos de Baucal e Zittoun (2013), Belzen (2009) e Knoblauch (2017), essa alteridade, como sistema cultural e simbólico, participou notadamente da orquestração das experiências e das significações realizadas pelos participantes, o que foi evidenciado em suas narrativas.

Porém, embora a religião tenha emergido nas narrativas de todos os entrevistados, a sua participação foi diferente para cada pessoa, o que, obviamente, findou na construção de distintas concepções de gênero. Enquanto para Ana e Ewê os valores e significados religiosos do catolicismo e do candomblé, respectivamente, têm sido replicados em seus discursos e práticas, para Ana, os valores católicos e as práticas religiosas por ela vivenciadas na infância e adolescência a fizeram levantar questionamentos e afastar-se dos significados disseminados. A esse respeito, considera-se importante a retomada das proposições da Teoria do *Self* Dialógico e os arrazoamentos de Rosa (2016), quando observa-se que, embora, de modo geral, todas as pessoas de uma determinada sociedade estejam imersas em uma mesma cultural, cada sujeito lida singularmente com o seu ambiente intrapsíquico polifônico o qual é formado pelas diversas vozes com as quais ele interagiu durante sua história de vida e suas experiências. Desse modo, cada qual realiza idiosincraticamente as suas produções de significados, negociando sentidos e se posicionando frente às ideologias e aos circunscritores com os quais convive.

Consideramos pertinente observar, ainda, que unanimemente os participantes enunciaram perceber com nitidez que sua lida diária com as crianças nas escolas é orientada e perpassada por suas crenças e valores. Ana, por exemplo, afirmou que, embora deixe seus/suas alunos/as escolherem livremente os brinquedos, prefere que eles brinquem com o que definido para menino ou menina, demonstrando sua visão heteronormativa. Helen, por sua vez, disse que acredita que o seu trabalho cotidiano com as famílias dos seus/suas alunos/as é uma semente que ela planta no sentido de as pessoas valorizarem menos as diferenças de gênero, religião e raça e olharem mais para a coletividade, para o cuidado com o outro, independentemente de qualquer questão.

Por seu turno, Ewê também comentou que busca, cotidianamente, respeitar a singularidade dos seus/suas alunos/as e mostrar para eles, muito mais pela prática que pela teoria, que as pessoas precisam ser respeitadas em suas diferenças e que as escolhas que elas fazem ou características que elas têm não dão aos outros o direito de julgá-las.

Tais achados apontam para a necessidade de a escola dispor de ambientes e ocasiões que possibilitem o debate e a reflexão acerca dos impactos que as práticas pedagógicas pautados em valores

religiosos acerca das concepções de gênero podem gerar a formação dos estudantes. Além disso, é preciso que se reflita sobre o direito das crianças de conviverem com todas as possibilidades relacionadas às vivências de masculinidades e feminilidades existentes, exaltando, assim, o caráter iminentemente diverso e plural do ambiente escolar.

Por fim, em consonância com Di Santo *et al.* (2023), o presente estudo apontou para a urgência da reformulação dos modelos de formação inicial e continuada de educadores de modo que estes tenham acesso a estudos e discussões referentes às diversidades de gênero e suas interseccionalidades com cor, raça, etnia, sexo e classes sociais. Tais conhecimentos expansivos têm o potencial de ofertar aos profissionais de educação subsídios para que possam identificar os equívocos propagados socialmente sobre gênero e incentivá-los a refletirem sobre suas próprias experiências e sobre suas práticas pedagógicas, reforçando os caráteres crítico, emancipatório e democrático inerentes à instituição escolar.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2014.

BASTIDE, R. **O candomblé da Bahia**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2001.

BAUCAL, A.; ZITTOUN, T. "Religion as dialogical resource: A Socio-cultural approach". **Integrative Psychological and Behavioral Science**, vol. 47, 2013.

BELZEN, J. A. "Cultura, religião e self-dialógico: Raízes e caráter de uma Psicologia Cultural secular da religião". **Revista de Estudos da Religião**, vol. 12, 2009.

BERG, P.; KOKKONEN, M. "Heteronormativity meets queering in physical education: the views of teachers and LGBTIQ+ students". **Physical Education and Sport Pedagogy**, vol. 27, n. 4, 2022.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1997.

CASTRO, R. P.; FERRARI, A. "Currículo e formação em pedagogia: o que dizem estudantes sobre os paradoxos que marcam o trabalho com relações de gênero e sexualidades?" **Revista Brasileira de Educação**, n. 26, 2021.

CHAPMAN, R. "Moving beyond 'gender-neutral': creating gender expansive environments in early childhood Education." **Gender and Education**, vol. 1, n. 34, 2022.

DI SANTO, M. S. *et al*. "Gênero e sexualidade em rodas de conversa: uma análise de projeto desenvolvido no Instituto Federal de Goiás (IFG), Campus Valparaíso". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 13, n. 39, 2023.

