



## **FORMAÇÃO DOCENTE QUEER EM COCALINHO-MT: UM ESTUDO CRÍTICO DO DISCURSO**

### ***QUEER TEACHER FORMATION IN COCALINHO-MT: A CRITICAL STUDY OF DISCOURSE***

Márcio Evaristo Beltrão  
Solange Maria de Barros

#### **RESUMO**

Este trabalho apresenta um relato de experiência sobre o curso “Diversidades e opressões no contexto escolar”, desenvolvido na Escola Estadual Getúlio Vargas (Cocalinho-MT), em 2015. O curso teve como objetivo proporcionar reflexões e problematizações às/aos docentes dessa instituição sobre as formas de preconceito no ambiente escolar, tendo como foco a LGBTfobia. Durante o curso, foi possível observar desestabilizações nas instâncias discursivas das/os professores cursistas, principalmente em relação aos posicionamentos prévios delas/es sobre a homossexualidade. Como forma de elucidar essa constatação, são analisados neste artigo dois enunciados de um professor cursista, buscando compreender o significado representacional de seu discurso, por meio da categoria analítica interdiscursividade (FAIRCLOUGH, 2003). Os resultados apontam que o curso ministrado contribuiu para a desestabilização de traços ideológicos em seus enunciados que contribuem para o fortalecimento da LGBTfobia. Por meio dessa experiência, observa-se a importância e necessidade de cursos sobre questões de gênero e sexualidade na formação docente para que pensamentos e posicionamentos legitimados que possam contribuir para práticas opressoras sejam refletidos criticamente, contribuindo para um exercício docente mais humano e igualitário.

**PALAVRAS-CHAVE:** LGBTfobia; Prática docente crítico-reflexiva; Análise Crítica do Discurso.

#### **ABSTRACT**

This paper presents an experience report about the course "Diversities and oppressions in the school context", developed at State School Getúlio Vargas (Cocalinho-MT), in 2015. The aim of this course was to provide reflections and problematizations to the teachers of this institution about forms of prejudice in the school context, focusing on LGBTphobia. During the course, it was possible to observe destabilization in the discursive instances of the teachers, mainly in relation to their previous positions on homosexuality. As a way of elucidating this finding, we analyze in this article two statements of a teacher, seeking to understand the representational meaning of his discourse, through the analytic category interdiscursivity (FAIRCLOUGH, 2003). The results show that the course taught contributed to the destabilization of ideological traits in its statements that contribute to the strengthening of LGBTphobia. Through this experience, it is observed the importance and necessity of courses on gender and sexuality issues in teacher training so that legitimated thoughts and positions that can contribute to oppressive practices are critically reflected, contributing to a more humane and egalitarian teaching exercise.

**KEY WORDS:** LGBTophobia; Critical-reflective teaching practice; Critical Discourse Analysis.



## INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um relato de experiência acerca de um curso de formação contínua sobre diversidades de gênero, sexual e opressões contra LGBT<sup>1</sup>. O público alvo foi um grupo de professoras/es da Escola Estadual Getúlio Vargas, instituição na qual ele leciona a disciplina de Língua Inglesa, desde 2011. O objetivo do trabalho é analisar enunciados de um docente participante desse curso, por meio da categoria interdiscursividade do significado representacional (FAIRCLOUGH, 2003), bem como compreender em que medida a reflexão crítica, em cursos de formação contínua, contribui para a desestabilização de possíveis posicionamentos que remetem à LGBTfobia<sup>2</sup>.

O trabalho será dividido em cinco seções. Inicialmente, é apresentada uma breve conceituação sobre a prática docente crítico-reflexiva. Em seguida, são tecidas considerações sobre as pedagogias *queer* como práticas docentes emancipatórias. Nas duas seções seguintes, o curso de formação sobre diversidades é contextualizado e são analisados enunciados de um professor cursista, com o objetivo de exemplificar as desestabilizações ocorridas nas instâncias discursivas acerca da homossexualidade ocorridas durante o curso. Por fim, são expostas reflexões sobre o curso e sua importância naquele contexto social.

## EDUCAÇÃO CRÍTICO-REFLEXIVA

---

<sup>1</sup> LGBT (ou LGBTTTs) é a sigla de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e simpatizantes. Inicialmente, o termo mais comum era GLS; porém, com o crescimento do movimento contra a LGBTfobia e a livre expressão sexual, a sigla foi alterada para GLBT. Posteriormente, foi alterada para LGBT, posicionando a letra L para o início da sigla com o intuito de dar maior visibilidade às mulheres homossexuais. Por ser o termo atual oficialmente utilizado no Brasil (FACCHINI, 2009), utilizaremos LGBT para nos referir ao grupo de pessoas com orientações sexuais minoritárias e manifestações de identidades de gênero divergentes do convencionado ao sexo designado no nascimento.

