

**FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

**PRÁTICAS DISCURSIVAS NA CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES DE
GÊNERO EM AULAS DE LÍNGUA INGLESA**

JULIANE PRESTES MEOTTI

ANÁPOLIS

2013

JULIANE PRESTES MEOTTI

**PRÁTICAS DISCURSIVAS NA CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES DE
GÊNERO EM AULAS DE LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade Católica de Anápolis como requisito parcial à aprovação no curso de Especialização em Docência Universitária sob orientação da Prof^a Me. Joicy Mara Rezende Rolindo.

**ANÁPOLIS
2013**

**PRÁTICAS DISCURSIVAS NA CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES DE GÊNERO
EM AULAS DE LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade Católica de Anápolis como requisito
parcial à aprovação no curso de Especialização
em Docência Universitária.

BANCA EXAMINADORA

.....
Prof^a Me. Joicy Mara Rezende Rolindo - FCA
Orientadora

.....
Prof. Me. Leonardo Rodrigues de Souza
Convidado

.....
Prof^a Esp. Aracely Loures Rangel
Convidada

Nota:10,0

Anápolis, 30 de novembro de 2013.

PRÁTICAS DISCURSIVAS NA CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES DE GÊNERO EM AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Juliane Prestes Meotti¹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo investigar na literatura recente a forma com que são construídas socialmente as identidades de gênero. Através da pesquisa bibliográfica, busca-se elucidar como são edificadas por meio das práticas discursivas, sob uma ótica binária (feminino/masculino, heterossexual/homossexual) que tem regido o mundo. Essa lógica demarca fronteiras entre os indivíduos. Pesquisadores/as como Pennycook (1999), Louro (2004) e Silva (2007) embasam esta pesquisa. São consideradas práticas discursivas o conjunto de regras e procedimentos sociais que são impostos através dos atos de fala. Por tratar-se de atos que acontecem por meio da língua/linguagem, as aulas de língua Inglesa são o universo da pesquisa. Os resultados mostram que é possível desestabilizar o binarismo, visando a uma educação não discriminatória, baseando-se no ensino crítico de língua inglesa. A teoria apontada como a mais indicada para este tipo de processo é a que sustenta as Pedagogias *Queer*, por permitir analisar e questionar pessoas de qualquer identidade sexual inseridas em práticas sociais e discursivas. Buscando compreender não somente como são os indivíduos, mas o processo de vir a ser.

Palavras-chave: Ensino de Língua Inglesa. *Pedagogias Queer*. Práticas Discursivas.

INTRODUÇÃO

A escola exerce papel fundamental na formação do indivíduo, geralmente, é nela que acontece o primeiro contato com o convívio social fora do ambiente familiar. É nesse cenário em que se evidenciam as marcas da identidade e da diferença. O presente artigo visa explicitar, por meio das literaturas recentes, a forma com que são construídas socialmente as identidades de gênero. Através da pesquisa bibliográfica, elucidam-se como elas são edificadas por meio das práticas discursivas, através de uma ótica binária, sendo esta a principal causa da discriminação. Pesquisadores/as como Pennycook (1999); Louro (2004) e Silva (2007) nos mostram que é possível desestabilizar o binarismo visando a desconstrução das práticas discursivas discriminatórias.

¹ Graduada em Letras Português/ Inglês pela Faculdade Anhanguera de Anápolis

Os levantamentos iniciais apontam que os temas de diversidade e diferença estão inclusos no currículo escolar por meio dos Temas Transversais, recomendando uma política de tolerância e respeito. Segundo Silva (2007), esta abordagem não é suficiente. Ao investigar as práticas discursivas na construção de identidades de gênero em sala de aula, é importante esclarecer que, “discurso é uma concepção de linguagem como prática social por meio da qual as pessoas agem no mundo” (NACIONAIS, 1998 p. 27). São consideradas práticas discursivas o conjunto de regras e procedimentos sociais que são impostos através dos atos de fala.

Por tratar-se de atos que acontecem por meio da língua/linguagem, as aulas de língua Inglesa são o cenário perfeito para a construção e/ou desconstrução de identidades de gênero e para a desestabilização das práticas discursivas discriminatórias. Segundo Lisboa (2012), em seu artigo publicado na revista Língua Portuguesa (p.30), “Pennycook foi um dos primeiros a defender que a Linguística Aplicada deveria preocupar-se com tópicos como ideologia, discurso, identidade, subjetividade, diferença e poder”.

