

Entre vozes e silêncios: representações de um professor gay sobre sua sexualidade em sala de aula

RESUMO

Tiago Pellim
E-mail: tiagoindaia@yahoo.com.br
Instituto Federal de São Paulo,
Capivari, São Paulo, Brasil

A escola, assim como outras instituições sociais como a mídia, a família e a religião, atua na produção de discursos que sustentam normas e crenças e que, por sua vez, orientam o processo de criação das identidades sociais (incluindo o gênero e a sexualidade). Este trabalho tem como objetivo analisar as representações de um professor homossexual acerca da construção de sua sexualidade em sala de aula. Foram realizadas entrevistas com o professor participante que posteriormente passaram por uma análise temática que revelou três grandes unidades significativas, a saber: o dualismo “naturalidade” x “intencionalidade”; a preocupação com os/as alunos/as; e a ênfase no conteúdo curricular. Tal análise nos permite aprofundar a compreensão acerca dos sentidos que estão disponíveis na escola acerca das identidades de gênero e sexualidade, além de vislumbrar a produção de outros sentidos possíveis.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Identidades. Discurso. Gênero. Sexualidade.

INTRODUÇÃO: IDENTIDADE E DISCURSO

As mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas devidas, em grande parte, aos processos globalizadores, têm levado pesquisadores/as de diferentes áreas das ciências sociais a teorizar sobre a redefinição pela qual passam as identidades dos sujeitos na contemporaneidade, de forma que aquele sujeito homogêneo, típico da ciência positivista, está sendo substituído por um sujeito construído no discurso e repleto de atravessamentos identitários.

Assumo aqui uma compreensão das identidades sociais a partir da perspectiva socioconstrucionista, isto é, compreendo que qualquer identidade só pode ser vista como uma construção social e histórica, que está fortemente marcada pelas práticas discursivas nas quais os sujeitos se encontram. Sendo assim, acredito ser interessante deixar claro, desde já, que a definição de identidade adotada neste trabalho é aquela defendida por Luiz Paulo da Moita Lopes (2003, p. 20), para quem

identidade é um construto de natureza social – portanto, político –, isto é, identidade social, compreendida como construída em práticas discursivas, e que não tem nada a ver com uma visão de identidade como parte da natureza da pessoa, ou seja, identidade pessoal, nem com sua essência nem com um si-mesmo unitário.

Nessa perspectiva, as identidades sociais não estão dadas de antemão, mas são construídas, negociadas e reformuladas em meio às práticas discursivas nas quais os sujeitos se engajam buscando atribuir sentido ao mundo. Sendo assim, ao estudá-las, não as encontramos “prontas”, mas situadas em discursos que as constroem. Daí a importância das pesquisas que buscam compreender a lógica dos discursos sobre as identidades de gênero e sexualidade com o intuito de compreender os mecanismos pelos quais identidades e desigualdades são construídas nos diferentes espaços sociais, como a escola, por exemplo.

Uma característica atribuída às identidades sociais quando analisadas sob a perspectiva socioconstrucionista é seu caráter mutável. Stuart Hall (2014, p. 108) afirma que as identidades “não são nunca unificadas”. Pelo contrário, elas “são cada vez mais fragmentadas e fraturadas; (...) nunca singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos”. Seguindo essa lógica, Moita Lopes (2003, p. 28) aponta para a possibilidade de alguns traços identitários serem mais relevantes que outros dependendo da prática discursiva (contexto e participantes) em que o sujeito está situado. Isso significa que, como afirma o autor, “as identidades sociais podem ser entendidas como projetos nos quais podemos nos engajar ou dos quais podemos nos desvencilhar”.

Uma vez que o discurso é, conforme já apontado, visto como o ambiente de construção da vida social, Moita Lopes (2003) chama atenção para o fato de que ele também pode ser instrumento de reconstrução. No entanto, essa possibilidade de reconstrução dos significados que atribuímos às identidades só será possível, como mostra Branca Fallabela Fabrício (2006, p. 55, *grifos da autora*), a partir do

momento que começarmos a encarar o discurso levando em conta o poder que se encontra imbricado naquele. Isso permite uma melhor percepção de como “as instituições e as diferentes áreas de conhecimento exercem poder na medida em que são construtoras e divulgadoras de discursos e ‘verdades’, criando fatos e instaurando realidades e possibilidades de existir e agir”.

Partindo da compreensão do discurso como o local onde são construídas as identidades sociais, bem como as desigualdades que delas surgem, Alda Maria Coimbra (2003, p. 210-211) nos chama atenção para o contexto escolar como um espaço institucional onde conhecimentos e discursos são construídos de forma que nos ajudam na compreensão de quem somos enquanto sujeitos sociais. Para a autora,

é nesse espaço que, como agentes sociais, também aprendemos a nos colocar, a representar os outros nas interações sociais e a nos constituir como sujeitos discursivos. (...) Sendo assim, o resultado das práticas discursivas no contexto escolar contribuirá para (re)construir nossas identidades sociais, assim como para direcionar nossas formas de ação como participantes no mundo social.