<sup>2</sup> Para Lemos e Branco (2015), LGBTfobia é a hostilidade geral, psicológica e social que contra aquelas/es que, supostamente, sentem desejo, têm práticas sexuais com indivíduos do mesmo sexo (práticas homoeróticas) ou não seguem o gênero convencionado diretamente com o sexo da pessoa. Assim como esses autores, opto pelo termo “LGBTfobia” no lugar do tradicional “homofobia”, pois esse último pode reiterar e (re)produzir uma invisibilidade para as diversas identidades que compõem o amplo espectro identitário LGBT (LEMOS e BRANCO, 2015).



Uma das principais premissas da educação crítica é que a realidade não é dada, mas construída, com sujeitos em constante transformação e com desejos mutáveis. Dessa forma, ela pode ser questionada, reconstruída e transformada socialmente. Nesse cenário, a escola é considerada uma das principais instituições que podem contribuir para uma possível mudança social.

Para o autor Paulo Freire (2002, p. 17), a reflexão do sujeito sobre si, sobre o seu estar e suas ações sobre o mundo permite ultrapassar limites que muitas vezes lhe são impostos, adotando, então, ações comprometidas e políticas. Na concepção freiriana, “a presença no mundo não é a de quem se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História” (FREIRE, 2000a, p. 60).

Ser autônoma/o é o primeiro atributo para que as/os educadoras/es se tornem crítico-reflexivas/os, pois a consciência política e a abertura para a reflexão e desconstrução em relação a pensamentos e posições tidos como naturalizados e legitimados são os principais pilares de uma prática docente crítico-reflexiva.

Para ter essa postura, ou seja, construir um perfil de intelectuais transformadoras/es, como quer Henry Giroux (1988), é importante aliar reflexão acadêmica e prática pedagógica. Pennycook (1998, p. 39) reforça esse pensamento, afirmando que é preciso “assumir posturas morais e críticas a fim de tentar melhorar e mudar o mundo estruturado na desigualdade”.

Para Contreras (2002, p. 134), o sujeito reflexivo não é capaz de abordar várias questões que vão além da sala de aula, pois, apesar de as/os professoras/es terem uma responsabilidade primordial no processo de ensino, muitas demandas dependem também de políticas educacionais e sociais. Com isso, é necessário que a/o docente tenha consciência do lugar que ocupa e da importância que tem na sociedade, assumindo uma postura crítico-reflexiva (ALARCÃO, 1996).

A reflexão precisa ter uma análise teórica como suporte, levando em consideração a ideia principal da teoria crítica, que é a de ajudar as/os professoras/es a desenvolverem uma apreciação crítica da situação na qual se encontram” (CONTRERAS, 2002). Para



Barros (2010), a relevância do pensamento social crítico proporcionou reflexões sobre a teoria crítica da sociedade moderna, o que permitiu às/aos educadoras/es (de línguas) reflexões sobre o papel do docente como agente crítico de mudanças na escola e na comunidade escolar, considerando-se os reais problemas que ocorrem nessa esfera da vida cotidiana.

Segundo Pennycook (1998), uma forma de atuação crítica (ou transgressora, como sugere o autor) é problematizar em sala de aula assuntos de interesse das/os alunas/os e que são relevantes para a mudança da suposta “ordem” social. Temas como discriminação classista, sexista e religiosa podem ser trabalhados de forma colaborativa com colegas professoras/es e alunas/os tanto dentro quanto fora da sala de aula. Para Magalhães (2004), o conceito de trabalho colaborativo pressupõe que todos os agentes tenham voz para expor suas experiências, compreensões, concordâncias e discordâncias em relação ao discurso dos outros participantes e ao seu próprio.

Para Contreras (2002), a reflexão crítica é libertadora, porque pode nos emancipar das visões acríticas, de tradições não questionadas e das formas de dominação que tais práticas impõem e que, muitas vezes, são sustentadas pelas/os próprias/os docentes, por meio da reprodução de discursos e práticas legitimadas. Dentre as formas de trabalhar de forma crítica, podemos citar as pedagogias *queer*, que serão discutidas na próxima seção.

### **PEDAGOGIAS QUEER: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EMANCIPATÓRIAS**

Louro (2001) argumenta que palavra *queer* significa estranho, excêntrico, raro, extraordinário, sendo também utilizada como uma expressão pejorativa para se referir às pessoas LGBT. A autora afirma que o termo é assumido por grupos homossexuais como forma de caracterizar sua perspectiva de oposição e de contestação, com a ideia de que ser *queer* é se colocar contra a normalização. Porém, os estudos *queer* não se voltam para a vida e destinos de LGBT, mas representam uma crítica à oposição heterossexual/homossexual, entendida como categoria central que organiza a sociedade e as relações entre os sujeitos.