Esta pesquisa propõe a utilização da Teoria *queer* para desestabilizar as práticas discursivas discriminatórias em sala de aula, pois permite analisar e questionar pessoas de qualquer identidade sexual inseridas em práticas sociais e discursivas. Buscando compreender não somente como são os indivíduos, mas o processo de vir a ser. Pesquisas feitas por Nelson (1999), Moita Lopes (2002) e por Urzêda-Freitas (2012) nos orientam quais os caminhos a serem percorridos para a desconstrução/desestabilização das práticas discursivas discriminatórias, que podem ser feitas durante as aulas de língua inglesa através do ensino crítico proposto por pesquisadores/as.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 IDENTIDADES E SUAS IMPLICAÇÕES SOCIAIS

Os corpos carregam marcas que são construídas sócio-histórico e culturalmente. Essas marcas geralmente distinguem sujeitos numa lógica binária, convertendo, desse modo, em relações de poder. Segundo Louro (2004), é no corpo e através do corpo que os processos de afirmação ou transgressão das normas regulatórias se realizam e se expressam. Desde o nascimento, o indivíduo é induzido por uma série de sinais ou códigos

comportamentais que compõem o binarismo: masculino e feminino. Este processo determinará, muitas vezes, a forma com que esta pessoa irá agir, vestir, realizar determinadas funções, ter privilégios ou deveres. Aquele/la que não seguir de acordo com este binarismo certamente será considerada/o diferente, estranho/a ou exótico/a.

Os significados sobre a identidade das pessoas são produzidos nas práticas discursivas em que atuam, ou seja, é pela linguagem que estas marcas são determinadas. De acordo com Fairclough (2001) o discurso é um modo de ação que nos circunscreve em práticas sociais e nesse sentido, o discurso constrói identidade na medida em que molda realidades.

A identidade e a diferença são ativamente produzidas social e culturalmente. Esta criação dá-se por meio da linguagem. Porém, Silva (2007) afirma que a linguagem é caracterizada pela indeterminação e instabilidade. Dessa forma, a lógica binária pode ser desafiada e subvertida, isto é, os corpos podem trilhar caminhos alternativos.

Aqueles e aquelas que transgridem as fronteiras de gênero ou de sexualidade, que atravessam ou que, de algum modo, embaralham e confundem os sinais considerados “próprios” de cada um desses territórios são marcados como sujeitos diferentes e desviantes. Tal como atravessadores ilegais de territórios, como migrantes clandestinos que escapam do lugar onde deveriam permanecer, esses sujeitos são tratados como infratores e devem sofrer penalidades. Acabam por ser punidos, de alguma forma, ou, na melhor das hipóteses, tornam-se alvo de correção” (LOURO, 2004, p. 87).

O ato de afirmar identidades e de marcar as diferenças implica ações de incluir e excluir. Trata-se sempre de demarcar fronteiras, de dizer o que é certo e o que é errado, o que é normal e o que é estranho. Por isso a construção de identidades deve ser abordada no âmbito escolar, não somente como uma questão de tolerância e respeito. As diferenças devem ser abordadas de forma política, capaz de fornecer instrumentos para levar o indivíduo a questionar o processo de criação das identidades culturais. Antes de respeitar e admitir a diferença, é preciso explicar como ela é produzida. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) afirmam esta ideia, por meio do Tema Transversal 10, dizendo que: “cabe à escola abordar os diversos pontos de vista, valores e crenças existentes na sociedade para auxiliar o aluno a encontrar um ponto de auto-referência por meio da reflexão” (BRASIL, 1997, p 121).

1.2 GÊNERO E SUAS RELAÇÕES DE PODER

As primeiras contestações sobre o tema estão relacionadas com o movimento feminista. Este tinha como objetivo estender o direito de voto às mulheres, problematizar a organização tradicional da família e gerar mais oportunidades de estudo. Um dos fatos mais marcantes da época foi a famosa “queima de sutiã”, fato que é descrito com divergência por historiadores/as. Auad (2003) afirma que durante um concurso de Miss, mulheres jogaram sutiãs e cosméticos no lixo, protestando contra os padrões de beleza impostos. Já Haug (1987) alega que este manifesto aconteceu em Berlim contra a indústria de lingerie.

É nesse cenário, que a mulher começa a ter visibilidade, “não apenas através de marchas e protestos públicos, mas também através de livros, jornais e revistas. [...] impregnando e contaminando o seu fazer intelectual” (LOURO, 1997, p. 16), e questionando perspectivas analíticas que afirmavam que as desigualdades sociais entre homens e mulheres eram atribuídas a questões biológicas. Esse discurso vem sendo gradativamente desconstruído.

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma sociedade e em um dado momento histórico (LOURO, 1997, p. 21).