Essa perspectiva questiona, de certa forma, o caráter neutro e descorporificado do sujeito comum às teorias sobre ensino/ aprendizagem. Como sugere bell hooks (2013, p. 253), “formados no contexto filosófico do dualismo metafísico ocidental, muitos de nós aceitamos a noção de que existe uma cisão entre o corpo e a mente”. Consequentemente, “as pessoas entram na sala para ensinar como se apenas a mente estivesse presente, e não o corpo”. Isso se reflete, segundo Moita Lopes (2006, p. 102), nas nossas salas de aula, onde muitas vezes continuamos a ignorar o fato de que “professores e alunos têm corpos nos quais suas classes sociais, sexualidades, gênero, etnia etc. são inscritas em posicionamentos discursivos, contemplando somente o sujeito como racional e não como social e histórico”, ou seja, enfatizando apenas a racionalidade descorporificada e desconsiderando a trama identitária constitutiva de cada um de nós.

No contexto dessas discussões, o presente artigo tem como objetivo central analisar as representações de um professor homossexual acerca da construção de sua sexualidade em sala de aula. Para tanto, parto da perspectiva das identidades sob a ótica socioconstrucionista para discutir, a seguir, as questões de gênero e sexualidade e como tais temas encontram eco no espaço escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

Identidades de gênero e sexualidade

Renata Lopes de Almeida Rodrigues (2003) explica que a construção da identidade de gênero se inicia a partir do nascimento da criança e é fortemente influenciada pelo seu sexo biológico (embora não se reduza a ele, cabe sempre

ênfatar!). Os pais, por serem os primeiros indivíduos com quem a criança tem contato, exercem um grande papel nesse processo de construção da identidade de gênero. As ações dos pais são guiadas, por sua vez, pelo que a sociedade em geral convencionou como adequado a cada gênero. Se embasando em Elisabeth Badinter (1993), Rodrigues (2003, p. 71) afirma que “a sociedade estabelece normas, consideradas senso comum, que regulam a atuação dos pais, que, pelo gesto, voz, escolha de brinquedos e roupas, ensinam aos filhos a que gênero pertencem”.

William Siqueira Peres (2005, p. 61) argumenta que os significados que atribuímos aos gêneros e sexualidades e que atuam na construção das normas sociais estão bastante atrelados a uma visão essencialista, que “naturaliza certos padrões de comportamentos como sendo da ordem da normalidade, desqualificando outros como sendo da ordem do pecado, do crime e da doença”. No entanto, Peres (2005, p. 62) adota um viés foucaultiano para afirmar que as identidades sexuais não devem ser vistas apenas como inerentes às nossas condições biológicas, mas como discursiva e socialmente construídas, além de historicamente situadas:

nossas definições, crenças, convenções, comportamentos e identidades sexuais não se limitam ao evolucionismo simplesmente, como se fossem naturais – são produzidos historicamente por relações de saber-poder e de dispositivos sociais, econômicos e culturais.

Gabriel Bello Reguera (2004, p. 13) explica que, nessa perspectiva, a linguagem passa a ser enfatizada pela sua força produtiva da materialidade do corpo, bem como de suas identidades. Segundo esse autor, “identidade e não-identidade aparecem, assim, como efeitos ou resultados da linguagem”. Chegamos, assim, ao pensamento de Judith Butler (2003, p. 48) para quem o gênero e a sexualidade, assim como o próprio sexo e o sujeito de uma forma mais ampla, não pré-existem ao uso que fazemos da linguagem em nossas práticas discursivas cotidianas. Pelo contrário, é através dos usos que construímos a nós mesmos, incluindo aí nosso gênero e nossa sexualidade, de forma que “o gênero é sempre um fazer”.

Além do caráter discursivo, social, histórico e cultural das identidades, Peres (2005) afirma que “somos sujeitos de muitas identidades”, de forma que o gênero e a sexualidade também precisam ser vistos como fragmentados, instáveis e plurais. Este autor destaca que as classificações de gênero tradicionais se estabelecem numa lógica dicotômica que reduz o que se entende por masculino e feminino, além de criar um profundo afastamento entre essas duas identidades de gênero, de forma que uma anula a outra, não havendo a possibilidade de coexistência de ambas em um único sujeito.

Essa lógica binária excludente tem impacto na forma como as pessoas vivenciam os gêneros na sociedade. Cria-se uma oposição entre masculino e feminino que é fortemente delimitada. Pensando mais especificamente na construção da masculinidade, percebe-se que há convenções sociais que exigem que o homem se comporte de uma maneira em oposição à mulher. Rodrigues

(2003) explica que tais convenções estabelecem o que se chama de “masculinidade hegemônica”, e que esta se sobrepõe às outras formas de ser masculino apenas por se enquadrar nos padrões sociais.

