



Discursos sobre *gays* em uma sala de aula no Rio de Janeiro: é possível *queer* os contextos de letramento escolar?

Luiz Paulo da Moita Lopes
(UFRJ - CNPq)

Vivendo em um mundo reflexivo

Muitos são os pesquisadores que têm chamado atenção para o fato de que o discurso desempenha um papel central na vida contemporânea. Santos (2000:74), um geógrafo brasileiro, por exemplo, diz que “vivemos em um mundo no qual nada de importante se faz sem discurso”, e Chouliaraki e Fairclough (1999), analistas do discurso, argumentam que, devido ao fato de que vivemos em uma sociedade densamente semiotizada, mudanças na vida contemporânea são, parcialmente, constituídas na linguagem. O discurso é cada vez mais entendido como tendo uma natureza socioconstrucionista ou constitutiva.

Pode-se argumentar que vivemos em um mundo que está sendo repensado e reconstruído discursivamente. Muitas das certezas que guiaram a vida social em relação à sexualidade, à reprodução humana, organização da família etc. estão sendo questionadas na mídia e na internet em um mundo no qual as pessoas não mais dependem da interação face-a-face para compreender o que está acontecendo em volta delas, em uma sociedade caracterizada como de intensa reflexividade (Giddens, Beck e Lash, 1995). Contudo, o discurso educacional tem dificuldades de incluir em sua agenda esse novo papel

desempenhado pela linguagem na construção da vida social, particularmente discursos relacionados a tópicos tabus como gays e lésbicas. O discurso educacional está, em geral, muito distante desse intensa reflexividade.

Essa questão é de interesse particular para contextos de letramento escolar ou, na verdade, para o ensino de línguas em geral, já que o que está em foco em tais contextos é exatamente o assunto de nossos esforços cotidianos: o discurso. A questão central tem a ver com como em nossas salas de aula pudemos trazer à tona a consciência do que fazemos com as pessoas quando usamos a linguagem e construímos o mundo social ao mesmo tempo que nossos alunos podem compreender o que está ocorrendo em nosso mundo contemporâneo reflexivo. Isso é particularmente relevante em contextos de letramento e ensino de línguas por causa do papel do discurso em nossas sociedades e também porque precisamos compreender o mundo se quisermos modificá-lo: uma questão fundamental em um mundo que está vivendo uma transição radical (Santos, 2000). A escolha que se apresenta é entre sermos dirigidos por discursos que não se compreende ou sermos capazes de fazer escolhas entre os discursos que se apresentam. Além disso, em sociedades democráticas, razões éticas deveriam ser as forças motivadoras subjacentes a escolhas discursivas específicas.

Para considerar essa questão, este trabalho está dividido em duas partes. A primeira focaliza discursos sobre gays em contextos de letramento, gerados em pesquisa etnográfica em uma sala de aula de quinta série no Rio de Janeiro, para mostrar como os discursos sobre gays circulam nessa sala de aula. A análise mostra que, apesar de o homoerotismo ser abertamente discutido na mídia no Brasil e, na verdade, nos discursos privados escolares e nas entrevistas com foco no grupo nas quais os alunos participam nessa pesquisa, a professora não sabe como tratar essa temática em sala de aula. Isso é especialmente problemático porque ela não parece estar consciente do fato de que um aluno específico está sendo construído de forma anti-ética e destrutiva como 'homossexual'.

Parece, portanto, crucial que, em contextos de letramento como também em outros de ensino de línguas, os professores se tornem conscientes de uma visão socioconstrucionista da linguagem e das identidades sociais de modo que possam mostrar em sala de aula como as identidades sócias de sexualidades são discursivamente construídas, o que implica que podem ser construídas ou redescritas em termos éticos.

Assim, na segunda parte do trabalho tal visão é introduzida com a exemplificação de uma amostra de análise de discurso pedagógico de um texto da imprensa brasileira, que pode ser incorporada ao letramento escolar. O argumento é que a abordagem fornece os meios para *queer* as práticas de letramento escolar ao mostrar como as identidades sexuais (tanto heterossexuais como outras) são construídas no discurso. Se o discurso tem, na vida contemporânea, a importância indicada acima, é essencial que em contextos de letramento os alunos aprendam que, quando usamos a linguagem, estamos posicionando os outros e nos posicionando na sociedade. Isso só é possível se compreendermos os contextos de letramento como práticas sociais por meio das quais estamos construindo o mundo social.

A construção discursiva das sexualidades

Nenhuma identidade social foi mais essencializada do que a sexualidade. As explicações biológicas para a sexualidade foram muito influentes na construção do senso comum e, na verdade, dos discursos de especialistas a partir da última parte do século XIX (Sedgwick, 1994). Tais discursos foram hábeis na descrição de desejos sexuais específicos e na revelação dos traços e experiências comuns compartilhadas pelos membros de cada elemento da dicotomia homossexual-heterossexual. Foi desse modo que o ‘homossexual’ se tornou um membro de uma espécie (Foucault, 1979^a) e seu desvio da heterossexualidade genital foi então proclamado.

Por outro lado, pesquisadores Foucaultianos e feministas têm insistentemente mostrado os efeitos normalizadores e disciplinadores de tal determinismo biológico no interesse do patriarcalismo e do capitalismo de modo que o poder hegemônico fosse mantido. Continuamente, têm chamado atenção para como a dicotomia homo-heterossexual foi institucionalmente cristalizada por meio dos discursos médico, legal, educacional e científico. Não surpreende que Foucault tenha tomado como sua tarefa principal a desnaturalização de “categorias aparentemente naturais” tais como homossexual e heterossexual “como construtos articulados por palavras e discurso” (Jones e Porter, 1998:5). É nesse sentido que é possível se referir à invenção da homossexualidade e da heterossexualidade como construções discursivas sociais e históricas (Katz, 1996; Plumer, 1989).

Compartilho, portanto, da visão de que “a sexualidade é um produto dos significados socialmente disponíveis para o exercício dessa atividade humana” (Heilborn, 1996: 137) nas práticas discursivas em que estamos situados. Isso quer dizer que não existe nenhuma essência que possa revelar o que as identidades gay/lésbica – hetero (assim como outras) são e também que não há nenhuma carreira sexual definida e definitiva. Compreendo que a sexualidade é uma de nossas identidades sociais que são socialmente construídas em termos de como aprendemos a nos representar à luz de como os outros nos representam e vive-versa e que, portanto, podemos aprender a nos construir discursivamente em termos de desejo sexual de modos diferentes por toda vida. A sexualidade é, portanto, dinâmica, o que implica que podemos construir objetos diferentes de desejo em momentos diferentes da vida ou em práticas discursivas diferentes: podemos nos posicionar, diferentemente, por meio da *performance* de identidades sexuais diferentes. As sexualidades são, portanto, compreendidas, atualmente, como fluidas e interconectadas de modos complexos (Mac An Ghail, 1994). Da mesma forma, Sedgwick (1994: 35) afirma que “a sexualidade envolve tantas dimensões que não são bem descritas, de modo algum, em termos do gênero do objeto de desejo”.

A sexualidade humana é plural e etiquetas tais como heterossexual, gay, lésbica, bissexual, transexual, etc. não podem dar conta dela (Freire Costa, 1992) e não resistem a nenhuma análise transcultural e transhistórica. Além disso, a sexualidade tem que ser considerada em relação a outras identidades sociais tais como classe social, gênero, raça, etnia etc., que entrecruzam nossa construção discursiva como em um amálgama das identidades sociais em práticas discursivas particulares. Talvez, não devêssemos pensar a sexualidade como um ato social acabado mas como estando continuamente sendo produzido e que, portanto, poder ser discursivamente construída e reconstruída de modos diferentes, conforme Hall (1990:233) aponta em relação às identidades culturais.

De acordo com teóricos *queer* (Sedgwick, 1994; Seidman, 1996; Ringer, 1994), estou, portanto, explodindo os limites da dicotomia gay/lésbico – hetero por que compreendo que as sexualidades não podem ser restritas a elas. Tal dicotomia não pode dar conta da natureza fluida da sexualidade como também das diversas dimensões de suas *performances* e objetos de desejo. Conseqüentemente, é crucial que resistamos a qualquer tentativa de normalizar a heterossexualidade nas práticas discursivas nas quais agimos

como a única forma aceitável de *performance* sexual. Considero os contextos de letramento como espaços fundamentais para tal resistência, como logo mostrarei. As práticas de letramento como práticas discursivas podem oferecer os instrumentos para desconstruir tais normalizações.

Implícita na visão discursiva das sexualidades está a idéia de que o discurso tem uma natureza constitutiva no sentido de que, quando agimos no mundo em relação aos nossos interlocutores, estamos construindo o mundo social assim como nossos interlocutores e a nós mesmos. O discurso é, portanto, ação social. É um modo de fazer coisas com as pessoas e com o mundo social. Quando nos engajamos no discurso, estamos representando o mundo por meio da linguagem mas estamos, acima de tudo, da perspectiva socioconstrucionista seguida aqui, construindo o mundo. Essa é uma perspectiva teórica que precisa ser integrada ao letramento escolar de modo que alunos aprendam a problematizar a construção discursiva da heterossexualidade como normal e natural. A desnaturalização ou desfamiliarização da heteronormatividade é um modo de *queer* as práticas escolares de letramento. Isso pode envolver a análise de práticas discursivas nas quais as identidades heterossexuais (Moita Lopes, 2004^a) e não-heterossexuais (conforme abaixo) são construídas.

Situando o contexto e a metodologia de pesquisa

Compreendo os contextos escolares de letramento como práticas sociais no sentido de que os participantes em tais práticas estão aprendendo tanto o que conta como letramento como também construindo ideologias, valores e identidades. Em outras palavras, aprender o que conta como letramento envolve aprender sobre o mundo social, sobre quem somos e sobre quem os outros são. Aprender o que o letramento significa pode gerar conhecimento sobre o mundo social (Moita Lopes, 2004b); conseqüentemente, as práticas de letramento podem ser entendidas como arenas de construção das identidades sociais.

O foco da análise de dados abaixo é a circulação de discursos sobre gays em práticas de letramento de português como língua materna, situadas em uma sala de aula de quinta série em uma escola do setor público da cidade do Rio de Janeiro, no segundo semestre de 1997. Os dados foram gerados com a ajuda de duas auxiliares de pesquisa,

dentro de um modo etnográfico de investigação, em uma sala de aula onde havia 38 alunos (brancos e não-brancos) entre 12 e 14 anos (17 meninas e 21 meninos). Gravamos um total de 20 horas de discursos públicos e 64 horas de discursos privados (Alton-Lee, Nuthall & Patrick, 1993), usando 5 gravadores em sala de aula. Também fizemos notas de campo;

A professora tinha 33 anos, era branca e tem mestrado em Língua Portuguesa e voluntariou-se para participar do projeto. Os alunos sabiam que estávamos interessados em suas ideias sobre raça, gênero e sexualidade, e se mostraram muito receptivos a nossa presença em sala de aula. Também gravamos 4 horas de entrevistas com foco no grupo (Morgan & Kruger, 1998), em três sessões, em uma outra sala de aula com sete alunos (4 meninos e 3 meninas) quando não tinham aula.

