

Reflexões sobre gênero e sexualidade: a formação de professores de inglês para as realidades LGBTQIA+

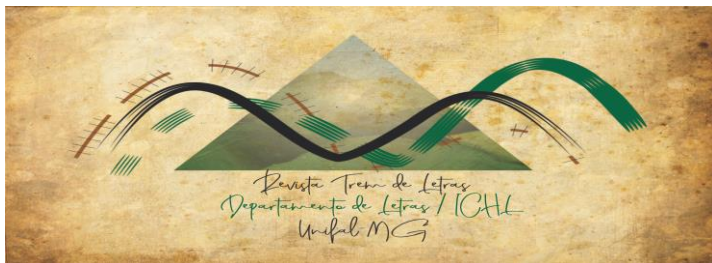
Rafael de Sousa Lopes Nascimento
POSLIN - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Resumo

Este trabalho tem por finalidade instigar reflexões acerca da formação de professores de inglês para as realidades LGBTQIA+ ditas periféricas, marginalizadas e em vulnerabilidade. Trazemos, para tanto, as lentes da temática de gênero e sexualidade, da teoria *queer*, enquadramento e a ética da não violência de Judith Butler. Nosso intuito é mostrar que há a necessidade de se revisitar a BNC-formação uma vez que é urgente, para os professores de inglês, se formarem críticos das questões LGBTQIA+.

Palavras-chave: Formação de professores. Realidades LGBTQIA+. Gênero e sexualidade.

Submetido em: 24/03/2021
Aceito em: 20/06/2021
Publicado em: 17/08/2022



Rafael de Sousa Lopes Nascimento



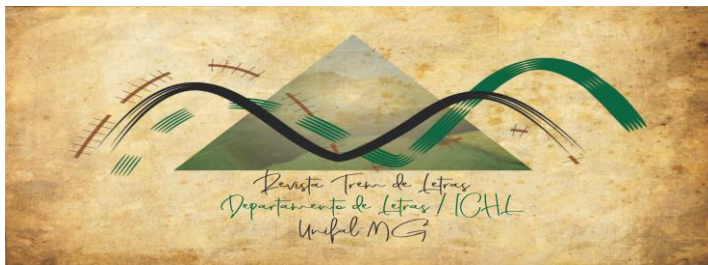
Mestre em Linguística Aplicada pela UFMG, pesquisou a realidade de uma professora de inglês trans pelas lentes dos Estudos Queer e da Psicanálise. Bacharel em Língua Inglesa (UFMG 2018), pesquisou o ensino de inglês mediado por música no desenvolvimento de habilidades de speaking em turmas do 7º ano da Escola Eli Horta Costa (Contagem-MG). É membro do Coletivo Sou Freire: Formação de Professores de Línguas para a Luta Social UFMG-UFOP e professor assistente nos projetos CONCOL (Projeto Continuação Colaborativa) e EDUCONLE (Educação Continuada de Professores de Línguas Estrangeiras) na UFMG onde auxilia na formação de professores de inglês da rede pública com as seguintes temáticas: music and pronunciation; accent reduction; spaced repetition system (SRS). É, também, Secretário Executivo Trilíngue (UNINTER (2018) e pós-graduado em Assessoria Executiva (UNINTER 2019), com interesse nas seguintes temáticas: tomada de decisão e gestão da informação. No campo da Linguística Aplicada, possui interesse em: ensino de inglês e música, formação de professores (identidade e subjetividade), letramento crítico, análise do discurso, teoria queer e psicanálise. Nas artes, é formado em violão clássico e canto profissional pelo Conservatório Estadual de Varginha. Possui registro na Ordem dos Músicos do Brasil desde 2007.



<http://lattes.cnpq.br/9318221657583312>



Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (UFMG)



REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS PARA AS REALIDADES LGBTQIA+

Rafael de Sousa Lopes Nascimento (Universidade Federal de Minas Gerais)¹

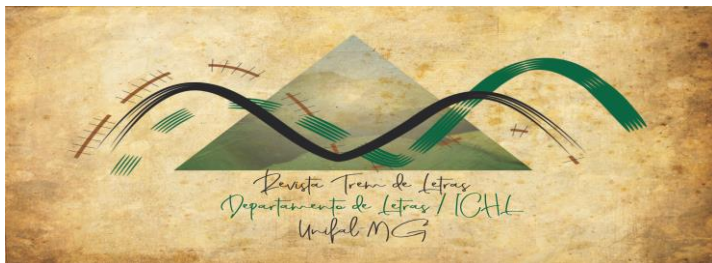
Introdução

Outro dia me questionei se eu, como professor de inglês, estou preparado para lidar com a realidade LGBTQIA+ dentro de sala de aula. Revirei em minhas memórias, aquelas de minha formação, buscando algum momento em que a academia se dispôs a oferecer no curso de licenciatura/bacharelado em inglês algum horizonte concernente à temática gênero e sexualidade. É fatídico e fatal: não fui preparado para lidar com as narrativas dos corpos dissidentes. Indo um pouco além: o meu corpo, também dissidente, não foi preparado para lidar com as mazelas de um mercado escolar que não preza mais pela educação, e sim pela tradição; a normativa, eu digo.

Buscando alguns vídeos no YouTube sobre alunos LGBTQIA+, deparo-me com a realidade de duas crianças trans², suas narrativas contadas pelo olhar dos pais. O que me fisionou a atenção foi o modo como o exercício de fazer a realidade possível parte do próprio sujeito. Não existe um veio aberto na realidade que permita a passagem desses

¹ e-mail: tcrafaelufmg@gmail.com

² <https://www.youtube.com/watch?v=CBkOmkKbfIM> > Acesso em: 09 set. 2021.



corpos. Os caminhos são gerados. Comovi-me ao pensar que, para essas realidades, existe um estágio de “pré-vida”, em que viver a singularidade não é possível.

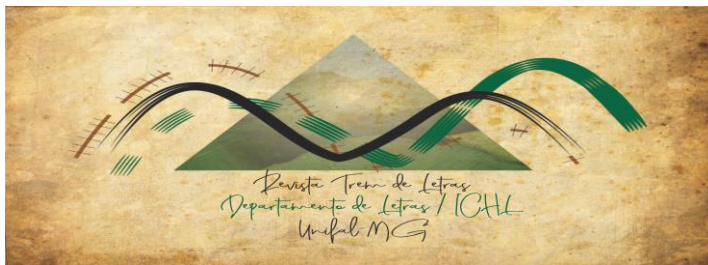
O impossível está no estranhamento do próprio corpo, no não reconhecimento desse corpo no social, nas (im)possibilidades de articulação desse corpo nas práticas sociais e, principalmente, na sua formação escolar.

Retornando ao início: estou preparado para ser um desbravador, juntamente com esse aluno, na construção de uma realidade ética na escola? Ainda não. E mais: me parece que esse olhar atento para as vidas LGBTQIA+ na escola não são uma preocupação das “Letras”. Talvez da Pedagogia. Mas, ainda assim, parece-me preocupante imaginar que, ao ser pego “de assalto” por uma vida que foge do normativo, o professor de línguas não saiba o que fazer. Acusa-se com isso uma falha na formação acadêmica, que precisa ser repensada, precisa ser revisitada na BNC-formação.

1 “Mas precisa mutilar o corpo?”, uma reflexão para começo de conversa

Estamos no tempo das mudanças, de viradas conceituais que datam desde a década de 1970, com movimentos sociais que “voltam-se contra a heterossexualização da sociedade” (Louro, 2018, p. 29). Já não podemos permitir que os corpos e as narrativas LGBTQIA+ sejam vistos como “bizarros” no imaginário coletivo. Como diria Guacira Louro,

Uma matriz heterossexual delimita os padrões a serem seguidos e, ao mesmo tempo, paradoxalmente, fornece a pauta para as transgressões. É em referência a ela que se fazem não apenas os corpos que se conformam às regras de gênero e sexuais, mas também os corpos que as subvertem (Louro, 2018, p. 17).



Alguém um dia me trouxe uma questão pessoal acerca de uma realidade trans. A cena era de um homem "grávido" que foi fecundado por sua mulher. O enquadramento da cena gerou tal angústia em quem me narrava que, ao longo de sua explanação, o narrador não se conteve em chamar esta realidade de "bizarra". Era inconcebível para ele pensar que "se ele queria o tempo todo ser mulher, por que ele mutilou a mama? Para ser mãe precisa do seio!". De mim foi demandada uma escuta e uma resposta. Entretanto, como responder, sem antes compreender o léxico e a gramática discursiva dessa demanda? É preciso interpretar.

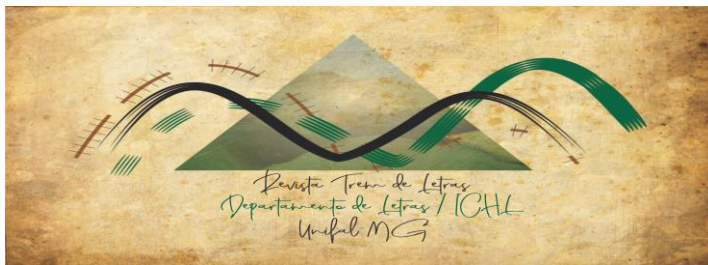
O corpo trans passa constantemente pelo olhar interpretativo da alteridade. É essa interpretação do outro que influencia radicalmente as ações do sujeito trans sobre o próprio corpo. Por exemplo:

existem muitos homens transexuais que desejam realizar mastectomias apenas porque o colete compressor machuca, porque os seios os "denunciam" e por isso sentem medo de sofrer represálias onde circulam (quando isto não ocorre realmente) ou não conseguem entrar em banheiros públicos nem masculinos nem femininos. Igualmente alguns alegam a necessidade de hormonioterapia não pelo incômodo com o corpo, e sim pela dificuldade de reconhecimento social no gênero masculino (Tenório & Prado, 2016, p. 45).

Ainda há por parte da normatividade essa necessidade de matematizar as combinações homem e mulher (vagina + seio = mulher ou mãe; vagina - seio + gravidez + barba e bigode = bizarro e ininteligível). São essas "ininteligibilidades" que provocam ações violentas para com os corpos trans. É essa vigilância do que é permitido, é essa leitura (im)possível do corpo que muitas vezes força os sujeitos trans a se adequarem. Além disso, é importante pensarmos nas violências que as vidas não só trans, mas também LGBTQIA+, sofrem diante dessa alteridade radical.

Dossiê "BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura"

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-22	e022003	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



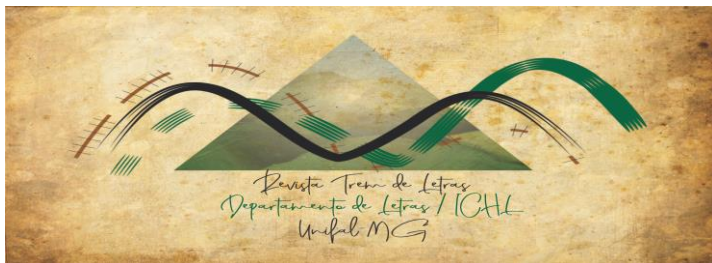
2 Por que estudar gênero e sexualidade?

Os Estudos de Gênero têm como agenda desconstruir o olhar biologizante sobre o corpo do homem e da mulher e mostrar como o papel destes na sociedade é fruto do processo histórico e das relações de poder. Conceber a relação homem-mulher a partir do discurso permitiu à Simone de Beauvoir³, nos idos 1949, afirmar em seu livro “*O segundo sexo*” que “não se nasce mulher”. Às mulheres é dado um roteiro de performance, geralmente de subordinação (crítica também feita por Betty Friedan⁴ em seu livro “*A mística feminina*” de 1963). Com os Estudos de Gênero, temos espaço para criticar politicamente o modo como homem e mulher se relacionam na sociedade e podemos analisar as diferenças por um viés discursivo (Louro, 2013; Monteiro & Ribeiro, 2020; Scott, 1995).

A sexualidade, enquanto campo de estudos, toma forma nas teias da história. Remonta-se desde o Brasil colônia, com as cartas de Pero Vaz de Caminha e sua descrição das práticas sexuais dos povos indígenas que aqui encontraram. Foi a partir do século XIX, e primeiras décadas do século XX, que a ciência criou interesse no tema, deixando para a Medicina (e suas vertentes: a Sexologia e a Psiquiatria) a chancela e a responsabilidade de abordar tais temas. Em seguida, na década de 1930, houve a tentativa de lidar com a temática através das rádios, instrumentalizando a população por

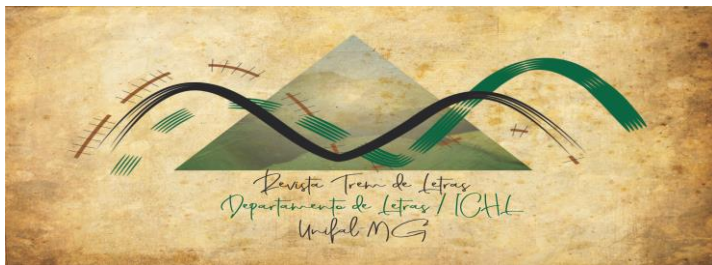
³ Para uma brevíssima biografia desta escritora e filósofa francesa, recomendamos acessar: https://www.ebiografia.com/simone_de_beauvoir/

⁴ Para uma brevíssima biografia desta escritora e ativista feminista, recomendamos acessar: <https://www.womenshistory.org/education-resources/biographies/betty-friedan>



uma perspectiva médico-higienista e fisiológica. Doenças sexualmente transmissíveis, como o surto de sífilis, já causavam transtornos de ordem pública. Avançando um pouco mais, chegamos em 1960, e as primeiras experiências de Educação Sexual na escola, que infelizmente foram descontinuadas (devido ao golpe militar de 1964 e a censura), mas retomadas em 1979 graças a contingências políticas e de possível redemocratização (o surgimento da AIDS também foi um fator crucial para o retorno das discussões). De 1980 até 1996, as discussões sobre Gênero e Sexualidade promoveram certo fomento e ganharam espaço nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Finalmente as escolas tinham um documento que dava respaldo para o diálogo sobre essas questões. (Monteiro & Ribeiro, 2020).

Tivemos um período áureo, que durou entre 1997 e 2013. Conquistamos avanços importantíssimos nas políticas públicas em prol de movimentos sociais por causas feministas e contra a LGBTfobia. Gênero e Sexualidade foram discutidos como construtos históricos, em uma sociedade de identidades e práticas itinerantes, provisórias que se liquefazem e se ressignificam. Todavia, a partir de 2014, com o discurso de ódio nas mídias, o fortalecimento dos fundamentalistas cristãos no congresso - principalmente evangélicos pentecostais -, e o enfraquecimento da imagem do governo de esquerda, tivemos uma crescente onda de moralismo enaltecendo um discurso pró-família que suprimiu as discussões de Gênero e Sexualidade. Conceitos como Ideologia de Gênero e Escola sem Partido passaram a tomar conta dos debates, silenciando qualquer possibilidade de diálogo democrático. Os efeitos disso foram sentidos nos textos da BNCC e da BNC-formação que tiveram os termos gênero e orientação sexual suprimidos. No

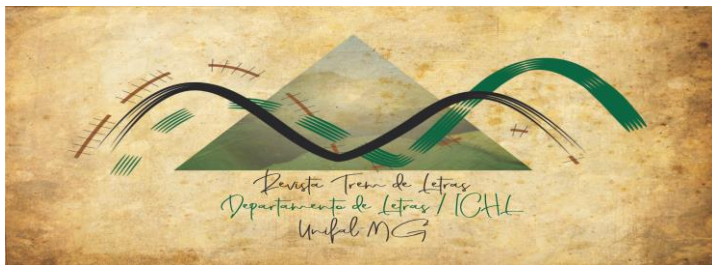


ensino fundamental, o professor⁵ pode dialogar sobre gênero e sexualidade somente na unidade temática "Vida e evolução", habilidade nº11 ensinada ao aluno do oitavo ano. Mesmo que a BNCC possibilite pontualmente a discussão, acreditamos que ela se torna inviável, uma vez que gênero e sexualidade devem ser apresentados e debatidos de modo progressivo, não fragmentado e por qualquer professor que seja interpelado pelos alunos ou pela própria dinâmica da aula (Brasil, 2018; 2019; Louro, 2013; Monteiro & Ribeiro, 2020).

3 Repensando gênero e sexualidade por um olhar *queer*

Através de uma análise escópica do corpo, sabemos distinguir um sexo do outro. O sexo nos diz, ancorado no discurso da medicina, aquilo que algo é, seja macho ou fêmea, pela simples presença ou falta de um adereço. Já o gênero, este nos leva a pensar questões de performance, do que é esperado enquanto construção discursiva e cultural para homens e mulheres. Porém, é possível imaginar ou conceber sexo e gênero em uma realidade pré-discursiva? O gênero enquanto construto histórico, passado adiante não sobrevive em uma realidade pré-discursiva. O gênero precisa de discurso para existir, precisa da cultura. O sexo sobrevive ao mesmo teste? Podemos nos questionar: por que sei que pênis é pênis e vagina é vagina? Porque o discurso médico-científico me disse assim, sempre atrelado ao discurso histórico do gênero. Seria, portanto, enunciar o sexo a mesma coisa que enunciar o gênero? Sobre isso, Butler levanta o seguinte questionamento:

⁵ Ressaltamos que é permitido ao professor de biologia/ ciências abordar o tema. O que acontece se os alunos interpelam um professor de inglês sobre temas concernentes a gênero e sexualidade?



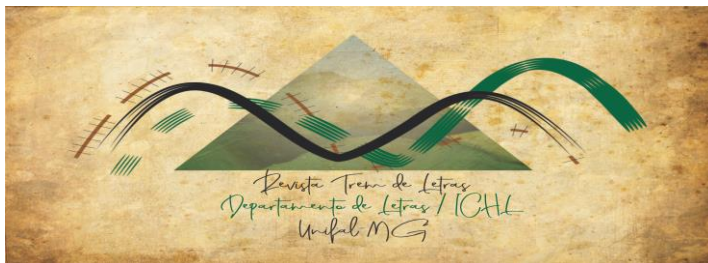
Seriam os fatores ostensivamente naturais do sexo produzidos discursivamente por vários discursos científicos a serviço de outros interesses políticos e sociais? Se o caráter imutável do sexo é contestável, talvez o próprio construto chamado “sexo” seja tão culturalmente construído quanto o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero revela-se absolutamente nenhuma. (2003, p. 25).

Butler nos esclarece que é a partir do que damos conta de construir discursivamente em torno do sexo que está o conflito, que moram as regulações dos corpos, que habitam as normalizações excludentes e as hegemonias que ditam o poder. Ou seja,

Os limites da análise discursiva do gênero pressupõem e definem por antecipação as possibilidades das configurações imagináveis e realizáveis do gênero na cultura... Tais limites se estabelecem sempre nos termos de um discurso cultural hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam como a linguagem da racionalidade universal. Assim, a concepção é introduzida naquilo que a linguagem constitui como o domínio imaginável do gênero (Butler, 2003, p. 28).

Em suma, a realidade é multifacetada, e os sujeitos concebem gênero e sexo através das lentes que lhes foram dadas. São essas lentes que observam o corpo LGBTQIA+ e o rotulam como aceitável ou não.

Nessa esteira, podemos imaginar o que acontece se o corpo LGBTQIA+ em questão é o corpo de uma professora. Acredita-se que “as professoras são compreendidas como mães espirituais [e] cada aluno deve ser percebido/a como seu próprio filho ou filha” (Louro, 2013, p. 101). Existe já uma imagem pré-concebida do que seja uma professora, assim como um roteiro pré-fabricado de sua performance como



cidadã, mãe e formadora de outros sujeitos. Portanto, estes corpos causam mal-estar ao ocuparem o espaço escolar. Louro nos dá algumas pistas ao dizer que:

O processo educativo escolar que se instala no início dos tempos modernos, se assenta, pois, na figura de um mestre exemplar. Diferente dos antigos mestres medievais, ele se tornará responsável pela conduta de cada um de seus alunos, cuidando para que esse carregue, para além da escola, os comportamentos e as virtudes que ali aprendeu. Para que isso aconteça, não basta que o mestre seja conhecedor dos saberes que deve transmitir, mas é preciso que seja, ele próprio, *um modelo a ser seguido* [grifo nosso] (Louro, 2013, p. 96).

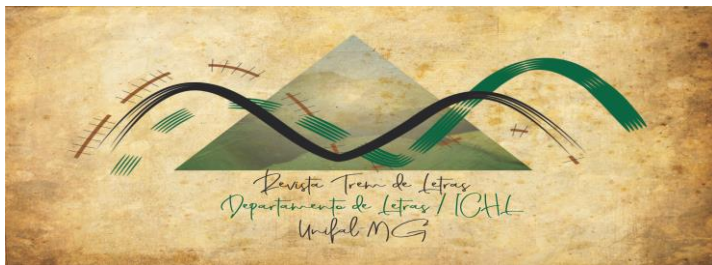
Enquanto pensarmos o corpo LGBTQIA+ como abjeto, destituído das oportunidades garantidas aos sujeitos cis e heteros, aguardaremos ansiosos o dia da virada, em que um mestre LGBTQIA+, em sua singularidade, em sua performance, possa ser um modelo, não só a ser seguido, mas natural em qualquer discurso, em qualquer cultura.

4 O que precisa acontecer para que o outro não trate o corpo LGBTQIA+ com violência na escola?

O corpo LGBTQIA+ na escola pode ser visto como abjeto e fora do normativo, o que pode suscitar violência para com este. Assim como cada vida LGBTQIA+ é singular, aposto também na singularidade de realidades pacíficas, que acolhem abertamente estes corpos e os insere no meio. Para as realidades não pacíficas, questiono-me o que é preciso acontecer para que haja uma resposta não-violenta por parte do Outro?

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-22	e022003	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



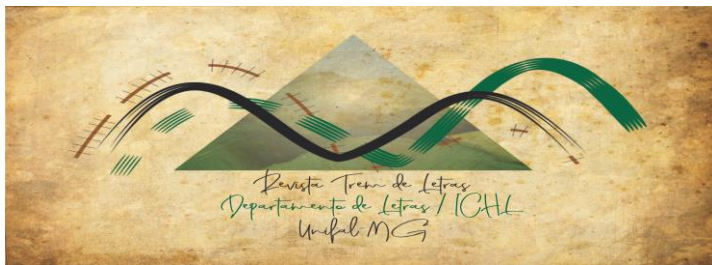
Butler, em “Vidas Precárias” (2011), dedica o último capítulo do livro para responder a esse questionamento. Pela primeira vez, e de modo mais consistente, ela propõe a construção de uma proposta ética de relação com a alteridade mediada pela vulnerabilidade. O cerne de seu questionamento está no modo de se colocar diante do outro e não respondê-lo com violência. Ou seja, qual é a resposta possível para essa alteridade radical de modo que não se apaguem as diferenças? Para seu intento, Butler busca em Emmanuel Levinas (e suas questões acerca do judaísmo) construir a cena de interpelação, não mais através de Althusser e Austin, fazendo com que o vínculo de interdependência passe, agora, a ser forjado por outro tipo de relação (Butler, 2011, 2017).

Para Butler, a vulnerabilidade nos leva a estarmos expostos um diante do outro. Mas, o que faz com que mesmo diante dessa exposição, dessa vulnerabilidade, eu resista ao impulso de atacar o outro, de matá-lo? Quais são as diretrizes éticas que me impedem de fazer isso? A emergência do “rosto” seria a primeira dimensão a ser considerada (Butler, 2011).

Por falta de uma palavra própria, o “rosto”, uma noção um tanto quanto complexa, nos exige ressignificar ou empregar um sentido alterado a esta palavra, como na figura de linguagem “catacrese”. O rosto não representa a face humana, mas a enunciação de uma agonia, de um sofrimento. É como um chamado, um apelo, um pedido de ajuda que produz uma demanda. Ou seja, alguém que está diante de nós e que faz um apelo precisa de uma resposta. Temos, portanto, a construção de uma relação de responsabilidade, não necessariamente pela via discursiva, já que “o “rosto” do outro não pode ser lido como um significado secreto e o imperativo que ele impõe não pode ser imediatamente traduzido sob a forma de uma prescrição linguística que é capaz de ser linguisticamente formulada e seguida” (Butler, 2011, p. 16). E ela vai um pouco além:

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-22	e022003	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------

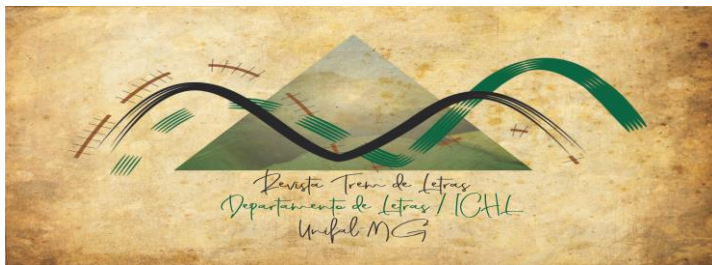


Responder ao rosto, entender seu significado quer dizer acordar para aquilo que é precário em outra vida ou, antes, àquilo que é precário à vida em si mesma. Isso não pode ser um despertar, para usar essa palavra, para minha própria vida e, dessa maneira, extrapolar para o entendimento da vida precária de outra pessoa. Precisa ser um entendimento da condição de precariedade do Outro (Butler, 2011, p. 19).

A humanização do rosto faz com que eu saia de meu próprio ego para me atentar à demanda do outro, enxergá-lo sem o desejo da violência, tentar entender sua linguagem e encontrar um avizinhamento (Butler, 2017). Butler define que, para Levinas, esse confronto do uso, ou não, da violência está nesse medo, nessa ansiedade de não saber se ela precisará ser usada (Butler, 2011, p. 21). Há sim, e podemos recuperar desde Freud, esse entendimento de que o corpo do outro é onde eu deposito toda minha angústia e frustração (Freud, 1930), de modo narcisista. Entretanto, para Levinas “é o ético mesmo que salva alguém do circuito da má consciência ... [de modo que] a face do Outro vem a mim de fora e interrompe... [o] circuito narcisista. (Butler, 2011, p. 21-2).

O rosto, portanto, é a dimensão que me faz ter a humanidade da escuta. No meu entender, temos aqui uma condição de demanda e de resposta a essa demanda. Antes que consiga produzir uma resposta, sou primeiro capturado pelo discurso do outro e sua linguagem. Butler acredita que desde então já sofremos a violência de sermos “nomeados, submetidos a uma série de imposições, compelidos a responder a uma alteridade exigente” (Butler, 2011, p. 23) uma vez que não temos controle do modo como somos interpelados pela demanda do outro.

É importante não perdermos de vista que o rosto é a vocalização da agonia, um clamor que, para Butler, precisa ser trabalhado dentro da “esfera da aparência, daquilo que podemos ver e daquilo que podemos saber” (Butler, 2011, p. 28). Não necessariamente a imagem produzida é aquela que de fato representa a totalidade da

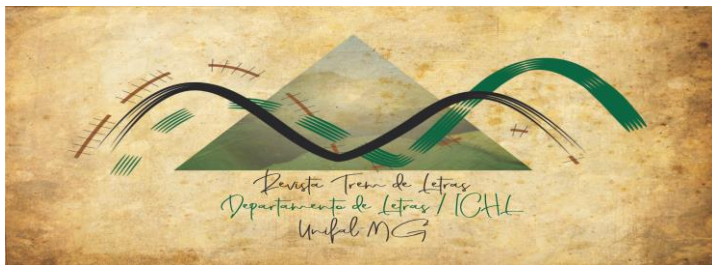


cena. O rosto levinasiano pode ser deslocado a fim de que apareça na cena apenas aquilo que é de interesse da mídia, por exemplo. No trecho trazido em *Vidas Precárias*, da cena das afegãs que deixaram cair suas burcas, temos a crítica de Butler ao dizer que

O leitor norte-americano estava pronto para ver o rosto e foi para a câmera e por ela que o rosto foi, finalmente, exposto... [Entretanto,] onde está a perda nesse rosto? E onde está o sofrimento causado pela guerra? De fato, o rosto capturado pela câmera parecia ocultar ou deslocar o rosto no sentido levinasiano, uma vez que nós não vimos ou escutamos, por meio daquele rosto, nenhuma vocalização de lamento ou agonia, nem mesmo algum ruído da precariedade da vida (Butler, 2011, p. 25).

Anteriormente vimos uma realidade em que um casal trans decide ter um filho e a cena do homem gravido gerou espanto. O enquadramento da cena, ou o rosto dessa realidade, foi lido com certa violência, a meu ver. Estaria a mídia a serviço da “demonização” dessa realidade? Como é construído esse rosto e de que modo ele deixa seu rastro para ser lido?

Em “*Vidas Precárias*”, Butler coloca que a dimensão da ética da vulnerabilidade está diretamente ligada ao contato que nós temos com o rosto da alteridade radical. Em “*Quadros de Guerra*”, Butler traz a noção de enquadramentos midiáticos que operam na circulação das imagens, nos tipos de vocalização agônica que os meios de comunicação são capazes de produzir para que estes se tornem audíveis e apreensíveis. Neste trabalho, Butler aprofunda a temática ao analisar as fotografias de Abu Ghraib, com auxílio de Susan Sontag e seu livro “*Diante da Dor dos Outros*” (2003). Vemos que a nossa percepção da humanidade, que existe em todas as formas de vida, está presente no modo como esse apelo do outro é traduzido pelos enquadramentos que estão aí na arte, na mídia e na fotografia (Butler, 2011, 2015).



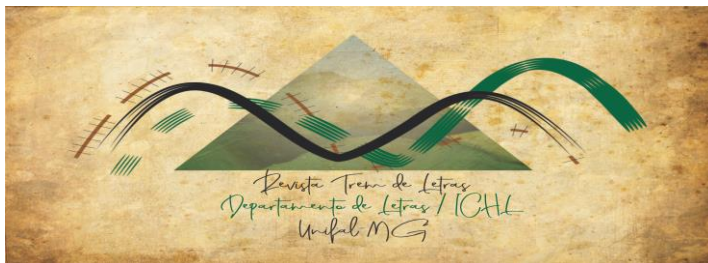
Se a esfera da aparência se traduz como um frame produzido da cena, a noção de enquadramento está na dimensão de como produzimos esses frames. Ou seja, como produzimos aparência. Sobre isso Butler diz que:

Se as reivindicações do outro em relação a mim são feitas para me alcançar, elas devem ser mediadas de alguma maneira, o que significa que nossa própria capacidade para responder com não violência — de atuar contra certo ato violento, ou preferir o “não ato” diante de uma provocação violenta — depende dos enquadramentos mediante os quais o mundo é dado e o domínio da aparência é circunscrito. (Butler, 2015, p. 251)

E prossegue dizendo que:

A não violência, por conseguinte, parece exigir uma luta no âmbito da aparência e dos sentidos, buscando a melhor forma de organizar a mídia a fim de superar as maneiras diferenciadas através das quais a condição de ser passível de luto é alocada, e uma vida é considerada como valorada ou, simplesmente, como uma vida a ser vivida. (Butler, 2015, p. 253-4)

Para Butler, a nossa capacidade de responder com a não violência, de acordo com a proposta ética que ela estabelece, depende da construção de enquadramentos, para que assim o outro possa ser abordado e abordável de maneira digna. É no âmbito da aparência, da ativação dos sentidos que apreendemos o rosto. Vale salientar que a emergência do rosto não é normativa porque o rosto não cabe em uma representação. Temos com isso um circuito: dos enquadramentos que conformam o rosto, da sua possibilidade de vocalização, da possibilidade de escuta e da possibilidade de resposta (Butler, 2015).



Em “Caminhos Divergentes” (2017), Butler mostra como esse circuito da dimensão do apelo está vinculado à não-violência articulada à despossessão, conceito que ela vai buscar através de Levinas e suas questões acerca do judaísmo. A “despossessão de si mesmo” (Butler, 2017, p.50), diante do apelo do outro, significa não se colocar mais em primeiro plano. O sujeito se arrisca para que uma resposta a esse outro possa ser produzida. Ou seja, quando somos retirados do nosso lugar identitário e social, somos colocados diante desse outro que nos chama, impedindo que “eu” me volte para “mim mesmo”.

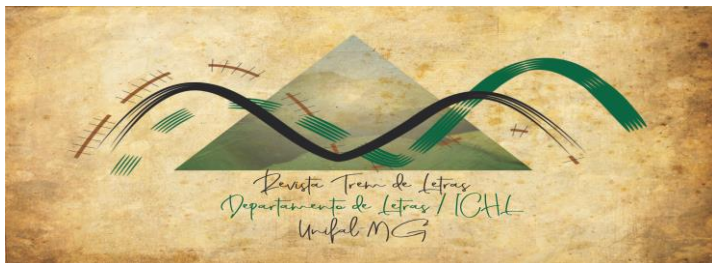
Na escola, esse é o papel do professor de inglês como formador crítico de outros sujeitos: auxiliar no enquadramento das realidades trans, auxiliar na sensibilização de seus alunos, na leitura ética e não violenta dessas realidades. Vejo que a escola é o palco da socialização, da articulação do “eu” com as diferenças. Butler, ainda em “Caminhos Divergentes”, articula a ideia de coexistência com Hannah Arendt, dizendo que não escolhemos com quem vamos coabitar, e “que a coabitação não desejada é uma condição da nossa vida política, e não algo que temos o direito de destruir. Ninguém pode escolher com quem vai coabitar a Terra.” (Butler, 2017, p. 51).

5 Mas e o gênero e a sexualidade?

Sabe-se bem que não há debate na escola acerca de temas sobre gênero e sexualidade, pelo menos não como gostaríamos, desde as séries iniciais. É esperado pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que aluno e professor dialoguem sobre o tema somente na unidade temática "Vida e evolução", habilidade nº 11 ensinada ao aluno do oitavo ano. A BNCC tem sido manipulada por uma bancada evangélica conservadora que

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-22	e022003	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------

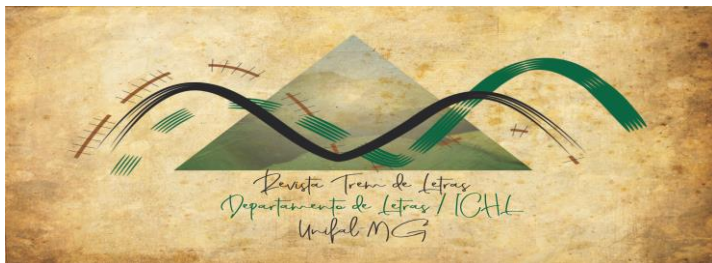


nomeia essa temática como discussão familiar (grosso modo, o Estado não tem nada com isso). Entretanto, sabemos que essa é uma imposição normativa que privilegia interesses político-conservadores e marginaliza debates necessários. Na verdade, é pior do que isso: tal olhar para as questões de gênero fomentam o descaso para com vidas em vulnerabilidade e a violência (Brasil, 2018; Monteiro & Ribeiro, 2020).

O *queer*, nesse momento, vem como um instrumento de guerra contra os aparelhos ideológicos do estado (Althusser, 1970). A escola é um exemplo de aparelho de reprodução de crenças hegemônicas, mas também de embates de discursos que se contrapõem. Acredito ser o *queer* essa centelha de esperança que reivindica outras formas de subjetivação da sexualidade, que faz resistência aos mandos do normativo, que traz outras verdades e discursos rumo a uma nova episteme do corpo.

Retomando o discurso evangélico, neopentecostal, este tem um quê, a meu ver, de domesticação. Essa domesticação está atrelada aos interesses da família pela perspectiva bíblica. Não coincidentemente, é de interesse também do capital a reprodução da família. Aprofundando mais, é a burguesia que consolida esse sistema heteronormativo, de família, que define o papel dos sexos na dinâmica que sustenta o capitalismo. Pai provedor, mãe reprodutora e o filho que dará início a um novo ciclo, sempre com as mesmas práticas (Lima, 2014, p. 9). Se estabelece aqui um estado de normose, de domesticação do corpo. Sobre isso, Foucault dirá que:

O homem ocidental aprende pouco a pouco o que é ser uma espécie viva num mundo vivo, ter um corpo, condições de existência, probabilidade de vida, saúde individual e coletiva, forças que se podem modificar, e um espaço em que se pode reparti-las de modo ótimo. Pela primeira vez na história, sem dúvida, o biológico reflete-se no político; o fato de viver não é mais esse sustentáculo inacessível que só emerge de tempos em tempos, no acaso da

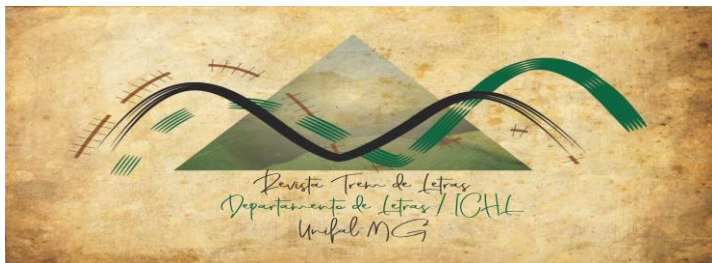


morte e de sua fatalidade: cai, em parte, no campo de controle do saber e de intervenção do poder (Foucault, 1988, p. 128).

O poder encontra sua forma de perpetuar. No caso da normatividade, ela se perpetua naquilo que se firmou como família, que por sua vez sustenta a roda do capitalismo. Há, portanto, uma necessidade de se saber sobre o corpo para que assim possa ter algum controle sobre ele. É a partir do controle sobre os corpos que as leis podem ser geradas e o Estado pode intervir nestes corpos. Para tanto, há a necessidade de se criar um saber comum para que as ações/intervenções sobre os corpos sejam assertivas. Porém, as biopolíticas se dão através de corpos binários. Os corpos ditos trans, que “trans-cendem” normas e convenções são regulados, marginalizados, não possíveis, e suas narrativas sofrem deslegitimação. Em suma, “a biopolítica vai se ocupar, portanto, com os processos biológicos relacionados ao homem-espécie, estabelecendo sobre os mesmos uma espécie de regulamentação” (Danner, 2010, p. 154).

Destarte, a teoria queer nos proporciona uma crítica, um argumento político e contestatório aos mandos e desmandos das biopolíticas. Em outras palavras,

O queer, apesar de ter sido um saber formulado no Norte Global, vai ser uma resposta atrevida das pessoas marginalizadas por uma ordem regulatória dos corpos, das sexualidades e assim também das subjetividades. Uma ordem que recusa outros arranjos sexuais e de gênero que não estejam conformados a uma moralidade burguesa, medicalizada e marcadamente eurocentrada (Pelúcio, 2014, p. 28).

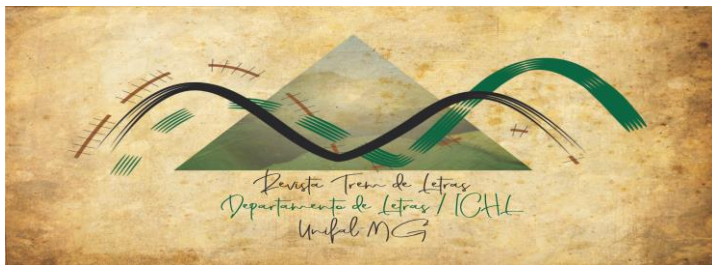


À guisa de conclusão

O professor de inglês, em seu fazer docente, deve estar preparado para lidar com as múltiplas realidades ali em formação. As linguagens também se ocupam daquilo que se produz na fala, no discurso. A realidade é circunscrita pela palavra. Portanto, o professor de inglês precisa se ocupar também da formação crítica de seus alunos.

O meu trabalho se inscreve na falta. A falta da formação acadêmica impossibilita a agência desse professor para com as realidades LGBTQIA+. É preciso pesquisas urgentes que demonstrem na prática que o professor de inglês está “sozinho” nas questões que concernem gênero e sexualidade. Talvez uma triangulação entre: a) os teachers to-be, ainda em formação, e seu olhar para com a academia; b) os professores de inglês LGBTQIA+ e seus desafios para se inserirem no mercado de trabalho; c) professores que buscam os espaços acadêmicos de formação continuada para compartilhar suas experiências com alunos LGBTQIA+.