Rogério Tilio (2003, p. 92) trabalha com o conceito de “masculinidades” (no plural) ao afirmar que “assim como todas as identidades sociais, a identidade de gênero também não é fixa, sendo reformulada ao longo da vida do homem”. Apesar de o autor apontar a existência de múltiplas formas de se expressar a masculinidade, Tilio (2003, p. 108) ressalta que o discurso da masculinidade hegemônica ainda é bastante forte na sociedade, de forma que este encontra-se

presente mesmo no exercício de masculinidades subalternas [masculinidades essas que fogem ao padrão do que é socialmente esperado dos homens] não apenas como o modelo com o qual todas as demais formas de masculinidades são comparadas, mas também como parte dos discursos das masculinidades subalternas.

Esse panorama de “superioridade” da masculinidade hegemônica sobre qualquer outra forma de “ser” homem pode fazer com que aqueles que temem a repressão social se engajem na construção de uma identidade outra que promova a aceitação. Como afirma Tilio (2003, p. 109), “homossexuais podem se construir como homens hegemônicos, entendendo que se assim não o fizerem perdem seu direito de terem o gênero masculino”.

Apesar do reconhecimento de que a masculinidade hegemônica ainda exerce enorme influência em toda discussão que se proponha a respeito das identidades sexuais e de gênero, Guacira Lopes Louro (2004, p. 76, *grifos da autora*) chama atenção para o fato de que a maneira como compreendemos a sexualidade nunca é estática. Ela está sempre em constante debate e revisão. Nas palavras da autora,

precisamos estar atentos para o caráter específico (e também transitório) do sistema de crenças com o qual operamos; precisamos nos dar conta de que os corpos vêm sendo ‘lidos’ ou compreendidos de formas distintas em diferentes culturas, de que o modo como a distinção masculino/feminino vem sendo entendida diverge e se modifica histórica e culturalmente.

Um dos pontos que considero importante nessa passagem e que merece ser destacado é que, ao afirmar que o sistema de crenças responsável pela forma como compreendemos os corpos dos indivíduos e suas identidades é transitório, Louro (2004) sugere que tais crenças podem ser refletidas e (re)construídas sobre outras bases. Isso nos leva a pensar no papel da escola em proporcionar um espaço que incentive tais reflexões, como será discutido na sessão seguinte. Um caminho que Louro (2004, p. 80) aponta para a reflexão do sistema de crenças que constrói nosso entendimento sobre as identidades de gênero e sexualidade é pensar tais

identidades como sendo “discursivamente inscritas nos corpos e se expressando através deles”.

Com isso, a autora quer dizer que não podemos continuar trabalhando com a premissa de que o sexo (geralmente entendido como dado biológico previamente determinado e, por isso mesmo, isento de contestações) determina o gênero e este, a sexualidade dos indivíduos. “Essa sequência supõe e institui uma coerência e uma continuidade entre sexo-gênero-sexualidade” (LOURO, 2004, p. 80), normatizando a vida dos sujeitos. Louro (2004, p. 88) afirma ainda que “é evidente o caráter político dessa premissa, na qual não há lugar para aqueles homens e mulheres que, de algum modo, perturbem a ordem ou dela escapem”. É dentro dessa perspectiva que passarei a discutir a influência do contexto da sala de aula no processo de construção das identidades sociais, como um todo, e das identidades de gênero e sexualidade, em específico.

Gênero e sexualidade na escola

A sala de aula pode ser considerada como ambiente privilegiado onde alunos/as e professores/as encontram-se engajados/as em discursos que possibilitam a (re)construção de suas identidades sociais, entre elas as identidades de gênero. Segundo Flávia Silveira Dutra (2003, p. 135), os/as professores/as deveriam estar atentos para perceberem suas salas de aula como “espaços em que seus (suas) alunos(as) não estão envolvidos(as) apenas com o conteúdo escolar em si, mas que estão, sobretudo, engajados em práticas discursivas nos quais estão (re)construindo suas identidades de gênero”. Essa relevância do contexto escolar enquanto local de interação social e, conseqüentemente, (re)construção de identidades com base nos discursos ali produzidos se confirma quando pensamos que “os acontecimentos da sala de aula são influenciados pelo que acontece nas esferas mais amplas da organização social e, dessa forma, a sala de aula reflete a sociedade na qual está inserida” (LUIZA MARA DE SANTANA, 2003, p. 236).