As questões de gênero estão intimamente ligadas às relações de poder, pois oprimem e silenciam. A visão tradicional “homem dominante X mulher dominada” é formada sócio-histórico e culturalmente. Normas comportamentais são impostas desde a infância. O menino que toca o órgão genital diante dos familiares é aclamado e considerado viril, todos/as orgulham-se da sua “masculinidade” enquanto a menina certamente será repreendida.

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que *instituem* gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas *apropriadas* (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem portanto, nas e pelas relações de poder (LOURO, 1997, p. 41).

As feministas e pós-estruturalistas questionam essas relações de poder que regem o social. As distinções biológicas entre homens e mulheres eram usadas para atribuir às mulheres o título de “sexo frágil”, fisicamente incapaz de realizar funções ou exercer

determinadas profissões. Sabemos que, não é o fato de “ser mulher” que torna o sujeito menos capaz, e sim a falta de oportunidades. Aquilo que é atribuído pela sociedade como comportamento feminino acaba tornando-se regra, e aquele/a que foge à regra será considerado/a subversivo/a e certamente receberá algum tipo de punição. Sobre teorias pós-estruturalistas Cerezer nos traz a seguinte contribuição:

O pós-estruturalismo coloca sua ênfase na indeterminação e na incerteza sobre o conhecimento. Destaca o processo pelo qual algo é considerado verdade, ou seja, como algo se tornou verdade. Seguindo Derrida, o pós-estruturalismo questionaria as concepções de masculino/feminino; heterossexual/homossexual; branco/negro; científico/não científico dos conhecimentos que constituem o currículo. (CEREZER, 2006, p.6).

Estudiosos/as sustentam a ideia de que é preciso desconstruir essa noção de feminino-masculino, já que esse caráter permanente de classificação não contempla a pluralidade dos gêneros. As identidades não são fixas, mas flexíveis e maleáveis. Essa desconstrução levaria os indivíduos a refletirem de forma crítica, construindo aquilo que é e aquilo que não é, gradativamente, sem ignorar ou excluir aquele/a que não se encaixa perfeitamente ou simplesmente não pertence a nenhuma dessas formas.

1.3 PEDAGOGIAS *QUEER*

A sociedade vive momentos de intensa transformação. A informação trazida com um clique, a exposição da realidade vivida fica estampada nas telenovelas e nos jornais. Temas controversos e polêmicos, como a sexualidade, são alvos dos que buscam audiência. As “minorias” silenciadas agora encontram voz dentro dos mesmos veículos de comunicação que as sentenciaram como pervertidos e doentes, vestindo, então, a mais bela roupa da compaixão e do respeito. Estes são alguns dos exemplos de discursos que circulam na sociedade brasileira nos dias de hoje.

Se é possível afirmar que a sociedade não é mais a mesma, pode-se, então, afirmar que as práticas pedagógicas também não podem ser. Para atender a necessidade do indivíduo em sua formação escolar, cumprindo com todas as sugestões e exigências da LDB e dos PCNs, novas práticas são necessárias. Freire (1996) em “Pedagogia da autonomia” nos alertava sobre a importância dos educadores na vida dos educandos. Criticava as formas

tradicionais de ensino, onde questiona o educador que adota um sistema autoritário e concede ao educando a responsabilidade de construir seu próprio conhecimento.

A teoria *queer* atende esta necessidade proposta por Freire. Segundo Silva (1999 p. 107) pensar *queer* significa questionar, problematizar, contestar todas as formas bem-comportadas de conhecimento e de identidade. Esta teoria surge dos estudos de Foucault, em 1988, com a construção discursiva das sexualidades e da desconstrução proposta por Jaques Derrida. Uma vez que todas as relações sociais trazem em si uma hierarquização, dominação e, conseqüentemente, a exclusão, a proposta *queer* problematiza e questiona essas relações de poder. Ao desconstruir, é possível investigar o processo pelo qual as estruturas se formam.

1.4 LETRAMENTO *QUEER* NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

O termo letramento sugere, segundo Soares (2001, p. 17), “o *estado* ou *condição* que assume aquele que aprende a ler e a escrever”. Ela nos elucidada que o indivíduo, após envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita, altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas para o grupo social em que esta introduzida/o. Letramento *queer* propõe a desestabilização das práticas discursivas que legitimam o que é “normal” ou natural na sociedade, “analisando como a língua e a cultura trabalham de forma a legitimar todas as identidades sexuais”, (NELSON, 1999, p. 377).

Ao abordar temas referentes a sexualidades nas salas de aula de língua inglesa, pretende-se “mudar o foco dos Direitos Civis adquiridos para analisar as práticas discursivas e culturais, afirmando as identidades sexuais minoritárias para problematizar todas as identidades sexuais”, (NELSON, 1999, p. 373). A Língua Estrangeira é uma forma de agir no mundo para transformá-lo, assim nos orienta os PCN de Língua Estrangeira.