Vimos que a luta em favor das vidas LGBTQIA+ exige um esforço hercúleo de desconstrução de significações muito cristalizadas, de embate com o poder normativo, e de reflexões teóricas que não são tão óbvias. Não é possível mostrar de uma só vez o avesso das arbitrariedades normativas. É preciso tempo e boa vontade. É preciso formar os professores de inglês para esta batalha.

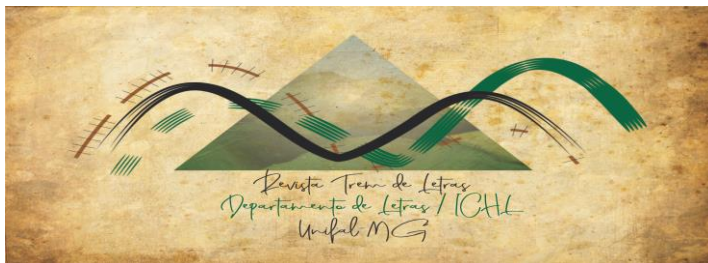


Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em: 27 fev. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, nº 247, 23.12.2019, Seção 1, p.115, 2019.
- BUTLER, Judith. Vida precária. Contemporânea – *Revista de Sociologia da UFSCar*. São Carlos, Departamento e Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, 2011, n.1, p. 13-33.
- BUTLER, Judith. *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- BUTLER, J. *Caminhos Divergentes*. São Paulo: Boitempo, 2017.
- DANNER, F.. O Sentido da Biopolítica em Michel Foucault. *Estudos Filosóficos* (impresso), v. 04, p. 191-210, 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/estudosfilosoficos/article/view/2357/1630> Acesso: 10 abr. 2021.
- EDELMAN, Lee (2021). O futuro é coisa de criança: teoria queer, desidentificação e a pulsão de morte. *Periódicus*, 14(2), 248–275.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A Vontade de Saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FREUD, S. (1930-1936). *Mal-estar na Civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- LIMA, F. (2014). É possível um ESTADO* que abarque a multidão queer? Breves considerações sobre a política sexual na biopolítica contemporânea. *Revista Periódicus*, 1(1).

Dossiê “BNCC e BNC-Formação: reflexões para a formação docente de professores alfabetizadores e para o ensino de língua(gens) e literatura”

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 9	n.2	1-22	e022003	2022
------------------------	-------------	------	-----	------	---------	------



LOURO, G. L. *Gênero, Sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2013.

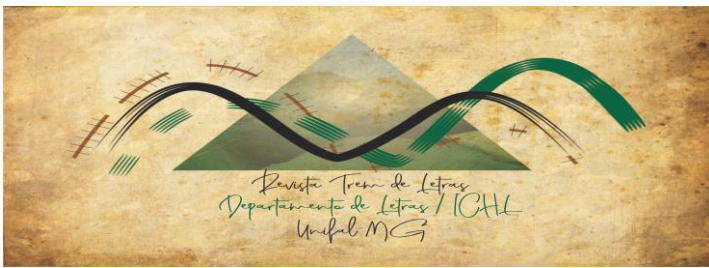
LOURO, G. L. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

MONTEIRO, S. A. de S.; RIBEIRO, P. R. M. (2020). Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. *Pesquisa e Ensino*, 1, e202011. Disponível em: <https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/626> Acesso: 27 fev. 2021.

PELÚCIO, Larissa. Breve História Afetiva de uma Teoria Torcida. *Revista Florestan Fernandes - Dossiê Queer*, v. 02, p. 26-45, 2014.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667> Acesso: 27 fev. 2021

TENÓRIO, L. F. P.; PRADO, M. A. M. (2016). As contradições da patologização das identidades trans e argumentos para a mudança de paradigma. *Revista Periódicus*, 1(5), 41-55.



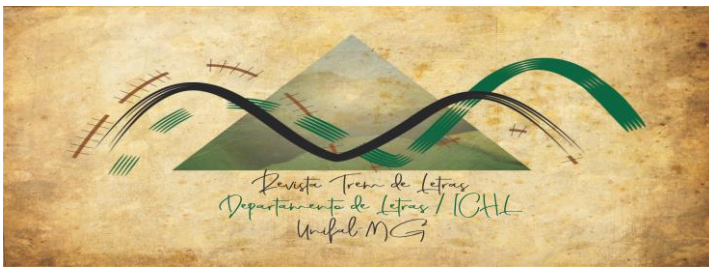
Reflections on gender and sexuality: training English teachers for LGBTQIA+ realities

Rafael de Sousa Lopes Nascimento
POSLIN - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Abstract

This work aims to instigate reflections on the training of English teachers for the so-called peripheral, marginalized and vulnerable LGBTQIA+ realities. Therefore, we bring the lenses of the gender and sexuality theme, queer theory, framing and the ethics of non-violence by Judith Butler. Our aim is to show that there is a need to revisit BNC-formação since it is urgent for English teachers to become critical of LGBTQIA+ issues.

Keywords: Teacher training. LGBTQIA+ realities. Gender and sexuality.



Reflexiones sobre género y sexualidad: capacitando a profesores de inglés para las realidades LGBTQIA +

Rafael de Sousa Lopes Nascimento
POSLIN - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo suscitar reflexiones sobre la formación de profesores de inglés para las llamadas realidades LGBTQIA +, periféricas, marginadas y vulnerables. Por lo tanto, traemos las lentes del tema de género y sexualidad, teoría queer, encuadre y la ética de la no violencia de Judith Butler. Nuestro objetivo es mostrar que existe la necesidad de revisar la BNC-formación, ya que es urgente que los profesores de inglés se vuelvan críticos con los problemas LGBTQIA +.

Palavras chave: Formación docente. Realidades LGBTQIA +. Género y sexualidad.