Com relação ao jogo de influências culturais que age sobre a construção de nossas identidades de gênero e sexualidade, Peres (2005, p. 57) sugere que a sala de aula acaba exercendo um grande papel nesse processo, uma vez que este é um espaço onde os/as alunos/as terão a oportunidade de (re)pensar e (re)construir suas identidades com base nas identidades dos/as colegas (e dos/as professores/as, eu diria). No entanto, este autor aponta para o fato de que a escola nem sempre se encontra preparada para lidar com orientações sexuais e de gênero que fogem ao que é considerado “normal”, legalizando “os modelos sociais de exclusão, por intermédio de ações violentas (discriminação e expulsão) ou de descaso, fazendo de conta que nada está acontecendo” (PERES, 2005, p. 57).

Sendo assim, os/as professores/as devem buscar promover “uma maior participação dos(as) alunos(as) durante suas aulas, criando oportunidades para que possam (re)construir seus próprios significados, suas próprias ideias sobre si próprios e o mundo social em que vivem” (DUTRA, 2003, p. 136). Estas práticas reflexivas proporcionam, ainda, que “concepções naturalizadas em nossa sociedade sobre as representações sociais da masculinidade e da feminilidade, entre outras, possam ser questionadas, (re)discutidas e (re)pensadas em outras bases pelos participantes” (DUTRA, 2003, p. 136). A possibilidade de que estas

concepções naturalizadas possam ser rediscutidas e até mesmo modificadas só é possível devido ao caráter não fixo das relações de poder que permeiam o discurso, como já foi mencionado anteriormente. De acordo com Dutra (2003), da mesma forma que o discurso produz e legitima verdades absolutas criando relações de poder, este mesmo discurso também cria espaços para que as verdades absolutas sejam contestadas através de “contra-discursos”.

Para permitir a reflexão e desnaturalização de concepções tão cristalizadas acerca das identidades sociais, do gênero e da sexualidade, Louro (2004) defende uma atitude de “estranhamento do currículo”, questionando a estabilidade dos conhecimentos que o compõe. Para tanto, Louro (2004) e Jimena Furlani (2005) apontam para a necessidade de encararmos o currículo escolar como culturalmente construído e, portanto, como campo de discussões e contestações, ao invés de algo pronto e estável. Tal atitude nos permitiria compreender que

essa mesma escola e seus currículos, que historicamente contribuíram (e contribuem) para o quadro de exclusão social (invisibilizando identidades, negando a diferença e seus sujeitos), podem transformar-se em locais de disputa de novos significados culturais e de contestação desses modelos excludentes e desiguais (FURLANI, 2005, p. 222).

Nessa perspectiva, compreende-se que o currículo não existe como objeto anterior às práticas discursivas. Antes, ele é criado e reafirmado o tempo todo em nossas práticas pedagógicas nas quais o discurso está sempre presente. Daí a importância de trabalhos como este, que discutam os múltiplos discursos sobre gênero e sexualidade presentes na escola que, por sua vez, ajudam a (re)afirmar e/ou (re)construir esse currículo.

METODOLOGIA

Este trabalho contou com a participação de um professor de língua inglesa de 30 anos de idade que se identifica socialmente como homossexual. À época, atuava nos cursos de extensão de uma universidade federal localizada no estado de Minas Gerais, sendo ainda estudante do nono período da graduação em Letras dessa mesma instituição.

O professor participante da pesquisa foi informado previamente sobre a natureza e finalidade do trabalho como prevê John Creswell (1998), autorizando, através de um termo de consentimento, a coleta e divulgação dos dados analisados. Esta atitude se justifica, segundo o autor, por considerar importante que o propósito do trabalho seja explicitado logo no início dos contatos para evitar frustrações por parte dos/as informantes, além de se caracterizar como uma atitude ética e de respeito para com os/as mesmos/as.

Duas entrevistas estruturadas foram realizadas com o professor. Na primeira delas, o objetivo era identificar as representações do professor acerca da construção de uma identidade homossexual em sala de aula. Já na segunda

entrevista, o principal interesse foi confirmar alguns dados, além de validar algumas interpretações feitas a partir da primeira entrevista.

A análise dos dados seguiu os parâmetros da pesquisa qualitativa. Segundo Creswell (1998, p. 142), o processo de análise de dados deve ser encarado como um movimento contínuo, em que “o pesquisador se engaja em um processo de movimentação em círculos analíticos ao invés de usar uma abordagem linear fixa”. O primeiro passo nesse processo não poderia ser outro que não a organização dos dados coletados. Com este objetivo, foi feita uma leitura inicial acompanhada de anotações preliminares nos próprios documentos (neste caso a transcrição das entrevistas) que serviram para uma primeira análise temática (SUELY GOMES, 2013). A partir desta primeira classificação, foram elaboradas ideias chave que deram origem às “unidades significativas” (ADRIAN HOLLIDAY, 2002) que serão apresentadas na Análise dos Dados. Com o intuito de manter o anonimato do informante, utilizo apenas o nome genérico de professor para fazer referência ao participante da pesquisa.

ANÁLISE DOS DADOS: A VOZ DO PROFESSOR

A análise temática dos dados revelou três grandes unidades significativas (HOLLIDAY, 2002) que nos ajudam a entender o posicionamento do professor em relação à sua sexualidade no espaço da sala de aula, a saber: (i) a crença numa suposta naturalidade com que a construção da sua identidade homossexual deveria ocorrer em oposição a uma ação intencional; (ii) uma preocupação com os efeitos que esse tipo de atitude teria nos/as alunos/as, o que está ligado à concepção de identidade homossexual que o professor acredita estar disponível para os/as estudantes; (iii) a valorização do conteúdo curricular em oposição a questões de ordem subjetiva. Cada uma dessas unidades significativas será discutida a seguir.

Intencionalidade x naturalidade

Uma das principais objeções feita pelo professor com relação à construção de uma identidade homossexual em sala de aula diz respeito à forma como tal construção ocorre. Para ele, quando isso ocorre de forma intencional, não seria adequado, como mostra o trecho:

“Assim, eu ajo naturalmente... eu não sei, não devo ter mencionado nada porque eu acho que não tem necessidade. Então nem sempre o que é... não sei, o que é forçado assim, o que deixa de ser natural, pode estar bem assim adequado a uma certa construção, ou até imposição né!” (1ª entrevista)

Ao pregar suas ações em sala de aula como “natural” (“eu ajo naturalmente”), o professor sugere que falar sobre sua sexualidade em sala de aula não seja uma iniciativa “natural” ou “normal”. Nessa lógica, esse tipo de atitude é considerado como algo “forçado”, “que deixa de ser natural”, podendo ser considerado como uma “imposição” do professor.

Já na segunda entrevista, quando perguntado sobre o que seria esse “agir naturalmente” em oposição a uma atitude “forçada”, o professor explica que o tema da sexualidade não deveria ser trazido à tona por ele como algo premeditado, mas deveria surgir a partir de sua interação com os/as alunos/as em sala de aula, como ilustra o próximo trecho:

“Então a pessoa pensar: ah, aqui tem uma brecha para falar, pra mostrar quem eu sou! Pra quê ter essa brecha aí intencionalmente? Deixa fluir. (...) O professor que força isso, que faz questão de mostrar... eu me pergunto pra quê?” (2ª entrevista)

Notamos, dessa forma, a crença por parte do professor de que a construção de uma identidade homossexual só deve ocorrer em sala de aula caso ela aconteça de forma “natural”. Por outro lado, como afirma Peres (2005) no referencial teórico deste trabalho, cabe lembrar que os padrões de comportamento que consideramos como socialmente aceitos ou “naturais” são fruto de uma intrincada rede de discursos que criam e naturalizam verdades sobre o gênero e a sexualidade e que geralmente estão atrelados a uma visão essencialista das identidades. Nesse sentido poderíamos questionar: será que a construção das identidades de gênero e sexualidade no ambiente escolar deixa de ser vista como “natural” apenas na medida em que se trata de identidades que rompem com o padrão heteronormativo?

Preocupação com os/as alunos/as

A maneira como os/as alunos/as poderiam ser afetados/as pela construção de uma identidade homossexual por parte do professor também foi mencionada como possível obstáculo. Para ele, os/as alunos/as mais conservadores/as poderiam acabar criando problemas, prejudicando sua interação com a turma, como podemos ver no próximo trecho:

“Pode de repente criar barreira pra ele [o aluno], ele pode ter nojo da aula, ele pode não prestar atenção e nem olhar pra cara do professor, ele pode debater com aquele professor, ou ele pode ir de contra, misturando as coisas, as concepções. Acho que pode acontecer.” (1ª entrevista)

Dessa forma, o professor questiona, mais uma vez, a necessidade da construção de uma identidade homossexual em sala de aula, já que esta poderia trazer problemas para o ambiente de ensino, afetando os/as alunos/as negativamente e causando problemas na interação destes/as com o professor. Sendo assim, ele explica:

“Na sala de aula, a finalidade dele [do aluno] ali é uma: é aprender uma língua e tudo mais. Aí é aquele caso: tem certos aspectos que é melhor você nem discutir em sala porque você acha que vai dar problema.” (2ª entrevista)

No primeiro trecho, destaco a preocupação do professor com que os/as alunos/as acabem “misturando as coisas”. É a partir do segundo trecho que fica mais evidente o que está em jogo aqui: tendo o estudante como finalidade única

em sala de aula aprender um conteúdo curricular (no caso do participante dessa pesquisa, a língua inglesa), questões de ordem pessoal que possam desviá-lo desse objetivo devem ser evitadas. Nesse sentido, esquece-se, como apontou Dutra (2003) que, em sala de aula, os/as alunos/as não estão engajados/as apenas com o conteúdo da disciplina em si, mas com discursos que (re)constróem o mundo ao seu redor, bem como suas próprias identidades e daqueles que os/as rodeiam.