HARRÉ, R.; VAN LANGENHOVE, L. "Introducing Positioning Theory". *In*: HARRÉ, R.; VAN LANGENHOVE, L. (orgs.). **Positioning Theory**: Moral contexts of intentional action. Massachusetts: Blackwell Publishers, 2003.

HERMANS, H. "Voicing the self: From information processing to dialogical interchange". **American Psychological Association PsycNET**, n. 119, 1996.

HERMANS, H. "The construction of a personal position repertoire: Method and practice". **Culture and Psychology**, n. 7, 2001.

JOÃO PAULO II. **Catecismo da Igreja Católica**. São Paulo: Edições CNBB, 1992.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M.W. "Entrevista narrativa". *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: Um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

JUNQUEIRA, R. D. "A invenção da 'ideologia de gênero': a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero". **Psicologia Política**, vol. 18, n. 23, 2018.

KILEUY. O.; OXAGUIÃ, V. **O Candomblé bem explicado**: Nações Bantu, Iorubá e Fon. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2018.

KNOBLAUCH, A. "Religião, formação docente e socialização de gênero". **Educação e Pesquisa**, vol. 3, n. 43, 2017.

KREITZ-SANDBERG, S.; LAHELMA, E. "Global Demands – Local Practices: Working towards Including Gender Equality in Teacher Education in Finland and Sweden". **Nordic Journal of Comparative and International Education**, vol. 5, n. 1, 2021.

KRÜGER-FERNANDES, L.; RIBEIRO, L. D. M.; BORGES, F. T. "Análise Temática Dialógica Aplicada à Roda de Conversa com Crianças: uma explanação baseada em relato de pesquisa". **Revista Teias**, vol. 22, 2021.

MADUREIRA, A. F. A.; BRANCO, A. U. "Gênero, sexualidade e desenvolvimento humano: Construindo uma cultura democrática na escola". *In*: DESSEN, M. A.; MACIEL, D. A. (orgs.). **A ciência do desenvolvimento humano**: Desafios para a psicologia e a educação. Curitiba: Editora Juruá, 2014.

MYYRY, S. "Designing the Finnish basic education core curriculum: the issue of gender binarismo". **Gender and Education**, vol. 34, n. 8, 2022.

MIOTELLO, V. "Ideologia". *In*: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin**: Conceitos-chave. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

MOGHADDAM, F. M. "Reflexive positioning: Culture and private discourse". *In*: HARRÉ, R.; VAN LANGENHOVE, L. (orgs.). **Positioning theory**: Moral contexts of intentional action. Massachusetts: Blackwell Publishers Ltd, 2003.

NELSON, J. D. "Relationships of (Re)imagining: Black Boyhood, the Race-gender Discipline Gap, and Early-childhood Teacher Education". **The New Educator**, vol. 2, n. 16, 2020.

PRANDI, R**. Mitologia dos orixás**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2001.

RAGGATT, P. T. F. "The dialogical self and thirdness: A semiotic approach to positioning using dialogical triads". **Theory and Psychology**, n. 20, 2010.

ROJAS, E. B. “Heteronormatividad escolar en México: Reflexiones acerca de la vigilancia y castigo de la homosexualidad en la escuela”. **Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana**, n. 33, 2019.

ROSA, A. “The reflective mind and reflexivity in psychology: Description and explanation within a psychology of experience”. *In*: MARSICO, G.; RUGGIERI, R.A.; SALVATORE, S. (orgs.). **Reflexitivy and Psychology**. Charlotte: Information Age Publishing, Inc, 2016.

SILVA, A. D. P.; LIMA, S. R. O. “Gênero, Educação e Literatura: As Questões de Gênero em My Princess Boy de Cheryl Kilodavis”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 10, n. 29, 2022.

SILVA, C. C. **“Religião, família, formação e profissão**: a amálgama no processo de significação das concepções de gênero em professores” (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Brasília: UnB, 2017.

SILVA, C.; BORGES, F. “Análise temática dialógica como método de análise de dados verbais em pesquisas qualitativas”. **Linhas Críticas**, vol. 23, n. 51, 2017.

SILVA, M. E. F. *et al.* “Gênero na formação em pedagogia: concepções de futuras (os) docentes a partir de cinco conceitos”. **Educação em Revista**, n. 37, 2021.

SHIH, Y.; WANG, R. “Incorporating gender issues into the classroom: Study on the teaching of gender-related courses in the general curriculum of Taiwan’s universities”. **Policy Futures in Education**, vol. 20, n. 1, 2022.

SOUZA, J. S.; ZAMPERETTI, M. P. “Entre formação de professores e suas práticas: Reflexões sobre o campo em disputa”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 14, n. 41, 2023.

VALENZUELA-VALENZUELA, A.; VELÁSQUEZ, R. C. “Perspectiva de género en currículums educativos: obstáculos y avances en educación básica y media”. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, 2020.

VALSINER, J. **Fundamentos da Psicologia Cultural**: Mundos da mente, mundos da vida. Porto Alegre: Editora Artmed 2012.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano V | Volume 15 | Nº 43| Boa Vista |2023

http://www.ioles.com.br/boca

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima