



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO
SUL PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-
GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO**

LUCAS MATHEUS SANTANA MEDEIROS

**DENTRO OU FORA DO ARMÁRIO: DISCURSOS DE PROFESSORES
HOMOSSEXUAIS**

Paranaíba-MS

2024

LUCAS MATHEUS SANTANA MEDEIROS

**DENTRO OU FORA DO ARMÁRIO: DISCURSOS DE PROFESSORES
HOMOSSEXUAIS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Linguagem, Educação e Cultura.
Orientadora: Profa. Dra. Silvane Aparecida de Freitas

Paranaíba-MS

2024

M439d Medeiros, Lucas Matheus Santana

Dentro ou fora do armário: discursos de professores homossexuais/ Lucas Matheus Santana Medeiros. - - Paranaíba, MS: UEMS, 2024.
133f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Silvane Aparecida de Freitas.

1. Homossexualidades 2. Armário 3. Discursos 4. Professores 5. Jogo de imagens I. Freitas, Silvane Aparecida de II. Título

CDD 23. ed. - 372.37

LUCAS MATHEUS SANTANA MEDEIROS

**DENTRO OU FORA DO ARMÁRIO: DISCURSOS DE PROFESSORES
HOMOSSEXUAIS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovado em 08/02/2024.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Silvane Aparecida de Freitas
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – Orientadora – Participação por
videoconferência

Prof. Dr. José Antonio de Souza
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) - Participação por videoconferência

Prof. Dr. Marcos Aurélio Barbai
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) - Participação por videoconferência

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, aos meus irmãos e ao meu marido, por serem meus incentivadores. Agradeço por compreenderem as minhas ausências, os esforços em me ajudar e pelo companheirismo ao longo desse ciclo de estudos.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul- Paranaíba por ter me dado a oportunidade de ingressar na vida acadêmica.

Ao programa de bolsas PIBAP-UEMS, pois o apoio financeiro foi muito importante para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos participantes desta pesquisa, os docentes das escolas do governo do estado de São Paulo do município de Jales que se dispuseram, em sua grande maioria, responder aos questionários e, aos que atendiam os critérios para a entrevista, conceder as entrevistas, permitindo-nos por meio de seus discursos, a realização do trabalho de análise constituinte nesta pesquisa.

À minha orientadora Prof^ª. Dr^ª. Silvane Aparecida de Freitas, pela dedicação, compreensão, apoio e incentivo durante todo o percurso da pesquisa.

Ao corpo docente da linha de pesquisa Linguagem, Educação e Cultura,

À coordenação do programa e a todos da equipe administrativa do Curso de Mestrado em Educação da UEMS de Paranaíba, pelo trabalho ético, humano, competente e dedicado.

A toda minha família, minha mãe Joyce, meus irmãos Gustavo e Lorena e ao meu marido Euclides.

Obrigado a todos por acreditarem, acompanharem e vibrarem comigo em cada passo desta caminhada.

A imprevisibilidade é inerente ao percurso. Tal como numa viagem, pode ser instigante sair da rota fixada e experimentar as surpresas do incerto e do inesperado. Arriscar-se por caminhos não traçados. Viver perigosamente. Ainda que sejam tomadas todas as precauções, não há como impedir que alguns se atrevam a subverter as normas. Esses se tornarão, então, os alvos preferenciais das pedagogias corretivas e das ações de recuperação ou de punição. Para eles e para elas a sociedade reservará penalidades, sanções, reformas e exclusões.

(LOURO, 2004, p. 16)

MEDEIROS, Lucas Matheus Santana. *Dentro ou fora do armário: discursos de professores homossexuais*. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2024.

RESUMO

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de pós-graduação, *stricto sensu*, Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, oferecido pela Unidade Universitária de Paranaíba/MS, área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade, linha de pesquisa: Linguagem, Educação e Cultura. A construção de uma sociedade justa e inclusiva é fortemente ancorada na educação, que deve funcionar como alicerçadora do respeito à diversidade e aos direitos humanos, um princípio inquestionável. Diante a tantos assuntos relevantes na área da educação, propusemo-nos, nesta pesquisa, analisar e problematizar os discursos de professores homossexuais das escolas estaduais da cidade de Jales-SP, acerca de sua sexualidade no ambiente escolar, ancorados nas teorias da Análise do Discurso de orientação francesa, bem como nas teorias de Michel Foucault, a fim de entender como agem e reagem, perante os diversos discursos sobre sexualidade presentes nas escolas; problematizar sobre como os diversos discursos presentes nesse locus intervêm na conformação das identidades de professores homossexuais; e refletir sobre as formas de controle, por parte da escola, frente às sexualidades de professores homossexuais, levando em consideração os ditos e não ditos, ou seja, os silêncios do discurso. Esta pesquisa está ancorada nos pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso de orientação francesa, mediante a revisão bibliográfica de pesquisadores dessa linha teórica, tais como Orlandi (1984, 1996, 2007, 2009, 2011), Coracini (2007), Pêcheux (1983, 1997, 1999, 2014, 2015) e outros. Além desses, em Michel Foucault (1977a, 1977b, 1979, 1995, 1996, 1999, 2001, 2004, 2008), filósofo francês que muito contribui na escavação de fatos sobre as sexualidades e acerca das relações de poder. Os dados desta pesquisa, foram coletados por meio de entrevista semiestruturada, primeiramente, gravada por meio da plataforma Google Meet e depois transcritos, apresentam-se sob a forma de descrições narrativas, os entrevistados foram professores homossexuais de escolas da rede estadual do município de Jales-SP, com o fito de melhor problematizarmos o tema em questão e analisarmos os discursos desses professores. Dentre os resultados alcançados, pode-se sintetizar: que a escola seja um dos mais difíceis espaços para que um sujeito possa assumir-se homossexual, pois o ambiente escolar é dotado de discursos heteronormativos e conservadores. O discurso que esses sujeitos possuem acerca de sua sexualidade e a imagem que constroem de si tem relação com as diversas vozes que lhes constituem, tendo a ver também com o seu local de trabalho, a escola. Há professores que por conta dos discursos conservadores predominantes nos espaços escolares, decidem ou são colocados para dentro do armário, sendo uma maneira de se resguardarem da homofobia e de se pouparem de serem vistos como desviantes ao conservadorismo predominante nas escolas.

Palavras-chave: Homossexualidades. Armário. Discursos. Professores. Jogo de imagens.

MEDEIROS, Lucas Matheus Santana. *Dentro ou fora do armário: discursos de professores homossexuais*. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2024.

ABSTRACT

This research is linked to the postgraduate program, *stricto sensu*, Master's in Education at the State University of Mato Grosso do Sul, offered by the University Unit of Paranaíba/MS, concentration area: Education, Language and Society, research line: Language, Education and Culture. The construction of a fair and inclusive society is strongly anchored in education, which must act as a foundation for respect for diversity and human rights, an unquestionable principle. Faced with so many relevant issues in the area of education, we proposed, in this research, to analyze and problematize the speeches of homosexual teachers from state schools in the city of Jales-SP about their sexuality in the school environment, anchored in the theories of Discourse Analysis of French orientation, as well as Michel Foucault's theories, in order to understand how they act and react, given the different discourses on sexuality present in schools; problematize how the different discourses present in this locus intervene in the shaping of the identity of homosexual teachers; and reflect on the forms of control, on the part of the school, regarding the sexualities of homosexual teachers, taking into account the said and unsaid, that is, the silences in the discourse. This research is anchored in the theoretical-methodological assumptions of French-oriented Discourse Analysis, using the resource of bibliographic review by researchers of this theoretical line, such as Orlandi (1984, 1996, 2007, 2009, 2011), Coracini (2007), Pêcheux (1983, 1997, 1999, 2014, 2015) and others. In addition to these, in Michel Foucault (1977a, 1977b, 1979, 1995, 1996, 1999, 2001, 2004, 2008), a French philosopher who contributed greatly to the excavation of facts about sexualities and power relations. The data for this research were collected through a semi-structured interview, first recorded using the Google Meet platform and then transcribed, presented in the form of narrative descriptions, the interviewees were homosexual teachers from state schools in the municipality of Jales-SP, with the aim of better problematizing the topic in question and analyzing the speeches of these teachers. Among the results achieved, it can be summarized: that school is one of the most difficult spaces for a subject to come out as homosexual, as the school environment is endowed with heteronormative and conservative discourses. The discourse that these subjects have about their sexuality and the image they construct of themselves is related to the different voices that constitute them, also having to do with their place of work, the school; There are teachers who, due to the conservative discourses prevalent in school spaces, decide or are placed in the closet, being a way of protecting themselves from homophobia and avoiding being seen as deviant from the conservatism prevalent in schools.

Keywords: Homosexualities. Cabinet. Discourses. Teachers. Game of images.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
Os vestígios analíticos e investigativos de pesquisa.....	20
1. LINGUAGEM, DISCURSO E INTERDISCURSO	27
1.1. Considerações iniciais sobre os estudos da linguagem.....	27
1.1.1 A Análise de Discurso: definição e método de análise.....	30
1.2. Sujeito, imaginário social e memória.....	35
1.3. As condições de produção do discurso e o jogo de imagens.....	42
1.4. O espaço híbrido da subjetividade	46
2. SEXUALIDADES, EDUCAÇÃO E RELAÇÕES DE PODER	48
2.1. Discurso, alteridades e sexualidades	48
2.2. Discurso de e sobre a (in)submissão homossexual	53
2.3. Educação, controle e disciplinarização	58
2.4. Relações de poder na escola.....	63
2.5. O armário na escola	65
3. EM SILÊNCIO NO ARMÁRIO: DISCURSOS DOS PROFESSORES HOMOSSEXUAIS	70
3.1. Memórias de professores homossexuais	71
3.2. Subjetividade e controle: um espaço de tensão	80
3.3. Autorrepresentações de si: Identificações dos professores homossexuais	88
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICES	108

INTRODUÇÃO

A educação é um pilar fundamental na construção de uma sociedade justa e inclusiva, locus em que o respeito à diversidade e aos direitos humanos deve ser uma premissa inquestionável. Nesse contexto, o papel dos professores é de extrema relevância, uma vez que são sujeitos importantes na construção dos conhecimentos e valores de seus alunos, moldando o que os sujeitos podem pensar e agir. No entanto, ao longo da história, sujeitos homossexuais, assim como, todos aqueles que destoam da heteronormatividade, têm enfrentado desafios significativos em diversos setores, incluindo o ambiente escolar, onde a questão da orientação sexual muitas vezes é tratada com tabus e estigmas.

Na perspectiva teórica que adotamos, consideramos de suma importância que o autor/pesquisador se inclua em sua pesquisa, posicione-se e assuma suas identificações, sempre na tentativa de poder dialogar com os sujeitos pertencentes à pesquisa. Mas ainda, destacamos que a presença do pesquisador nesta pesquisa se dá sustentada por um dispositivo teórico e analítico de trabalho, o que implica uma leitura a menos subjetiva possível. E que não se trata evidentemente de um trabalho de militância ou uma etnografia de si. Nesse paradoxo em envolver-se e distanciar-se, buscamos em Pêcheux (2014) a questão da neutralidade na produção de conhecimentos, a qual é tida como mito, “mito da neutralidade científica” (PÊCHEUX, 2014, p. 181). Assim, o discurso científico não está apartado de seu momento histórico, visto que ele também será produzido por um sujeito marcado ideologicamente, o sujeito científico. Tal sujeito possui a característica de estar apagado no seu discurso, ou estar “presente por sua ausência” (PÊCHEUX, 2014, p. 182), tentando esconder-se por trás de uma pseudoneutralidade.

Mediante essas considerações, é importante ressaltar que estou na carreira do magistério há quase cinco anos, trabalhando em escolas estaduais de ensino fundamental anos finais e ensino médio, assim como em escolas municipais de educação infantil e ensino fundamental anos iniciais.

Desde o início de minha carreira, muito me afeta a questão de ser homossexual e perceber que, na escola, eu teria que ser diferente do que realmente sou. A dúvida incessante de como me portar nesses espaços sem que possa ser alvo de questionamentos, piadas ou sofrer homofobia, assim como sofri, enquanto aluno, o medo de como os sujeitos inseridos no ambiente escolar pudessem me ver pelo fato ser homossexual, a incerteza de falar sobre a minha vida pessoal com colegas de trabalho, de expor a minha vida nas redes sociais, fizeram com que eu buscasse respostas para as minhas indagações na pós-graduação stricto

sensu.

Como docente, por diversas vezes, fui questionado pelos alunos sobre a minha sexualidade, se eu tinha namorada e eu nunca soube responder a verdade, ora desviava-me do assunto, ora inventava alguma inverdade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em tema transversal sobre Orientação Sexual, cita a curiosidade dos alunos referente às sexualidades de seus professores:

Há também a presença clara da sexualidade dos adultos que atuam na escola. Pode-se notar, por exemplo, a grande inquietação e curiosidade que a gravidez de uma professora desperta nos alunos menores. Os adolescentes testam, questionam e tomam como referência a percepção que têm da sexualidade de seus professores, por vezes desenvolvendo fantasias, em busca de seus próprios parâmetros. (BRASIL, 1997, p. 292).

Assim, diante as questões de pesquisa, da necessidade que sentia de discutir sobre as homossexualidades, ao panorama atual da homofobia e aos discursos homofóbicos presentes no ambiente escolar, dispus-me a investigar os discursos de professores homossexuais, considerando a dinâmica entre aqueles que optam por revelar abertamente sua orientação sexual no ambiente escolar, e aqueles que, por medo do preconceito e discriminação, decidem manter sua vida pessoal privada e, por vezes, oculta. Essa dicotomia entre estar "dentro ou fora do armário" é uma realidade enfrentada por muitos educadores em suas carreiras profissionais e levanta importantes reflexões sobre a equidade, inclusão e a tensa liberdade de expressão no sistema educacional. A decisão de revelar a orientação sexual é complexa e permeada por múltiplos fatores, como crenças culturais, religiosas, pressões sociais e a percepção de como isso pode afetar as perspectivas profissionais e relacionamentos interpessoais.

As questões apresentadas levam-nos a questionar sobre a nossa prática, como professores e homossexuais; instiga-nos a analisar os discursos de professores homossexuais, acerca de suas sexualidades no ambiente escolar; a buscar os discursos predominantes acerca das sexualidades, a diversidade sexual na escola e a investigar a conformação das identidades do professor homossexual. Que discursos circulam na escola sobre as sexualidades? Até que ponto o professor homossexual consegue falar de si? Ele se expõe com convicção ou escamoteia sua realidade? Ele pode falar de si? Ou tem de se silenciar? Como age o professor homossexual diante do sistema opressivo e impositivo da heteronormatividade?

Acreditamos ser de grande relevância analisar os discursos de professores homossexuais, com o fito de investigar os discursos predominantes acerca das

homossexualidades no ambiente escolar, bem como analisar os discursos desses professores sobre esta temática que envolve a si mesmo, sendo levados a tentar se expor ou camuflar a própria realidade, ou seja, esses docentes ficam dentro ou fora do armário?

Tendo em vista o apregoado por Novo (2015, p. 146), em que “O armário institui uma negociação de visibilidade de gays e lésbicas que se centraliza no gênero para garantir a manutenção da hierarquia heterossexual”, também utilizamos o termo “armário”, mais precisamente “dentro ou fora do armário”, como no título desta pesquisa. A expressão “dentro do armário” é utilizada para denominar o educador que, por algum motivo, não se sentir confortável para falar de si mesmo dentro do ambiente escolar, sentindo-se controlado para não expor o que possa indicar a sua homossexualidade no ambiente escolar, já o “fora do armário”, para aqueles que já adquiriram uma certa segurança para falar de si, falar de suas homossexualidades dentro da escola, em sala de aula e outras esferas da profissão.

Partimos do pressuposto que analisar um discurso, segundo Foucault (2008), vai além de uma análise textual, é preciso superar a ideia de que o discurso é apenas um conjunto de signos, faz-se necessário vê-lo como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Sabemos que a análise do discurso dos professores homossexuais, sujeitos de nossa pesquisa de Mestrado, vai além de uma simples interpretação. Mediante os fundamentos teóricos da análise de discurso de orientação francesa, teremos condições de refletir sobre a não transparência da linguagem, por meio de discursos históricos e sociais, como os discursos do “outro” podem moldar suas identidades e comportamentos, no ambiente escolar, enquanto professor.

Mediante essas inquietações, ancorados nas teorias da Análise do Discurso de orientação francesa, bem como nas teorias de Michel Foucault, temos como objetivo geral de pesquisa analisar e problematizar os discursos de professores homossexuais, das escolas estaduais da cidade de Jales-SP, acerca de suas sexualidades no ambiente escolar. Para isso, temos como objetivos específicos: 1) analisar os discursos de professores homossexuais, no intuito de entender como agem e reagem, perante os diversos discursos sobre sexualidades que circulam na escola; 2) problematizar sobre como os diversos discursos presentes na escola intervêm na conformação da identidade de professores homossexuais e bem como nas imagens que fazem de si; 3) refletir sobre as formas de controle, por parte da escola, frente às sexualidades de professores homossexuais, levando em consideração os ditos e não ditos, ou seja, os silêncios do discurso.

Visando atender a esses objetivos, escolhemos as escolas estaduais localizadas no município de Jales, no estado de São Paulo como locus desta pesquisa, escolhemos as escolas

estaduais, uma vez que, no município escolhido, essas são responsáveis por atender o público adolescente, portanto os que estudam no ensino fundamental séries finais e ensino médio. Entendemos que o público adolescente está mais curioso acerca da sexualidade própria e a dos adultos que o cercam. Como muito nos interessa a questão de como os professores homossexuais agem e reagem nesse cenário, fizemos essa delimitação. Escolhemos o município de Jales-SP, a fim de facilitar a coleta de dados, pois é o município onde resido atualmente.

Para alcançar os objetivos propostos, conforme os pressupostos teóricos da Análise de Discurso de orientação francesa, seguimos os fundamentos de Pêcheux (1983, 1997, 1999, 2014, 2015), filósofo francês, um dos fundadores da análise do discurso, especialmente em sua linha materialista francesa e, assim, remetemo-nos a sua principal precursora no Brasil, Orlandi (1984, 1996, 2007, 2009, 2011), a fim de refletirmos acerca do discurso, das condições de produção do discurso, do interdiscurso, do acontecimento, assim como outros itens envolvendo o discurso; buscamos também em Coracini (2007) as contribuições acerca de identidade, memória e subjetividade; em Bakhtin (2002, 2006), as questões de ideologia, dialogismo e interação; e em Foucault (1977a, 1977b, 1979, 1995, 1996, 1999, 2001, 2004, 2008), os pressupostos sobre relações de poder, formação discursiva, o sistema de vigilância e punição da sociedade e a história da sexualidade.

Como procedimento inicial da pesquisa, foi estabelecido contato com o dirigente da Diretoria Regional de Ensino de Jales-SP, momento em que foi solicitado a autorização para a aplicação dos questionários e a entrevista a ser realizada com os professores das escolas estaduais do município de Jales-SP, assim como foi apresentado ao dirigente, os objetivos da pesquisa, a metodologia utilizada e os termos, para conhecimento; Termo de Compromisso de Armazenamento de Dados¹ e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)², ambos para conhecimento e, posteriormente, para assinatura dos sujeitos desta pesquisa, sendo eles os professores que aceitaram responder aos questionários, assim como por aqueles que pelo critério de inclusão foram convidados a participar da entrevista. Da mesma forma, foi submetido o projeto desta pesquisa à Plataforma Brasil³, juntamente a todos os documentos e declarações anexas.

A partir da aprovação do Comitê de Ética e liberação para condução da pesquisa pela Plataforma Brasil, no mês de agosto de 2022, iniciamos a coleta de dados que se estendeu até o

¹ Apêndice II- página 110;

² Apêndice I- página 107;

³ O sistema CEP-CONEP foi instituído em 1996 para proceder a análise ética de projetos de pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil. A maioria dos processos relacionados à análise ética ocorre em ambiente eletrônico por meio da ferramenta eletrônica chamada Plataforma Brasil: [Plataforma Brasil \(saude.gov.br\)](http://PlataformaBrasil.saude.gov.br)

mês de outubro do mesmo ano. Assim, apresentamo-nos aos gestores das escolas e agendamos a aplicação dos questionários conforme a disponibilidade dos trabalhos em andamento nas escolas.

Diante da necessidade de fazer um mapeamento, no intuito de identificar os professores homossexuais das escolas locus da pesquisa, realizamos a aplicação de questionários impressos. O primeiro questionário⁴ foi entregue a todos os professores que aceitaram responder perguntas acerca de suas sexualidades. Assim, pudemos quantificar os professores que se identificam como heterossexuais, bissexuais, assexuais, pansexuais e em especial homossexuais das escolas alvo desta pesquisa de campo. Além das opções mencionadas, o questionário em questão teve opções como: outro (para o professor que se identificasse com uma sexualidade não mencionada no questionário) e a opção prefiro não responder.

Um segundo questionário⁵ foi entregue aos professores que se identificaram no primeiro questionário como homossexuais e aceitaram responder ao segundo. A finalidade desse questionário foi identificar os professores que sofreram/sofrem homofobia (qualquer tipo de preconceito por conta de sua orientação sexual) no ambiente escolar. Devido à predominância de mulheres na carreira do magistério, a presença de professores do sexo masculino na escola suscita mais curiosidade e, por vezes, levanta suspeitas quanto à sua orientação sexual., “[...] um homem fazendo ‘coisa de mulher’ só pode ser um homem ‘não muito homem’.” (CRUZ, 1998, p. 245-246). Tendo em vista os dados obtidos, por meio dos questionários aplicados, somente os professores homossexuais do sexo masculino (gays) foram convidados, por meio da Carta Convite⁶, para a entrevista semiestruturada.

Com base no que foi mencionado, abordamos inicialmente os procedimentos da pesquisa bibliográfica. Essa abordagem é essencial em qualquer investigação científica, pois envolve a busca e revisão sistemática de fontes bibliográficas relevantes. Além disso, utilizamos procedimentos da pesquisa de campo por meio da aplicação de questionários, assim como de entrevistas semiestruturadas para coletar os discursos dos professores homossexuais, que são os sujeitos principais desta pesquisa. As entrevistas foram conduzidas individualmente, inicialmente realizadas e gravadas pela plataforma Google-Meet e, posteriormente, transcritas para análise detalhada.

Na presente pesquisa, o corpus é constituído de sequências discursivas produzidas por quatro (4) locutores, professores homossexuais de escolas estaduais do município de Jales-SP.

⁴ Apêndice IV- página 113;

⁵ Apêndice V- página 114;

⁶ Apêndice III- página 111;

Consideramos que o discurso é construído a partir de diversas posições ideológicas, que por sua vez, pertencem a diferentes formações discursivas, e essa estruturação está intrinsecamente relacionada às condições em que o discurso é produzido (COURTINE, 2014) e constituído por recortes discursivos. A seleção desses recortes foi feita com base em suas relações de significado, considerando os objetivos da pesquisa, e, portanto, são analisados e interpretados por meio de uma leitura fundamentada nos pressupostos teóricos da Análise do Discurso de Orientação Francesa.

Assim sendo, selecionamos vinte (20) recortes discursivos das entrevistas narrativas semiestruturadas⁷ realizadas com os sujeitos professores, que constituem o corpus desta pesquisa. Coletados os dados e selecionados os recortes, organizamos e agrupamo-los, conforme a interpretação e problematização dos sentidos propostos pela Análise do Discurso, visando atender aos objetivos específicos da pesquisa, como também ao objetivo geral. Essa organização e agrupamento dos recortes também nos direciona para a construção dos itens a serem abordados no capítulo três.

Entendemos recorte discursivo conforme as considerações de Orlandi (1984), quando diz que recortar é uma operação de estabelecimento de unidades discursivas. Para a autora, recorte é uma unidade discursiva, sendo a unidade discursiva fragmentos que estabelecem relação com linguagem-situação. Portanto, um recorte representa um fragmento da situação em que ocorre o discurso, e esse fragmento pode variar dependendo do tipo de discurso, das condições em que foi produzido, bem como dos objetivos e do escopo da análise. Trata-se da seleção de fragmentos para análise, desse modo, o analista ao realizar essa seleção, deve atentar-se às questões semânticas, tendo em vista os objetivos da pesquisa. Assim, as entrevistas⁸ realizadas e transcritas são o todo em que se organizam os recortes.

Esta pesquisa vem somar a outras pesquisas existentes que tiveram como objetivo analisar e problematizar os discursos de professores homossexuais ou ainda refletir sobre a questão do professor homossexual. A partir do levantamento bibliográfico, que fizemos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT⁹ e no Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES¹⁰, pudemos conhecer o que já foi investigado sobre o tema em questão, para que possamos ter uma maior segurança na delimitação de nossa pesquisa.

Ao acessar a Biblioteca Digital do Ibict, utilizamos os descritores: homossexual,

⁷ Apêndice IX- página 118;

⁸ Apêndice IX- página 118;

⁹ <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=%2A%3A%2A&type=AllFields>

¹⁰ [https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/!](https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/)

discurso, professores. Nessa busca, obtivemos como resultado poucos trabalhos e, assim, consideramos os cinco primeiros:

A pesquisa de mestrado intitulada- “HOMOSSEXUALIDADE É...”, desenvolvida em 2019, do pesquisador Daniel Barcelos da Cunha, na Universidade Federal do Maranhão, tem como objetivo analisar os discursos de professores e professoras de Ciências do 6º ao 9º ano de escolas públicas municipais de São Luís-MA sobre o tema da homossexualidade para compreender as concepções dos (as) docentes acerca da homossexualidade e sua abordagem nas aulas de Ciências, bem como, verificar de que forma o tema é percebido na escola, além de problematizar a importância de se discutir o tema. As conclusões, segundo o pesquisador, foram que o viés biologicista é marcante acerca do tema, sendo a homossexualidade relacionada a determinismos biológicos e genéticos ou adquirida como resultado de decepção amorosa, abusos e/ou ao ambiente de criação. O pesquisador destaca que identificou discursos que identificam a homossexualidade como uma condição afetivo-sexual. Para o pesquisador, o caráter normalizador da escola é demonstrado pelo silenciamento do tema nas aulas de Ciências e pela tentativa de controle daqueles alunos que têm comportamento subversivo. Por meio dessa pesquisa, o pesquisador observou que mesmo havendo docentes mais conservadores, existem outros (as) que consideram a importância da abordagem do tema nas aulas de Ciências, mesmo que isso ainda não seja uma realidade.

Conhecemos também, do pesquisador Thiago Augusto de Oliveira da Conceição, a pesquisa de mestrado “Práticas de gênero e sexualidade: a produção discursiva sobre o/a professor/a homossexual na docência primária”, desenvolvida em 2012 na Universidade Federal do Pará, tendo como objeto investigativo a questão central: quais práticas discursivas sobre a sexualidade são produzidas por professores/as homossexuais que atuam na docência dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas de Belém - PA? O pesquisador teve como objetivo geral analisar a constituição discursiva da sexualidade examinada do ponto de vista das relações de gênero, a partir da análise das práticas discursivas de docentes homossexuais que atuam na docência dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas. A partir da análise dos enunciados relacionados a gênero e sexualidade, produzidos por professores e professoras homossexuais no âmbito da docência primária, o pesquisador teve as conclusões de que o ambiente educacional é moldado por discursos que constroem uma imagem desses educadores com base em práticas e ações que seguem normas e concepções hegemônicas de gênero e sexualidade. O pesquisador destaca que esses discursos buscam ocultar a sexualidade homossexual no contexto escolar, utilizando estratégias de silenciamento, negação, controle e vigilância em relação a esses indivíduos considerados "anormais". Para o

pesquisador, evidencia-se uma intensificação da vigilância e controle por parte da instituição escolar quando se trata desses professores e professoras homossexuais, com exigências institucionais mais rigorosas e dispositivos que atuam na manutenção de uma suposta heteronormatividade sexual na escola.

Na Universidade Federal de Pernambuco, no ano de 2019, o pesquisador Denner Edyzio da Silva desenvolveu a pesquisa de mestrado intitulada “Formação inicial docente e sexualidades: os discursos dos/as estudantes de pedagogia construídos acerca das homossexualidades” com o objetivo de analisar o discurso construído pelos/as estudantes acerca das homossexualidades na formação inicial docente. O pesquisador aponta para a necessidade de usar como método a análise de discurso. Nas conclusões obtidas em sua pesquisa, o pesquisador destaca que segundo os/as estudantes participantes da pesquisa, a discussão sobre gênero, sexualidade, homossexualidade não é frequente no curso de Pedagogia. Para o pesquisador, os discursos sobre homossexualidades que foram analisados mostram-se conservadores quando analisados os implícitos, os subentendidos e todo o processo que compõe a análise do discurso.

A pesquisadora Gerlândia de Castro Silva, em sua tese de doutorado intitulada “Performatividade homoerótica em práticas discursivas docentes”, pesquisa desenvolvida no ano de 2014, na Universidade Federal do Pará, teve como objetivo procurar em narrativas docentes a produção da performatividade homoerótica na experiência do ensino superior. Para a pesquisadora, a vivência homoerótica no contexto da docência se apresenta como um espaço em constante movimento, provocador, perturbador e instável, atravessado por práticas discursivas que exercem controle, performance e naturalização, no entanto, esse mesmo espaço é onde surgem as possibilidades de questionamento e discordância. A pesquisadora destaca que quando a ambiguidade do significado emerge na experiência docente, as performances são deslocadas e passam a operar de maneira criativa, dando origem a sujeitos que habitam fronteiras, entre/através, na travessia de dois espaços simbólicos - o homoerotismo e a docência, nesse cruzamento, novas formas de ser e de se posicionar surgem, desafiando as normas estabelecidas e possibilitando a construção de identidades híbridas e transgressoras.

A pesquisa de mestrado “Homossexualidade e discurso docente no contexto da educação profissional e tecnológica” de Weyden Cunha e Silva Filho, desenvolvida em 2021, na Universidade Federal de Campina Grande, teve como objetivo analisar, por meio da análise do discurso e da análise do dispositivo da sexualidade sob ótica queer, as práticas discursivas dos docentes da formação geral e da formação técnica, do Campus Itabaiana do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. A metodologia utilizada foi a qualitativa, com

uso da entrevista semiestruturada para a coleta de dados. De acordo com o pesquisador, as análises realizadas revelaram diferenças significativas nas práticas discursivas dos professores que atuam na formação geral e na formação técnica. Essas diferenças resultaram na invisibilização da discussão sobre homossexualidade entre os docentes da formação técnica, pois consideraram essa abordagem desnecessária para o contexto de suas disciplinas, mesmo que seja tratada sob uma perspectiva científica. Além disso, o pesquisador observou que, na maioria das vezes, as ciências humanas são responsáveis por abordar essa temática, mas mesmo entre os colegas e outros membros da comunidade escolar, há resistência em abordar a homossexualidade, mesmo quando tratada de forma científica. Essa resistência parece ser ainda mais acentuada em comparação a outras questões consideradas polêmicas.

A partir de então, consideremos os resultados obtidos na pesquisa no portal da Capes, usando os mesmos descritores: homossexual, discurso, professores. Como resultado obtivemos muitos trabalhos, mas consideramos apenas os cinco primeiros, pois os que o sucediam atendiam apenas a um dos descritores pesquisados, assim temos:

O pesquisador Jardinélio Reis da Silva desenvolveu sua pesquisa de mestrado, intitulada “Professor gay e professora lésbica: um estudo sobre homofobia na docência”, no ano de 2019 na Universidade do Estado do Pará, com o fito investigativo de verificar como professores e professoras homossexuais que tornam pública sua orientação sexual experienciam o cotidiano escolar heteronormativo, se tem que lidar com a homofobia e em que medida isso interfere em suas práticas pedagógicas? O objetivo geral da pesquisa foi compreender como a homofobia se faz presente nas trajetórias profissionais e pessoais de professores gays e professoras lésbicas, dada sua convivência com estudantes, seus familiares e colegas de profissão em um ambiente que reproduz a heteronormatividade. O pesquisador fez uso da metodologia qualitativa com o recurso da entrevista narrativa para coleta de dados. O pesquisador indica que alguns resultados revelaram que os docentes homossexuais enfrentaram situações de homofobia ao longo de suas vidas, sendo que essa discriminação também se manifestou nas relações estabelecidas com a comunidade escolar. Diante desses desafios, professores homossexuais, sejam eles gays ou lésbicas, optaram, em algum momento, por adaptar suas abordagens em sala de aula para discutir questões de gênero e sexualidade, visando a combater o preconceito e a discriminação direcionados à comunidade homossexual, que muitas vezes, é alvo de estigma e exclusão por não se conformar aos padrões da heteronormatividade.

Acessamos também a pesquisa de mestrado “A percepção de docentes sobre o estudante homossexual no contexto de uma educação cidadã – tensões, dilemas e perspectivas” realizada pela pesquisadora Dilmar Ribeiro Pereira, no ano de 2011, na Universidade do Planalto

Catarinense. O objetivo dessa pesquisa foi de analisar, no contexto de uma educação que se propõe cidadã, as percepções e práticas de docentes em relação ao estudante homossexual do Ensino Médio da rede estadual de duas Escolas de Educação Básica da cidade de Correia Pinto/SC. A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo, com o uso da entrevista semiestruturada, realizada com seis professores e depois analisadas em forma textual. Por meio dessa pesquisa, a pesquisadora pontua que a visão compartilhada pelos professores entrevistados é unânime: eles consideram que a homossexualidade de seus alunos é resultado de uma escolha pessoal, ou seja, fruto de decisões feitas por eles ao longo da vida. Para a pesquisadora, fica evidente que esses educadores não possuem conhecimento sobre as diretrizes contidas nos documentos oficiais nacionais em relação à orientação sexual de seus alunos, assim como pontua, a notória preocupação desses professores em cumprir os conteúdos curriculares dentro do prazo estabelecido, deixando de priorizar a abordagem da orientação sexual, que é ministrada por eles apenas de forma eventual e aleatória, quando o assunto surge de forma espontânea em sala de aula.

“Eu acho que a minha identidade de professora é homossexual: narrativas e experiências de professor@s homossexuais”, este é o título da pesquisa de mestrado desenvolvida em 2014 na Universidade Federal de Juiz de Fora, pelo pesquisador Filipe Gabriel Ribeiro França, a pesquisa tem como referencial teórico-metodológico a perspectiva pós-estruturalista com o recurso da entrevista. Foram entrevistados sete professores da educação básica que se autoidentificam homossexuais, na finalidade de analisar a questão: Quais as narrativas, experiências e de que modos se constituem os professores homossexuais? De acordo com o pesquisador, assumir-se como professor ou professora homossexual implica em uma organização cuidadosa do comportamento dentro do ambiente escolar, envolvendo um contínuo processo de negociação com os outros e consigo mesmo. Essa atitude representa também um ato político, pois expõe as múltiplas possibilidades de vivência da sexualidade. Para o pesquisador, os professores homossexuais corajosamente constroem suas próprias identidades, afastando-se do padrão heteronormativo imposto, questionando as crenças e lógicas binárias que nos cercam (como homem/mulher, normal/anormal, homossexual/heterossexual, entre outras), que restringem a experiência de diferentes modos de vida. Dessa forma, o autor traz, nas considerações finais da pesquisa, que os professores homossexuais instigam e desafiam os outros e a si mesmos a repensar as práticas sociais que dão sentido e governam a sociedade contemporânea.

Na pesquisa de mestrado intitulada “Macho, bailarino e homossexual: Um olhar sobre as trajetórias de vida de professores dançantes”, desenvolvida no ano de 2013, na Universidade

Federal de Pelotas, o pesquisador Diego Ebling do Nascimento busca analisar as trajetórias de vida, a partir das narrativas dos profissionais da dança que atualmente se reconhecem homossexuais, são formados em educação física e trabalham com a dança. A metodologia utilizada foi pautada na perspectiva qualitativa, o procedimento adotado para coleta de dados foi o estudo de casos múltiplos de trajetórias de vida, foi utilizado como recurso a entrevista temática semiestruturada e os dados analisados com a técnica de análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa revelaram que, tanto as mães quanto os pais, surgiram como principais referências familiares e compartilhavam preocupações relacionadas à baixa remuneração dos professores, todos os participantes da pesquisa encontraram nas práticas corporais uma forma de serem mais bem aceitos por colegas e amigos.

Por fim, temos a pesquisa de doutorado, intitulada “Professora, Mulher e Homossexual: desafios da prática pedagógica”, realizada no ano de 2019 por Carlos Augusto Gomes Cavalcanti Da Silva, na Universidade Federal de Alagoas, cujo objetivo principal foi abordar sobre a feminização do trabalho docente, analisando como a questão do gênero perpassa toda a construção da subjetividade das professoras que atuam na educação básica e que são homossexuais. Foi utilizado o método História de Vida, pesquisando quatro professoras assumidamente homossexuais de escolas públicas estaduais de Alagoas, com a finalidade de compreender como se deu sua trajetória pessoal, profissional e educacional, bem como as implicações para sua profissionalidade docente. O pesquisador traz como resultado da pesquisa que as professoras entrevistadas optaram por uma abordagem discreta e quase invisível ao revelarem sua orientação sexual, as professoras homossexuais adotaram estratégias que preservam a feminilidade associada ao padrão heteronormativo, evitando confrontar diretamente o preconceito velado no ambiente profissional e interferem sutilmente em questões relacionadas à homofobia. Essa postura não resultou em rupturas radicais com o estereótipo histórico de feminização do magistério, pois ainda assim, suas ações preservam elementos do padrão estabelecido ao longo do tempo.

Mediante o exposto, podemos afirmar que nossa pesquisa se diferencia das demais, sobretudo, no que se refere: 1) à escolha dos sujeitos – professores homossexuais de escolas estaduais localizadas no município de Jales-SP; 2) ao objeto de análise: enunciados discursivos de professores homossexuais; 3) à metodologia de análise dos dados - uso dos pressupostos teóricos da Análise de Discurso de orientação francesa como referencial e método de análise; 4) ao propor analisar a autoidentificação que os professores homossexuais fazem de si; 5) ao buscar pontuar as formas de controle por parte da escola no que se refere a homossexualidade.

Portanto, consideramos extremamente proveitoso o trabalho de pesquisa bibliográfica,

utilizando os descritores: homossexual, discurso, professores, as quais foram selecionadas por serem palavras-chave para a nossa pesquisa de mestrado. Ao realizar uma breve descrição das pesquisas já realizadas sobre o assunto, foi possível identificar lacunas ainda existentes em relação ao tema proposto, o que nos permitiu delimitar com maior precisão nosso objeto de estudo. Com isso, estamos confiantes em poder contribuir com novas reflexões e avanços no conhecimento sobre o tema. Além disso, enxergamos oportunidades de diálogo entre nossa pesquisa e outras investigações já existentes, o que certamente enriquecerá ainda mais nossas reflexões e descobertas. Estamos confiantes com as possibilidades de contribuição e aprendizado que essa pesquisa pode trazer para o campo acadêmico.

Com o objetivo de adotar uma abordagem teórico-metodológica que facilite a organização coerente desta pesquisa, optamos por dividir este estudo em três capítulos: capítulo I- Linguagem, discurso e interdiscurso; capítulo II- Sexualidades, educação e relações de poder; e capítulo III- Em silêncio no armário: discursos dos professores homossexuais.

No capítulo inicial, estabelecemos uma conexão entre as concepções abordadas pela Análise do Discurso de orientação francesa e as contribuições foucaultianas. Nessa discussão, exploramos temas cruciais, tais como língua, linguagem, discurso, sujeito, condições de produção, formações discursivas, memória, interdiscurso, representações, construção de identidades e subjetividade. Assim, correlacionamos os motivos pelos quais a Análise de Discurso de orientação francesa é fundamental para esta pesquisa como referencial teórico e dispositivo de análise. Essa fundamentação foi importante para que pudéssemos olhar os dados coletados e refletirmos sobre a vivência do professor homossexual em sala de aula da educação básica, por meio da análise e compreensão dos fenômenos discursivos em foco.

No segundo capítulo, mergulhamos nas interseções das sexualidades, educação e relações de poder, oportunidade em que traçamos um pouco da história das sexualidades, em especial das homossexualidades, do regime de disciplinarização e controle presente nos espaços escolares, problematizamos a questão do armário, bem como a forma como os discursos dominantes e as relações de poder impactam na criação de normas e estereótipos.

Já no terceiro e último capítulo analisamos e problematizamos os discursos de professores homossexuais das escolas estaduais do município de Jales-SP. Por meio de uma abordagem discursiva, adentramos nos enunciados e nas narrativas desses educadores, buscando compreender como eles lidam com questões de identidade, revelação ou ocultação da orientação sexual no ambiente escolar. Ao analisar os dados, numa perspectiva discursiva, enveredamos pelas estratégias linguístico-discursivas que permeiam a experiência desses professores, examinando o impacto do contexto social, cultural e institucional em suas

construções discursivas. Além disso, refletimos sobre como as relações de poder e as normas sociais influenciam suas ações em relação ao discurso de sua sexualidade.

Os vestígios analíticos e investigativos de pesquisa

Tendo em vista nossa grande questão de pesquisa: “se o professores homossexuais, nos ambientes escolares, estão dentro ou fora do armário”, buscamos melhor entender a questão do armário na escola, no intuito de refletir como esses professores se posicionam no ambiente escolar, ou seja, se eles se colocam dentro do armário ou se o discurso institucional predomina os silencia. Ensendo que eles se posicionassem dentro do armário, nós fomos a campo conhecer o locus desta pesquisa.

Além disso, conhecer esse locus é importante para melhor entender os discursos dos sujeitos da pesquisa, visando a compreender como agem e reagem, perante os diversos discursos sobre sexualidades que circulam na escola e tentar entender como se passa o sentimento de pertencimento do professor homossexual dentro da escola, fomos a campo procurando problematizar os discursos dos professores homossexuais sobre essa questão.

Assim, realizamos esta pesquisa na cidade de Jales-SP, localizada na região noroeste paulista, região sudeste do Brasil. O município tem as características típicas de cidade do interior, tem população estimada em 48.776 habitantes (IBGE/2023), localiza-se a cerca de 586 km da capital, cidade de São Paulo.

No município, há 6 escolas estaduais que atendem o ensino fundamental (séries finais) e ensino médio, etapas da educação básica, essas escolas são supervisionadas pela Diretoria de Ensino - Região de Jales-SP, são de tempo integral, de 7 ou 9 horas diárias, todas estão localizadas no perímetro urbano do município. Antes de adentrarmos as escolas para a aplicação dos questionários, solicitamos autorização de pesquisa à Diretoria de Ensino- Região de Jales-SP, representada pelo seu Dirigente de Ensino, que esteve a par dos objetivos e metodologia da pesquisa, autorizando que o estudo fosse realizado nas unidades escolares, perante autorização dos diretores de escola.

Por uma questão de ética em pesquisa, os nomes das escolas não foram mencionados, usamos os termos Escola A, Escola B, Escola C e, assim por diante, aqui será descrito como foi a recepção dos responsáveis pelas escolas. A aplicação dos questionários, assim como o tema desta pesquisa foi visto e apreciado pelos sujeitos dessas escolas, considerando que cada unidade escolar possui a sua realidade, suas especificidades, seu contexto, mesmo que estejam localizadas no mesmo município e pertencentes à mesma Diretoria de Ensino.

A escola A, unidade escolar localizada num bairro considerado de classe média, atende às séries finais do ensino fundamental e ensino médio, funciona em tempo integral de sete horas diárias, os professores possuem uma carga horária exclusiva de 40 horas. A proposta da pesquisa foi bem aceita pela gestão da escola que disponibilizou um momento para aplicação dos questionários com os professores. Durante a reunião de estudo coletivo da escola, a aplicação dos questionários foi realizada com os professores, que receberam bem os objetivos apresentados pelo pesquisador acerca da pesquisa em andamento, aceitaram responder os questionários e se interessaram pelo tema.

A escola B, localizada num bairro considerado de classe baixa, atende às séries finais do ensino fundamental e ensino médio, funciona em tempo integral, também com sete horas diárias de aula, os professores possuem uma carga horária exclusiva de 40 horas. A proposta da pesquisa foi bem aceita pela gestão da escola que disponibilizou um momento para aplicação dos questionários com os professores. Durante a reunião de estudo coletivo da escola, a aplicação dos questionários foi realizada com os professores, que maioritariamente reagiram com espanto, dúvida e falta de conhecimento acerca de muitos termos do tema em questão. Houve a participação da maioria dos professores, mas dois professores (sexo masculino) rejeitaram a responder o questionário, enquanto os demais professores responderam prontamente, os dois professores comentavam que não entendiam nada sobre o assunto e por isso não poderiam ajudar, um deles disse “Não sei nada sobre isso, sou homem, não vou responder isso”. Uma professora entregou o questionário em branco e comentou com outros docentes que estava muito cansada para preencher mais papéis.

A escola C, unidade escolar localizada no centro da cidade, atende às séries finais do ensino fundamental e ensino médio, funciona em tempo integral de nove horas diárias, os professores possuem uma carga horária exclusiva de 40 horas. A proposta da pesquisa foi bem aceita pela gestão da escola a qual disponibilizou um momento para a aplicação dos questionários com os professores. Durante a reunião de estudo coletivo da escola, a aplicação dos questionários foi realizada com os professores, aceitaram responder aos questionários e se interessaram pelo tema, após a aplicação do questionário, os professores refletiram sobre a temática e relacionaram com a realidade da escola. Enquanto esses comentários ocorriam, um professor pediu a palavra e expôs que está no início de carreira e que o seu primeiro ano como professor foi em uma escola de uma pequena cidade, onde a vice-diretora da escola o questionava frequentemente acerca de sua sexualidade.

A escola D, endereçada em um bairro considerado de classe baixa, atende às séries finais do ensino fundamental e ensino médio, funciona em tempo integral de nove horas diárias, os

professores possuem uma carga horária exclusiva de 40 horas. A proposta da pesquisa foi bem aceita pela gestão da escola que disponibilizou um momento para a aplicação dos questionários com os professores. Durante a reunião de estudo coletivo da escola, a aplicação dos questionários foi realizada com os professores, que receberam bem os objetivos apresentados pelo pesquisador acerca da pesquisa em andamento e aceitaram responder aos questionários. Enquanto os professores respondiam aos questionários, houve comentários do tipo “Professor X não vai mentir hein?”, “Professor Y é para falar a verdade, hein?”.

A escola E, unidade escolar localizada em um bairro considerado de classe média, atende às séries finais do ensino fundamental e ensino médio, funciona em tempo integral de sete horas diárias, os professores possuem uma carga horária exclusiva de 40 horas. A proposta da pesquisa não foi bem aceita pela gestão da escola. Na primeira tentativa de apresentar os objetivos e metodologia da pesquisa, o vice-diretor da escola, o qual é homossexual, estava respondendo pela direção da escola, pois a diretora estava de férias, disse que não poderia autorizar a realização da pesquisa naquela escola, pois a diretora poderia chamar a sua atenção. Após diversas tentativas de contato com a diretora da escola, a gestora atendeu o pesquisador, mas sem dar muita atenção, já iniciou a conversa dizendo “Não vou autorizar a pesquisa em minha escola por causa do tema!”. Em uma das conversas com a diretora da escola, foi marcada uma data e um horário para a aplicação dos questionários, mas quando o pesquisador compareceu, de acordo com o combinado, os professores tinham sido dispensados, pois fizeram conselho de classe e no horário marcado com o pesquisador a diretora os dispensou.

A Escola F, unidade escolar localizada no centro da cidade, atende às séries finais do ensino fundamental e ensino médio, funciona em tempo integral de sete horas diárias, os professores possuem uma carga horária exclusiva de 40 horas. A proposta da pesquisa foi bem aceita pela gestão da escola que disponibilizou um momento para a aplicação dos questionários com os professores. Durante a reunião de estudo coletivo da escola, a aplicação dos questionários foi realizada com os professores que, prontamente, aceitaram responder aos questionários.

Esse processo de mapeamento dos professores homossexuais, desde o primeiro momento, com o dirigente de ensino e posteriormente os movimentos de: apresentações realizadas aos gestores escolares, as aplicações dos questionários, as entregas das cartas-convite, todo esse processo nos permitiu conhecer melhor o locus desta pesquisa, assim como, desde já, identificar alguns dos discursos que circulam na escola sobre a temática em questão. As reações de espanto, dúvida, receio, ao abordarmos o tema, revela que não é algo discutido

no espaço escolar. Notamos a presença de piadas¹¹, negação, proibição e tudo isso nos traz o contexto de produção em que os discursos dos professores homossexuais são produzidos.

Os professores que aceitaram responder aos questionários, responderam perguntas sobre suas sexualidades, já, especificamente, aos que se identificaram como homossexuais, foi questionado se já sofreram/ou sofrem algum tipo de preconceito em seu local de trabalho, a escola. Assim, após a coleta de dados nas escolas mencionadas, obtivemos por meio dos questionários¹² os seguintes dados: cento e vinte e nove (129) professores participaram da pesquisa respondendo aos questionários, sendo que cento e quinze (115) professores responderam ser heterossexuais; dez (10) homossexuais, sendo sete (7) homens gays e três (3) mulheres lésbicas; dois (2) bissexuais; e (2) dois que inicialmente aceitaram participar da pesquisa, preencheram os documentos solicitados¹³, mas não responderam às perguntas dos questionários. Ilustraremos esses dados no gráfico abaixo:

¹¹ A Anedota ou Piada é um gênero textual humorístico que tem o intuito de levar ao riso. Possenti (1998) afirma categoricamente que dizer piadas é inextirpável no ser humano. Mas infelizmente, há um desejo perverso de fazer piada com minorias (negros, homossexuais, mulheres e etc), assim como, ridicularizar anões, deficientes, gagos, loiras etc.

¹² Apêndices VII- página 116 e VIII- página 117;

¹³ Apêndices I- página 107 e II- página 110.

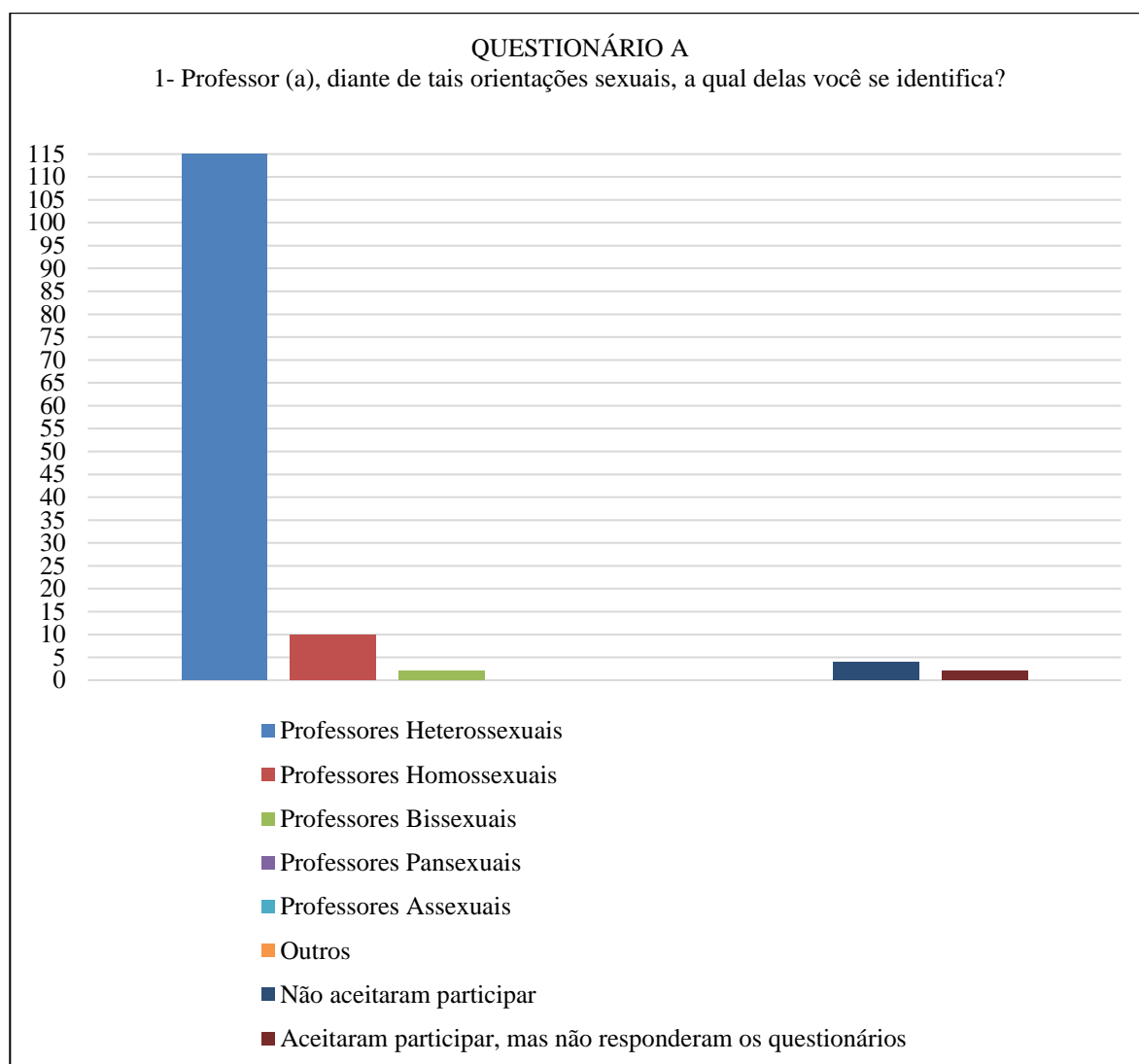


Figura 1 Dados coletados por intermédio do questionário A.

Ainda de acordo com esses dados, destacamos as questões de gênero, dos cento e vinte e nove (129) professores que participaram da pesquisa respondendo aos questionários, noventa e oito (98) são professoras do sexo feminino e apenas trinta e um (31) são professores do sexo masculino. Das noventa e oito (98) professoras, noventa e três (93) delas são heterossexuais, três (3) são homossexuais (lésbicas), uma (1) é bissexual e uma (1) aceitou participar da pesquisa, mas não respondeu aos questionários.

Dos trinta e um (31) professores, vinte e dois (22) deles são heterossexuais, sete (7) são homossexuais (gays), um (1) é bissexual e um (1) aceitou participar da pesquisa, mas não respondeu aos questionários. De posse desses dados, majoritariamente os professores das escolas estaduais de Jales-SP são do sexo feminino e heterossexuais. Vejamos abaixo os resultados obtidos no que tange aos homossexuais:

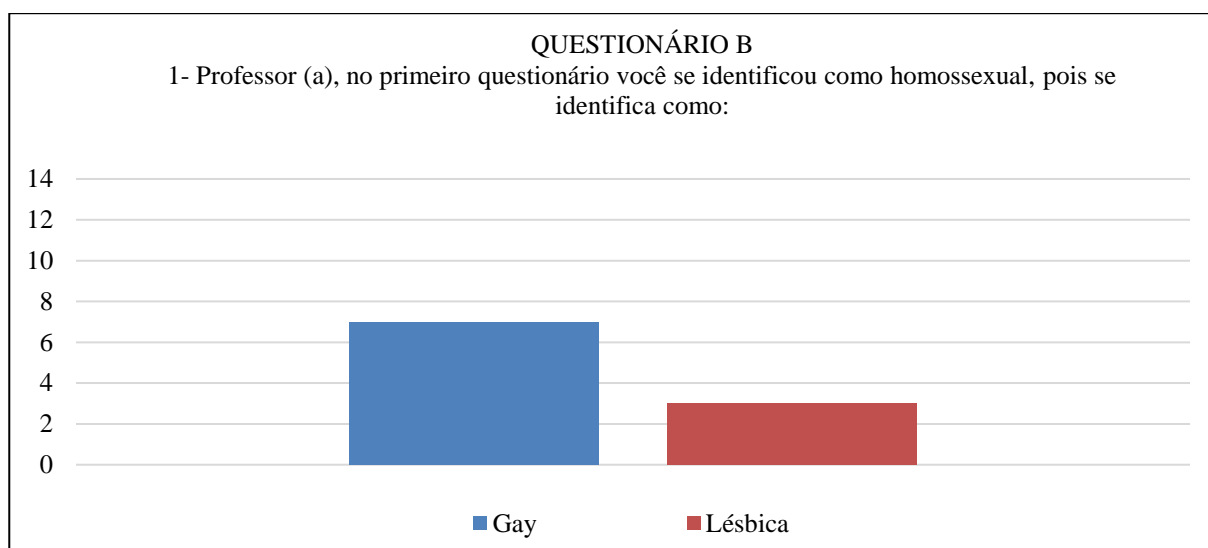


Figura 2 Dados coletados por intermédio pergunta 1 do questionário B.

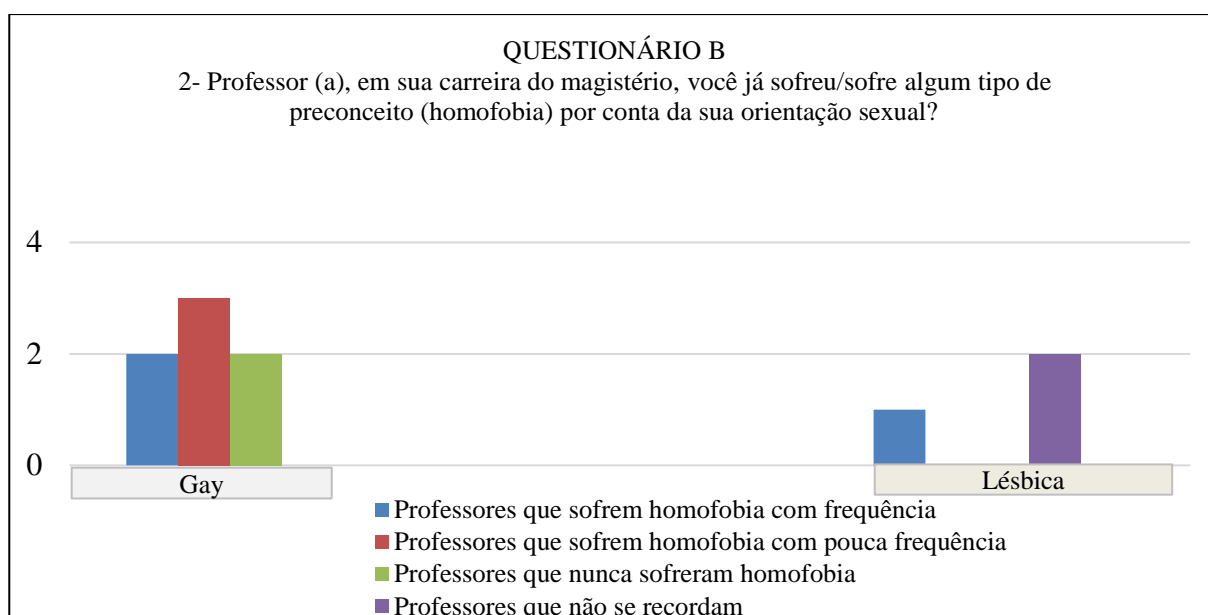


Figura 3 Dados coletados por intermédio da pergunta 2 do questionário B.

Dos dez (10) professores que se identificaram como homossexuais, seis (6) declararam no questionário¹⁴ terem sofrido homofobia no ambiente escolar, sendo cinco (5) homens gays e uma (1) mulher lésbica. Por meio desses dados, observamos que os professores homossexuais e bissexuais são a minoria nesse cenário. Não houve nenhum professor que tenha se identificado como pansexual, assexual ou que apresentasse alguma outra orientação sexual.

No que tange aos professores homossexuais, a maioria afirmou já ter sofrido algum tipo de homofobia no ambiente escolar, em especial os professores do sexo masculino (gays). De

¹⁴ Apêndice V- página 114;

posse dos dados obtidos por meio dos questionários aplicados, assim tendo um melhor conhecimento do locus da pesquisa, convidamos, por meio de carta-convite¹⁵ somente os professores homossexuais do sexo masculino (gays) para as entrevistas semiestruturadas, uma vez que este é o nosso objetivo de pesquisa.

Assim, selecionamos os professores que seriam os sujeitos desta pesquisa, os quais iriam responder às entrevistas semiestruturadas, sendo quatro (4) professores que se identificaram como gays e que aceitaram participar das entrevistas.

O momento das entrevistas nos oportunizou estabelecer uma conexão direta com os professores homossexuais, revelando momentos de tensão e emoção, bem como expressões faciais e gestos que surgiram quando eles compartilharam eventos específicos de suas experiências como educadores e homossexuais. Em certos momentos das entrevistas, eu me concentrei em ouvir suas narrativas de vida pessoal e profissional, mergulhando profundamente em relatos onde diferentes discursos se entrelaçavam, representando vivências que se desenvolveram em contextos históricos variados, onde pude também me identificar.

Portanto, utilizaremos os excertos das entrevistas semiestruturadas a fim de analisá-los, de acordo com os pressupostos da análise do discurso de orientação francesa e problematizá-los em consonância aos objetivos apresentados, ressaltamos que, no corpus da pesquisa, os nomes dos professores entrevistados não serão mencionados, utilizaremos os termos Professor 1, Professor 2, Professor 3, assim por diante.

Portanto, enveredamos por essas inquietações ainda presentes na sociedade contemporânea e remeto também a você, caro leitor, pois afinal, no sistema escolar: como age o professor homossexual diante ao sistema opressivo e impositivo da heteronormatividade?

¹⁵ Apêndice III- página 111.

1. LINGUAGEM, DISCURSO E INTERDISCURSO

O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso.

(FOUCAULT, 1979, p.8).

Neste capítulo, evidenciamos o que tomamos como teoria e método de análise de dados, traremos considerações basilares acerca Linguagem e em especial, acerca da Análise do Discurso de Orientação Francesa.

Para trilhar nosso percurso de pesquisador, adotamos como pressuposto teórico os fundamentos da Análise do Discurso de orientação francesa, cujo pioneiro é o estudioso Michel Pêcheux, reconhecido como o precursor dessa teoria e considerado um dos fundadores da Análise do Discurso francesa. Na atualidade, mais especificamente dentro de uma perspectiva discursiva desconstrutivista (CORACINI, 2007), tem havido uma busca pelas teorias foucaultianas, as quais têm fornecido importantes contribuições para os estudos discursivos bem como os pressupostos de Bakhtin (2002), com sua teoria dialógica do discurso, os quais têm sido utilizados como complemento das teorias da Análise do Discurso.

Portanto, nesta pesquisa, articularemos essas abordagens teóricas, que não são antagônicas, mas são fios que se entrelaçam e articulam com o fito de problematizar e mergulhar, de forma mais aprofundada, em nosso objeto de estudo, que são os discursos dos professores homossexuais, no intuito de analisá-los em consonância aos fundamentos e método de análise da Análise do Discurso de orientação francesa.

1.1. Considerações iniciais sobre os estudos da linguagem

Tendo em vista que nós, seres humanos, comunicamo-nos por meio da linguagem verbal e não verbal, e que esta pesquisa está situada dentro da linha de pesquisa Linguagem Educação e Cultura, no intuito de analisar discursos de professores homossexuais que manifestam seus desejos e recalques por meio da linguagem, iniciaremos esta pesquisa, situando-nos no campo da língua, linguagem e discurso, fios entrelaçados que se atam e desatam produzindo sentidos.

Os estudos da linguagem, enquanto Ciência, possuem uma história, uma evolução que vai entrelaçando fios e construindo a rede de pesquisas na área da linguagem que é de suma importância para o campo educacional, já que interagimos com o outro na e pela linguagem.

Iniciaremos com Ferdinand de Saussure (1995), fundador da Linguística moderna e um dos

primeiros a implementar o estruturalismo na ciência linguística, priorizou o sistema linguístico sincrônico, ocupando-se em descrever os aspectos que regem, em determinado momento histórico, o funcionamento linguístico, ou seja, estuda e descreve o modo que a língua funciona.

Para Saussure (1995, p. 17), com a sua visão estruturalista, a língua é vista como “um todo por si e um princípio de classificação”, ou ainda, “[...] de natureza homogênea: constitui-se num sistema de signos onde, de essencial, só existe a união do sentido e da imagem acústica, e onde as duas partes do signo são igualmente psíquicas”. Observamos, assim, o forte caráter formal, homogêneo e essencialista dado por Saussure à língua. Nessa perspectiva, a língua seria um sistema de regras, imutável, homogêneo e abstrato. Já a fala, a outra parte da dualidade da linguagem, seria concreta, individual e instável, portanto, mais difícil de se desenvolver um estudo científico que elevasse os estudos linguísticos como Ciência. Assim, naquela época, esse estudioso centra seus estudos na língua, deixando a fala para um segundo plano.

Mikhail Bakhtin (Volochínov) (2006), conhecido como o “filósofo da interação”, pensador russo, teórico da cultura europeia e das artes, projeta a linguagem como uma produção concreta dos atos de fala, produzidos por indivíduos historicamente determinados, em que o fator ideológico e expressivo não se contrapõem como instâncias antagônicas. Bakhtin (2002) se opõe à visão saussuriana de linguagem (língua x fala), para o autor, a linguagem é um fenômeno social e histórico, e por esse motivo, também é ideológico. Nessa perspectiva, antecipa a questão da Análise de Discurso¹⁶, língua e fala para esse estudioso são indissociáveis. De acordo com esse autor (2002, p.100), “[...] a linguagem não é algo neutro que pode passar fácil e livremente para a propriedade particular das intenções do falante [...] apropriar-se dela, forçá-la a se submeter às nossas próprias intenções e inflexões é difícil e complicado.”

Para Bakhtin (2006), a língua é viva, sendo produzida na e pela história, produzindo, concomitantemente, a história dos homens. Os enunciados dialogam entre si, é por meio da língua que o homem interage com seus pares e cria meios de transformar a sociedade. Esse autor ratifica que a palavra nunca é vazia, está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial, por sua vez, o autor inscreve-se numa análise dialógica do discurso em que o materialismo histórico pressupõe que o homem faz história e esta o constitui, mas esta também não lhe é transparente, assim, o discurso que não se fecha, tem na língua e na história sua materialidade.

Outro estudioso acerca da linguagem, que em muito contribuiu para os estudos linguísticos, foi Michel Pêcheux, filósofo francês, considerado um dos fundadores da análise

¹⁶ Análise do Discurso de orientação francesa.

do discurso, especialmente em sua linha materialista e francesa. Pêcheux (2015) apresenta uma nova reflexão em relação à linguagem, não se contentando com o já-feito e com as evidências, mas refletindo nos entremeios, assim, seus princípios teóricos não estão direcionados às categorias do conhecimento (disciplinas), mas nas lacunas existentes entre uma área e outra.

A linguagem pode ser estudada de diversas maneiras, a Linguística, por exemplo, tem a concepção da língua como um sistema de signos ou um sistema de regras formais, a Gramática Normativa a tem como normas de bem dizer. A palavra língua, bem como a palavra gramática, podem ter sentidos diferentes, por esse motivo há diversas formas de estudá-las, de acordo com a época, tendência e autor. Nessa perspectiva, podemos afirmar que há muitas formas de se significar, estudiosos começaram a se interessar pela linguagem de uma maneira específica, dando origem à Análise de Discurso. (ORLANDI, 2009).

De acordo com Brandão (2004, p. 9), “[...] a linguagem não pode ser encarada como uma entidade abstrata, mas como o lugar em que a ideologia se manifesta concretamente”. Nessa perspectiva, os estudos linguísticos que não consideravam a linguagem (língua e fala) em seus aspectos históricos e sociais, acabavam sendo rasos, ao desconsiderarem a não neutralidade da língua, a não considerar o sujeito falante, sua história e variedades. Para essa pesquisadora, a linguagem é mais que instrumento de comunicação:

A linguagem enquanto discurso não constitui um universo de signos que serve apenas como instrumento de comunicação ou suporte de pensamento; a linguagem enquanto discurso é interação, é um modo de produção social; ela não é neutra, inocente e nem natural, por isso o lugar privilegiado de manifestação da ideologia. (BRANDÃO, 2004, p. 11).

Na análise do discurso de orientação francesa, a linguagem deixa de ser apenas um sistema de signos linguísticos e é tida em sua complexidade, como um modo de produção social, em que as condições de produção devem ser analisadas e os não ditos do discurso são dotados de significado, não há neutralidade, não é natural e nem inocente, mesmo que o sujeito acredite ser neutro em determinado assunto, como acerca das sexualidades, o uso de um termo e não outro significa. A análise do discurso perpassa os não ditos, o inconsciente, a história, ao sócio-político e ideológico.

A Análise do Discurso, segundo Fernandes (2008), é uma disciplina transdisciplinar, sua constituição na Linguística dá-se pelo entrecruzamento de diferentes teorias de diversos campos do saber, como o materialismo histórico no que diz respeito à teoria das formações e transformações sociais, de que é na e pela história que se tem as condições de produção do discurso; a teoria do discurso no que tange a determinação histórica dos processos semânticos, ou seja, dos sentidos resultantes dos fenômenos históricos; e a própria Linguística, a qual é

tomada como a teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação, sendo que os elementos linguísticos possibilitam que os discursos sejam materializados, na análise, observando-se, assim, a inter-relação constitutiva da linguagem diante de sua exterioridade.

Sobre a inter-relação desses campos dos saberes, a Linguística, a Psicanálise e as Ciências Sociais, Greogolin (2003) argumenta que esses campos do saber em articulação para a constituição teórica da análise do discurso são atravessados por uma teoria subjetiva de ordem psicanalítica, trazendo em questão o inconsciente.

Ainda de acordo com Brandão (2004), a linguagem é um elemento de mediação entre o homem e a sua realidade, sendo ela necessária para que haja essa relação, engajando o indivíduo em sua própria realidade. Nesse sentido, a linguagem deve ser analisada considerando a sociedade, pois os processos que a constituem são histórico-sociais, promovendo a linguagem enquanto lugar de conflito e local de confronto de ideologias, não se podendo desvincular da linguagem, portanto, o estudo de suas condições de produção.

Em consonância a análise das condições de produção do discurso, Fernandes (2008) argumenta que são aspectos históricos, ideológicos e sociais que revestem o discurso, possibilitando ou determinando a produção do discurso, assim a análise deve evidenciar os sentidos do discurso considerando suas condições ideológicas e sócio-históricas de produção.

Com relação ao signo-ideológico, Bakhtin (2006, p. 25) considera que “Seu verdadeiro lugar é o material social particular de signos criados pelo homem. Sua especificidade reside, precisamente, no fato de que ele se situa entre indivíduos organizados, sendo o meio de sua comunicação”. Esta é a visão de língua e discurso que adotaremos nesta pesquisa. Por isso, trataremos alguns conceitos de discurso para a Análise do Discurso de orientação francesa, bem como seu método de análise.

1.1.1. A Análise de Discurso: definição e método de análise

A Análise de Discurso de orientação francesa se faz imprescindível nesta pesquisa que tem como intuito analisar o discurso de professores homossexuais de escolas estaduais no município de Jales-SP, com o fito de entender as imagens que os professores homossexuais fazem de si, investigar os discursos predominantes acerca das homossexualidades no ambiente escolar, bem como analisar os discursos desses professores sobre esta temática que envolve a si mesmo. Assim, a Análise do Discurso de orientação francesa vem ser a nossa teoria, bem como nosso método de análise, buscando fundamentos também em Foucault e Bakhtin que em muito tem contribuído para os estudos da linguagem, os quais concebem o discurso como uma

manifestação, uma materialização dos sentidos, decorrentes do modo de organização dos modos de produção social.

É importante ressaltar que a análise do discurso surgiu nos anos 60, no cenário da intelectualidade francesa, com o objetivo de suprir o desprovimento da análise de conteúdo praticada pelas ciências humanas. A análise de conteúdo era então instituída como um método de análise da informação, concebendo o texto em sua transparência como projeção de uma realidade extradiscursiva e considerando que linguagem poderia ser uma atividade neutra; enquanto a análise do discurso, ao contrário, faz uma análise textual considerando a opacidade do texto, promovendo a interpretação que abarque o funcionamento linguístico textual e os discursos históricos nele inseridos. (BRANDÃO, 1998), não havendo, assim, neutralidade em linguagem.

Enquanto campo da Linguística, a Análise do Discurso averigua os discursos e como ocorrem as construções ideológicas inerentes às manifestações discursivas. Nessa perspectiva, buscamos em Orlandi (2009) que o discurso significa palavra em movimento, prática de linguagem. Enquanto estudo do discurso, tem-se a observância do discurso do sujeito histórico, pois epistemologicamente a palavra discurso traz a ideia de curso, percurso, movimento. Para a autora, a Análise do Discurso não é uma análise de conteúdo, pois a análise de conteúdo questiona: “O que este texto quer dizer?” Enquanto a Análise do Discurso questiona: “Como este texto significa?” Assim a autora nos traz que:

A Análise do Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive. O trabalho simbólico do discurso está na base da produção da existência humana. (ORLANDI, 2009, p.13).

Acerca do discurso, buscamos também as acepções de Michel Foucault, que foi um filósofo, professor, psicólogo e escritor francês, ressaltando que o referido não foi um teórico da Análise do Discurso, mas algumas das vertentes da Análise do Discurso tomam os preceitos foucaultianos como forma complementar, sobretudo, quando se trata de questões sobre discurso, sujeito, identidade e memória.

Numa perspectiva complementar, Foucault (1977b) afirma que o discurso é um dos elementos de um dispositivo estratégico de relações de poder, que pode ser definido como uma série de acontecimentos (discursivos) que se relacionam. Para analisá-lo, é preciso descrever as relações e ligações entre todos esses elementos. O referido autor dá o exemplo do problema da loucura, esclarece que o importante é, antes de tudo, examinar os discursos acerca da loucura, as instituições que recebem esses indivíduos, as leis e como essas pessoas se viram com a

exclusão. Assim, para analisar os discursos dos professores homossexuais, faz-se necessário examinar os discursos acerca das homossexualidades levando em consideração toda sua história e as condições de produção desses discursos sobre o assunto.

É importante ressaltar que o discurso, como objeto da Análise do Discurso, não é uma língua, um texto, uma fala, porém necessita de todos esses elementos para a sua existência. Segundo Fernandes (2008), o discurso exige, além da língua, aspectos sociais, históricos e ideológicos. Ele encontra-se na exterioridade, no sócio-histórico, político e cultural. Para analisá-lo, é necessário ir além das estruturas linguísticas, já que, na sociedade, existem diferentes posições, as quais se contrastam, ou seja, na sociedade há diversos discursos coexistentes, os quais resultam em conflitos, e para compreendê-los é necessária uma análise que vai além da estrutura linguística.

Se a análise discursiva vai além do que é dito ou escrito, temos de considerar o silêncio que também significa. Foucault (1977a) relata que o mutismo, aquilo que recusamos a dizer ou somos impedidos de mencionar, não é o limite do discurso:

Não se deve fazer divisão binária entre o que se diz e o que não se diz; é preciso tentar determinar as diferentes maneiras de não dizer, como são distribuídos os que podem e os que não podem falar, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de discricção é exigida a uns e outros. Não existe um só, mas muitos silêncios e são parte integrante das estratégias que apoiam e atravessam os discursos. (FOUCAULT, 1977a, p. 30).

Na perspectiva do silêncio que significa apresentada por Foucault (1977a), há formas de não dizer que precisam ser analisadas, para o autor, não se tem o direito de dizer tudo, não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, em cada instituição, há discursos que são aceitos e discursos proibidos. Levando ao contexto escolar, os sujeitos ali inseridos precisam adequar seus discursos, conforme a posição social e à situação.

Sobre a questão do silêncio, Orlandi (2009) também nos apresenta um vasto trabalho, onde argumenta que o dito tem relação com o não-dito e que isso deve ser praticado na análise de discurso, sendo que, ao longo do dizer há muitos não-ditos dotados de significados. Na Análise do Discurso, o interdiscurso, a ideologia e a formação discursiva encampam o não-dizer. A autora distingue os tipos de silêncio fundador em: silêncio constitutivo (que se refere à escolha de termos, se digo algo, preciso não dizer outros, então para dizer é necessário não-dizer); e o silêncio local (refere-se à censura, faz com que alguns termos não sejam mencionados em determinados locais ou situações). Por meio das relações de poder, a censura é produzida, por consequência, há sempre silêncios acompanhando as palavras.

A respeito das relações de poder, Foucault traz que o poder, por si só, não existe, no sentido de que não existe um local denominado poder, o autor define poder como um feixe de

relações, nas palavras de Foucault (1979, p. 141) “Mas se o poder na realidade é um feixe aberto, mais ou menos coordenado (e sem dúvida mal coordenado) de relações, então o único problema é munir-se de princípios de análise que permitam uma analítica das relações do poder.” A escola pode ser um exemplo de como se dão as relações de poder, pois nesse espaço elas acontecem de diferentes formas: na relação entre professores e alunos, entre o Estado e os docentes, na forma como determinado conteúdo é abordado, entre outras formas.

No que tange ao contexto do silenciamento e da censura, as homossexualidades no ambiente escolar são muitas vezes silenciadas, ao se tratar de professores homossexuais, muitas vezes, silenciadas pelo sistema de ensino e em alguns casos por esses próprios professores. Mas também há professores que ousam encarar a heteronormatividade presente na escola, a qual é reflexo de uma sociedade heteronormativa e homofóbica. Na matéria do *site* de notícias, Campo Grande *News* (2008), é relatado o caso de uma professora que foi demitida por conta de sua orientação sexual:

Justiça. Essa é a palavra citada pela professora Noyr Rondora Marques, ao ser questionada sobre o que espera no andamento do processo que ela move contra a Secretaria Municipal de Educação, motivado pela demissão dela de uma escola na zona rural da Capital. O desligamento da professora ocorreu após se tornar público o relacionamento amoroso que a mesma vivia com uma colega de profissão, Carmem Silva Geraldo, resultando em uma ação trabalhista na qual ela afirma ter sido discriminada por conta da orientação sexual.

Nessa reportagem, a professora Noyr usa o substantivo “justiça” em busca por equidade e na tentativa de obter reparação, por uma ação discriminatória e homofóbica, após a professora tornar público o seu relacionamento com outra professora, ou seja, ao ter exposto seu relacionamento homoafetivo, a sua revelação, ou a “saída do armário” gera sanções, a qual é denominada na reportagem pelo substantivo “desligamento”, indicando que por conta de sua orientação sexual a professora não poderia estar “ligada” ao ofício de professora.

Portanto, verificamos que o discurso é dotado de ideologia e influenciado pelos aspectos sociais e históricos, e para analisá-lo é preciso ir em busca de suas condições de produção, ou seja, em que época estamos vivendo? Em que uma professora ao assumir-se como homossexual é desligada de sua função? Dessa forma, muitos docentes preferem se silenciar, não se expor, na tentativa de se proteger.

Mediante esses fatos, nesta pesquisa, partindo dos pressupostos teóricos de Foucault (1977b), ao refletir sobre o exemplo da loucura, como trouxemos anteriormente, remetemo-nos aos discursos dos professores alvo desta pesquisa, sendo necessário analisar os discursos sobre as homossexualidades e os discursos acerca da imagem que eles fazem de si mesmos, promovendo, assim, a investigação de como as homossexualidades são verificadas nas unidades

escolares e como os professores homossexuais se sentem no ambiente escolar.

Já mencionamos que a Análise do Discurso é uma disciplina de entremeio (ORLANDI, 1996), sendo estruturada no espaço em que há entre a Linguística, as Ciências das Formações Sociais e a Psicanálise, trabalhando com as relações de contradição que se estabelecem entre essas disciplinas. A Análise do Discurso questiona, na Linguística, a negação da historicidade inscrita na linguagem, assim como indaga as Ciências Sociais com relação à transparência da linguagem sobre a qual estão apoiadas as teorias nessa área. A Análise do Discurso nos permite trabalhar em busca de processos de produção do sentido e de suas determinações histórico-sociais. Isso implica o reconhecimento de que há uma historicidade inscrita na linguagem, não nos permite pensar na existência de um sentido literal, e nem mesmo que o sentido possa ser qualquer um, já que toda interpretação é regida pelas condições de produção.

Essa disciplina propõe um deslocamento das noções de linguagem e sujeito que se dão a partir de um trabalho com a ideologia. Assim, passamos a entender a linguagem enquanto produção social, considerando-se a exterioridade como constitutiva. O sujeito, por sua vez, deixa de ser centro e origem do seu discurso para ser entendido como uma construção polifônica, lugar de significação historicamente constituído.

De acordo com o apregoado por Orlandi (2009),

Os procedimentos da Análise do Discurso têm a noção de funcionamento como central, levando o analista compreendê-lo pela observação dos processos e mecanismos de constituição de sentidos e de sujeitos, lançando mão da paráfrase e da metáfora como elementos que permitem um certo grau de operacionalização dos conceitos.(ORLANDI, 2009, p. 77).

Ainda de acordo com Orlandi (2009, p. 77), a análise do discurso se faz por etapas:

Tabela 1- Metodologia da Análise do Discurso

PROCEDIMENTO	MATERIAL
1ª etapa: Passagem da superfície linguística para o objeto discursivo.	Texto (Discurso).
2ª etapa: Passagem do objeto discursivo para o processo discursivo.	Formação discursiva.
3ª etapa: Processo discursivo.	Formação ideológica.

Tabela de autoria do pesquisador com base no exposto por Orlandi (2009, p. 77).

1.2. Sujeito, imaginário social e memória

Para compreender a noção de sujeito, de acordo com a Análise do Discurso, segundo Fernandes (2008), temos de entender que o sujeito não é um ser humano individualizado que tem uma existência particular no mundo. O autor afirma que o sujeito, especificamente o discursivo, deve ser considerado como um ser social, que tem sua existência em um espaço social e ideológico em determinado momento da história.

Nesta perspectiva, temos em Orlandi (2009), a afirmação de que não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia. Para a autora, a ideologia não só faz parte do discurso, mas é condição para a constituição dos sujeitos e também dos sentidos. Desse modo, o indivíduo é levado a ser sujeito pela ideologia para que se possa produzir o dizer.

Numa concepção foucaultiana, Coracini (2007) afirma que o sujeito é heterogêneo em sua própria constituição, sendo fragmentado, produto do poder disciplinar que Foucault (1999) denomina como tecnologias de controle. Para a referida autora, o sujeito carrega consigo o outro, a alteridade, e assim, o sujeito modifica o outro e o outro modifica o sujeito. Sujeito, nessa perspectiva, é uma construção tanto social como discursiva que está em constante elaboração e transformação.

Para a Análise do Discurso, a concepção de sujeito não tem polos distintos centralizando ora o “eu” ora o “tu”. Segundo a Análise do Discurso, o centro da relação “eu” e “tu” não está nos termos citados, mas no espaço discursivo criado entre ambos. Nesse viés, o sujeito constrói a sua identidade em interação com o outro. (BRANDÃO, 2004).

Portanto, podemos afirmar que o sujeito não é homogêneo, mas heterogêneo, constituído pelo entrecruzamento de diversos discursos, assim como Fernandes (2008). Para o autor, ao considerar um sujeito discursivo sobre um mesmo tema, há de se encontrar diversas vozes, as quais são provenientes de discursos variados. Para a Análise do Discurso, a presença das diferentes vozes no discurso de um sujeito, denomina-se polifonia (poli = muitos; fonia= vozes).

Acreditar que um discurso é totalmente novo ou que um sujeito é o único autor de um discurso pode se configurar um equívoco, pois o discurso é uma linguagem inserida em um contexto sócio-histórico-cultural, e mesmo que, aparentemente, o discurso se apresente como novo, ao se analisar de acordo com os princípios da análise do discurso francesa, há de se escavar em busca das raízes, das condições sócio-históricas.

Há uma certa distinção entre sujeito falando e sujeito falante, que é importante trazermos para o leitor. Orlandi (2009) estabelece uma distinção acerca do sujeito, classificando esses dois termos: sujeito falante e sujeito falando. O sujeito falante torna-se

usuário de um dispositivo, uma concepção de língua abstrata. Nessa perspectiva, o uso do discurso se dá em relação ao contexto imediato em que por meio de uma determinada língua há a comunicação, e esse sujeito pode ser verificado enquanto indivíduo. Assim dizendo: “A referência a sujeito falante [...] trata-se do sujeito empírico, individualizado, que, dada a sua natureza psicológica, tem a capacidade para a aquisição de língua e a utiliza em conformidade com o contexto sociocultural no qual tem existência”. (FERNANDES, 2008, p. 23).

Já, segundo esse autor, o sujeito falando “[...] refere-se a um sujeito inserido em uma conjuntura sócio-histórica-ideológica, cuja voz é constituída de um conjunto de vozes sociais.” (FERNANDES, 2008, p. 24). Logo, o sujeito falando corresponde a sujeito discursivo, que adotaremos nesta pesquisa, um sujeito disperso, constituído de diversas vozes, considerando o momento de sua enunciação.

Para Orlandi (2009), o sujeito discursivo é um lugar que ocupa, para que seja o sujeito daquilo que diz, ou seja, o sujeito discursivo é tido como posição, os sujeitos são intercambiáveis. A autora traz como exemplo os dizeres de uma mãe ao dizer “Isso são horas?” quando seu filho chega de madrugada em casa. De acordo com a autora, essa mulher está na posição de mãe e está falando como as mães falam, pode-se concluir até que não é a mulher que está falando, mas a sua posição. O sujeito discursivo, por ser intercambiável, ocupa diferentes posições de acordo com a situação enunciativa, formando um jogo de imagens, o que condiz ao conceito de identidade(s) para a Análise do Discurso.

A concepção de identidade pode ser analisada, usando o exemplo exposto por Orlandi (2009), com o discurso da mãe quando diz “Isso são horas?”. Para a autora, o discurso foi produzido de acordo com a posição que o indivíduo, representado aqui pela figura da mãe, ocupa. Sendo assim, pode-se concluir que não é a mãe (mulher) falando, mas sim a posição a qual ocupa na circunstância apresentada no exemplo. Pode-se ir além, ao imaginar que essa mãe já ouviu isso enquanto filha, ou que já ouviu isso de outras mães. Quando ela enuncia “Isso são horas?”, estando na posição de mãe, isso produz determinado sentido e promove a identificação do lugar de mãe. Tem-se a construção de uma identidade frente a outras identidades constituídas de acordo com a sua posição e seu local de fala. Dentre as várias identidades que esse indivíduo (mãe), pode-se citar hipoteticamente mulher, esposa, filha, funcionária, cliente, dentre muitas outras, e todas elas são produto de um processo de identificação que é proveniente do local ideológico em que o sujeito se encontra inserido.

Relacionado à questão da posição social, ou dos lugares sociais, Foucault (1995), ao falar de sujeito e poder, estuda as lutas sociais e apresenta o que há em comum entre elas, concluindo que as lutas têm como objetivo atacar uma forma de poder. Para o autor, a forma de

poder categoriza o indivíduo, atribui a sua individualidade e identidade, assim, é uma forma de poder que não considera os indivíduos falantes, mas os sujeitos, o homem falando, com toda sua história e conflitos

Em conformidade a esses pressupostos, segundo Coracini (2007), a identidade dos sujeitos é formada por meio do imaginário social, construindo autoimagens de si e dos outros. Para a autora, a construção da identidade decorre dos julgamentos e descrições de si e do outro. Assim, temos nos preceitos foucaultianos, que o sujeito é social, cindido, complexo, heterogêneo e descentrado, ou seja, constituído pelo outro. “Interpretação, ficção, imagens que constituem o imaginário do sujeito – como ele se vê e acredita ser visto -, construindo, assim, a sua identidade, ou melhor, os momentos de identificação que permitem a ilusão da permanência de uma certa identidade”. (CORACINI, 2007, p. 23).

A partir da situação hipotética, exposta por Orlandi (2009), da mãe no portão perguntando para filha “Isso são horas?”, trazemos como exemplo um professor em sala de aula que está ocupando uma das posições que o constitui, a posição de professor, e precisa ser coerente com o que se espera da imagem de um docente, seu discurso está submisso a sua posição social que ele ocupa na instituição (escola) e com quem está em uma relação discursiva.

Sobre a imagem do professor, Orlandi (2009, p. 40) traz “A imagem que temos de um professor, por exemplo, não cai do céu. Ela se constitui nesse confronto do simbólico com o político, em processos que ligam discursos e instituições.” Assim, mesmo estando na posição de professor, essa posição vai se adequando de acordo com a situação discursiva, uma vez que ora o professor está frente aos alunos, ora com o diretor da escola, ora com os pais dos alunos. Orlandi explica que “Na relação discursiva são as imagens que constituem as diferentes posições”. (ORLANDI, 2009, p. 38). Desse modo, ao se analisar os discursos de professores pode-se encontrar, por exemplo, o professor falando do lugar de diretor da escola. Por isso, suas identificações se dão de acordo com o lugar social que ocupa em cada situação social.

Para Orlandi (2009), as identidades derivam dos processos de identificação, em que o imaginário tem sua eficiência. A autora traz que seria como um jogo imaginário que resulta na troca de palavras e de antecipação. Essa pesquisadora (2009, p. 38) nos exemplifica “A imagem que o locutor faz da imagem que seu interlocutor faz dele, a imagem que o interlocutor faz da imagem que ele faz do objeto do discurso e assim por diante.”

Nessa concepção de identidade, Silva (2000) discorre que em um primeiro momento, parece ser difícil definir o que é identidade, mas a identidade é simplesmente aquilo que se é, e ao se afirmar ser “x”, automaticamente se nega esse ser “y”. No momento em que o sujeito se declara “sou homossexual”, essa afirmação está carregada de negações, pois quer dizer que não

é heterossexual, não é bissexual ou qualquer outra orientação sexual que não seja a homossexual.

O autor ainda define identidade como uma relação social, resultado de um processo de produção discursiva e figurativa, ou seja, simbólica. Assim, a identidade não é simplesmente definida, mas sim imposta por meio das relações de poder. Nas palavras de Foucault (1979):

Tendo como efeito a constituição de uma identidade. Pois minha hipótese é de que o indivíduo não é o dado sobre o qual se exerce e se abate o poder. O indivíduo, com suas características, sua identidade, fixado a si mesmo, é o produto de uma relação de poder que se exerce sobre corpos, multiplicidade, movimentos, desejos, forças. (FOUCAULT, 1979, p.92).

No que se refere a identidade do professor homossexual, há de se considerar seu imaginário social para a construção de suas identificações que são construídas por meio da relação social, dos diversos outros que nos constitui. Dessa forma, a maneira como esses professores vão se identificar tem interferência de diversos “outros” que vão fazendo parte das identificações sociais, como a família, a igreja, o ambiente escolar, onde exercem seus ofícios e vários outros que fazem parte de nosso imaginário social.

Para analisar esses discursos faz-se necessário considerar a formação discursiva que constitui esses sujeitos, que em Pêcheux (2014), temos que ela é definida como:

[...] aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.). (PÊCHEUX, 2014, p. 160).

A produção discursiva, para Orlandi (2009), funciona de acordo com alguns fatores, sendo eles as relações de sentidos, a antecipação e as relações de força, e todos esses fatores repousam no que é denominado de formações imaginárias. As relações de sentidos podem ser entendidas como as relações dos discursos. Nessa perspectiva, nenhum discurso fica sem se relacionar com outros, não sendo possível identificar o começo absoluto, nem o ponto final para o discurso. Nas palavras da autora, “Um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis.” (ORLANDI, 2009, p. 39).

De acordo com essa autora, no fator de antecipação, todo sujeito tem a capacidade de colocar-se no lugar de seu interlocutor, antecipando o sentido que as palavras podem ter efeito sobre o interlocutor, regulando assim a argumentação. Nas relações de força, segundo essa noção, o lugar em que o sujeito fala é constituído do que ele diz. Sendo assim, o sujeito fala a partir do lugar que ocupa, um professor irá falar de acordo com a sua posição de professor, e no que tange as relações dos discursos. Nessa concepção, um discurso pode valer mais que

outro, como o discurso de um professor em sala de aula vale mais do que o discurso de um aluno, assim como o discurso do diretor vale mais do que o do professor.

Essas relações discursivas, no que se refere as homossexualidades, o que a instituição de ensino traz ou deseja impor sobre essas questões, a visão dos outros professores, dos alunos, das famílias, ou seja, de toda comunidade escolar, tem relação a como os professores homossexuais vão (re)agir no ambiente escolar e se terá a sua sexualidade silenciada ou não. Por isso, muitas vezes, ele deixa apenas a posição de professor falar, tentando silenciar as outras identidades que os constituem, sobretudo, a de homossexual.

A identidade do sujeito precisa ser entendida no plural, como identidades que constituem um sujeito por meio das relações discursivas, já que o sujeito é constituído por diversos “outros”. A formação das identidades se dá pelas interações com o outro, assim como não existe discurso totalmente novo, original, não há como dizer que “esse discurso é totalmente meu”. Portanto, não há identidade formada sem a imagem, o olhar do outro. Desse modo, os discursos dos professores homossexuais são formados perante a perspectiva do outro, como também são formados com a interferência de discursos presentes em suas vivências, o que nos leva ao conceito de memória discursiva.

Entendemos que a memória discursiva é constituída por fragmentos de múltiplos discursos, de diversos outros discursos sociais, o que é denominado interdiscurso. Esses fragmentos, ou múltiplas vozes precedem-nos e são recebidos como uma “herança”, sendo eles modificados e transformados (CORACINI, 2007) no decorrer da história.

A memória discursiva é o espaço de memória, sendo a condição do funcionamento discursivo, constituindo um corpo sócio-histórico-cultural (FERNANDES, 2008). Nessa concepção, os discursos espelham uma memória coletiva na qual os sujeitos estão vinculados, são acontecimentos que antecedem o texto e estão extrínsecos ao discurso. Esses acontecimentos fazem parte de uma interdiscursividade que reflete nas materialidades discursivas que intervêm na sua construção.

Segundo Brandão (2004), a memória discursiva faz com que as formações discursivas tornem a circular discursos já enunciados no passado. Ela permite, por meio da rede de formulações que compõe o interdiscurso de uma formação discursiva, que os enunciados das formações discursivas, historicamente, possam aparecer, serem rejeitados e transformados.

Corroborando essa ideia, Fernandes (2008) argumenta que interdiscurso é a presença de diversos discursos na formação discursiva. A interdiscursividade é representada pelo entrelaçamento de diversos discursos provenientes de diferentes locais sociais e momentos na história, é o entrelaçar de fios discursivos.

Apesar dos fragmentos constitutivos da memória discursiva, há a ilusão de que cada um se faz de um (de si), tendo a sua identidade, levando a esquecer os discursos que o constituiu, crendo que o seu discurso é totalmente seu (novo), que sua identidade é totalmente sua. Para Coracini (2007), não há como se lembrar de um acontecimento, se esse acontecimento não tiver sido esquecido. De acordo com a autora, recordar é interpretar, assim, memória é sempre um esquecimento, sendo a interpretação de um acontecimento (passado), o passado que se torna presente e o presente que já é o futuro.

De modo simplificado, poderíamos dizer que a memória, portanto, o interdiscurso são as inúmeras vozes, provenientes de textos, de experiências, enfim do outro, que se entrelaçam numa rede em que os fios se mesclam e se entrecem. Essa rede conforma e é conformada por valores, crenças, ideologias, culturas que permitem ser, ao mesmo tempo, semelhantes e diferentes. Essa rede, tecido, tessitura, texto, melhor dizendo, escritura se faz corpo no corpo do sujeito, (re)velando marcas indeléveis de sua singularidade. (CORACINI, 2007, p. 9).

É importante salientar que é possível recorrer à história, mas não a origem, pois não existe discurso totalmente novo, original. No que tange ao recordar, salientamos que para lembrar um discurso, temos de esquecer outro. Por isso é preciso esquecer para lembrar. Assim, o professor precisa esquecer de se lembrar, muitas vezes, que não tem sexo, sexualidade, para que assim esteja mais coerente a sua posição enquanto professor.

Ao comparar o sujeito com uma casa velha, Alves (1996) faz uma reflexão acerca de como os sujeitos são influenciados e moldados por meio das interações, assim como uma casa velha já teve vários moradores, onde cada morador quis dar a ela um pouco de sua personalidade por meio das pinturas, até que a casa perca as suas características iniciais, a sua essência, assim também nós somos atingidos pelos discursos daqueles que nos cercam, deixando o nosso verdadeiro “eu”, esquecendo a nossa essência para lembrar dos discursos que o “outro” faz de nós.

Ainda no dilema entre lembrar e esquecer, Alves (1994), na história em que um príncipe é transformado em sapo por meio de um feitiço, nos mostra a questão do esquecimento, mas para esquecer é necessário lembrar, assim o príncipe teve que se esquecer do que é ser um príncipe para lembrar o que é ser um sapo, ou seja, deixou o seu “eu” príncipe para se apropriar do que lhe foi imposto, por meio do feitiço, ser um sapo, assim para aprender foi necessário desaprender. No que tange aos professores homossexuais, seriam esses “enfeitiçados” por meio dos discursos heteronormativos presentes na escola (os quais são reflexo da “sociedade conservadora” em que estamos inseridos) para que se esqueçam que são homossexuais e lembrem apenas que são professores?

Acerca do esquecimento, Orlandi (2009) cita dois tipos de esquecimentos, o

esquecimento ideológico, que permeia a instância do inconsciente, em que a ideologia age sobre o sujeito e faz com que ele tenha a falsa ideia de ser a origem do que se diz. Já o esquecimento da enunciação se refere ao modo de falar, pois esse modo de falar também significa. Esse segundo esquecimento tem relação com o porquê falar de uma maneira e não de outra. Para a referida autora, o esquecimento é estruturante, sendo parte da constituição dos sujeitos e dos sentidos.

Baseando-se nos pressupostos foucaultianos, temos em Coracini (2007), a afirmação de que a garantia da memória discursiva é o arquivo que garante a memória discursiva e é por ela garantido. A autora explica que não se trata da memória cognitiva, pois a memória cognitiva é aquela consciente, controladora de si e dos outros, seguindo as vertentes da pedagogia e da psicologia. Enquanto a memória discursiva é responsável pela subsistência da tradição, da cultura, dos conhecimentos. Todos esses saberes, muitas vezes, são anônimos e ao serem mantidos, são transformados. Ao serem lembrados, são esquecidos.

Em consonância à memória discursiva, Foucault (2008) distingue o que é arquivo, que não é a soma de todos os textos guardados por uma cultura em seu poder, não é também registros e conservação de discursos que se quer manter à disposição por instituições. Para o autor, arquivo é a lei do que pode ser dito, sendo um sistema responsável por reger o aparecimento de enunciados na forma de acontecimentos singulares. Foucault vê a análise do arquivo comportando uma região privilegiada, pois:

[...] ao mesmo tempo próxima de nós, mas diferente de nossa atualidade, trata-se da orla do tempo que cerca nosso presente, que o domina e que o indica em sua alteridade; é aquilo que, fora de nós, nos delimita. A descrição do arquivo desenvolve suas possibilidades (e o controle de suas possibilidades) a partir dos discursos que começam a deixar justamente de ser os nossos; seu limiar de existência é instaurado pelo corte que nos separa do que não podemos mais dizer e do que fica fora de nossa prática discursiva; começa com o exterior da nossa própria linguagem; seu lugar é o afastamento de nossas próprias práticas discursivas. (FOUCAULT, 2008, p. 148).

A pesquisadora Coracini (2007), afirmando ser um pouco mais ousada, acrescenta nos dizeres foucaultianos que arquivo “[...] é aquilo que, fora de nós, nos delimita” (FOUCAULT, 2008, p. 148), pois para a autora, o fora citado já está dentro, sendo a exterioridade constitutiva do sujeito e do discurso, termo usado pelo próprio Foucault.

Para Foucault (2008), não é possível descrever o próprio arquivo, pois é o arquivo que fornece o que se pode dizer, é no interior das regras do arquivo, que há a fala, o próprio arquivo é objeto do discurso em seus modos de aparecimento, formas de existir e coexistir, sua forma de acúmulo, historicidade e desaparecimento. Para o autor, “O arquivo não é descritível em sua totalidade; e é incontornável em sua atualidade. Dá-se por fragmentos, regiões e níveis [...]”.

(FOUCAULT, 2008, p. 148).

Correlacionando esses pensamentos foucaultianos aos sujeitos desta pesquisa, podemos dizer que os professores homossexuais podem ter resquícios inconscientes do que se pode ou não dizer. Para isso teremos de escavar os arquivos para podermos entender os ditos e não ditos por esses sujeitos, considerando sempre a questão da exterioridade constitutiva do sujeito e do discurso.

1.3. As condições de produção do discurso e o jogo de imagens

Consideramos que para analisar um discurso é preciso, segundo Fernandes (2008), colocar em evidência os sentidos do discurso, considerando suas condições sócio-históricas e ideológicas de produção discursiva. Dessa forma, as condições de produção discursiva são aspectos culturais, históricos, ideológicos e sociais que constituem o discurso, ou que determinam ou possibilitam a produção discursiva.

As palavras possuem sentido de acordo com as formações ideológicas em que os sujeitos estão inscritos. Nas palavras de Pêcheux (2014):

[...] o sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição etc., não existe “em si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas). (PÊCHEUX, 2014, p. 146).

Em consonância a essa exterioridade, Orlandi (2009) argumenta que as condições de produção discursiva compreendem, especialmente, os sujeitos e a situação da qual decorre o seu discurso, ou seja, o contexto da enunciação. Assim como a memória também se inclui na produção do discurso, acionando, ou seja, fazendo valer as condições de produção. Na perspectiva da referida autora “Podemos considerar as condições de produção em sentido estrito e temos as circunstâncias da enunciação: é o contexto imediato. E se considerarmos em sentido amplo, as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico, ideológico.” (ORLANDI, 2009, p. 28-29).

Acerca dos contextos imediato e amplo, Orlandi (2009), em sua obra, traz como exemplo, para discorrer acerca da análise do discurso, uma eleição para eleger os representantes de uma universidade, a fim de realizar a campanha foi colocado uma faixa na entrada da universidade com a frase “vote sem medo!”, no que tange as condições de produção do discurso, a autora explana que, no exemplo dado, o contexto imediato seria o lugar onde a faixa foi colocada, o material que foi utilizado como suporte (a faixa) e por que não um outro material,

os sujeitos que a “assinam” e o momento da eleição. O contexto amplo seria os efeitos de sentidos para o cenário universitário, como os representantes são eleitos, como o poder é organizado nessas instituições. No que se refere ao histórico, o que as cores utilizadas para a escrita na faixa significam segundo o imaginário dos sujeitos.

Em conformidade a Pêcheux (1997, p. 74), o processo de produção do discurso é “o conjunto de mecanismos formais que produzem um discurso de tipo dado em ‘circunstâncias’ dadas”. O autor ilustra esse aspecto apresentando como exemplo a figura hipotética de um deputado pertencente a um dado partido político. No exemplo fornecido por Pêcheux (1997), o deputado discursa de acordo com os ideais do seu partido, contrariando o partido adversário, pois caso não o faça assim, ficará “isolado” de seu partido.

Portanto, as condições de produção são responsáveis pelo estabelecimento das relações de força no interior do discurso e mantêm com a linguagem uma relação necessária, constituindo com ela o sentido do texto, fazem parte da exterioridade linguística. Elas têm seu funcionamento consoante a alguns fatores. A relação de sentidos é um deles, e segundo esse fator, não há discurso que não tenha relação com outros, sendo assim, os sentidos são produtos de relações, e um discurso indica outros que o sustentam (passados), mas também ditos futuros.

Um dito tem relação com outros tanto possíveis, realizados e imaginados. Sendo assim, não há um ponto de partida absoluto e tampouco um ponto de chegada para o discurso. (ORLANDI, 2009). Desse modo, os discursos dos professores homossexuais possuem relação com outros discursos existentes, como da família, amigos, religião, escola, mídia e outros.

[...] assim, tal discurso remete a tal outro, frente ao qual é uma resposta direta ou indireta, ou do qual ele “orquestra” os termos principais ou anula os argumentos. Em outros termos, o processo discursivo não tem, de direito, início: o discurso se conjuga sempre sobre um discurso prévio, ao qual ele atribui o papel de matéria-prima, e o orador sabe que quando *evoca* tal acontecimento, que já foi objeto de discurso, ressuscita no espírito dos ouvintes o discurso no qual este acontecimento era alegado, com as “deformações” que a situação presente introduz e da qual pode tirar partido. (PÊCHEUX, 1997, p. 77).

Outro fator é o da antecipação, em que o sujeito se coloca no lugar do interlocutor com o objetivo de buscar entender como as suas palavras significam, assim regulando o modo em que irá ou não falar, de acordo com o efeito que pensa produzir em seu interlocutor. A antecipação é a capacidade do discurso de evocar expectativas, preconceitos e crenças do receptor. O discurso não apenas descreve a realidade, mas também molda como percebemos o mundo ao criar antecipações em nossa mente. A linguagem, portanto, tem o poder de influenciar a forma como interpretamos. (ORLANDI, 2009). Por meio da antecipação, os professores podem antecipar o que os seus interlocutores gostariam de ouvir, talvez, evitando afirmar suas

identificações, no intuito de proteger-se institucionalmente.

O terceiro fator é o da relação de forças e, segundo esse fator, o que o sujeito diz constitui o lugar que o sujeito ocupa, sendo assim, se o sujeito fala a partir do lugar de professor, suas palavras vão significar de acordo com o lugar que ocupa. Caso promova o mesmo enunciado, mas dessa vez no lugar de aluno, suas palavras vão ter outro significado. Numa relação de forças, determinada fala terá maior “valor”, significando mais, ou melhor, tendo mais autoridade que a outra. (ORLANDI, 2009).

Todos os fatores citados se relacionam e constituem para o que é denominado formações imaginárias. A partir do conceito lacaniano de imaginário, Pêcheux (1997) define que as formações imaginárias sempre resultam de processos discursivos anteriores. As formações imaginárias se manifestam, no processo discursivo, por meio da antecipação, das relações de força e de sentido. Na antecipação, o emissor projeta uma representação imaginária do receptor e, a partir dela, estabelece suas estratégias discursivas. O lugar de onde fala o sujeito determina as relações de força no discurso, enquanto as relações de sentido pressupõem que não há discurso que não se relacione com outros. O que ocorre é um jogo de imagens: dos sujeitos entre si, dos sujeitos com os lugares que ocupam na formação social e dos discursos já-ditos com os possíveis e imaginados. As formações imaginárias, enquanto mecanismos de funcionamento discursivo, não dizem respeito a sujeitos físicos ou lugares empíricos, mas às imagens resultantes de suas projeções.

Sobre isso, Orlandi (2009, p. 38) afirma que “[...] não são os sujeitos físicos nem os seus lugares empíricos como tal, isto é, como estão inscritos na sociedade, e que poderiam ser sociologicamente descritos, que funcionam no discurso, mas suas imagens que resultam de projeções.”. Assim, essas projeções permitem passar das situações empíricas (os lugares dos sujeitos) para as posições que o sujeito ocupa no discurso, o que culmina na distinção entre lugar e posição.

Segundo Brandão (2004), dentro de uma escola há “lugares”, situando-se o lugar do diretor, do professor, do aluno e de outros agentes constituintes do ambiente escolar. Cada sujeito ocupa um lugar, sendo que cada lugar tem as suas especificidades. Orlandi (2009) considera que o “lugar” no discurso não se refere apenas a uma localização física, mas também ao espaço simbólico e ideológico ocupado por determinados discursos, ideias ou grupos sociais. O lugar é onde as vozes e os discursos se encaixam ou são posicionados na construção social da realidade. Nessa concepção, no discurso, as relações entre esses lugares são representadas pelas formações imaginárias, as quais designam o lugar que o locutor e o interlocutor atribuem a si e ao outro, ou seja, as imagens que eles fazem de si e do outro. Assim, o locutor pode

antecipar as representações do receptor.

Na análise do discurso, a noção de sentido é entendida como um efeito de sentidos entre sujeitos se manifestando por meio da linguagem, ou seja, sujeitos em interlocução. Um mesmo vocábulo pode ter sentidos diferentes de acordo com a situação comunicativa, e de acordo com os sujeitos que o enunciam. “Esses sentidos, e não o significado da palavra apenas, são produzidos em decorrência da ideologia dos sujeitos em questão.” (FERNANDES, 2008, p.14). Assim, podemos afirmar que os sentidos das palavras não são fixos, não são estáticos como comumente os dicionários apresentam, mas dinâmicos e adaptáveis.

No gesto interpretativo, a imagem que o sujeito tem de seu interlocutor faz com que ele ajuste seus dizeres:

[...] a seus objetivos políticos, trabalhando esse jogo de imagens. Como em um jogo de xadrez, é melhor orador aquele que consegue antecipar o maior número de “jogadas”, ou seja, aquele que mobiliza melhor o jogo de imagens na constituição dos sujeitos [...], esperando-os onde eles estão, com as palavras que eles “querem” (gostariam de, deveriam etc) ouvir. (ORLANDI, 2009, p. 40).

As condições de produção promovem o que é material, institucional e o mecanismo imaginário. O aspecto material pode ser concebido como a língua sujeita à historicidade e ao equívoco; o institucional refere-se à formação social; e o mecanismo imaginário tange à produção de imagens dos sujeitos e do objeto do discurso, numa condição sócio-histórica. Constitui-se dessa forma um jogo imaginário: Quem sou eu para lhe falar assim? (locutor-interlocutor). Quem é ele para me falar assim? (interlocutor-locutor). Há também o questionamento acerca do objeto: Do que estou lhe falando? (locutor-objeto-interlocutor). Do que ele me fala? (interlocutor-objeto-locutor). O jogo imaginário é constituído por trocas de palavras. (ORLANDI, 2009).

Assim, os professores homossexuais têm um imaginário de si que pode confrontar com o estabelecido pelas instituições, fazendo com que seus discursos se ajustem aos discursos dessas instituições (escolas). Como também as identidades desses professores podem receber interferências, fazendo com o que seja aparentemente subjetivo possa ter interferência do externo. Nesse jogo de imagens, seriam as homossexualidades silenciadas? Isso nos leva às contribuições de Orlandi (2011) acerca da segregação, para a autora a segregação linguística e discursiva ocorre quando grupos são marginalizados, excluídos ou desfavorecidos por meio da linguagem e do discurso.

O jogo de imagens interfere e muito nos ditos e não ditos dos sujeitos, pois somos influenciados pela imagem que o outro faz de mim e pela imagem que eu faço do outro, o que interfere também na subjetividade do sujeito falante. A seguir, discorreremos sobre a

subjetividade dos sujeitos envolvidos nos discursos.

1.4. O espaço híbrido da subjetividade

A Análise do Discurso tem um conceito acerca da subjetividade. Esse conceito contemporâneo tem raízes antigas e o percurso histórico desse conceito está atrelado ao campo da Filosofia e da linguagem. Em primeiro momento, pela Filosofia, tem-se uma visão de que a subjetividade pode ser explicitada por meio do discurso “Deus é o único que cria, o homem apenas imita.” (BRANDÃO, 1998, p. 34). Essa pesquisadora relata que a subjetividade não era apresentada como produto da verdade, apenas como reconhecimento. Em uma filosofia humanista, o ponto de partida e o referencial primordial é o homem interior, ao contrário do que é visto no primeiro momento citado. Assim, a subjetividade torna-se como uma máquina de reconhecimento e produção de saber.

Descobre-se que há uma instância interior de percepção, de revelação da verdade, que é a consciência: o ser que eu sou é captado pelo ato de pensar. A verdade não é simplesmente reconhecida, mas produzida pelo homem nesse processo de percepção de si próprio. O “eu penso” é a primeira verdade, a de acesso mais imediato e o ponto de partida de todas as outras evidências que serão produzidas por esse mesmo “eu penso”. (BRANDÃO, 1998, p. 34).

No campo específico da linguagem, a subjetividade herdou do campo da Filosofia, considerando que os filósofos foram os primeiros a refletirem sobre a língua, a ideia de representação. Assim, não se questionava acerca do sujeito, mas as formas de representação do real. Essa concepção sofre um deslocamento da representação à demonstração. Nesse novo modo de ver a língua, o sujeito passa a ser o foco, pois tem-se agora a visão de que a verdade não se manifesta pela sua força interior, mas é representada por um sujeito que lhe atribui sentido. (BRANDÃO, 1998).

No terreno específico da Análise do Discurso, a subjetividade desloca-se da transparência por representação do sentido à opacidade, da singularidade à multiplicidade, da unidade à fragmentação, da homogeneidade à heterogeneidade. Não há uma negação do sujeito, mas o reconhecimento da sua multiplicidade, sendo que o sujeito discursivo não é nem totalmente assujeitado nem totalmente livre. (BRANDÃO, 1998). Segundo Altusser (1970), o sujeito da escola é um sujeito produzido, de fato, pela escola e para a escola. Nas palavras do autor, “[...] o indivíduo é interpelado como sujeito (livre) para que se submeta livremente às ordens do Sujeito, portanto para que aceite (livremente) a sua sujeição (...)”. (ALTUSSER, 1970, p. 113).

Para Fernandes (2008), na Análise do Discurso, a subjetividade é vista da exterioridade, sendo uma construção histórica sob determinadas condições, constituída na relação com o discurso:

Discorrer sobre a subjetividade, assim como sobre o sujeito e a identidade, não significa entrar na interioridade do sujeito, requer apreendê-lo pela exterioridade. Não se trata de uma relação do sujeito consigo mesmo da ótica da interioridade, pois ele se constitui sob determinadas condições de produção, é construído na relação da exterioridade. (FERNANDES, 2008, p. 31).

A partir da construção de identidades no confronto com o “outro”, ou seja, o estrangeiro, obtém-se o espaço híbrido da subjetividade. Entende-se como espaço híbrido da subjetividade esse encontro com o “outro”, que pode ser entendido como o novo, o diferente, o externo, que pela interação e encontro, tem-se a inter-relação de dualidades como interno e externo, ou materno e estrangeiro, justificando o termo híbrido. O termo materno, de acordo com Coracini (2007), tem sua definição equivocada ao ser apresentado como algo totalmente puro, pois até o que é considerado materno, ou seja, puro, natural, tem as interferências do corpo estranho. Nas palavras desta pesquisadora, temos a argumentação: “Queremos defender que não há língua pura, homogênea e única; é que na imbricação do estranho maternal e do familiarmente estranho ou estrangeiro, ou melhor, do estranho familiar [...], que se situam nosso discurso e a possibilidade de (nos) dizer”. (CORACINI, 2007, p.119).

Para Orlandi (2009), o sujeito é constituído pela pluralidade, ou seja, por diversos elementos. Assim o local que deriva da fala do sujeito é formado pelo que o sujeito diz, a voz do sujeito é polifônica, ou seja, constituída por diversas vozes. Nesse contexto heterogêneo, o sujeito é ao mesmo tempo livre e submisso. Dessa forma, pode-se dizer tudo, desde que se submeta à língua para sabê-la.

Levando para o contexto dos professores homossexuais, sujeitos desta pesquisa, deve se considerar as questões do assujeitamento que não é total, mas existe, de modo que o sujeito se aproprie de um discurso preexistente e faz uso dele por meio de regras também preexistentes, as quais tem relação à posição do sujeito e ao contexto em que está inserido. Em nosso caso, seria a relação do sujeito professor homossexual e toda a ambiência escolar. A relação entre escola e sexualidades, é o que será discutida no próximo capítulo.

2. SEXUALIDADES, EDUCAÇÃO E RELAÇÕES DE PODER

Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.

(FOUCAULT, 1996, p. 44).

No primeiro capítulo, foi mencionado, por diversas vezes, a questão dos professores e suas sexualidades, em especial, os professores homossexuais. Neste segundo capítulo, mergulhamos um pouco mais nessas questões e, ainda, como se dá a relação entre educação, sexualidades e as relações de poder, com o objetivo de buscar as condições de produção do objeto de estudo, pois não se é possível analisar um discurso sem investigarmos as condições de produção desse assunto. Dado que compreender o funcionamento e os antecedentes do objeto de pesquisa é essencial em um estudo, pois é por meio dessas condições de existência de um discurso que podemos entender todas as relações de poder que permeiam essas condições. É especialmente importante levar em consideração além dos processos e as condições de produção da linguagem, analisar a relação entre a língua e os sujeitos que a utilizam, assim como as situações em que o discurso é produzido. Para o analista, é fundamental identificar as regularidades na produção da linguagem e relacioná-las com o contexto externo.

Assim, vamos a essa escavação, a fim de melhor entender as questões das sexualidades, educação e as relações de poder.

2.1. Discurso, alteridades e sexualidades

Ao longo da história, o tema sexualidade sempre foi um tema tabu para a sociedade, não sendo abordada pelas famílias e muito menos, em ambientes escolares, pelos educadores. As diversas orientações sexuais ou quaisquer tipos de “anomalia”¹⁷ que não seguem o padrão pré-estabelecido pela sociedade é constantemente silenciado e abominado. Uma vez que a

¹⁷ Foucault (2001) aponta que a partir do século XVIII, em articulação com o século XIX, o domínio da anomalia constituiu-se, por meio de três elementos: o monstro humano, aquele que viola as leis da sociedade e da natureza; indivíduo a ser corrigido, o que deve ser corrigido, em conflito, num sistema de apoio: família, depois escola, bairro, igreja etc.; masturbador, não é um indivíduo que se apresenta anormal, é quase um ser universal, que tem um segredo universal, compartilhado com todos, porém que ninguém o comunica a ninguém. Para o autor, essas três figuras comunicam-se entre si e “Elas permanecem separadas essencialmente na medida em que os sistemas de poder e os sistemas de saber a que essas três figuras são referidas permanecem separados uns dos outros”. (FOUCAULT, 2001, p. 76-77).

questão sexual sempre foi tratada como algo muito reservado, um pecado, que não se pode dizer, um tema silenciado, interdito. Uma temática que somente

O casal, legítimo e procriador dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo. No espaço social, como no coração de cada moradia, um único lugar de sexualidade reconhecida, mas utilitário e fecundo: o quarto dos pais [...]. E se o estéril insiste, e se mostra demasiadamente, vira anormal: receberá este status e deverá pagar as sanções. (FOUCAULT, 1977a, p. 09).

Na visão de Foucault (1977a), há uma repressão acerca das sexualidades, a qual está vigente até os dias atuais, essa repressão seria marcada por uma tripla dimensão referente ao poder, ao saber e ao discurso. No que se refere ao poder, no domínio da prática, o sexo seria marcado por uma série de interdições; no domínio do saber, pela associação do sexo ao pecado e a redução da sua função à reprodução; no domínio dos discursos, reduzido ao mutismo temático.

Acerca da repressão, Foucault (1977a, p. 9) argumenta que “a repressão funciona, decerto, como condenação ao desaparecimento, mas também como injunção ao silêncio, afirmação de inexistência e, conseqüentemente, constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber.” Dessa maneira, as sexualidades são silenciadas e somente aceitas nas condições das heterossexualidades, tidas como naturais, assim, inerentes a todas as pessoas, com o fito de reprodução, desconsiderando o que são as sexualidades na realidade, crendo apenas nessa visão utópica, equivocada e irreal.

Nas considerações de Maia (2009), há um padrão de normalidade das sexualidades para a sociedade em que estamos inseridos:

Atualmente, o padrão normal em sexualidade, na nossa sociedade, se traduz por diversas regras sociais: ser heterossexual, casar-se na maturidade, encontrar um par que seja igualmente compatível com seu nível educacional e econômico, respeitar a moral, não praticar crimes sexuais, usar da pornografia para fins pessoais e privados sem a exploração de outras pessoas etc. (MAIA, 2009, p. 268).

De acordo com Louro (2000), todo ser é um ser sexual, porém o significado que cada um produz sobre o seu corpo, o que é erótico e prazeroso são elementos subjetivos, cada sujeito tem as suas particularidades. O órgão sexual pode ser o mesmo, porém os significados serão diferentes para cada pessoa. As sexualidades são a própria alteridade, mesmo que a cultura tente domesticá-las, elas não a seguem, faz-se necessária a compreensão que as sexualidades não são somente uma questão pessoal, são também política e social, as sexualidades são construídas, de diversos modos, no decorrer da vida de cada pessoa.

Em consonância aos dizeres “Cada sujeito tem sua sexualidade singular que escapa a toda classificação” (QUINET, 2020, p. 106), utilizamos, nesta pesquisa, o termo sexualidade no plural. Assim como, as homossexualidades, as heterossexualidades, as bissexualidades, ou outro signifiante qualquer que se venha a inventar para se falar do assunto, neste caso, ele terá que aparecer necessariamente no plural, já que as sexualidades são tantas quantas são os próprios seres humanos.

Desde 1960, há um debate acerca das identidades, das práticas sexuais e gênero. De um lado, há os movimentos feministas, movimentos de gays e lésbicas, do outro lado há aqueles que se sentem ameaçados com tais movimentos com o discurso de serem conservadores. “As muitas formas de fazer-se mulher ou homem, as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sempre sugeridas, anunciadas, promovidas socialmente [...] Elas são também, renovadamente, reguladas, condenadas ou negadas.” (LOURO, 2000, p. 4). As diversas orientações sexuais se manifestam em diferentes pessoas e de diversas formas, porém as sexualidades que acabam se sobrepondo na sociedade são as heterossexuais, por meio das relações de poder (que será dissertado sobre a questão, nos próximos tópicos deste capítulo).

De acordo com Louro (2000), há grupos sociais que ocupam posições centrais, de gênero, sexualidades, religião, raça etc., que são tidas como normais e representam a si mesmos e também os outros, são representações que se tornam a realidade, definem o que é aceito e bem quisto e o que deve ser tido como anomalia. Assim, os grupos centrais exercem a sua hegemonia com seus discursos dominantes, falando por si, pelos outros e sobre os outros. Nessa concepção, uma forma de sexualidade é generalizada, naturalizada e funciona como referência para todos os sujeitos, as heterossexualidades, que são concebidas como naturais, também como universais e normais, nesse cenário subentende que é inerente a todos os sujeitos se atrair por alguém do sexo oposto.

Essa vontade de normatividade

[...] nos acompanha desde a infância, visto que vivemos em uma cultura que tende a padronizações, que define os modos de ser corretos e os que são desviantes. Nesse sentido, podemos pensar em alguns desdobramentos que podem gerar formas diferenciadas de encarar certas posições de sujeito. (FELIPE E BELLO, 2009, p. 144).

Desde a infância, é ensinado quais comportamentos são masculinos e quais são femininos, ao perceber que há um desvio ao padrão pré-estabelecido há uma autorregulação visando à normalidade. Para Maia (2009), o princípio da normalidade está introduzido no princípio da igualdade, sendo que se assumir em uma condição desigual é uma tarefa difícil. Consideramos, assim como essa autora, que “[...] o conceito de normalidade é social e historicamente constituído. O que é considerado normal em nossa sociedade, hoje não o é, ou

nem sempre o foi, para outras; o que foi considerado anormal em outros momentos passados não o é atualmente, e vice-versa.” (MAIA, 2009, p. 266).

Numa concepção liberal, as sexualidades são tidas, de acordo com Louro (2000), como algo privativo, ou seja íntimo, algumas pessoas podem até se permitir aceitar que exista e até mesmo vivenciar outras práticas ou identidades sexuais, com a condição de que permaneçam em segredo e que sejam vividas apenas na intimidade, assim, nas palavras da autora “O que efetivamente incomoda é a manifestação aberta e pública de sujeitos e práticas não-heterossexuais.” (LOURO, 2000, p. 19).

Numa visão empirista, muitos pensam que as sexualidades são algo natural, inerente ao ser humano, acreditam que as sexualidades vão significar da mesma forma em todos de acordo com o órgão genital. Para Foucault (1977a), as sexualidades podem ser entendidas como uma invenção social, constituída pelos diversos discursos acerca do sexo. Assim, sexualidades, para o autor, são um dispositivo histórico e nesse terreno não há nada de puramente natural, até porque os sujeitos tornam a natureza e a biologia em dispositivos históricos, pois são os sujeitos que definem o que é ou não natural, produzem e transformam a natureza e a biologia por meio de processos culturais. Portanto,

Não se deve concebê-la como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (FOUCAULT, 1977a, p. 99).

Nessa concepção, as sexualidades são uma construção mais sociocultural do que biológica e diz respeito ao modo como os sujeitos vivem e expressam seus sentimentos, interligados com a identidade de cada sujeito que se relaciona.

Segundo Louro (2000), as identidades sociais, não só as sexuais e de gênero, todas, como as de raça, de classe social, de nacionalidade, assim como outras, são definidas no contexto da história e da cultura. Os sujeitos são constituídos por diversas identidades e quando se veem pertencendo a uma (ou mais) das identidades sociais supõe-se que o sujeito se identificou com o(s) grupo(s), sente-se pertencente. Essas diversas identidades formam os sujeitos, conforme são abordados a partir de diferentes situações, instituições ou grupos sociais, não são permanentes, pois podem ser rejeitadas e abandonadas. As identidades sexuais e de gênero (assim como todas as outras) são instáveis, fragmentadas, plurais e históricas. Ainda de acordo com a autora:

Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO, 2000, p. 6).

A sociedade regula o que é ser homem e o que é ser mulher, considerando que essa identificação se dará por meio do órgão sexual de cada sujeito e que o comportamento, preferências, prazeres e sentimentos seguirão o que é estabelecido para cada gênero na cultura de cada sociedade de acordo com o contexto histórico. Essa imagem que se tem ou se espera de corpos masculinos e corpos femininos e como eles vão agir na sociedade é imposto aos sujeitos apresentando-se como natural e normal. Assim como na sociedade, considerando o gênero por meio do órgão sexual, tem-se imagens que são criadas e esperadas dos sujeitos de acordo com o local onde estão inseridos e seus respectivos ofícios.

Para Weeks (2000), há duas preocupações principais que, por meio da junção dessas, modelam as sexualidades, sendo elas a preocupação com a subjetividade, no sentido de quem somos, e a preocupação com a sociedade, nas questões de saúde, bem-estar, sucesso. Essas preocupações estão firmemente conectadas e em seu centro está o corpo e suas potencialidades. Assim, há um conflito entre o que se é e o que a sociedade espera que seja.

Levando para o contexto escolar, Freitas (2011) nos traz, em uma análise das imagens de professoras na “Revista Nova Escola”, qual é a imagem que se tem, na sociedade, de uma mulher no ofício de professora:

E como não poderia deixar de ser, traz um modelo de professora que está muito presente em nosso imaginário social, traz-nos a imagem da “professorinha”, recatada, de cabelo preso, de óculos (símbolo do saber), roupa de manga (simbolizando a seriedade do professor), sorridente (demonstrando disposição para o trabalho), meiga (símbolo de subserviência). Esse é o estereótipo de professor que pretende passar, é o tipo de professor que inspira confiança e que muitos da sociedade ainda gostariam de ter para seus filhos. (FREITAS, 2011, p. 214).

Esse foi um exemplo de como a sociedade imagina e dita regras de como ocupar um lugar na sociedade. A partir do local que está sendo usado como exemplo, a sociedade tem uma visão diferente se quem estiver no ofício de professor for um homem. Assim como temos no exposto abaixo.

Na educação de crianças existem dois masculinos que ameaçam: o agressor e o homossexual. O primeiro, apesar de indesejado, num certo sentido é legitimado (por exemplo, quando em relação complementar a ele aparece a mulher doce e cuidadora), ou seja, não se espera que o homem cometa um abuso sexual, mas deseja-se que ele seja forte e agressivo. O segundo, o homossexual, é negado, representa a inadequação, porque tem comportamentos ou características consideradas femininas, fugindo do

que é considerado um masculino “normal”. Interessante observar que a alusão a um homem com características ou comportamentos mais “femininos”, já remete à discussão sobre homossexualidade, indicando a bipolarização entre masculino e feminino, ou seja, se é um homem fazendo “coisa de mulher”, só pode ser um homem “não muito homem”. (CRUZ, 1998, p. 245-246).

Dessa maneira, os discursos que se tem acerca do professor homem e da professora mulher são diferentes, pois há a questão da diferença de gênero. Na sociedade, há profissões e espaços que são tidos como masculinos e outros como femininos e todos aqueles que divergem ao imposto têm suas sexualidades questionadas. Quando se tem a confirmação de desvio as sexualidades tidas como normais e universais, ou seja, as heterossexuais, esses sujeitos são tidos como anormais, assim como, são excluídos e silenciados. Dentre a diversidade sexual existente, esta pesquisa, como já mencionamos, elege as homossexualidades como sujeitos de pesquisa e como sujeitos de direito capaz de exercer a função professor tanto quanto os heterossexuais, mas que muitas vezes, podem se tornar invisíveis em seus ofícios.

2.2. Discurso de e sobre a (in)submissão homossexual

Iniciaremos com o que diz o historiador e ativista gay Jeffrey Weeks (2000, p. 45) “a ‘homossexualidade’ existia, mas o/a ‘homossexual’ não.” De acordo com esse autor, as homossexualidades sempre existiram em todos os tipos de sociedade, de maneiras diferentes, aceitas ou rejeitadas, e somente a partir do século XIX nas sociedades industrializadas ocidentais que foi denominada a categoria homossexual, aquela que se distingue da heterossexual.

A história das homossexualidades no Brasil é marcada por uma longa luta por direitos e reconhecimento, tendo passado por diversas fases de repressão e discriminação. Durante a época colonial, as homossexualidades eram vistas como um pecado e um crime pela Igreja Católica e pela legislação vigente. Os homossexuais eram frequentemente perseguidos e punidos com castigos que iam desde a prisão até a execução. Com a chegada da República, no final do século XIX, as homossexualidades continuaram a ser vistas como um desvio moral. (PACHECO, 2020).

No Brasil, as homossexualidades começaram a ser discutidas publicamente ao final da década de 70 do século XX, quando grupos de militância homossexual, em oposição à ditadura militar, passaram a debater o direito da homossexualidade poder ser vivida fora da clandestinidade. Naquele mesmo período, com os movimentos de abertura política, outros grupos puderam se organizar para reivindicar os seus direitos de cidadania. No final da década

de 60, já existiam associações a fim de socializar os homossexuais, mas sem pretensão política. Durante a ditadura militar, na década de 1960 e 1970, os homossexuais foram particularmente perseguidos e reprimidos pelo regime. A polícia frequentemente invadia bares e clubes frequentados por homossexuais, prendendo e torturando os frequentadores. (BELMONTE, 2009).

No início dos anos 80, surge os primeiros relatos de uma nova doença no Brasil, a epidemia de AIDS (do inglês *Acquired Immunodeficiency Syndrome*). Antes de ser definida a sigla AIDS, foi proposta a sigla GRID (*Gay Related Immune Deficiency*), isto é, imunodeficiência de caráter gay. A AIDS era tida como um “câncer gay”, uma doença associada a homossexuais masculinos. (REIS, 2010). Essa associação AIDS/homossexuais contribuiu para a construção de estigmas e preconceitos com homens homossexuais, como se fosse sinônimo de doença. Nas palavras de Weeks (2000, p.23), “De acordo com os mais óbvios comentaristas, era a vingança da natureza contra aqueles que transgrediam seus limites.” Mesmo nesse contexto, com o processo de redemocratização do país, o movimento LGBT¹⁸ começa a se organizar e a lutar por direitos e reconhecimento.

Até 1994, as homossexualidades eram tidas como doenças e nomeadas: homossexualismo. O trecho da matéria a seguir, traz em questão a transição do conceito homossexualismo à homossexualidade:

No início da última década do século passado, a Organização Mundial de Saúde (OMS) excluiu a homossexualidade da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas relacionados com a Saúde (CID 10). Em 1994, a CID substituiu o termo “homossexualismo”, ainda hoje utilizado, por “homossexualidade”, pois o sufixo “ismo” indica doença, enquanto “dade” relaciona-se ao modo de ser (comportamento). Uma alteração que parece corresponder à mudança na forma como determinadas sociedades passaram a encarar a relação homossexual, entendendo-a como decisão individual. (MESQUITA, 2018).

Segundo Paoliello (2020), no que se refere as teorias diagnósticas que rotularam as homossexualidades como uma doença, ou seja, como patologia, estão em harmonia com os contextos culturais e políticos nas quais são formuladas. A justiça, as religiões, e as ciências, como instâncias normatizadoras, durante séculos, tentaram padronizar as sexualidades, mas elas sempre escaparam de todas as tentativas de normatização. Na patologização das homossexualidades, temos a medicina se apropriando dos discursos normativos existentes, assim “[...] a homossexualidade como patologia nunca foi sustentada por argumentos médicos.” (PAOLIELLO, 2020, p.46).

¹⁸ Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros.

No decorrer de 1990, vários grupos foram criados a fim de combater o preconceito e lutar pelos direitos dos homossexuais. Em 1994, foi sancionada, em Porto Alegre (RS), uma lei municipal contra a discriminação por orientação sexual, foi um marco histórico e importante, pois impulsionou à criação de outras leis e movimentos para a livre expressão das sexualidades e contra a homofobia. Em 1997, o movimento homossexual realizou, na cidade de São Paulo, uma passeata com cerca de duas mil pessoas, dando início à “Parada do Orgulho de Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros no Brasil”. Hoje, nomeada “Parada da Diversidade Sexual”, inicia-se em São Paulo, no dia 28 de junho, dia do orgulho gay no Brasil e segue em todo o país com o propósito de reivindicação de direitos, representando a maior manifestação do movimento homossexual no Brasil. (SANTOS, 2011).

Em todos esses manifestos, esse movimento de visibilidade das pessoas não heteronormativas contribuíram para a despatologização homossexual. No entanto, mesmo com a alteração do sufixo “ismo”, que indica doença, para o sufixo “dade” que indica modo de ser, há pessoas que continuaram e/ou continuam usando o termo homossexualismo. Talvez algumas por falta de conhecimento, outras por realmente ainda entenderem essa orientação sexual como desviante, pecaminosa, chegando a ser considerada doença e a partir do uso do sufixo “ismo”, acabam trazendo a homofobia à tona. Isso pode ocorrer devido aos “discursos religiosos e obscurantistas, valendo-se do contexto psicológico para apregoar a chamada ‘cura gay’, representam um nítido retrocesso, na medida em que consideram a homossexualidade como doença ou até mesmo – acredite-se! – ‘uma coisa do diabo.’” (QUINET e JORGE, 2020, p. 10).

Segundo os dados levantados pelo GGB (2020), cerca de 10% da população brasileira é homossexual ou transexual, isso dentre os que se revelam como tal. Mesmo com algumas conquistas favoráveis a esses grupos, como o reconhecimento da união estável entre pessoas do mesmo sexo em 2011, a autorização do casamento entre pessoas do mesmo sexo em 2013, a homofobia sendo enquadrada como crime de racismo em 2019, ainda há, constantemente, casos de homofobia em nosso país. Segundo o relatório feito pelo Grupo Gay da Bahia (GGB, 2020), no ano de 2019, 329 pessoas foram cruelmente violentadas e vieram a óbito por conta da homofobia. Por meio desses dados, é possível afirmar que aproximadamente uma pessoa por dia morreu vítima de homofobia no Brasil. Ainda de acordo com esse grupo, no ano de 2019, os discursos homofóbicos do Presidente da República, daquele ano, incitou ainda mais as atitudes homofóbicas das pessoas da sociedade.

Para Louro (2000), a sociedade heterossexual tem como norma discriminar os que não são heterossexuais, que são aqueles que seguem o padrão, são considerados como

normais. Já os homossexuais são aqueles que não seguem o padrão pré-estabelecido, tidos assim como desviantes. Acerca da norma:

Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual. (LOURO, p. 8, 2000).

Dessa maneira, o que é tido como referência ou padrão são primeiramente homens brancos, cristãos e heterossexuais; as mulheres com essas mesmas características ficam em uma segunda escala. Os demais, tidos como outros: negros, não cristãos, homossexuais e todos que fogem da referência, são tidos como desviantes. Assim, “[...] a sociedade busca, intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, "fixar" uma identidade masculina ou feminina "normal" e duradoura.” (LOURO, 2000, p. 17).

Para Alencar (2015), as diversas manifestações de compor-se o masculino e o feminino não são aceitas frente aos discursos de uma concepção singular das sexualidades, a homofobia seria uma reprodução desses discursos normativos. Entende-se por homofobia esses discursos de reprodução da ordem social de heteronormatividade. Homossexuais não são os únicos a sofrerem homofobia: travestis, transexuais, “homens sensíveis”, “homens afeminados”, ou seja, todos aqueles que diferem ao padrão pré-estabelecido.

De acordo com Louro (2000), aos homossexuais ou àqueles que, de alguma forma, apresentem interesses e desejos distintos da heteronormatividade são lhes oferecidas poucas alternativas: o silêncio, a dissimulação (ocultar) e a segregação. Para a autora, tem-se uma produção das heterossexualidades e para que haja essa produção tem-se a rejeição das homossexualidades e essa rejeição é expressa, muitas vezes, por declarada homofobia. Segundo Weeks (2000, p.51), “a homossexualidade é vista, frequentemente, como uma ameaça para aqueles ligados ao *status quo* moral, estejam eles situados à esquerda ou à direita do espectro político.” Entretanto, ainda de acordo com o autor, “A maioria das pessoas ainda se casa e essa característica-chave da heterossexualidade institucionalizada não parece estar ameaçada.” (WEEKS, 2000, p. 57).

Acerca da homofobia, Louro (2000) nos traz que esta é expressa por meio de desprezo, imposição do ridículo, pelo afastamento, como se as homossexualidades realmente fossem uma doença contagiosa. Nas palavras da autora, “[...] cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade” (LOURO, 2000, p. 19-20). Essa

resistência gera uma segregação dos homossexuais promovida por todos aqueles que não querem ser entendidos como simpatizantes dessa orientação sexual.

Jorge (2020), em conversa com Antônio Quinet, faz uma reflexão acerca do termo homofobia e entende que esse termo necessita ser repensado, de acordo com esses autores, o termo homofobia não é o termo mais adequado para nomear as ações que desqualificam, perseguem e agridem sujeitos homossexuais. Para Quinet (2020), o termo “homoterrorismo” seria mais adequado para dar nome aos casos constantes de violência e covardia em relação aos homossexuais, Jorge e Quinet (2020) sugerem também os termos “homo-horror”, “homossegregação”, “homódio” e “homodesprezo”, [...] o termo ‘homofobia’ recobre, de fato, muito mais o campo semântico do repúdio à própria homossexualidade, pelo repúdio projetivo da homossexualidade do outro: repudia-se, no outro, aquilo que incomoda em nós mesmos.” (JORGE, 2020, p. 20).

Embora relevantes, os termos sugeridos pelos autores Jorge e Quinet (2020) e suas reflexões acerca do termo homofobia ainda não estão consagrados no meio acadêmico e na sociedade, assim utilizamos o termo homofobia, mesmo sabendo que o mesmo não é suficiente. Levando a questão da homofobia para o contexto escolar, temos que

A homofobia compromete a inclusão educacional e a qualidade do ensino. Incide na relação docente estudante. Produz desinteresse pela escola, dificulta a aprendizagem e conduz à evasão e ao abandono escolar. Afeta a definição das carreiras profissionais e dificulta a inserção no mercado de trabalho. (JUNQUEIRA, 2009, orelha do livro).

Dessa maneira, quando o homossexual percebe que a escola é um lugar onde as homossexualidades não são bem vistas, esses sujeitos acabam se retraindo ou até mesmo deixando o ambiente escolar. Assim, mesmo que se conheçam toda história de luta de insubmissão do sujeito homossexual, professores homossexuais podem se sentir pressionados a esconder sua orientação sexual para evitar o preconceito e a discriminação por parte de alunos, colegas ou superiores hierárquicos. De acordo com Louro (2000), a escola consente e ensina a prática da homofobia, sendo um dos piores espaços para que alguém se assuma homossexual.

Nesse contexto de escola, coerente com a sociedade heteronormativa e homofóbica em que está inserida, no item a seguir, abordaremos as questões de controle e disciplinarização nesses espaços que deveria ser de libertação de preconceitos e segregações, ou seja, a escola deveria ser o locus de transformação do que está posto para a sociedade conservadora que temos, é preciso refletir sobre os já ditos que temos cristalizados em nossa memória discursiva.

2.3. Educação, controle e disciplinarização

A educação a qual trataremos neste item é a educação escolar, que de acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), Art. 1, em seu primeiro parágrafo, apregoa que “[...] a educação escolar, se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.” (BRASIL, 1996, Art. 1), ou seja, é a educação que acontece na escola.

No Brasil, a escola estruturou-se segundo um conjunto de valores, crenças e normas, assim o discurso fundador da escola não era de uma escola para todos, mas uma escola para um público específico, de acordo com Junqueira (2009, p. 14), “[...] centrados no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, física e mentalmente ‘normal’.” Assim, a educação escolar foi tida como um privilégio para poucos, pois todos aqueles (tidos como “outros”) que divergiam ao padrão pré-estabelecido como dentro da normalidade não tinham acesso à escola. (JUNQUEIRA, 2009).

A educação, ao longo da história, se constituiu como um espaço disciplinador e normalizador, mas trazendo um novo discurso, agora o de “Educação para todos”, tendo a educação como um direito universal inerente aos seres humanos, na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948), da Organização das Nações Unidas (ONU), em seu artigo 26, temos que “Toda pessoa tem direito à educação.”, assim a educação se constituiu como um direito público subjetivo, conforme a LDB:

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (BRASIL, 1996, Art. 5).

A partir de então, a escola como um direito de todos, passa a ter uma diversidade de pessoas dentro do mesmo ambiente, assim como várias culturas, crenças e costumes, mas o ambiente escolar continua singular, privilegiando a cultura da classe dominante.

Segundo Altusser (1970), a escola é constituída pela ideologia da classe dominante e por meio das aprendizagens, essa ideologia é imposta, fazendo com que todos os envolvidos a tenham como natural e essencial. De acordo com o referido autor, a maioria dos professores não percebem o trabalho que o sistema os obriga a fazer. Essa imposição da cultura dominante interfere no comportamento do professor, pois a sua conduta precisa ser coerente à classe em que a ideologia dessas instituições está inserida.

Desde os sistemas educacionais mais antigos, como as escolas monásticas da Idade Média, até as escolas modernas, a educação sempre foi utilizada como uma forma de moldar

as mentes e os comportamentos das pessoas, visando à manutenção da ordem social. O filósofo Foucault (1999) foi um dos principais pensadores a estudar a relação entre educação, poder e controle social.

Segundo Foucault (1999), a educação não é apenas um processo de transmissão de conhecimento, mas também um mecanismo de controle social que opera por meio da disciplina e da vigilância. Esse autor argumentava que as instituições educacionais, como as escolas, universidades e internatos, são espaços onde são aplicadas técnicas disciplinares que visam ao controle dos corpos e das mentes dos indivíduos. Essas técnicas incluem a hierarquização do espaço, o controle do tempo, o uso de uniformes, a divisão por turmas e a aplicação de sanções disciplinares.

Dessa maneira, na escola há um controle dos corpos ali inseridos, esse controle se dá por meio da disciplinarização, nas palavras deste pesquisador, temos que:

[...] a disciplina é o processo técnico unitário pelo qual a força do corpo é com o mínimo ônus reduzida como força “política”, e maximalizada como força útil. O crescimento de uma economia capitalista fez apelo à modalidade específica do poder disciplinar. (FOUCAULT, 1999, p. 244).

Para esse historiador, a disciplina tem a função de dominar o sujeito, organizar espaços e fazer com que o indivíduo seja alvo do poder disciplinar, pois por meio da disciplina é que o sujeito se torna manso, de fácil manipulação, fácil domínio, ou seja por meio da disciplina se tem “corpos dóceis”.

Nessa concepção, a educação é uma forma de produzir corpos dóceis e disciplinados, que se conformam às normas e padrões sociais estabelecidos. Essa disciplinarização dos corpos e das mentes é fundamental para a manutenção da ordem social, uma vez que permite que os indivíduos sejam controlados e regulados de acordo com as normas e padrões estabelecidos pelas instituições de poder.

Nessa perspectiva, Altusser (1970) vê a escola como um dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), sendo, na sociedade capitalista contemporânea, o principal AIE, superando a família, os órgãos de comunicação e até mesmo a religião que já foi o principal AIE. Segundo o autor, todos os AIE competem pelo mesmo objetivo que é a reprodução das relações de produção, ou seja, na reprodução das relações de exploração capitalistas, e para isso cada aparelho o faz à sua maneira.

Segundo Rodrigues et al. (2013), a escola constituiu-se como espaço de correção e produção de sujeitos padronizados, corpos sexualizados e generificados, por meio de relações desiguais nos usos de poder em representações brancas, masculinas, racionais e

heterossexuais.

Nesse sentido, uma sociedade hegemonicamente normativa, branca, masculina, heterossexual e cristã, tem nomeado como diferentes aqueles que não compartilham desses atributos, incluindo e excluindo de seus currículos e práticas, grupos sociais, as dimensões de gênero, raça/etnia e classe. (RODRIGUES et al., 2001, p. 165).

As representações trazidas por Rodrigues et al. (2013) são características típicas dos sujeitos das classes dominantes. Nessa perspectiva, temos em Silva (2007, p. 35) que “O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante.” Assim, todos aqueles que divergem do que é tido como normal/natural são forçados a se adaptar a cultura dominante e até mesmo se apropriando de seus discursos ou acabam deixando a escola por não se sentirem pertencentes a ela.

Trazendo-nos uma visão crítica sobre a escola, Foucault (1999) a define como um lugar de correção, onde os corpos são vistos como objetos que podem ser moldados para que atendam as normas impostas pelo Estado. Em *Vigiar e punir: Nascimento da prisão*, Foucault (1999, p. 121) evidencia que “[...] o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da escola, no quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do íntimo e do infinito”. Esse controle se dá a fim de homogeneizar, fazendo a docilização de corpos e, segundo o autor, um corpo dócil é aquele maleável, moldável, que pode ser submetido, transformado e aperfeiçoado. O corpo dócil pode ser comparado a um autômato, isto é, uma máquina que imita os movimentos de um corpo animado.

Assim é importante ressaltar que a escola, nos moldes que temos, tem produzido um corpo escolarizado,

[...] capaz de ficar sentado por muitas horas e tem, provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse e de atenção, mesmo que falsos. Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. Mãos, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajeitados para outras tantas. (LOURO, 2000, p. 13).

A escola produz esse corpo escolarizado por meio da disciplinarização dos indivíduos, esses vão carregar marcas deixadas pelo processo de produção do corpo escolarizado, essas marcas são valorizadas pela sociedade e são tidas como referência para todos. De acordo com Louro (2000), a escola por meio do processo de produção do corpo escolarizado, faz com que todos que estiverem ali inseridos possam se autodisciplinar, para que possam ser aceitos e tidos como dentro da normalidade. Assim, na escola, há

comportamentos tidos como normais para pessoas do sexo masculino e os comportamentos aceitos para o sexo feminino.

Acerca das sexualidades no ambiente escolar, essas são negadas, como se nesse ambiente, as sexualidades não existissem, fazendo com que alunos e professores não falem sobre isso, como se crianças e adolescentes descobrissem os mistérios sexuais somente em sua vida adulta e que os professores fossem assexuados. Nessa perspectiva,

[...] a escola tem uma tarefa bastante importante e difícil. Ela precisa se equilibrar sobre um fio muito tênue: de um lado, incentivar a sexualidade "normal" e, de outro, simultaneamente, contê-la. Um homem ou uma mulher "de verdade" deverão ser, necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta. É preciso manter a "inocência" e a "pureza" das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique no silenciamento e na negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais. (LOURO, 2000, p. 16).