Os eventos de letramento se centravam em leituras e conversas / redações sobre textos (Maybin & Moss, 1993), escolhidos pela professora com base em uma série de textos sobre questões de identidade que dei a ela, e mais alguns que ela própria sugeriu. Deve ser enfatizado que nenhum dos textos escolhidos pela professora diretamente focalizava as sexualidades. Escolheu textos relacionados a gênero e raça. Contudo, como logo será visto, a sexualidade era constantemente tematizada nas conversas sobre textos. Por um lado, isso pode mostrar a natureza interconectada das identidades sociais (o amálgama das identidades sociais de que somos feitos) e, por outro, a relevância da sexualidade como identidade social crucial nos discursos nos quais os alunos circulam ou como uma dicotomia classificatória bem-definida entre heterossexual-homossexual com a qual operam.

Posicionamentos sobre discursos públicos e privados¹ em práticas de letramento

Com a finalidade de compreender como os alunos e a professora circulam em discursos gays em práticas de letramento, analisarei os posicionamentos interacionais nesses discursos. O posicionamento tem sido definido diferentemente na literatura em campos diferentes (Estudos Culturais, Análise do Discurso e Psicologia Social) (Moita Lopes 2004^a). Seguindo pesquisadores na psicologia social, o posicionamento é compreendido aqui como um construto teórico-metodológico que torna possível entender

¹ Entendo que os discursos públicos em sala de aula são aqueles que são veiculados de modo que todos possam ouvir. Já os privados são aqueles que circulam nos grupos de alunos (duplas, triplas etc.), constituindo as conversas privadas na sala de aula.

como os participantes na interação discursiva se localizam em relação um ao outro e em relação ao que está sendo dito ou narrado (Bamberg, 1999; Davies e Harré, 1999).

O posicionamento capta a visão de que quando os participantes se engajam no discurso agem tanto sobre significados que são sócio-historicamente dados, como na tradição Foucaultiana, como também sob significados que eles próprios geram nas práticas discursivas em que se localizam.

Ao fazer isso, estão se construindo discursivamente assim como aos outros nas práticas discursivas em que estão situados. Como Davies & Harré (1999:52) indicam, “com o posicionamento, o foco é colocado sobre a maneira na qual as práticas discursivas constituem os falantes e ouvintes de certos modos e ao mesmo tempo elas são um recurso por meio do qual falantes e ouvintes podem negociar novas posições”.

Examinando discursos públicos e privados

Para colocar em perspectiva meu foco de atenção nessa sala de aula, começo analisando discursos públicos e, a seguir, discursos privados e entrevistas com foco no grupo. Começo, porém, focalizando notas de campo da primeira aula que observamos. Uma de minhas primeiras notas de campo relata que um menino tinha se referido a um colega de um modo que deixava implícito que era gay: “Um menino disse que um personagem na história era como Paulo²: uma flor” (Notas de Campo, 25/8/1997). Esse menino estava, portanto, interacionalmente posicionando Paulo como gay. Os alunos estavam lendo uma história sobre um menino que ajudava sua mãe com o trabalho doméstico e que, portanto, contradizia os papéis tradicionais de gênero sobre quem deve se ocupar do trabalho doméstico. O menino na sala de aula estava igualando Paulo ao personagem da história e se posicionando como heterossexual em relação ao personagem, a Paulo, aos outros meninos na sala e a mim também.

Essa questão, que surgiu de discursos privados, acabou sendo um tópico crucial nas entrevistas com foco no grupo (seqüência 3 abaixo), como logo mostrarei. Contudo, embora tivesse feito notas de campo sobre esse evento, não dei muita atenção a ele por que no Brasil não é incomum, em alguns contextos muito informais, que adolescentes (e mesmo homens adultos) brinquem uns com os outros, posicionando seus companheiros

² É claro que todos os nomes próprios usados aqui são fictícios por motivos de natureza ética.

como gay quando querem ofendê-los ou, freqüentemente por brincadeira – embora isso seja contraditório – para indicar camaradagem masculina. Talvez, contudo, como mais tarde pensei, aquele menino específico na primeira aula quisesse me dizer que havia um menino gay na sala de aula.

Na sequência 1 abaixo, uma outra seqüência privada, a mesma questão de ‘homossexualidade’ surge. Pedro e João estão conversando quando Mário chama a atenção deles por estar fazendo algo que eles entendem que não deveria estar fazendo.

Seqüência 1

Aula 2 – 8/9/1997

“Isso é o que uma frutinha faria”

João: Acho essa aula chata./ O que vamos fazer no recreio?/ Quero jogar bola com a turma 5./ Eles jogam bem.//

Pedro: Olha o Mário./ Ele está lendo Capricho ((uma revista para meninas)).//

João: Isso é o que uma frutinha faria./ Que vergonha!//

Pedro: Mário, Mário ((sussurrando))//

João: Ele é gay./ Olha a boca dele!./ Mário,/ você não é gay?((Mário não o ouve))//

Pedro: Mário vai jogar com a gente./ Ele joga bem futebol.//

João: Vamos convidar outros?//

Pode-se dizer que essa conversa é típica de meninos brasileiros que estão desempenhando a masculinidade hegemônica ao posicionarem deliberadamente como gay um outro menino que, na visão deles, está anulando os limites entre gênero e sexualidade (Moita Lopes, 2003). Mário está lendo uma revista para meninas; portanto, não pode ser um deles, já que está fazendo uma coisa que meninas fazem, ou seja, Mário não pode ser membro da comunidade de masculinidade hegemônica a qual pertencem Pedro e João. Contudo, com o desenvolvimento da conversa, vemos que estão usando Mário como uma referência para desempenhar a masculinidade hegemônica já que Mário joga futebol e, como tal, é um deles. Mário temporária e repentinamente desempenha uma identidade social gay, por assim dizer, ao fazer algo inaceitável para o grupo da masculinidade

hegemônica. Essa seqüência e as notas de campo discutidas acima mostram que meninos (e, de fato, meninas – Moita Lopes, 2003) estão totalmente conscientes do homoerotismo e, na verdade, o usam como alteridade para se construírem como hegemonicamente masculinos ao expulsar o homoerotismo de dentro deles com o fim de sustentar a identidade hegemônica do grupo. Embora nos discursos privados, a homossexualidade seja um tema recorrente, nos discursos públicos as circunstâncias são bem diferentes.

Nessa mesma aula, a professora está explorando um texto, intitulado *Respeito à Diferença*, que os meninos tinham lido e discutido na aula anterior. O tópico principal do texto é etnia. È a história de um menino chinês-brasileiro, que foi apelidado de Gato Amarelo pelos meninos da região em que mora. A professora está ditando uma tarefa.

Seqüência 2

Aula 2 – 8/9/1997

“pode ser preconceito de qualquer coisa// homossexualismo?//

1 P: Número 3/ Relate uma situação/ relate uma situação em que alguém/ em que alguém/ em

2 que alguém/ tenha agido/ tenha agido/ de forma preconceituosa/ repetindo/ relate uma
3 situação/em que alguém tenha agido de forma preconceituosa.//

4 Joel: Professora,/ a [pergunta] 3,/ pode ser preconceito de qualquer coisa// homossexualismo?//

5 P: () Olha,/ eu espero que vocês façam o relato de uma forma respeitosa./ Se a gente
6 vai desrespeitar,/ pra que que serviu a leitura de 2^a,/ a discussão de hoje,/ pra que que
7 está servindo esta discussão de agora?// Se nós vamos desrespeitar,/ eu vou guardar o
8 meu material e vou embora,/ que a gente tá perdendo tempo aqui.//

9 Rico: Ah, moleque!/ Vai ficar falando sobre isso agora?//

10 As: ()

11 Deco: Professora,/ dá uma descansadinha aí!//

12 As: ()

13 P: () psiu!//

14 Rico: Calma aí, professora!/ Calma aí, professora!/ Calma aí!//

15 P: ()

16 Rico: Calma aí, professora!/ Por favor!//

17 As: ()

18 Rico: porque eu pego atrasado.//

19 P: () eu espero que vocês façam o relato de uma forma respeitosa.//

20 Rico: Oba!// Oba!//

21 P: () pra que que serviu a discussão de hoje?// ()

23 Rico: Pra nada!/ Pra nada!// ((debochando))

Essa seqüência também mostra que os alunos estão interessados em homoerotismo. Assim que a professora deu uma chance para que fizessem um relato sobre preconceitos, Joel não perdeu a oportunidade de imediatamente levantar a questão do “homossexualismo” (linha 4). Está também implícito que esse não é o tipo de questão que normalmente se levanta em sala de aula já que Joel está pedindo licença para discutir tal tópico. Por outro lado, conforme as seqüências privadas acima indicaram e a entrevista com foco no grupo logo mostrará, os alunos estavam muito interessados nesse assunto. A reação da professora, contudo, mostra insegurança da parte dela em tratar desse tema ou que é um assunto inadequado para ser discutido em sala de aula (linhas 5-9, linha 19).

Em outras palavras, em seu posicionamento interacional em relação aos alunos, ela não está legitimando o homoerotismo como um tópico da sala de aula. Também, deve ser notado que Rico (linha 10) mostra consciência da inadequação de trazer à tona tal tópico em aula ao criticar Joel por o ter levantado. Tanto a professora quanto Rico, refletindo discursos escolares legitimados, podem estar tornando a sexualidade invisível na aula (Mac An Ghail, 1994) em seus posicionamentos. Joel, por outro lado, está possivelmente resistindo a tais posicionamentos ao tentar trazer tal tópico para discussão. Contudo, ele não parece estar fazendo isso por querer discutir tal tópico, mas por querer confrontar a professora e seu posicionamento. Como participante nas práticas discursivas públicas nessa turma, provavelmente espera esse tipo de posicionamento sobre ‘homossexualidade’ da parte da professora. É interessante, portanto, notar como tanto a professora quanto os alunos sustentam um “regime de verdade” (Foucault, 1979b) particular no qual o homoerotismo figura como um tópico tabu ou como desvio de acordo com os interesses da normalização e disciplinarização da sociedade.

Com o fim de introduzir a análise de dados originários de entrevistas com foco no grupo (Seqüência 3 abaixo), tenho que esclarecer que, embora nunca tenha levantado a sexualidade como um tópico nas quatro horas de entrevista, ela se tornou um ponto focal nessas sessões. Conforme minha análise acima indica, a sexualidade foi tematizada recorrentemente nos discursos privados e foi um tópico que os alunos queriam focalizar nos discursos públicos. Apesar de gênero ter sido o tópico que levantei como desenvolvimento de uma discussão anterior na Seqüência 3 abaixo, João parte desse tópico para falar sobre um menino na classe, que eles construía como gay. Como mais tarde compreendi, esse

era o mesmo menino, Paulo, que tinha sido referido como “uma flor” por um outro menino na primeira aula que observei, conforme já apontado.

Os meninos se posicionam, interacionalmente, em relação a Paulo durante a maior parte da sessão de entrevista, o construindo como desviante e eles mesmos, conseqüentemente, como heterossexuais. Isso pode explicar a insegurança da professora com questões relativas a homoerotismo. Conforme ela me disse em uma entrevista informal, estava ciente da relevância do tópico para os alunos, mas não sabia como tratá-lo em sala de aula. Por outro lado, como já indicado, ela também estava tornando a sexualidade (e, em particular, o homoerotismo) invisível na aula. Ofereço a descrição acima sobre o que aconteceu nas entrevistas como um pano de fundo para situar o que segue.

Seqüência 3

Entrevista 2 – 2/10/1997

“Ele é aquele tipo de bicha-louca”

1 Pesquisador: Você disse que macho não pode fazer coisas/ é como se mulher pudesse fazer/

2 coisa errada,/ mulher é um ser menor?//

3 João: Não./ Pra mim,/ é uma coisa da nossa moralidade,/ entendeu?// Pra nós,/ criou um

4 tipo de/ um tipo de/ é/ é um costume/ você chega/ pega mal você chegar em um lugar/

5 tem uma pessoa assim sentada,/ pô,/ o cara bem alinhado,/ cabelinho todo bonitinho/ e

6 não sei o quê,/ e chega: “Ei” ((usando um tom de voz efeminado))//

7 Pq: Ah!

8 João: Entendeu?/ Chegar e falar pra pessoa:/ ((imitando voz de bicha)) assim com voz

9 de mulher./ Tu vai pensar o quê?/ O cara/ e esse cara aí deve ter algum problema.//

10 As: Eu também.

11 João: Pô,/ isso aí não é normal!//

13 As: ()

14 João: Como esse menino da nossa turma aqui./ Ele tem um outro jeito de falar,/

15 entendeu?//

16 As: Jeito de andar.

17 Betina: Ele rebola.

18 João: Poxa,/ de algum jeito,/ a gente procurou uma maneira de brincar com ele,/ mas,/

19 poxa!/Depende/ pra mim,/ isso tá errado./ O cara tem 12 anos//

20 Pq: Quantos anos você tem?//

21 João: Eu tenho 14,/ mas com a idade dele,/ eu não chegava e ficava com aquela

22 vozinha que ele fica/ e rebolando.//

23 Betina: E o pior de tudo/ é que ele faz fofoca!/ Ele é fofoqueiro!//

24 João: Isso! Isso!//

25 Betina: Conta tudo pra todo mundo./ Não pode contar nada,/ nada.//

26 João: E ele também não pode ver nada que//

27 Pedro: E ele é aquele tipo de bicha-louca.// ((risos))

Ao responder a minha questão sobre diferenças entre homens e mulheres (linhas 1-2), João começa a contar uma história hipotética sobre sexualidade (linhas 4-11), na qual ele constrói um homem gay, cujo comportamento despreza. Ele faz isso de modo a se posicionar interacionalmente como hegemonicamente masculino em relação ao personagem da história que está narrando e em relação aos outros participantes da entrevista. Como anteriormente, os gays são usados como alteridades em relação às quais a masculinidade hegemônica é construída. Essas primeiras linhas, de fato, podem ser interpretadas como uma introdução da história sobre Paulo (linha 14), ecoando, portanto, as outras sessões da entrevista e os discursos privados).

Dessa vez, contudo, na co-narração da história sobre Paulo, os participantes (João, Betina e Pedro) vão aos detalhes do que, na visão deles, Paulo é. Eles interacionalmente posicionam Paulo como um deficiente físico, psicológico e mental ao descrever o modo como ele fala, anda, move o corpo e faz fofoca sobre as pessoas (linhas 14-27). Concluem a história apontando que “Ele é aquele tipo de bicha-louca” (linha 27). De algum modo, parecem se recusar a aceitar alguém cujo corpo e psicologia não são adequados ao modelo do que é esperado da visão essencializada de masculinidade com a qual operam. Fazem isso ao ativar seus repertórios de discursos homofóbicos.

A análise mostra que, por um lado, os alunos em discursos privados e nas entrevistas estão constante e consistentemente tematizando a “homossexualidade”, possivelmente como consequência do mundo reflexivo no qual vivemos e talvez também devido a um “regime de verdade” (Foucault, 1979b) que bane o debate sobre o homoerotismo das instituições disciplinares (escolas, exército, igreja, etc.). Por outro lado, a análise indica que nos discursos públicos a ‘homossexualidade’ não é um tópico legítimo. Há, portanto, um desequilíbrio entre os discursos que os alunos trazem para a sala de aula e aqueles que o professor permite entrar. Enquanto isso, Paulo está sendo construído de forma destrutiva e anti-ética nos posicionamentos interacionais que os alunos ocupam em relação a Paulo, a eles mesmos e aos pesquisadores.

Se, como argumentei acima, o discurso tem uma natureza constitutiva e a sexualidade é o resultado dos significados ao qual temos acesso, um modo possível de problematizar as práticas de letramento descritas acima é compreendê-las como práticas

sociais nas quais os participantes estão aprendendo a se construir como também construir os outros por meio dos discursos nos quais circulam nesses contextos. Para fazer isso, é crucial incorporar nessas práticas uma visão socioconstrucionista do discurso de modo que os alunos possam se tornar conscientes de como o discurso constrói as pessoas de modos particulares e podem, portanto, reconstruí-las em bases éticas. Isso parece ser um modo de trazer a centralidade da linguagem na vida contemporânea como um lugar de reflexividade intensa para o núcleo das práticas escolares de letramento ao mostrar que, por meio do engajamento discursivo, estamos construindo o significado sobre o mundo social, sobre a alteridade, e, portanto, sobre nós mesmos.

Essa abordagem pode ajudar a situar as práticas escolares sociohistoricamente ao alinhá-las com redescrições contemporâneas da vida social. Isso pode ser feito ao solicitar que alunos em práticas de letramento analisem os discursos sobre homoerotismo (e, na verdade, sobre outras experiências sexuais, incluindo práticas heterossexuais) as quais são expostos na mídia (uma instituição extremamente relevante em nossos tempos na qual as identidades sociais estão sendo construídas e reconstruídas) embora outros discursos institucionais (da família, da sala de aula, da igreja, da profissão etc.) possam ser também submetidos à análise com o mesmo propósito (Moita Lopes, 2004^a). Isso pode aumentar a consciência das necessidades éticas de reconfigurar as experiências sociais de sexualidade tendo em vista os “regimes de verdade” (Foucault, 1979b) que a mídia como também outras ordens de discurso disponibilizam. Em meu ponto de vista, isso é um modo de *queer* os letramentos escolares ao chamar atenção dos alunos para seus próprios processos de socioconstrução de suas sexualidade e dos outros na escola e em outros lugares.

Como *queer* os letramentos escolares?

Quero enquadrar a abordagem delineada acima como uma análise pedagógica do discurso, que os professores podem incorporar nas práticas de letramento. O foco é na análise de textos (em seus modos semióticos orais, escritos e visuais) que se centram na construção das sexualidades (aqui o foco será no homoerotismo) com o fim de desconstruí-las ao mostrar como essas experiências sexuais são construídas nesses textos. Um modo possível de fazer isso é compreender os textos como práticas discursivas (Fairclough, 1992) situadas no mundo social no sentido de que qualquer texto implica pessoas (escritores,

falantes, editorialistas, reporters etc.) fazendo coisas por meio da linguagem com interlocutores projetados (leitores, ouvintes, telespectadores etc.) na história, na cultura e na vida institucional. A análise, portanto, tenta considerar tanto o contexto de produção e interpretação na prática discursiva como também sua situacionalidade em contingências macro sócio-histórico-institucionais.

Pedagogicamente, isso pode ser feito ao adaptar as sugestões de Wallace (1992) para entender a leitura em língua estrangeira como uma prática social para a análise da socioconstrução das sexualidades nos textos. Argumento que uma identidade sexual particular construída em qualquer texto pode ser desconstruída ao se fazer as seguintes perguntas ao texto. Essas perguntas situarão o texto no contexto de produção e interpretação (a prática social).

- 1) Que tipo de identidade social está em discussão? Por quê? E de quem é a identidade sexual focalizada no texto?
- 2) Quando o texto foi tornado público?
- 3) Onde o texto foi publicado?
- 4) Quem são os participantes envolvidos na interação? Quem são os escritores/ falantes? E os interlocutores projetados?
- 5) Há indicação da sexualidade do participante?
- 6) Há indicação da natureza multifacetada da identidade social?
- 7) Em que espaço social a prática discursiva representada se dá?
- 8) Quais as marcas sistêmicas (lexicais, sintáticas, morfológicas etc.), visuais (cores, fotografias etc.), som (música suave, ruído etc.) e intertextuais escolhidas para representar e construir os atores no mundo do texto?
- 9) Qual é o tipo de texto usado? Como é sua organização e por que?
- 10) E como se organizam/estruturam/apresentam outros elementos no texto (ilustração em texto escrito, arranjos espaciais e gestos em vídeos etc.)?

A seguir, exemplifico esse tratamento metodológico, analisando partes de um texto, publicado em *Veja* (a revista semanal desse tipo mais popular no Brasil) sobre um coronel do exército que foi encontrado pela polícia fazendo sexo com um outro homem em um carro em uma rua escura no Rio de Janeiro.

Revista *Veja*, 2/10/96

Ilustração: Homens militares de torso nu, dispostos de costas em filas, trotando.
Paula Autran e Rachel Almeida

Brasil Exército

Um mundo caiu

A desonra de um coronel do Exército pego em flagrante ao manter relações homossexuais
Paula Autran e Raquel Almeida

(1) O coronel de Exército Sérgio Carlos Zani Maia, 46 anos, tinha um currículo invejável. Excelente aluno, oficial respeitado, sua promoção a general era considerada uma questão de tempo. Prestigiado, tornou-se comandante do lendário Regimento Sampaio, o mesmo que na II Guerra Mundial conquistou Monte Castelo, na mais imponente ação das Forças Expedicionárias Brasileiras na campanha da Itália. Os vizinhos contam que era o pai devotado de três moças, um marido exemplar e um avô orgulhoso: há apenas dois meses nascera seu primeiro neto, o primeiro varão na família. Na segunda-feira passada, o mundo do coronel ruiu.

(2) Às dez e meia da noite, ele foi apanhado num local ermo de Quintino, subúrbio do Rio, dentro de seu carro, um Verona, tendo relações sexuais com o comerciante Jocelin Esteves, 30 anos. Pela primeira vez na história das Forças Armadas brasileiras, um militar de alta patente foi surpreendido nessa circunstância e o caso tornado público. Bêbado, Zani Maia tentou esquivar-se da abordagem dos PMs, invocando sua condição de oficial. ... Zani Maia confessou: “Pintou um clima, não sei o que me fez perder a cabeça daquele jeito”. Depois murmurava atônito: “Minha vida acabou. O que me resta agora?”...

(3) **“Pai-de-Santo”** – Um oficial presente ao depoimento na delegacia contou a *Veja* que o coronel admitiu sentir-se atraído por homens em outras ocasiões, mas jamais conversara a respeito com ninguém. “Eu perguntei por que ele não procurou ajuda de um psiquiatra ou mesmo de um pai-de-santo”, diz o oficial... Segundo os policiais, o rapaz “tinha jeitão de gay, mas o coronel nem parecia”.

(4) Agora, Zani Maia deverá ser julgado pela Justiça Militar, já que atentado ao pudor é uma transgressão grave, de acordo com o regimento interno da corporação. ... Para um oficial, a pena máxima para homossexualismo é a declaração de indignidade, com perda de posto e patente. Nessa situação o militar condenado é considerado morto pelas Forças Armadas, e sua mulher passa a receber pensão como se fosse viúva. O coronel Zani Maia quebrou o regulamento militar, mas sua carreira demonstra que, mesmo que possa ser

homossexual, ou bissexual, nem por isso deixou de se mostrar um militar capaz, com direito a promoção por mérito e postos de prestígio. Seu caso revela quão antiquado e cruel é o regulamento das Forças Armadas sobre a questão.

A seguir submeto esse texto às perguntas acima listadas e as respondo. Ofereço essa análise como uma ilustração do que chamo aqui de análise pedagógica do discurso com o fim de mostrar como o homoerotismo é construído no texto. As respostas abaixo são sugestões e não as únicas respostas possíveis. Isso quer dizer que essa abordagem não implica que todos os efeitos de significado que esse texto possa provocar sejam explicitados por minha análise abaixo (ou, na verdade, por qualquer análise). O que é apresentado é orientado pelos princípios teóricos discutidos acima no que se referem a construção discursiva das sexualidades e teoria *queer*. Algumas respostas possíveis são:

- 1) O texto focaliza a identidade social homoerótica. Especificamente se refere a um evento registrado na polícia: um oficial de alta patente do Exército foi encontrado tendo relações sexuais com um outro homem dentro de seu carro estacionado na rua. Isso é tematizado por que as pessoas normalmente não fazem sexo na rua e por que causou surpresa o fato de um coronel estar envolvido em sexo com um outro homem. Uma outra questão possível aqui é: por que o texto focaliza a identidade social homoerótica do coronel e não a de seu parceiro?
- 2) A matéria veio a público em 2/10/96, na semana em que o evento relatado ocorreu. Isso quer dizer que provavelmente foi também tematizada em outros meios de comunicação. Como?
- 3) O texto foi publicado na *Veja*, revista semanal de classe média, divulgada nacionalmente e que tem o maior número de assinantes (mais de 1 milhão) no país. Como *Veja* se compara com outras revistas mais locais? Uma revista gay teria construído o coronel do mesmo modo? E uma revista católica?
- 4) As autoras são duas mulheres e o público-alvo são homens e mulheres leitores de *Veja*.
- 5) Não há identificação da sexualidade dos participantes, mas se pode subentender que os participantes da prática discursiva (escritoras e leitores) são heterossexuais. Como é comum em muitas partes do mundo, nessas circunstâncias a ausência de marcação quanto à sexualidade indica heterossexualidade. É pressuposto que tanto os escritores

como os leitores são heterossexuais. Se os leitores projetados fossem gays e/ou lésbicas (leitores de uma revista gay/lésbica), o homoerotismo seria construído da mesma forma?

6) A natureza multifacetada da identidade social é detectada no texto. Há indicação de que a identidade social homoerótica é atravessada pela de gênero (homem), pela de profissão (coronel do Exército) e pela de família (pai, marido e avô). A dicotomia homo-hetero é, portanto, fraturada aqui. Além disso, pode-se inferir que o homem gay cuja identidade social está sendo construída é de classe média (um coronel do exército que é proprietário de um carro caro – um Verona) e branco (já que não há identificação racial, no Brasil é muito provável que o coronel seja branco). Um ponto interessante aqui é que há, no texto, o potencial para desessencializar as identidades gays ao se explorar a construção fragmentada do coronel.

7) A prática discursiva relatada tem lugar em uma delegacia de polícia, espaço de punição de infratores (o coronel, por exemplo) das normas sociais. Por que não foi escolhida uma prática discursiva diferente (por exemplo, uma entrevista com o coronel sobre suas práticas sexuais)?

8) Podem-se notar dois tipos de escolhas lexicais feitas pelas autoras para se referirem a três tipos de identidades sociais. As identidades sociais de profissional e de participante na família são referidas de forma positiva: *currículo invejável, excelente aluno, promoção a general, oficial respeitável, prestigiado, comandante, pai devotado, marido exemplar, avô orgulhoso* etc. No entanto, as escolhas lexicais para se referir à identidade social de sexualidade são representadas de forma negativa: *local ermo, subúrbio, bêbado, ato obsceno, ajuda de um psiquiatra, ajuda de um pai-de-santo, jeitão gay, julgado, atentado ao pudor, transgressão grave, morto* etc. Tais escolhas constroem o coronel em sua persona homoerótica de um modo negativo ou como alguém que é doente, enfatizando o contraste entre o bem e o mal.

- 9) O texto é uma reportagem jornalística, organizada na forma de uma narrativa, ou seja, as escritoras contam uma história sobre um coronel homoerótico. As autoras usam muita informação verbatim – a transcrição das vozes dos personagens (“Pintou um clima...”; “Minha vida acabou...”; “Eu perguntei...”; “Tinha um jeitão gay...” etc.) – para conferir veracidade e dramaticidade à narrativa. Por que as jornalistas não escolheram escrever um ensaio sobre identidades sociais contraditórias que co-existem na mesma pessoa, por exemplo? Possivelmente, tal escolha é motivada pelo fato de que a narrativa mais habilmente serve ao tom sensacionalista que as escritoras tinham em mente. Deve-se notar que a avaliação da história, no último parágrafo, recupera duas das identidades do personagem focalizado (de profissão e de sexualidade), mostrando os conflitos causados pela multiplicidade de identidades coexistindo na mesma pessoa. Isso é na verdade, apresentado como inesperado (embora nas orações de orientação da narrativa (parágrafo 1) esse conflito já esteja presente: o coronel é pai, avô e homem homoerótico) como se bons profissionais tivessem que ser heterossexuais ou como se bons pais e avós tivessem que ser heterossexuais. Nota-se também que na última sentença as jornalistas criticam as Forças Armadas, o que parece estar em contradição com as visões delas no resto do texto. Estariam as jornalistas tentando apelar a leitores mais liberais?
- 10) A ilustração da matéria é uma foto de homens militares de torso nu, em fila, o que contraditoriamente (ou talvez não?) chama atenção para a virilidade militar e a sexualidade homoerótica.

Um olhar em retrospectiva

Ao mostrar como o homoerotismo é construído no texto acima, esse tipo de análise pedagógica do discurso pode tornar os alunos conscientes do papel do discurso na construção das sexualidades. Pode explicitar que, uma vez que as sexualidades são construções discursivas, podem ser construídas diferentemente. Se esse texto for analisado comparativamente com outro publicado em uma revista gay, por exemplo, os alunos podem mais facilmente ver os modos diferentes por meio dos quais o homoerotismo pode ser construído já que o escritor e os leitores projetados são

diferentes: há diferentes significados disponíveis na sociedade para a construção e *performance* das sexualidades ou dos desejos sexuais com os quais é possível se identificar.