A aprendizagem de Língua Estrangeira oferece acesso a como são construídos os temas propostos como transversais em práticas discursivas de outras sociedades. É uma experiência de grande valor educacional, posto que fornece os meios para que os aprendizes se distanciem desses temas ao examiná-los por meio de discursos construídos em outros contextos sociais de modo a poderem pensar sobre eles, criticamente, no meio social em que vivem (NACIONAIS, 1998, p. 43).

Porém, para que estas atividades sejam desenvolvidas na prática é necessário estar embasado/a teoricamente. Diversas teorias e/ou metodologias são utilizadas no ensino crítico de língua inglesa, dentre elas, destacamos os estudos feitos por Nelson (1999,2004), apoiados em teorias pós-estruturalistas, contrastando Teorias gays/lésbicas com a Teoria *queer* no ensino crítico de língua inglesa, a autora destaca os seguintes argumentos:

Quadro 1 – Contraste entre Teorias gays/lésbicas com a Teoria *queer*:

PEDAGOGIAS GAYS/ LÉSBICAS	PEDAGOGIA <i>QUEER</i>
Pedagogia da inclusão	Pedagogia do questionamento
O objetivo mais amplo é fazer com que a sala de aula seja mais relevante para o maior número de aprendizes.	Preocupa-se em fazer o ensino de línguas mais efetivo e mais equitativo em relação às pessoas de qualquer identidade sexual.
Tem sido muito usada politicamente para mobilização acerca dos direitos civis.	Usada para analisar as práticas sociais e discursivas.
Primariamente focado em pessoas gays e lésbicas.	Está interessada em como se deu a definição homo/hetero sexual.
O propósito do binarismo gay/hetero não descreve as identidades sexuais, mas as regula.	Pesquisa quais atos discursivos e quais práticas culturais fazem a heterossexualidade parecer normal ou natural.
Convida à apreciação, ou no máximo a tolerar a identidade da diversidade sexual.	Problematiza a real noção de todas as identidades sexuais.

Fonte: NELSON (1999, p 371-39). Adaptado pela autora.

Ao comparar estas duas teorias a autora pretende elucidar os/as docentes vantagens e desvantagens sobre o uso dessas duas pedagogias. Apontando a Teoria *Queer* como mais adequada na construção e desconstrução das práticas discursivas, pois, visa compreender o processo de formação de todas as identidades sexuais, não somente gay/lésbica. Além de pesquisar quais as práticas discursivas legitimam a heterossexualidade como normal ou natural.

É necessário considerar que a sala de aula não é um lugar desconexo do mundo em que vivemos, questões acerca da sexualidade podem e devem ser tratadas no âmbito escolar da mesma forma que fora dele. Não se vive em um mundo exclusivamente heterossexual, onde somente pessoas heterossexuais frequentam a escola, leem, escrevem ou falam. Não existe discurso inteiramente neutro, o indivíduo é aquilo que fala e fala aquilo que é. O/A professor/a deve oferecer ao educando a oportunidade de examinar criticamente as práticas discursivas existentes. Assim, Rocha nos mostra em sua pesquisa sobre Letramentos *Queer* na escola pública:

Assume-se uma postura questionadora e reflexiva com relação às regras e aos binarismos que impõem hierarquizações e valorações como decorrência de uma suposta essência natural. Apesar de soar para muitos como a teoria do “vale-tudo”, a teoria *queer* a qual este trabalho se subscreve aponta que devemos valorar e julgar tomando como norte o sofrimento humano (ROCHA, 2012, p.4).

Com o intuito de tornar suas aulas “um pouco mais queer” a autora coloca essa teoria em prática. Luciana trouxe aos/às seus/suas alunos/as um tipo de texto, já familiarizado pela maioria deles/as, conhecido como mangá. Além de explorar o conhecimento sistêmico do idioma, ela utilizou o conhecimento de mundo, dos seus alunos, para inferir nas atividades. Foram no total de 57 aulas em que as questões como o binarismo e as noções de “identidade” foram problematizadas. Ao final, ela pôde concluir que é necessário explorar todas as formas de ser e de agir pelo letramento escolar: “É no mínimo curioso que uma sociedade que tematiza a sexualidade frequentemente se esforce em calar quando se trata da educação de suas futuras gerações”. A escola deve propiciar espaços onde o/a aluno/a possa aumentar a consciência crítica de forma a produzir contra discursos. Esse é o primeiro passo para uma educação não discriminatória.

Os textos trazidos por ela abordavam a questão homoafetiva entre os personagens, as discussões sobre os textos em inglês davam-se na língua materna, português. Denunciando mais uma vez a falta de um ensino voltado às habilidades comunicativas. Ou como dito nos PCNs (1998, p.20) “a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato”. A professora além de trabalhar questões gramaticais e gêneros textuais, ampliou o conteúdo ao abordar as questões de identidades sexuais e práticas discursivas. Sem perder o foco do ensino do idioma e tornando-o mais significativo.

1.5 LETRAMENTO CRÍTICO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Todos/as os/as aprendizes de uma segunda língua são dotados/as de crenças e expectativas que os/as motivam e impulsionam a aprender o idioma. Sem motivação, não há interesse em tornar-se proficiente numa segunda língua. Muitas dessas expectativas não são correspondidas, principalmente no ensino público, onde o/a aluno/a se depara, na maioria das vezes, com o ensino “engessado” por livros didáticos descontextualizados, métodos de ensino que focam apenas na decodificação de palavras e na internalização de regras. Quando isso ocorre em instituições privadas de ensino de línguas uma das consequências é a evasão. Moita Lopes (2012, p. 11) nos esclarece afirmando que “só nos envolvemos na construção do significado quando aquilo do que falamos, lemos ou escrevemos é relevante ou significativo para nós mesmos”.

É na escola que o indivíduo se depara com diversos tipos de discursos, carregados com ideologias diversas, distantes daquelas que convencionalmente convivem em casa e podem tanto produzir como reproduzir seu próprio discurso. O letramento crítico permite que o/a aluno/a entenda tais discursos, não somente com o intuito de conhecer, mas para poder interferir, construir e desconstruir as práticas discursivas existentes. Os significados sobre quem somos são produzidos nas práticas discursivas em que atuamos, ou seja, a linguagem constrói o mundo e constrói o indivíduo, Moita Lopes (2012). Portanto, é nas aulas de línguas, sejam elas maternas ou estrangeiras/adicionais que se entra em contato direto com a construção da identidade ou daquilo que pode vir a ser.

O/A professor/a de língua inglesa pode e deve explorar assuntos de raça, gênero, classe e as relações de poder a eles associados, pois é nisso que consiste o letramento crítico:

É necessário *politizar* o ensino de língua inglesa, o que não significa simplesmente adotar uma postura de esquerda, mas questionar as implicações éticas e políticas do nosso trabalho como professores(as) de inglês nos contextos micro e macro onde atuamos. (URZÊDA-FREITAS, 2012, p. 231)

O/A aluno/a tem a oportunidade de participar da negociação do sentido no contexto imediato da situação de fala, usando seu conhecimento de mundo para interferir na interpretação do que é dado ou proposto pelo/a professor/a: “A visão de língua ou de aprendizagem de uma língua não deve ser autônoma de forma a desconsiderar a estreita relação entre língua e questões políticas mais amplas” (PENNYCOOK, 1999, p.334). Cabe ao

docente extrair as contribuições dos assuntos abordados em sala de aula, como por exemplo, ao abordar o tema profissões, oferecer ao/a aluno/a realidade mundial da situação da mulher no mercado de trabalho, fazer com que o/a aprendiz questione como essas relações de poder são/foram construídas ao longo dos anos. Ou nas palavras de Pennycook sobre letramento crítico:

Pretende [o letramento crítico] explorar os múltiplos caminhos em que o poder pode operar na vida social; levando em consideração as complexas interseções entre as diferentes formas de identidade; deslocando o foco para longe das condições materiais de desigualdade a fim de mostrar como a cultura e o discurso podem desempenhar um papel crucial na perpetuação de como as diferenças são compreendidas, reproduzidas ou modificadas (PENNYCOOK, 1999, p. 332).

É necessário considerar os aspectos socioculturais e políticos de se aprender e de se ensinar a língua inglesa, visando desenvolver uma consciência crítica e emancipatória, conhecer para transformar, Moita Lopes (2011) afirma, em entrevista concedida ao Núcleo de Pesquisa em Estudos Culturais (Npec), que “o senso comum sobre vida social ainda de sobressai”. Nesse caso, o senso comum ainda está enraizado na heteronormatividade. Existe ainda um agravante no que concerne ao ensino público de línguas, as escolas, em sua maioria, privilegiam o ensino mecanizado, voltado somente para a prática de leitura e tradução, totalmente desconexa do mundo em que vivem docentes e discentes. A drástica diminuição da carga horária e a ausência de uma política nacional de ensino de línguas estrangeiras edificam este estado precário e pouco funcional do ensino de línguas.