Para Miskolci (2012), os estudos *queer* buscam tornar visíveis as injustiças e violências tanto na criação dos “normais” quanto dos “anormais” implicadas na disseminação e na demanda do cumprimento das normas e das conversões culturais. O autor (2012) afirma que essas práticas são baseadas em convenções de gênero e sexualidade que permitem e, em muitos casos, exigem que indivíduos sejam insultados cotidianamente com termos pejorativos. A intenção objetivada pelos estudos *queer*, segundo Miskolci (2012), não é descobrir a forma correta de chamar uma pessoa homossexual, mas promover a reflexão sobre esse processo de classificação que gera o xingamento.

Ao trazer essa discussão para o contexto escolar, Miskolci (2012) argumenta que são problematizadas formas coletivamente esperadas de ser e agir socialmente. Em relação à sexualidade, a constante ameaça de retaliações e insultos leva as/os alunas/os a adotarem comportamentos heterossexuais. O autor alerta que a LGBTfobia não envolve apenas quem é agredida/o, mas toda/os que se envolvem no episódio: a vítima, que é atacada de forma injusta pelo fato de não se comportar de forma heteronormativa; o algoz, que ataca fazendo valer uma convenção social; e as testemunhas, que tendem a ver nesse ato discriminatório um alerta de que, caso não aceitem a norma, poderão se tornar as próximas vítimas.

Para Louro (2001), as teorias *queer* levam a pensar sobre a ambiguidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero, desconstruindo o binarismo heterossexual/ homossexual. Além disso, também sugerem uma nova forma de pensar a cultura, o conhecimento e a educação. A autora propõe, então, que sejam trabalhados uma pedagogia e um currículo *queer*, em que o foco principal recaia sobre o processo de produção das diferenças, abordando a precariedade e a instabilidade das identidades. O combate à LGBTfobia se realizaria não apenas com a denúncia da negação e da violência sofrida pelas pessoas homossexuais, mas também por meio da desconstrução do processo pelo qual alguns sujeitos se tornam normalizados e outros marginalizados.



Ao propor essa reflexão sobre as práticas LGBTfóbicas, Louro (2001) ressalva que as pedagogias *queer* não podem ser reconhecidas como uma pedagogia do oprimido, libertadora ou libertária, pois ela evita operar sobre dualismos (opressor/oprimido), já que tratar a opressão dessa forma pode manter a lógica da subordinação. Antes de trazer uma solução para os conflitos, o objetivo é discutir o raciocínio que leva a esses problemas e que naturaliza discursos opressores, não buscando um modelo ideal de sujeito, mas repensar constantemente nossas identidades.

A preocupação com as pessoas que se encontram em situação de desigualdade social, por causa de sua cor, gênero, sexualidade, situação financeira ou outras características biológicas e/ou sociais é uma premissa do ensino crítico e também dos estudos *queer*, pois propõem que a/o docente tenha um olhar *queer* durante sua prática profissional, ou seja, um olhar insubordinado, com uma perspectiva menos afeita ao poder, ao dominante, ao hegemônico e mais comprometido com os sem poder, dominados, ou melhor, subalternizados (MISKOLCI, 2012).

Na seção seguinte, será contextualizada a experiência do curso de formação sobre diversidades supracitado, em que as teorias *queer* foram seu suporte principal e que teve como objetivo desestabilizar visões legitimadas de um grupo de docentes sobre suas/seus alunas/os homossexuais.

## CONTEXTO DA PESQUISA

A Escola Estadual Getúlio Vargas está localizada em Cocalinho-MT (923 km de Cuiabá), um pequeno município às margens do Rio Araguaia, com pouco mais de 5 mil habitantes. A instituição oferece todas as fases do Ciclo de Formação Humana (1º ao 9º ano do Ensino Fundamental) e as três séries do Ensino Médio. É a única escola estadual do município e cerca de 40% das/os alunas/os são moradoras/es da zona rural da cidade.

As/os professoras/es da escola nunca haviam feito um curso ou estudado sobre questões de gênero e sexualidade. Apesar de haver na escola um bom acervo de materiais didáticos acerca do assunto, oferecidos pela SEDUC-MT, as/os docentes não possuíam, até então, interesse em estudar tal temática.



Desta forma, foi oferecido às/aos professoras/es um curso gratuito que objetivou proporcionar um espaço para discussão e reflexão sobre temas importantes daquele contexto social, como identidade de gênero e sexual. O grupo gestor da escola autorizou a realizar os encontros do curso na instituição e se colocou à disposição para qualquer auxílio que os professoras/es formadoras/es precisassem.

No dia 06 agosto de 2014, em uma reunião na escola, as/os docentes da instituição foram convidados a participarem. Além das informações sobre o curso, foi reforçada a questão de que raramente ocorria no município cursos presenciais de formação contínua. Além disso, as/os docentes formadores destacaram a importância social dos temas a serem trabalhados durante ele. Ao fim da palestra, foram aplicados questionários aos/às professoras/es, com o objetivo de mapear suas opiniões prévias acerca de assuntos como preconceito, homossexualidade e LGBTfobia.

### **CURSO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA “DIVERSIDADES E OPRESSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR”**

Tratar o assunto Diversidades sexuais e de gênero de forma imediata em cursos de formação pode gerar desconforto, recuo e intimidação das/os professoras/es cursistas, provocando, inclusive, abandono delas/es logo nos primeiros encontros. Muitas vezes, as/os docentes trazem convicções e posicionamentos sobre identidades de gênero e sexuais baseadas no senso comum. Dessa forma, as/os professoras/es formadoras/es analisaram ser necessário ter cautela para não afrontar os pensamentos das/os cursistas logo de início, mas desestabilizá-los por meio das leituras e reflexões realizadas em conjunto.

A partir dessa constatação, foi elaborado um curso partindo de reflexões sobre emancipação, prática crítico-reflexiva e preconceito de uma forma geral, com os temas gênero, sexualidade e LGBTfobia sendo discutidos a partir do meio do curso. A organização e a escolha dos textos foram realizadas levando em consideração o tempo dos encontros, a disponibilidade das/os professoras/es para fazerem as leituras e os assuntos que iríamos abordar ao longo das discussões. Por isso, foram selecionados



artigos curtos e que sintetizavam com clareza as principais as reflexões que buscava proporcionar.

Por meio dos pressupostos teóricos de Bhaskar (2002), o conteúdo *Emancipação humana* foi elencado como o primeiro a ser trabalhado, objetivando levar as/os cursistas a refletirem sobre autoemancipação e a importância da desconstrução de pensamentos naturalizados. Em seguida, foram trabalhados textos que relacionam a emancipação com a prática docente e materiais que abordam o ensino crítico, priorizando textos de Paulo Freire (1996) e Contreras (2002). Por fim, artigos sobre o tema principal do curso — a LGBTfobia — foram trabalhados, por meio dos pressupostos teóricos de Louro (2009; 2010) e Junqueira (2009).

Além de artigos e ensaios, também foram utilizadas algumas reportagens e filmes, como *Escritores da Liberdade*, que relata a história de coragem e persistência de uma professora que lecionou em um contexto de opressão. O objetivo das/os professoras/es formadoras/es ao trabalhar esse filme foi mostrar exemplos de que é possível relacionar questões de cunho social aos conteúdos trabalhados em sala de aula, pois o longa-metragem é baseado em uma história real.

No mês de março de 2015, iniciou-se o curso “Diversidades e opressões no contexto escolar”, com um total de 40 horas e supervisionado pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC-MT). Foram 20 encontros de 2 horas cada, que ocorreram duas vezes por semana na própria instituição escolar, das 17h às 19h, durante os meses de março, abril e maio de 2015. Das/os 25 professoras/es que responderam ao questionário no ano anterior, 22 se inscreveram no curso (12 mulheres e 10 homens). À época, elas/es ministravam aulas no Ensino Fundamental (1ª e 2ª fases) e Ensino Médio. Todas/os possuem curso de licenciatura; 16 são funcionárias/os efetivas/os e 6 temporárias/os. Das/os 22 inscritas/os, apenas uma professora desistiu do curso durante sua realização, alegando incompatibilidade de horários.

As/os professoras/es cursistas foram informadas/os de que os dados coletados durante o curso seriam analisados para integrar futuros trabalhos a serem publicados. Foi estabelecido, também, o compromisso de compartilhar com todas/os as/os participantes





as análises e os resultados da pesquisa, como forma de contribuir para a reflexão sobre o assunto e o desenvolvimento docente naquela instituição de ensino.

Os principais objetivos do curso foram: encorajar a reflexão crítica de professoras/es em formação contínua, por meio da discussão dos conceitos de reflexão crítica, prática libertadora e emancipação docente, compartilhando experiências acerca de situações de opressões vividas no contexto escolar; relacionar as categorias identitárias gênero e sexualidade ao contexto pedagógico, tendo como foco a compreensão de como a LGBTfobia é construída; refletir sobre as possibilidades e limitações de um trabalho docente orientado pela prática crítico-reflexiva.

Para isso, foram trabalhados vídeos, filmes, reportagens, textos reflexivos e artigos acadêmicos sobre os conteúdos: *Emancipação humana* (BHASKAR, 2002); *Emancipação docente como instrumento de combate a práticas opressoras* (PAPA, 2005; BARROS, 2011); *A prática libertadora de Paulo Freire* (FREIRE, 1996); *A reflexão crítica no exercício docente* (CONTRERAS, 2002); *Opressões no contexto escolar* (OLIVEIRA, 2008; JUNQUEIRA, 2009; BARROS et al., 2009; ) e *Gênero, sexualidade e homofobia* (LOURO, 2009; 2010; LIONÇO e DINIZ, 2009; BRASIL, 2013; MOTT, 2015).

Durante os encontros, as/os professoras/es discutiram acerca do conteúdo dos materiais trabalhados. Em muitos momentos, as/os docentes traziam exemplos e compartilhavam experiências de suas carreiras profissionais nas discussões. Neste artigo, serão apresentadas e analisadas as falas de um dos professores cursistas, com o objetivo de exemplificar as mudanças discursivas ocorridas em seus enunciados por meio do curso que ministrei. Seu pseudônimo será Carlos e ele foi um dos que mais participaram das discussões, demonstrando ter lido todos os textos trabalhados e não se intimidando em expor suas opiniões acerca dos conteúdos.

Os enunciados de Carlos serão analisados por meio da categoria interdiscursividade do significado *representacional*. Para Fairclough (2003), o discurso figura por meio de três formas como parte das práticas sociais que ocorrem por meio da relação entre texto e eventos. Essas formas são denominadas como *significados acional*, *identificacional* e *representacional*. Enquanto no primeiro significado, podemos analisar



como os significados estão servindo para uma determinada ação, o segundo significado relaciona-se aos aspectos discursivos dos modos de ser (estilos).

Fairclough (2003) compreende o terceiro significado como uma forma particular de representar alguma parte do mundo, que pode ser observada, identificada e nomeada por meio de categorias analíticas, como a interdiscursividade. Por meio dessa categoria, é possível observar que um mesmo fato pode ser apresentado por meio de diferentes discursos. Por esses motivos, escolhi essa categoria para analisar os enunciados do docente cursista.

## **ANÁLISE DE DADOS**

Para Fairclough (2003), um mesmo aspecto do mundo pode ser representado por diferentes textos que podem articular diferentes discursos, por meio de relações harmônicas ou polêmicas. As primeiras ocorrem quando discursos de um mesmo teor articula-se em instâncias discursivas, como um enunciado em que são identificados o discurso machista e o discurso LGBTfóbico. Os discursos se relacionam de forma polêmica quando ocorre um contraste de discursos, como os discursos de respeito às pessoas LGBT dialogando de forma opositiva ao discurso LGBTfóbico.

Segundo o autor, a ação de identificar um discurso em um texto ocorre em duas etapas: identificar as partes do mundo que são representadas e a perspectiva particular em que são representadas, expostos por meio dos elementos linguísticos. Para Fairclough (2003), o vocabulário é considerado o elemento mais evidente para essa identificação, pois diferentes discursos 'lexicalizam' o mundo de maneiras diferentes.

Os recortes analisados foram coletados por meio de questionários e entrevistas realizadas com o professor Carlos. Os questionários foram aplicados às/aos professoras/es cursistas antes do início do curso. Nele, as/os docentes responderam perguntas sobre seus perfis profissionais e também relacionadas especificamente ao tema homossexualidade. A última pergunta foi sobre como elas/es lidam com as/os alunas/os LGBT presentes na escola.

O professor Carlos concedeu a seguinte resposta:



“Aceito porque acredito que o homossexualismo é uma questão de doença e não porque a pessoa queira.”

(Questionário, 06 de agosto de 2015)

O professor utiliza a expressão modalizadora ‘*acredito*’ para indicar o seu médio grau de afinidade com sua proposição. Para falar acerca do assunto, Carlos seleciona o vocábulo ‘*homossexualismo*’. Esse termo traz uma carga semântica que ainda relaciona a sexualidade a uma doença. O ‘ismo’, observado por um ponto de vista epistemológico, é um sufixo formador de substantivos abstratos. Ao ser atrelado à palavra homossexual, ele atribuía o significado de uma doença ligada à prática de relações sexuais entre indivíduos do mesmo sexo e integrava a lista da Classificação Internacional de Doenças (COSTA, 1994).