Outra leitura que poderia ser feita aqui é que, temendo o conflito e a não aceitação por parte dos/as alunos/as, o professor se engajaria então em um processo de construção de uma masculinidade mais próxima do que chamamos anteriormente de “masculinidade hegemônica”. Como já destacou Tilio (2003), não é incomum que aqueles/as que temem a rejeição social passem a construir uma identidade que promova a aceitação e, no caso do professor, o respeito por sua posição de poder em sala de aula.

Ao ser questionado a respeito dos fatores que levariam alguns/mas alunos/as a agirem de forma hostil em relação ao professor, este revelou que isso se deve, em grande parte, à imagem do homossexual a que os/as alunos/as têm acesso. Essa preocupação é ressaltada por Cynthia Nelson (2006, p. 221, *grifos da autora*), para quem o/a professor/a deve estar atento/a para saber qual a concepção de identidade homossexual está disponível para os/as alunos/as nos discursos com os quais estes/as estão familiarizados/as, e até mesmo se eles/as possuem uma noção do que viria a ser uma identidade homossexual. Ainda de acordo com essa autora, “é provável que, dentro de qualquer sala de aula, circulem compreensões múltiplas do que significa se identificar a si próprio ou a alguém como ‘gay’”. Neste caso em específico, a imagem de identidade homossexual que o professor investigado acredita que os/as alunos/as têm acesso estaria relacionada, principalmente, à promiscuidade, como indica este fragmento da entrevista:

“Você tem uma série de fatores externos que acabam atrapalhando aquelas pessoas que tentam provar que ser homossexual é como ter cabelo escuro, é como ser negro, é como qualquer coisa. Então muitos deles [estudantes] ligam sim à promiscuidade, ligam a baixaria, a pouca vergonha, e são pessoas que eu classificaria como desinformadas.” (2ª entrevista)

Nesse ponto parece válido resgatar uma discussão proposta por Louro (2004), que sugere a compreensão do que se entende por “ignorância” como resultado de um modo de conhecer específico, ao invés de ausência de conhecimento sobre algo. Dessa forma, apesar de o professor ter qualificado as pessoas que associam os/as homossexuais à baixaria como desinformadas, tal associação seria, na verdade, o produto de uma forma de conhecimento específico sobre a sexualidade humana que relaciona os/as homossexuais ao sexo promíscuo.

Além disso, conforme explica Santana (2003), a sala de aula pode ser entendida como um microcosmo da sociedade na qual está inserida. Dessa forma, os significados comumente associados às identidades sexuais que circulam na escola tendem a refletir os discursos presentes nas diversas esferas sociais, como a mídia, a família, a religião, etc. Cabe à escola e seus agentes reconhecerem esse espaço como local onde tais discursos podem ser confrontados e onde significados alternativos possam ser construídos (PERES, 2005), significados estes que

questionem a associação “natural” entre as identidades sexuais que fogem ao padrão socialmente aceito e comportamentos promíscuos.

Ênfase no conteúdo curricular

A realização das entrevistas com o professor também evidenciou a relevância que o conteúdo pedagógico possui na sua percepção. Durante as discussões, este declarou que independentemente da identidade a ser construída, o que importa é sempre o conteúdo, como vemos a seguir:

“As pessoas têm que ver também que o interesse ali, o único que existe ali é o do aprendiz. Então o que que o cara, o que que o aprendiz precisa do professor? Ele tá ali por causa do talento, do conhecimento dele, não pra julgar quem que ele é.” (2ª entrevista)

Ligada a essa relevância dada ao conteúdo está a crença numa possível separação entre os âmbitos pessoal e profissional da vida do professor, que surge no trecho a seguir:

“Olha, eu não acho que há uma separação de 100% não. De repente no profissional você pode criar, digamos assim, uma esfera imaginária criando uma distância daquelas pessoas ali que são colegas de trabalho. (...) Depende muito da postura que você tem.” (2ª entrevista)

Apesar de não acreditar em uma separação completa, o professor aponta para a possibilidade de se manter certos aspectos relacionados à vida pessoal em maior sigilo com o intuito de se preservar e de preservar os/as alunos/as, além de garantir que o conteúdo a ser ensinado não seja prejudicado.

Vemos, de certa forma, na fala do professor, uma reprodução do dualismo entre mente e corpo que orienta muitas das nossas práticas e discursos na/sobre a sala de aula mencionado por hooks (2013). Essa divisão esquece, no entanto, que somos o resultado de uma trama identitária, sempre fragmentada, mutável e, por vezes, contraditória. E é esse mosaico que nos constitui e diz quem somos, de forma que qualquer tentativa de segmentação dos diversos traços identitários que nos constituem serve apenas a uma tentativa artificial de compreensão do sujeito através de categorizações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Recuperando o objetivo principal desse trabalho de analisar as representações de um professor homossexual acerca da construção de sua sexualidade em sala de aula, foi possível perceber três grandes discursos em sua fala utilizados para justificar a não construção de uma identidade homossexual perante seus/suas alunos/as. Em primeiro lugar, o professor revelou a crença de que a construção de uma identidade homossexual deve ocorrer de forma natural, ou seja, não deve ser uma ação planejada. Ela precisa acontecer espontaneamente

caso o assunto seja abordado em sala de aula, de forma que o professor chega a qualificar como imposição a construção que seja premeditada.

Um dos principais motivos que leva o professor a assumir tal posicionamento é a preocupação que este demonstrou ter com os efeitos que a construção de uma identidade homossexual explícita poderia causar nos/as alunos/as. Esta preocupação está ligada, ainda, a outra percepção que o professor apresentou que é a crença de que os/as alunos/as possuem uma imagem negativa dos/as homossexuais em geral. De fato, é importante estar atento/a para a concepção que os/as alunos/as possuem do que vem a ser uma identidade homossexual, de forma que no caso analisado, a falta de conhecimento de qual seria tal concepção pode atuar como um fator repressor para a construção de uma identidade homossexual explícita por parte do professor.

Outro ponto observado durante as entrevistas foi a ênfase que este atribui ao conteúdo a ser ensinado em sala de aula, o que, na sua perspectiva, está além de questões de ordem pessoal. É dessa forma que o conteúdo assume um papel bastante importante no ambiente de ensino, de maneira que atitudes que venham a prejudicar, de alguma forma, o trabalho pedagógico devem ser evitadas. No entanto, é preciso estar atento/a para um ponto defendido por Dutra (2003) e que já foi discutido anteriormente: devemos compreender que, na sala de aula, os/as alunos/as não estão envolvidos/as apenas com o conteúdo, mas também em práticas discursivas que lhes permitem (re)construir suas próprias identidades sociais com base nas identidades daqueles com quem interagem. Não estou com isso querendo tirar a importância dos conteúdos didáticos dos cursos. Antes, quero chamar a atenção para este outro ponto que também é de suma importância e que deve, pois, ser considerado.

Por fim quero fazer uma ressalva: em nenhum momento este trabalho teve como intuito criticar as ações do professor que generosamente contribuiu com este estudo. É importante ressaltar que, como aponta Moita Lopes (2003) no referencial teórico deste trabalho, o fato de que nossas identidades são fragmentadas, entrecruzadas e até mesmo antagônicas indica a possibilidade de que certos traços identitários sejam mais relevantes que outros dependendo da prática discursiva na qual o sujeito se encontra. Em outras palavras, construímos nossas identidades levando sempre em consideração o sujeito com o qual estamos interagindo naquele momento. Entendo, dessa forma, que nas práticas discursivas na sala de aula existem outros traços identitários no professor investigado que assumem maior relevância, da mesma forma que em práticas discursivas diferentes, a sua identidade homossexual pode emergir de maneira mais explícita. O próprio professor pareceu estar atento para esse fato ao sugerir, em uma das entrevistas, que é comum assumirmos comportamentos diferentes de acordo com as pessoas com as quais estamos interagindo, como mostra essa passagem:

“A gente usa de personas, de caras diferentes. Com a família a gente se comporta de uma maneira, quando você tá sozinho você se comporta de outra, quanto tá com amigos você se comporta de outra.” (1ª entrevista)

Ainda nesse sentido, há que se levar em conta as relações de poder que atravessam qualquer prática discursiva e que certamente estavam presentes nas interações que eu, pesquisador, tive com o professor participante. O fato de ser

também um professor que à época atuava no mesmo curso de extensão pode explicar sua preocupação em construir e manter uma identidade profissional acima de questões de ordem mais pessoal. Além disso, o fato de me construir socialmente como homossexual também pode ter levado o professor a dar respostas que acreditava que teriam minha aceitação.

Com relação a essa diversidade de posicionamentos é válido nos atentarmos para a dialética de discursos que se apresenta aqui. Muitos sujeitos, apesar de reconhecerem a importância da luta contra o preconceito, por vezes acabam reproduzindo esses discursos, de forma que a contradição é, ela própria, perpassada por relações de poder e constitutiva de quem somos.

Nesse sentido, este trabalho contribui com os esforços de pensar a diversidade de discursos sobre as identidades de gênero e sexualidade presentes na escola, evidenciando as crenças que sustentam normas sociais que, por sua vez, ditam o que é considerado “normal” ou “legítimo”. Conhecimentos dessa natureza são essenciais ao próprio questionamento dessas normas, mostrando sua natureza histórica e cultural, além de apontar para possibilidades de vivência do gênero e da sexualidade que sejam menos aprisionadores.