1.6 DISCURSOS DE IDENTIDADES NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

“O meu corpo, de uma forma ou de outra, reflete as minhas histórias, os meus conflitos, as minhas identidades, os meus valores, as minhas lutas” (URZÊDAS-FREITAS, 2012), este é o desabafo de um professor/aluno/pesquisador, cidadão. Ao afirmar que não acredita em profissionais da educação e alunos/as descorporificados, ele instiga a questionar, refletir e agir de forma que possa contribuir criticamente para a aquisição da linguagem. Fazendo com que professores/as de línguas comprometam-se com a mudança social e a ética da diferença.

Este comprometimento leva a almejar a teoria vivida na prática, permitindo que os objetivos do ensino crítico sejam alcançados de forma relevante e significativa, tanto para docentes quanto discentes. Ao contrastar duas pesquisas feitas no Brasil, uma por Moita Lopes (2002) outra por Urzêda-Freitas (2012), é possível traçar panoramas entre as experiências vividas por estes pesquisadores. Exatos dez anos entre a realização das mesmas é possível afirmar que, na prática, os objetivos propostos pelos PCNs para o ensino fundamental, em 1998, estão no caminho de serem alcançados através do ensino crítico. Como por exemplo:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL, 1998, p. 7).

Moita Lopes (2002), investiga como professores/as e alunos/as representam a sexualidade em sala de aula, e de que forma este assunto pode ser fomentado a fim de lutar contra os discursos de exclusão. Ele descreve em um dos trechos de sua pesquisa que foi trabalhado um texto que abordava o tópico identidade étnica, onde foi proposto que os/as alunos/as relatassem uma situação que alguém tenha agido de forma preconceituosa, logo o tema “homossexualismo” veio à tona, ou como o autor se refere: homoerotismo. Muitas vezes, outras formas de opressão são usadas como pano de fundo para tratar das questões de identidades sexuais e de gênero.

Um dos alunos reclamou com a professora que recebeu um apelido feminino devido a sua semelhança física com uma pessoa famosa, este tema poderia ter sido problematizado, já que, como observou o pesquisador, era a segunda vez que questões de sexualidade emergiam na sala de aula. Em suas reflexões o autor ressalta que havia “insegurança da professora para tratar dessa questão”. Urzêdas-Freitas (2012) ao propor o ensino crítico a um professor de língua Inglesa constatou que ele, assim como a professora da pesquisa de Moita Lopes, demonstrava não se sentir confortável com a ideia do viés transformativo do ensino de línguas. O que tem em comum estes profissionais? De onde vem este medo ou insegurança ao abordar questões de identidade de gênero ou sexualidade? O que estas duas pesquisas pretendem nos mostrar?

Para compreender como as pessoas constroem suas identidades sociais nas salas de aula é necessário focalizar as práticas discursivas com as quais alunos e professores

estão envolvidos nas escolas para construir o significado ou o papel de mediação do discurso nas práticas sociais situadas onde atuamos (MOITA LOPES, 2002, p.97).

Se para responder as perguntas acima é preciso focalizar nas práticas discursivas envolvidas, faz-se necessário, então, desestabilizar o discurso heteronormativo enraizado na sociedade, subverter a construção social do feminino e do masculino e principalmente, desconstruir a masculinidade hegemônica das relações de poder. A maioria dos/das professores/as prefere não se aventurar pelos caminhos do ensino crítico argumentando que “não são pagos” para isso.

A afirmação “não são pagos”, anteriormente contextualizada, aparece no estudo realizado por Urzêdas-Freitas, em 2012, relativa à experiência do professor-participante denominado Lúcio. Nela o autor problematiza a relação entre corpo, discurso e poder, “contribuindo para a desestabilização da ideia de que ao adentrar na sala de aula, os/as professores/as deixam seus corpos do lado de fora”. Lúcio propôs uma atividade baseada em um livro de Aldous Huxley onde o amor é abordado de forma diferente, no livro, o governo se opõe a tudo que é intenso e prolongado, não havendo namoro ou casamento, a fim de evitar que os indivíduos sofram com este tipo de sentimento. Um dos alunos ficou intrigado com o contexto proposto no livro e relatou que, quando terminou o namoro sofreu bastante.

Ao relatar esse fato pessoal o aluno confundiu-se com as palavras em inglês *boyfriend/girlfriend* dando a entender que ele era homossexual. O professor percebeu a oportunidade de problematizar um pouco mais a situação, quando os/as demais alunos/as riram. O professor perguntou o porquê das risadas, um dos alunos respondeu: “porque a gente espera que ele seja normal”. Aquilo que é “normal” ou “anormal” relacionado às identidades sexuais é construído através do discurso nas práticas sociais em que vivemos, são essas práticas que devemos contestar a forma com que foram instituídas. Lúcio ao identificar-se como homossexual perguntou aos/as alunos/as se ele era “anormal”. Ao colocar-se em evidência o professor propiciou um longo debate com a turma na língua alvo, todos puderam apresentar suas opiniões, crenças e valores. Esta atitude corresponde um dos objetivos do ensino crítico e da teoria *queer* visando não somente a oferecer uma verdade única, mas sim, a questionar e problematizar as práticas discursivas existentes, levando os alunos a questionarem e refletirem sobre suas próprias práticas.

Lúcio concedeu aos/às alunos/as a oportunidade de problematizar aquilo que está estabelecido, enquanto um aluno afirmava que o professor era “anormal”, uma aluna afirmava

que este tipo de comportamento era prejudicial e gerava violência. Ao entrar em contato com diversos tipos de discurso, opiniões e ideologias constrói-se o embate discursivo.

De acordo com os fundamentos da proposta *queer* o professor/a deve atuar como mediador da produção de discursos não discriminatórios. O professor-participante da pesquisa demonstrou que não existe uma neutralidade do discurso, “nota-se que Lúcio resolveu falar sobre sexualidade e preconceito na referida aula porque esse é um tema que está diretamente ligado às suas experiências de vida” (URZEDAS-FREITAS, 2012, p.17).

Durante uma das atividades propostas por Moita Lopes (2002) em sua pesquisa, houve um caso bastante semelhante. Ele problematizou algumas tirinhas que criticavam a estereotipação do “homem masculino”, logo, os alunos começaram a expor suas próprias visões do que é ser “feminino” e ser “masculino”, todas elas relacionados às práticas sociais. O professor não oferecia nenhuma “receita”, ele apenas problematizava, no final de sua pesquisa é possível perceber que, a aluna Marie demonstrava-se mais tolerante a pessoas homoeróticas ao perceber que ela reproduzia os discursos que ouvia: “O que os outros falam (...) frutinha,/ a gente vai pegando e vai falando (...)/ Todo mundo fala frutinha” (Excerto 7 linha 19-20). É importante problematizar os limites entre sexualidade e gênero, a maioria dos/as alunos/as desconhecem a diferença entre eles, fazendo com que aquele/la que não “encaixa” nos padrões que são atribuídos socialmente como masculino e feminino sofra com a opressão e/ou rejeição.

O/a professor/a deve estar atento/a as manifestações discriminatórias em sala de aula, fazendo intervenções quando for possível, propiciar aos/as alunos/as oportunidades de debates, dar voz aos que são silenciados, desestabilizar as práticas discursivas que promovem a intolerância com as diferenças. Preparar suas aulas visando a uma educação não discriminatória, já que o preconceito é um problema social, não combatê-lo estará ajudando, de forma velada, para a sua continuidade. O profissional da educação não deve desconsiderar o papel social na formação do indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ser humano está em constante processo de construção e desconstrução de sua identidade. Viver em um mundo globalizado nos permite entrar em contato com diversas

culturas e lugares, possibilitando também, entrar em contato com a diferença. “É apenas por meio de atos de fala que instituímos a identidade e a diferença como tais”, (SILVA, 2007, p. 77). Geralmente a concepção de diferença é produzida quando se opõe a prática discursiva dominante, que no contexto brasileiro, ainda é os padrões heteronormativos.

Os profissionais da educação, em especial o/a professor/a de língua inglesa, que foi o foco desta pesquisa, devem estar atentos/as, pois, assumem papel relevante na construção da identidade do indivíduo, já que este processo dá-se por meio da linguagem. No que concerne à construção e/ou desconstrução da identidade de gênero é necessário ressaltar que, uma das marcas da produção da diferença está intimamente ligada ao sofrimento humano. A exclusão e a opressão trazem consigo danos psicológicos e consequências físicas à/a aquelas/les que transgridem a fronteira imposta pela sociedade. Cabe ao professor contribuir com uma educação que não favoreça apenas uma identidade, e sim, contemple a diversidade.

Estudiosos/as e pesquisadores/as que embasaram teoricamente esta pesquisa afirmam que, grande parte da discriminação é causada pela lógica binária (feminino/masculino, heterossexual/homossexual) que tem regido o mundo. Essa lógica demarca fronteiras entre a identidade dos indivíduos. A pesquisa mostra que é possível desestabilizar essa lógica binária e conseqüentemente desconstruir as práticas discursivas discriminatórias por meio do ensino crítico de língua inglesa. A teoria apontada como a mais indicada para este tipo de processo é a Teoria *Queer*, pois permite analisar e questionar pessoas de qualquer identidade sexual inseridas em práticas sociais e discursivas. Buscando compreender não somente como são os indivíduos, mas o processo de vir a ser.