O uso desse termo específico por parte de Carlos reforça sua visão acerca da homossexualidade. Segundo Silva (2005, p. 12), por meio do avanço dos estudos psiquiátricos, a homossexualidade deixou de ser enquadrada como crime e passou a ser considerada uma doença. Com isso, o homossexual deveria receber tratamentos para curar essa patologia, sendo “obrigado” a ler romances em que a beleza feminina despertasse paixões e a dormir com mulheres nuas.

Esse posicionamento do professor, em uma primeira análise, não pode ser considerado LGBTfobia, pois o docente afirma que aceita a homossexualidade de seus discentes. Entretanto, ao lidar com a homossexualidade dessa forma, Carlos pode reforçar discursos que contribuem para que a LGBTfobia ocorra, mesmo que esse não seja o seu propósito. Ao tratar a/o homossexual como doente, o sujeito desconsidera seu gênero e sua sexualidade, como se eles não fizessem parte da identidade do indivíduo.

Fairclough (2001) alerta que não se deve acreditar que os indivíduos tenham total consciência da ideologia presente na sua prática discursiva, pois, mesmo quando a prática não é tida como de resistência, não significa que o indivíduo esteja consciente de todos os detalhes de sua significação ideológica. Dessa forma, mesmo relacionando a homossexualidade a uma doença, Carlos pode não ter compreensão de que esse



discurso remete ao da LGBTfobia e que ele pode estar reforçando paradigmas sociais que sujeitam as pessoas homossexuais ao sofrimento.

Para Junqueira (2009), problematizar e subverter o preconceito ao homossexual no ambiente escolar requer, entre outras coisas, pedagogia, posturas e arranjos institucionais eficazes para abalarem mecanismos e estruturas das (re)produção das desigualdades e das relações de forças. Todavia, para isso ocorrer, observa-se a necessidade de as/os professoras/es não tratarem a homossexualidade como uma anormalidade.

Ao considerar a homossexualidade uma doença, o professor Carlos pode estar contribuindo para a manutenção de mecanismos de exclusão e reforçando o discurso de que homossexualidade é um desvio de uma pretendida normalidade heterossexual, a ser combatido com tratamentos psicológicos.

Ao término do curso, o professor foi entrevistado e questionado acerca dessa opinião demonstrada por ele no questionário inicial, em que comparava a homossexualidade a uma doença. Carlos concedeu a seguinte resposta:

“Durante o curso, refleti mais sobre isso e gostei do que foi abordado, sabe? Eu imaginava que seria doença baseado mais no que escutava na televisão. O curso foi muito interessante porque eu li coisas que eu jamais imaginaria. E sabe... Eu vi o seguinte: se essas personalidades e pastores dizem que em um tratamento hormonal, a pessoa gay pode ser curada, então se fizermos o tratamento nesses pastores, só que de maneira invertida, eles se tornarão gays?”  
(Entrevista, em 13 de maio de 2015).

O docente explica que a mídia televisiva influenciou seu posicionamento sobre a homossexualidade, pois se baseava ‘*mais no que escutava na televisão*’. Em nossa sociedade globalizada e tecnológica, é constante o fato de políticos, religiosos e personalidades em geral utilizarem-se da mídia (televisão, rádio, redes sociais) para propagarem suas ideologias opressoras, que podem influenciar os indivíduos a também serem preconceituosos.

Por meio do advérbio de intensidade ‘*muito*’ e o adjetivo ‘*interessante*’, Carlos ressalta a importância do curso para ele, afirmando que as leituras ocorridas durante os encontros o fizeram refletir sobre assuntos para os quais ele não havia se atentado ainda



– ‘*li coisas que eu jamais imaginaria*’. As leituras propostas durante o curso visaram não apenas compreender conceitos acerca de gênero e sexualidade, mas também das práticas naturalizadas, que podem gerar atos de desrespeito e violência contra as pessoas que não se enquadram no que é tido como aceitável pela sociedade heteronormativa em que vivemos.

Em sua resposta, Carlos faz uma pertinente indagação acerca da postura de personalidades midiáticas sobre a homossexualidade. Ele expõe uma reflexão desestabilizando uma sugestão de “cura” presente em discursos legitimados que ainda são perpetuados socialmente: a do tratamento por meio de hormônios para que o sujeito homossexual seja “curado”.

Borrillo (2010) afirma que esse método era utilizado pelos nazistas no período entre guerras, período em que os homossexuais eram obrigados a passar por tal tratamento e a ter relações sexuais com prostitutas. Após esses procedimentos terapêuticos não produzirem os resultados desejados, os homossexuais foram castrados e privados de qualquer prazer. Esse tratamento hormonal foi um dos assuntos debatidos durante a oitava semana do curso. Durante essas discussões, Carlos não comentou sobre o assunto, porém observava as opiniões de seus colegas e fazia anotações.