Between voices and silences: representations of a gay teacher in relation to his sexuality in the classroom

ABSTRACT

The school, as well as other social institutions like the media, the family, and religion, acts in the production of discourses that support standards and beliefs which, in turn, conduct the social identities construction process (gender and sexuality included). This paper aims to analyze the representations of a homosexual teacher in relation to the construction of his own sexuality in the classroom. Interviews were conducted with the participant teacher, which later went through a thematic analysis that revealed three big meaningful unities: the dualism "naturalness" x "intentionality"; the concern with the students; the emphasis on the curricular content. This kind of analysis allows us to go deeper in the comprehension of the meanings that are available in the school in relation to gender and sexuality identities, besides looking for the production of other possible meanings.

KEYWORDS: School. Identities. Discourse. Gender. Sexuality.

Entre voces y silencios: representaciones de un profesor gay sobre su sexualidad en el aula

RESUMEN

La escuela, así como otras instituciones sociales como los medios, la familia y la religión, actúan en la producción de discursos que sostienen normas y creencias y que, a su vez, orientan el proceso de creación de las identidades sociales (incluyendo el género y la sexualidad). Este trabajo tiene como objetivo analizar las representaciones de un profesor homosexual acerca de la construcción de su sexualidad en el aula. Se realizaron entrevistas con el profesor participante que posteriormente pasaron por un análisis temático que reveló tres grandes unidades significativas, a saber: el dualismo "naturalidad" x "intencionalidad"; la preocupación con los alumnos / as; y el énfasis en el contenido curricular. Tal análisis nos permite profundizar la comprensión acerca de los sentidos que están disponibles en la escuela acerca de las identidades de género y sexualidad, además de vislumbrar la producción de otros sentidos posibles.

PALABRAS CLAVE: Escuela. Identities. Discourse. Género. La sexualidad.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão de identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003

COIMBRA, Alda Maria. Histórias contadas em sala de aula: a construção da identidade social de gênero da mulher. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Discursos de Identidades**: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p.209-232.

CRESWELL, John W. **Qualitative Inquiry and Research Design**: choosing among five traditions. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 1998.

DUTRA, Flávia Silveira. Letramento e identidade: (re)construção das identidades sociais de gênero. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Discursos de Identidades**: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 135-156.

FABRÍCIO, Branca Fallabela. Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 45-66.

FURLANI, Jimena. Políticas identitárias na educação sexual. In: GROSSI, Miriam Pillar et al. (Orgs.). **Movimentos sociais, Educação e sexualidades**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005. p.219-228.

GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2013.

HALL, Stuart. Quem precisa da Identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2014.p. 103-133

HOLLIDAY, Adrian. **Doing and writing qualitative research**. Londres: Sage Publications, 2002.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

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

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Socioconstrucionismo: discurso e identidades sociais. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Discursos de Identidades**: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. P. 13-38.

MOITA LOPES, Luis Paulo da. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p.85-108.

NELSON, Cynthia D. A teoria *queer* em linguística aplicada: enigmas sobre “sair do armário” em salas de aula globalizadas. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 215-232.

PERES, William Siqueira. Travestis brasileiras: construindo identidades cidadãs. In: GROSSI, Miriam Pillar et al. (Orgs.). **Movimentos sociais, Educação e sexualidades**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005. p. 53-68.

REGUERA, Gabriel Bello. Judith Butler: narración autobiográfica y autorreflexión filosófica. In: NAVARRO, Pablo Pérez. **Del texto al sexo: Judith Butler y la performatividad**. Barcelona: Egales Editorial, 2008. p. 7-28.

RODRIGUES, Renata Lopes de Almeida. A arte de construir um menino ao contar histórias em família. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Discursos de Identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 67-88.

SANTANA, Luiza Mara de. Alinhamentos entre meninos e meninas na construção de gênero em sala de aula. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Discursos de Identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 233-248.

TILIO, Rogério. O jogo discursivo na vida afetiva: a construção de masculinidades hegemônicas e subalternas. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Discursos de Identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 89-112.

Recebido: 29 dez. 2018.

Aprovado: 11 fev. 2019.

DOI: 10.3895/cgt.v12n39.9274

Como citar:

PELLIM, Tiago. Entre vozes e silêncios: representações de um professor gay sobre sua sexualidade em sala de aula. *Cad. Gên. Tecnol.*, Curitiba, v.12, n. 39, p. 106-121, jan./jun. 2019.

Correspondência:

Tiago Pellim da Silva. Instituto Federal de São Paulo - Campus Capivari, Avenida Doutor Ênio Pires de Camargo, 2971 - Bairro São João Batista - Capivari/SP, CEP- 13360-000.

Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