Pode-se dizer também que as jornalistas de *Veja* têm em mente um leitor que opera dentro de visões essencializadas da sexualidade (apesar de haver no textos elementos que podem desessencializar a homossexualidade, conforme a análise indica). Isso é captado pelo modo como os leitores projetados parecem ser considerados pelas escritoras. *Veja* parece estar na verdade ajudando a cristalizar discursos conservadores e, talvez, homofóbicos dispersos na sociedade, que já são identificáveis entre seus leitores em potencial. Essa visão é mais claramente compreendida se compararmos a análise do texto com a análise dos discursos da sala de aula sobre gays, que ecoam as mesmas visões essencializadas e homofóbicas. Nesse sentido, deve ser indicado que o modo pelo qual Paul é descrito nos discursos da sala de aula acima não é diferente do modo como o coronel é construído no texto jornalístico. Em ambas práticas discursivas, a atitude anti-ética em relação ao homoerotismo é prevalente. Enquanto que nos discursos da sala de aula, a professora não está preparada para tratar do homoerotismo, os alunos se sentem no direito de descrever Paulo como fazem. Da mesma forma, na prática midiática, as jornalistas naturalizam o sofrimento do coronel.

Utilizar o recurso da análise de textos que constroem o homoerotismo (tão bem como outros tipos de sexualidades) nos contextos de letramento pode ser um modo útil de trazer para dentro das salas de aula a sociedade reflexiva na qual participamos fora das escolas em outros eventos de letramento (ou, na verdade, nos discursos privados e das entrevistas acima analisados). Embora a mídia possa apresentar textos como esse acima, ela também disponibiliza outros que estão em contradição com os discursos nos quais o texto e a sala de aula acima estão inscritos. No mundo contemporâneo, muitos são os discursos nos quais circulamos no cotidiano e essa variedade tem que ser trazida e analisada em sala de aula (incluindo aqueles sobre a heterossexualidade, ou melhor, sobre heterossexualidades).

Referências

- ALTON-LEE, Adrienne; NUTHALL, Graham & PATRICK, John (1993) "Reframing classroom research: a lesson from the private world of children". *Harvard Educational Review*, 63, 1: 50-84.
- BAMBERG, Michael. (1999) "Is there anything behind discourse? Narrative and the local accomplishments of identities". In: MAIERS, Wolfgang; BAYER, Betty; DUARTE ESGALHADO, Barbara; JORNA, Rene & SCRAUBE, Ernst (Eds.) North York, Ontario: Captus University Publications.
- CHOULIARAKI, Lilie & FAIRCLOUGH, Norman (1999) *Discourse in late modernity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- DAVIES, Bronwyn & HARRÉ, Rom. (1990) "Positioning: the discursive production of selves". *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20: 393-407.
- FAIRCLOUGH, Norman (1992) *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- _____. (1995) *Media discourse*. London: Edward Arnold.
- FOUCAULT, Michel (1979a) *The history of sexuality. An introduction, vol. 1*. Trans. Robert Hurley. London: Allen Lane.
- _____. (1979b). *Microfísica do poder*. Trans. Roberto Machado. São Paulo: Graal.
- FREIRE COSTA, Jurandir (1992) *A inocência e o vício*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- GIDDENS, Anthony, BECK, Ulrich & LASH, Scott. (1997) *Modernização reflexiva*. Trans. Magda Lopes. São Paulo: Editora da UNESP.
- HALL, Stuart (1990) "Cultural identity and diaspora". In Rutherford, Jonathan (Ed.) *Identity: Community Culture, Difference*. London: Lawrence & Wishart.
- HEILBORN, Maria Luiza. (1996) "Ser ou estar homossexual: dilemas da construção da identidade social". In: PARKER, Richard. & BARBOSA, Maria (Eds.) *Sexualidades brasileiras*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- JONES, Colin & PORTER, Roy (1998) "Introduction". In JONES, Colin & PORTER, Roy (Eds.) (1998) *Reassessing Foucault: power, medicine and the body*. London: Routledge.
- KATZ, Jonathan N. (1996) *The invention of heterosexuality*. New York: Plume.
- MAC AN GHAILL, Máirtín (1994) *The making of men. Masculinities, sexualities and schooling*. Buchingham: Open University Press.

- MAYBIN, Janet & MOSS, Gena (1993) Talk about texts: reading as a social event. *Journal of Research in Reading*, 16, 2: 138-147.
- MOITA-LOPES, Luiz Paulo (2001) "Padrões interacionais em sala de aula de língua materna: conflitos culturais ou resistência". Cox, Maria Inês P. & Assis-Petersen, Ana A. (Eds.) *Cenas de sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras.
- _____. (2002a) *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras.
- _____. (2003) "Storytelling as action: constructing masculinities in a school context". *Pedagogy, Culture and Society*, 11, 1: 31-47.
- _____. (2004a) "On being white, male and heterosexual: multiple positionings in oral narratives". In DE FINNA Anna; SCHIFFRIN, Deborah; BAMBERG, Michael (in press) *Discourse and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- _____. (2004b) "A construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera o outro". In CAVALCANTI, Marilda & MOITA-LOPES, Luiz Paulo (Eds.). *Letramentos como práticas sociais*. (in press).
- MORGAN, David L. & KRUEGER, Richard A (1998) *The focus group kit* (6 volumes). Thousand Oaks, Ca.: Sage.
- RINGER, Jeffrey (Ed.) (1994) *Queer words, queer images. Communication and the construction of homosexuality*. New York: New York University Press.
- SANTOS, Milton (2000) *Por uma outra globalização*. São Paulo: Record.
- SEDGWICK, Eve K. (1994) *Epistemology of the closet*. London: Penguin Books.
- SEIDMAN, Steven (Ed.) (1996) *Queer theory/sociology*. Oxford: Blackwell.
- WALLACE, Cathy (1992) "Critical literacy awareness in the EFL classroom". In: FAIRCLOUGH, Norman (Ed.) *Critical language awareness*. London: Longman.