Ao problematizar a questão da “cura gay” em sua fala, é possível perceber a presença do discurso *queer* em seu enunciado. Esse posicionamento *queer* refere-se ao estranhamento do que é imposto socialmente (JUNQUEIRA, 2009). Ao ser direcionado para o campo da educação, os estudos *queer* podem oferecer possibilidades instigadoras e promissoras, desencadeando debates a partir de provocações e da exploração das teorias que os compõem.

É possível perceber que Carlos demonstrou um início de emancipação em seu posicionamento. O entendimento de que diversidades sexuais são anormalidades integra uma concepção heteronormativa de identidades de gênero e sexuais em que apenas as heterossexuais podem ser consideradas legítimas e naturais, levando as outras formas de identidades — consideradas “desviantes” — à marginalização e à patologização. O fato de ele problematizar e reavaliar esse posicionamento após as leituras e discussões nos





encontros proporcionou ao docente uma melhor compreensão de como as práticas identitárias podem ser variadas e fluidas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma análise geral, observa-se que o cuidado das/os professoras/es formadoras/es em preparar as/os docentes cursistas antes de chegar ao assunto gênero, sexualidade LGBTfobia foi eficaz, pois, dos 22 professoras/es que iniciaram os estudos, apenas 1 desistiu após o primeiro encontro. Percebe-se também que elas/es não se sentiram agredidas/es em relação às suas crenças e convicções e foram, a cada encontro, problematizando assuntos sobre os quais já possuíam opinião formada. Por essas razões, podemos avaliar que o curso ministrado foi bem sucedido.

Um fator que consideramos de fundamental importância para que as discussões ocorressem de forma espontânea foi o fato de um dos docentes formadores ser colega de trabalho de todas/os as/os cursistas há mais de quatro anos. Geralmente, em palestras promovidas por professoras/es convidados/as, um número considerável de professoras/es desta instituição não participavam das discussões por se sentirem fiscalizados e/ou avaliados. Por o professor formador trabalhar na escola junto com as/os cursistas, elas/es se sentiram à vontade para interagir com o docente e com as/os outras/os colegas acerca dos assuntos trabalhados.

Em relação ao professor que teve dois de seus enunciados analisados nesse trabalho, foi possível ver significativas reflexões em suas práticas discursivas, principalmente em relação à compreensão do professor sobre a homossexualidade ser uma doença. Após todas as discussões ocorridas durante o curso, o docente refletiu sobre tal posicionamento e começou a compreender a homossexualidade como uma característica da identidade das pessoas homossexuais, e não mais como uma patologia. Em seus enunciados, ele mencionou que o curso foi de fundamental importância para ele repensar sobre essa visão que possuía.

Fairclough (2001, p. 292) argumenta ser importante a construção de uma consciência crítica nas/os alunas/os, levando-as/os a refletir sobre como os discursos



reproduzidos por elas/es legitimam práticas discursivas e sociais que podem, de forma total ou parcial, excluir, marginalizar e causar sofrimento a vários grupos sociais. As/os docentes têm um importante papel nesse processo de construção dessa consciência crítica nos discentes; contudo, é necessário que, primeiramente, as/os professoras/es possuam esse posicionamento crítico. Nessa perspectiva, a formação contínua docente apresenta-se como um caminho para que práticas mais justas e de respeito ocorram socialmente, em um contínuo trabalho realizado por elas/es em sala de aula.

Uma sugestão para que importantes reflexões sobre o assunto ocorram em Mato Grosso é a formação de grupos de estudos pelas/os próprias/os professoras/es nas escolas do Estado, utilizando como material de suporte as obras oferecidas pelo Ministério da Educação e pela SEDUC-MT. Por meio de um diálogo aberto entre as/os próprias/os colegas docentes e os grupos gestores, as/os professoras/es poderão ficar mais à vontade para expor seus posicionamentos e discutir sobre questões de gênero, sexualidade e outras temáticas de caráter social.

Paulo Freire (1996, p. 88) enfatiza que “mudar é difícil, mas é possível”. Analisamos que essa mudança não ocorre de forma imediata, mas por meio de constantes reflexões que vivenciamos em nossas experiências com o passar do tempo. Ao perceber manifestações em nosso cotidiano que podem trazer sofrimento e exclusão às pessoas LGBT, é necessário refletir sobre o que posso fazer para que tais ações sejam desestabilizadas.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Portugal: Porto Editora, 1996.