Transitar pelos caminhos do ensino crítico tende a não ser uma tarefa fácil. Baseando-se nas experiências citadas por este artigo, a proposta é laboriosa, pois demanda maior tempo para a elaboração de aulas, já que, grande parte do material didático utilizado nas escolas ainda segue o modelo heteronormativo considerado padrão. Todas as propostas apresentadas pelos/las professores/as analisados/das foram elaboradas com materiais extracurriculares, demandando tempo de dedicação. Contemplando o ensino de língua inglesa relacionado ao conteúdo e o desenvolvimento de competências (oral/ escrita), e expandindo o conteúdo a questões relevantes e significativas na construção da vida social do/a aluno/a, contrapondo o ensino mecanizado da língua inglesa.

Toda intervenção *queer* deve ser embasada teoricamente e certamente será prazerosa. Permitir ao educando a possibilidade de conhecer o processo de como as identidades são

construídas e legitimadas socialmente, faz com que participem ativamente deste processo. Reconhecendo a pluralidade que existe dentro e fora do nosso cotidiano sem as marcas da diferença.

DISCURSIVE PRACTICES IN THE CONSTRUCTION OF GENDER IDENTITY IN ENGLISH CLASSES

ABSTRACT

This article has as main purpose to investigate the recent literature, the way that gender identities are socially constructed. Through the literature searches elucidates how they are built through discursive practices, by means of an optical binary (male / female, heterosexual / homosexual) that has ruled the world. This rule demarcates boundaries between individuals. Researchers as Pennycook (1999), Louro (2004) and Silva (2007) guide this study. They consider discursive practices the rules and social proceeding imposed by the language acts. These acts occur through language, so the English classes are the perfect setting for the destabilization of discriminatory discursive practices. The research shows that it is possible to destabilize the binary, aiming a non-discriminatory education, based on critical English teaching education. The theory pointed as the most appropriate for this type of process is that which holds the Queer pedagogies, because it allows analyzing and questioning persons of any sexual identity inserted into social and discursive practices. Seeking to understand not only how the individuals are, but the process of to become.

Key-words: Discursive Practices. English Language Teaching. Queer Pedagogies

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. **Feminismo:** que história é essa?. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CEREZER, Osvaldo Mariotto. Documentos de identidade. **Revista Aulas.** Dossiê Foucault. Campinas, nº03–dezembro, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu. **A produção social da identidade e da diferença.** Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2007.

_____. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.p. 107.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**. Vol. 1: A vontade de saber, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

HAUG, Frigga. **Female sexualization: A collective work of memory**. Vol. 25. Verso Books, 1987.

LISBÔA, Wandré. Por uma linguística aplicada a serviço da educação básica. In: **Revista Língua Portuguesa**, ed. 35. Rio Grande do Sul: Editora Escala, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Marcas do corpo, marcas de poder**. In LOURO, G. L. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria *queer*. Belo Horizonte: Autentica, p. 75-90 .2004.

MOITA LOPES, L. P. **Discurso como ação: construindo a identidade social de sexualidade**. In: MOITA LOPES, L. P. Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado de Letras, 2002. P. 89-127.

_____. Linguagem e escola na construção de quem somos. In FERREIRA, A. J. Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade: Práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as. Campinas: Pontes Editores, 2012. P. 9-12.

_____. Npec. Identidades e pós-identidades -- Luiz Paulo da Moita Lopes. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=6HDLg6_Jc7k>. Acesso em: 21 set. 2013.

NACIONAIS, Parâmetros Curriculares. **Língua estrangeira**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

NELSON, C. **Sexual Identities in ESL: Queer Theory and Classroom Inquiry**. TESOL Quarterly, v. 33, n3.p 371-391, 1999.

_____. **Beyond straight grammar: using lesbian/gay themes to explore cultural meanings**. In NORTON, B.; PAVLENKO, A. (Org.) *Gender and English language learners*. Alexandria, VA:TESOL Publications,2004, p.15-28.

PENNYCOOK, A. Introduction: critical approaches to TESOL. **TESOL Quarterly**, v.33, n.3, p329-348,1999

ROCHA, L. L. Letramentos queer na escola pública: performativizando uma pesquisa-ação. In: **Anais do III Simpósio Nacional do Discurso, Identidade e sociedade**, UNICAMP, p.1-14, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros – 2. ed, 3.reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

URZÊDA-FREITAS, M. T. **Corpo, discurso e relações de poder no ensino crítico de línguas estrangeiras**: foco na experiência de um professor homossexual. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2012.