BARROS, P. C., CARVALHO, J. E.; PEREIRA, M. B. F. L. O. Um estudo sobre *bullying* no contexto escolar. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 2009, Paraná. *Anais do EDUCERE 2009*. Paraná, 2009. p. 5739-5757.



BARROS, S. M. Formação crítica do educador de línguas: por uma política emancipatória e de transformação social. In: BARROS, S. M.; ASSIS PETERSON, A. A. (Org.). *Formação de professores de línguas: desejos e possibilidades*. São Carlos: Pedro & João, 2010.

\_\_\_\_\_. Formação crítica de professores de línguas: perspectiva sócio-emancipatória. In: *PAPIA: Revista Brasileira de Estudos Crioulos e Similares*. v. 21 São Paulo: USP, 2011.

BHASKAR, R. Critical Realism. Essential Readings. In: Archer, M.; Bhaskar, R.; Collier, A.; Lawson, T. e Norrie, A. *Centre For Critical Realism*. London: Routledge, 1998.

BORRILLO, D. *Homofobia: história e crítica de um preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. *Relatório sobre violência homofóbica no Brasil: ano de 2012*. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos, 2013.

CONTRERAS, J. *Autonomia de professores*. Trad. Sandra Trabuco Valenzuela, São Paulo. Cortez, 2002.

COSTA, R. P. *Os 11 sexos: as múltiplasfaces da sexualidade humana*. 3ª ed, São Paulo: gente, 1994.

FACCHINI, R. Entre Compassos e Descompassos: um olhar para o “campo” e para a “arena” do Movimento LGBT brasileiro. *Revista Bagoas*. n. 04. Natal: UFRN, 2009, p. 131-158.

FAIRCLOUGH, N. The discourse of new labour: Critical Discourse Analysis. In: M. WETHERELL, S. TAYLOR & S. J. Yates (eds.) *Discourse as data: a guide for analysis*. London: Sage, 2001.

\_\_\_\_\_. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. 1<sup>st</sup>. ed. London: Routledge, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *A Educação na Cidade*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000a.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GIROUX, H. A. *Teachers as intellectuals. Toward a critical pedagogy of learning*. Bergin & Garvin, 1988.



JUNQUEIRA, R. Educação e Homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In: \_\_\_\_\_. *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LEMOS, D. J. S. L.; BRANCO, T. C. Contra a LGBTfobia! Mas a luta não deve passar pela ampliação do sistema penal. *Coluna Liberdades*. 2015. Disponível em <<http://justificando.com/2015/03/26/contra-a-lgbtobia-mas-a-luta-nao-deve-passar-pela-ampliacao-do-sistema-penal/>>. Acesso em: 14 de setembro de 2016.

LIONÇO, T. DINIZ, D. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. In: \_\_\_\_\_. *Homofobia e Educação: Um desafio ao silêncio*. Brasília: Letras Livres: Editora UNB, 2009.

LOURO, G. L. Teoria Queer - uma Política Pós-Identitária para a Educação. *Estudos feministas*, v. 9, n. 2. Florianópolis: 2001.

\_\_\_\_\_. Heterossexualidade e Homofobia. In: JUNQUEIRA, R. (org.). *Diversidade Sexual na Educação: Problematizações sobre homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, UNESCO, 2009.

\_\_\_\_\_. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 11ª ed., Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2010.

MAGALHÃES, M. C. A linguagem na formação de professores como profissionais reflexivos e crítico. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *A Formação de professores como um profissional crítico: linguagem e reflexão*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2. ed. ver. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP, 2012.

MOTT, L. *Assassinato de Homossexuais (LGBT) no Brasil: Relatório de 2014*. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 2015.

OLIVEIRA, J. R. Educação e racismo: conhecendo as contradições do passado para construir a escola do futuro. In: VIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E III CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NA ESCOLA, 2008, Paraná. *Anais do EDUCERE 2008*. Paraná, 2008. p. 3045-3054.

PAPA, S. M. de B. I. Implicações para a prática docente reflexiva. *O Professor Reflexivo em Processo de Mudança na Sala de Aula de Língua Estrangeira: Caminhos para a (auto) Emancipação e Transformação Social*. Tese de Doutorado, LAEL – PUC/SP, 2005.

ISSN: 2359-1064

V. 4 ED.1  
2017



PENNYCOOK, A. A linguística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I; CAVALCANTI, M. C. (org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SILVA, M A. *Este corpo não te pertence!* Algumas reflexões sobre saúde e doença na modernidade – O caso do “Homossexualismo”. 2005, pág. 1-28. Disponível em <<http://br.monografias.com/trabalhos-pdf901/este-corpo-nao/este-corpo-nao.shtml>>. Acesso em 14 de setembro de 2016.