Dessa maneira, a escola controla os corpos escolarizados, incentivando as heterossexualidades, desde que a prática sexual só inicie após os estudos, na vida adulta, quando se casarem, mantendo a imagem de crianças e adolescentes puros e ingênuos. Mesmo que as sexualidades sejam um tipo de assunto proibido na escola, ela está presente nas conversas informais e até mesmo em conversas mediadas pelos professores, conforme a afirmação de Flores (2004) que, em sua Dissertação de mestrado, pois o professor na escola, por meio de suas atitudes e procedimentos, está revelando a sua sexualidade, é algo indeclinável, mesmo que haja um controle e ocultamento por parte da escola referente às sexualidades e, sobretudo, acerca das homossexualidades. Ainda segundo essa autora, os docentes desenvolvem educação sexual na escola, de forma implícita, por meio do currículo oculto¹⁹, mas o que se incentiva e se traz como modelo são as heterossexualidades, assim como uma cultura conservadora.

No Brasil, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 que é um documento de caráter normativo, sendo referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, onde o seu foco principal são as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver nas referidas etapas da educação básica. Entretanto, esse documento não aborda explicitamente a questão das sexualidades, ou melhor:

[...] no processo de aprovação da BNCC, as questões de gênero e sexualidade

¹⁹ Segundo Silva (2007, p. 78) “[...] o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes.”

sofreram forte resistência de setores ultraconservadores e da bancada evangélica na câmara, culminando na supressão de termos que promovessem a visibilidade e os direitos da população LGBTQIAP+. (VICENTE, 2023, p. 7).

Assim, a forte influência das bancadas políticas conservadoras resultou na exclusão dos temas relacionados a gênero e orientação sexual, negligenciando aspectos significativos no documento final. Isso representa um retrocesso considerável, sobretudo quando contrastado com as orientações estabelecidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da década de 1990.

Os PCN estabeleceram o alicerce para a integração da educação sexual nas escolas, porém, as instituições governamentais não alocaram recursos para a capacitação dos professores, impedindo a efetivação desse tópico no ambiente educacional.

Nessa premissa, temos um currículo que molda e disciplinariza os sujeitos em formação, já que:

[...] o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo, a obediência, o individualismo. [...] nas análises que consideram também as dimensões do gênero, da sexualidade ou da raça, aprende-se, no currículo oculto, como ser homem ou mulher, como ser heterossexual ou homossexual, bem como a identificação com uma determinada raça ou etnia. (SILVA, 2007. p. 79).

Assim, no contexto escolar, conforme os pressupostos expostos, a cultura dominante é a que orienta os currículos e práticas da escola. Para Sacristán (2000, p.17), “De alguma forma, o currículo reflete o conflito entre interesses em uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos.” De acordo com esse autor, a escola não é neutra e trabalha de acordo com os interesses da classe dominante de estabelecer suas finalidades como algo dado, que é necessário instrumentalizar sem que haja discussão.

Diante do cenário de seleção cultural na escola, em que se tem a cultura dominante como natural/normal, buscamos em Molina e Figueiró (2012), como as homossexualidades são vistas nesses espaços:

Nos relatos constata-se haver na escola um cultivado e acentuado silenciamento em relação à homossexualidade, às pessoas homossexuais e aos seus modos de viver. Um silenciamento produtor e reprodutor de outras falas, modos de ver e de agir. Institucionalmente, evita-se falar de respeito à diversidade sexual e continua-se, obstinada e ostensivamente, a ensinar e a incentivar que se pense e se aja de maneira a reprimir, marginalizar e estigmatizar as pessoas consideradas homossexuais. (MOLINA e FIGUEIREDO, 2012, p.74).

Assim, em consonância às autoras Molina e Figueiredo (2012), no ambiente escolar, as homossexualidades são vistas com o reflexo da crença socialmente institucionalizada de que só existe um modo ideal para viver que são as masculinidades e feminilidades, bem como uma única forma “sadia e normal” de expressar-se sexualmente, a heterossexual. Além disso,

expressar-se sexualmente de forma diversa à diversidade sexual, é considerada uma “aberração”, “desviante” e “contra a natureza”. As referidas autoras apontam que a escola seja um dos piores locais para “assumir-se” homossexual, havendo, portanto, o silenciamento das homossexualidades na escola.

No que tange ao silenciamento, Orlandi (2007) o define como um processo pelo qual certos grupos ou vozes são restringidos ou suprimidos. Podendo isso acontecer de várias maneiras, como por meio do poder institucional, censura, deslegitimação e marginalização. O silenciamento pode ocorrer em nível individual, social e político, e muitas vezes está ligado a estruturas de poder que buscam manter o status quo.

Assim, mediante ao silenciamento das homossexualidades, à censura, à homogeneização e à tentativa de padronização nas formas de ser e agir na cultura escolar que se dá por meio das relações de poder, trataremos acerca dessas relações no item a seguir.

2.4. As relações de poder na escola

As relações de poder na escola é um tema central na análise das instituições educacionais sob a perspectiva foucaultiana. Michel Foucault, filósofo/historiador francês do século XX, desenvolveu um estudo acerca do poder como algo que não é possuído por indivíduos ou grupos, mas sim como algo que é exercido por meio de relações sociais complexas, assim como será evidenciado à frente, o autor não forneceu uma teoria unificada sobre o poder. Para Ferreirinha e Raitz (2010, p.370), o autor “[...] estudou o poder não para criar uma teoria de poder, mas para identificar os sujeitos atuando sobre os outros sujeitos”, uma vez que para Foucault (1979), o poder é algo que permeia todas as relações sociais, desde as mais simples até as mais complexas.

As relações sociais são sempre permeadas pelo poder, e, portanto, complexas e multifacetadas, não são apenas baseadas em hierarquias claras de poder, mas também em redes de poder que podem ser difíceis de identificar e compreender. O poder não é algo que uma pessoa ou instituição possui e exerce sobre outra, mas sim uma força que está presente em todas as relações sociais e estão aí no intuito de moldar a forma como as pessoas se relacionam e interagem umas com as outras (FOUCAULT, 1979). Dessa forma, as relações sociais são permeadas por essas forças de poder, que podem se manifestar de diferentes formas e em diferentes níveis, sendo essas relações influenciadas por discursos e práticas que moldam as formas como as pessoas se relacionam e percebem a si mesmas e aos outros.

Sobre isso, o autor utiliza o termo microfísica do poder para se referir às relações sociais

que estabelecemos, em que "micro" sugere algo de menor escala, e "física" se relaciona com a teoria de como as coisas se organizam ou se ajustam. Assim, essa microfísica do poder, de acordo com o referido autor, significa tanto um deslocamento do espaço da análise quanto do nível em que essa se efetua. O poder não se manifesta de forma grandiosa, mas sim em pequenas coisas e relações que estabelecemos cotidianamente. Em outras palavras, o poder está presente nos detalhes, nas interações do dia a dia.

A questão do poder é abordada, por Foucault (1979), como não centralizado numa única instituição e não concebido como algo que é concedido por meio de contratos políticos ou jurídicos. O poder não apenas reprime, mas também produz efeitos de conhecimento e verdade. Nas palavras do autor:

Trata-se [...] de captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações [...] captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam [...] Em outras palavras, captar o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício. (FOUCAULT, 1979, p.182).

Portanto, o poder é visto como uma prática social que se constitui historicamente, sendo heterogêneo, díspar e em constante transformação (FOUCAULT, 1979). Em consonância ao exposto, consideramos importante ressaltar que, conforme Machado (1979, p.10), “O poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente”. Foucault (1979) argumenta que o poder está em toda parte, nas relações sociais existentes, e não está em uma pessoa ou instituição específica. As relações de poder são observáveis principalmente por meio da disciplina, que estabelece as relações assimétricas entre opressor e oprimido, mandante e mandatário, subordinador e subordinado. É uma relação que institui a autoridade e a obediência, mas não como um objeto preexistente em um subordinador.

A arte de governar, na visão de Foucault (1979), é regida por duas óticas: ascendente e descendente. Na ótica ascendente, ele destaca que a pessoa que quer governar o Estado precisa primeiro saber se governar, governar sua família, seus bens e seu patrimônio. Na ótica descendente, quando o Estado é bem governado, os pais de família sabem governar suas famílias, seus bens e seu patrimônio, e por sua vez, os indivíduos se comportam de maneira apropriada. Dessa forma, o poder em Foucault é um conjunto de relações que produz assimetrias e age de forma permanente, se irradiando de baixo para cima, sustentando as instâncias de autoridade, sobretudo, os poderes instituídos do Estado.

O filósofo em questão argumenta que as relações de poder são as principais forças que regem a sociedade, formando redes complexas. Ele descreve a sociedade como uma microfísica do poder. Um exemplo dado pelo autor é o ambiente escolar, onde as instituições disciplinares

são estabelecidas. Nesse contexto, o professor detém o poder na sala de aula, mas os alunos também exercem poder ao escolherem estar presentes naquele ambiente.

Sendo as relações de poder na escola entendidas como um conjunto de práticas, discursos e instituições que moldam e controlam as condutas e subjetividades dos indivíduos, a escola é vista como uma instituição que produz e reproduz formas específicas de subjetividade e poder. Nesse ambiente, o poder é exercido por meio de práticas disciplinares, que visam moldar as condutas e subjetividades dos estudantes, assim como dos professores e demais funcionários. Essas práticas incluem o controle dos corpos e das sexualidades, a vigilância constante, a hierarquização do conhecimento e a imposição de normas e padrões de comportamento.

Além disso, Foucault (1979) destaca a importância dos discursos na produção e reprodução das relações de poder. Na escola, os discursos dominantes reforçam as normas heteronormativas e patriarcais, perpetuando preconceitos e discriminações em relação àqueles que não se enquadram nesses padrões. Assim, a análise das relações de poder na escola com pressupostos foucaultianos será útil para compreender as dinâmicas de opressão e resistência que ocorrem nesse ambiente. Corroborando a identificar práticas disciplinares e discursos dominantes que perpetuam a discriminação e a exclusão, bem como a criar estratégias de resistência e empoderamento que possam desafiar essas normas e promover uma educação mais inclusiva e democrática.

Tendo em vista todas essas relações de poder, em que a heteronormatividade é a condição padrão, única existente e/ou aceitável no ambiente escolar, temos nossa grande questão de pesquisa, como age o professor homossexual diante desse sistema opressivo e impositivo da heteronormatividade? Portanto, em consonância ao exposto acerca das relações de poder na escola, trataremos algumas considerações acerca da epistemologia e a pedagogia do armário, como elas se dão no ambiente escolar e como essas questões estão interrelacionadas.

2.5. O armário na escola

No sentido dicionarizado, ou literal, a palavra armário é definida como “Móvel em forma de caixa alta, com prateleiras, que serve para guardar roupas, louças, papéis etc.; guarda-roupa”. (ARMÁRIO, 2023). O mesmo dicionário define o substantivo armário usado em uma expressão “[Gíria] Sair do Armário. Assumir sua homossexualidade: sentiu-se livre quando finalmente saiu do armário.” (ARMÁRIO, 2023). Acerca da segunda definição, armário pode ser entendido como um dispositivo de regulação, é sobre essa segunda

definição que discutiremos neste item e é a grande questão desta pesquisa. Ressaltamos, em conformidade com Nunes (2014), que o dicionário traz em seus verbetes o enunciado definidor, seria o discurso de discursos, o modo ou os modos de dizer de uma sociedade.

Para Novo (2015, p. 146), “O armário institui uma negociação de visibilidade de gays e lésbicas que se centraliza no gênero para garantir a manutenção da hierarquia heterossexual.” Assim, ao se usar o dispositivo de regulação, o armário, o que se evidencia é o comportamento de acordo com o que a sociedade vê como natural para cada gênero, as heterossexualidades são postas como padrão natural a todos os sujeitos, assim, todos devem segui-la. Aos desviantes da norma, resta o silenciamento, a necessidade de manterem em segredo suas sexualidades e práticas sexuais. No que se refere ao comportamento, há a necessidade de ter o controle para não dar pistas de qualquer desvio, por isso faz-se necessário estar dentro do armário, o que nesse contexto é preferível aos conservadores.

Há aqueles que na tentativa de vencer o controle sobre corpos e a padronização imposta pela sociedade, saem do armário, desvelando suas sexualidades. Todavia, de acordo com Sedgwick (2007), há poucas pessoas que sejam assumidamente homossexuais (gays ou lésbicas) totalmente, ou seja, que não estejam no armário com alguém, seja pessoal, econômica ou institucionalmente importante. Homossexuais assumidos lidam com diversos interlocutores e em diferentes locais e muitas vezes não conseguem saber se as pessoas daquele ambiente sabem de sua orientação sexual e como vão reagir se souberem. Segundo a autora, o sujeito homossexual pode escolher ou ter que voltar para o armário, caso tenha saído, em um ou em outro segmento de sua vida.

Em 2014, a 13ª Parada Gay de Salvador-Bahia, organizada pelo Grupo Gay da Bahia (entidade de grande importância na luta pelos direitos de gays e lésbicas no Brasil) trouxe como *slogan*: “Sem armários! Com orgulho!” A frase mostra a necessidade vista pelo grupo de incentivar que gays e lésbicas e todos LGBTQIA+ possam ter orgulho de suas orientações sexuais e que possam sair do armário, deixando de silenciar suas sexualidades. Para os conservadores, esses movimentos são vistos como uma afronta ao que é tido natural/normal, as heterossexualidades. Isso ocorre porque em nossa sociedade,

Não são muitas as pessoas que podemos ouvir afirmando "eu sou heterossexual", porque esse é o grande pressuposto. Mas dizer "eu sou gay" ou "eu sou lésbica" significa fazer uma declaração sobre pertencimento, significa assumir uma posição específica em relação aos códigos sociais dominantes. (WEEKS, 2000, p. 49).

Assim, as heterossexualidades são tidas como naturais, a sexualidade normal, não havendo a necessidade dos sujeitos que se identificam dessa maneira terem que se assumir

heterossexuais e terem consequências com a declaração. Quanto as homossexualidades, restam aos sujeitos homossexuais decidirem se irão assumir-se ou não, numa sociedade conservadora e heteronormativa.

Numa sociedade homofóbica, há sujeitos que se veem obrigados a manter em segredo suas sexualidades, pois há o receio do que a possível revelação possa causar. Sedwick (2007) faz a comparação da saída do armário de um homossexual à história bíblica de Esther, de acordo com o livro sagrado dos cristãos, Esther foi orientada pelo seu primo Mardoqueu a não revelar seu judaísmo ao marido, o rei Assuero, governante da Pérsia que odiava os judeus, e assim fez, manteve em segredo sua identidade. Num determinado momento, o rei Assuero autoriza que Aman execute um plano genocida de matar todos os judeus, com isso Esther decide e toma coragem para revelar ao marido que é judia, tomando consciência de que poderia ter colocado a sua vida em risco, mas também poderia conseguir salvar o seu povo, caso o amor do rei por ela fosse maior que o ódio aos judeus.

A espera pela revelação de Esther, assim como o suspense para as consequências possíveis após a revelação, pode ser comparada à saída do armário de um homossexual para os seus pais homofóbicos, por exemplo. De acordo com Louro (2000), “[...] ‘assumir’ a condição de homossexual ou de bissexual é um ato político e, nas atuais condições, um ato que ainda pode cobrar o alto preço da estigmatização.”.

A revelação para a família gera em muitos casos a punição, essa punição se dá por meio da discriminação, agressões físicas e verbais, o que pode gerar a expulsão de casa. A saída do armário pode ou não acontecer em diversos contextos, no trabalho, na escola, para um grupo de amigos, na igreja e outros e em cada contexto terá um significado. O sujeito homossexual faz a antecipação de como a sua saída do armário irá significar, assim em alguns segmentos pode assumir-se homossexual, em outros ou em todos manter o possível segredo, conforme o exposto por Sedgwick (2007).

No sentido de armário, como é frequentemente utilizado para descrever a ocultação da orientação sexual de uma pessoa, no contexto escolar, isso pode se referir à decisão de professores homossexuais de não revelarem as suas sexualidades para seus colegas, alunos e/ou superiores. A decisão de um professor homossexual de permanecer no armário pode ser influenciada por uma série de fatores, incluindo a cultura e os valores da escola, o olhar dos pais dos alunos, o nível de apoio dos colegas e da gestão da escola, a reação dos alunos, o medo de discriminação ou retaliação. Alguns professores podem sentir que é mais seguro manter sua orientação sexual em segredo, a fim de evitar possíveis consequências negativas no ambiente escolar. Assim como, por meio dos fatores mencionados, acabam sendo levados para o armário

no contexto escolar, mesmo que fora da escola suas sexualidades sejam públicas.

Para Louro (2000, p. 18), “A escola é, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que alguém “assuma” sua condição de homossexual ou bissexual.” Assim, de acordo com os dizeres da autora, o ambiente escolar é um dos locais mais heteronormativos e que os desvios às normas das heterossexualidades não são bem vistos e tampouco aceitos nesses espaços, assim o que se tem como natural e incentivado são as heterossexualidades, enquanto as homossexualidades precisam ser negadas e silenciadas, todavia precisamos reverter essa situação, cada vez mais, as homossexualidades precisam ser vistas como um comportamento natural.

Para descrever a prática de ocultar a orientação sexual de uma pessoa no ambiente escolar, por medo de represálias, discriminação ou assédio é utilizado o termo pedagogia do armário. De acordo com Junqueira (2013), a pedagogia do armário pode reforçar a cultura heteronormativa na escola, onde as heterossexualidades são vistas como a norma e as homossexualidades são consideradas uma anormalidade. Isso pode criar um ambiente hostil e excludente para estudantes e professores homossexuais afetando negativamente seu sentimento de pertencimento e inclusão na escola.

Coadunamos ao pressuposto de que a pedagogia do armário interpela a todos, assim como o apregoado por Junqueira (2013):

Ora, o “armário”, esse processo de ocultação da posição de dissonância ou de dissidência em relação à matriz heterossexual, faz mais do que simplesmente regular a vida social de pessoas que se relacionam sexualmente com outras do mesmo gênero, submetendo-as ao segredo, ao silêncio e/ou expondo-as ao desprezo público. Com efeito, ele implica uma gestão das fronteiras da (hetero)normalidade (na qual estamos todos(as) envolvidos(as) e pela qual somos afetados(as)) e atua como um regime de controle de todo o dispositivo da sexualidade. Assim, reforçam-se as instituições e os valores heteronormativos e privilegia-se quem se mostra devidamente conformado à ordem heterossexista. (JUNQUEIRA, 2013).

Assim, a pedagogia do armário por meio do silenciamento, da invisibilização, ocultação e discriminação faz com que as homossexualidades sejam negadas, colocando ou fazendo-se colocar as sexualidades que desviem das heterossexuais para dentro do armário. Essa pedagogia não atinge apenas pessoas não heterossexuais, mas todos, atuando como uma força heterorreguladora de dominação simbólica, regulando comportamentos tidos como dentro da normalidade de acordo com o gênero. (JUNQUEIRA, 2013).

Essa heteronormatividade presente na escola está relacionada à dominação simbólica, que é uma forma de poder que se estabelece por meio da imposição de valores e crenças que são considerados universais e naturais, mas que na verdade são construções sociais e culturais. Nesse sentido, a escola acaba sendo um espaço de reprodução de normas e valores

hegemônicos, que excluem e marginalizam as pessoas que não se enquadram nesses padrões. Portanto, diante de tantos silenciamentos referentes às sexualidades, imposições curriculares, caberia a nós professores não se silenciar frente a essas imposições de ocultamento das homossexualidades. No entanto, frente às relações de poder e a uma cultura heteronormativa cristalizada na memória discursiva dos sujeitos sociais, estaríamos, nós professores, prontos para sairmos do armário dentro da escola? Assumir as homossexualidades com sentimento de pertencimento?

Mediante essas questões, no capítulo a seguir, será analisado e problematizado o discurso de professores homossexuais das escolas estaduais do município de Jales-SP, esses discursos foram colhidos por meio de pesquisa de campo com recurso de questionários e entrevista narrativa semiestruturada, a fim de melhor entender se as homossexualidades desses professores são tidas nesses espaços, dentro ou fora do armário?

3. EM SILÊNCIO NO ARMÁRIO: DISCURSOS DE PROFESSORES HOMOSSEXUAIS

Devemos não somente nos defender, mas também nos afirmar, e nos afirmar não somente enquanto identidades, mas enquanto força criativa.
(FOUCAULT, 2004, p. 262).

Gostaríamos de iniciar este capítulo chamando a atenção para o seu título “Em silêncio no armário: discursos dos professores homossexuais”, a escolha desse título justifica-se pelos silenciamentos encontrados durante a pesquisa acerca das homossexualidades, os resultados obtidos por meio da aplicação dos questionários, as entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores homossexuais das escolas estaduais de Jales-SP e em especial pelos dizeres de um dos professores entrevistados “Há catorze anos no magistério, nunca vi uma escola que abra espaço para essa conversa, essa discussão, mas a escola diz realmente para ficarmos no armário e se possível trancá-lo.” (PROFESSOR 3, ESCOLA C).

O objetivo deste capítulo consiste em problematizar os discursos dos professores homossexuais, a fim de, em consonância aos preceitos teóricos da análise do discurso de orientação francesa, analisá-los no intuito de entender, refletir e problematizar o discurso dos sujeitos desta pesquisa. Afinal, o que os professores dizem da escola? Quais processos linguísticos e discursivos materializam as homossexualidades? Que imagem esses professores fazem de si?

Para tanto, queremos assinalar que este capítulo visa a dar respostas aos objetivos desta pesquisa, as quais viemos tecendo desde as justificativas e teorizações desenvolvidas no percurso deste estudo, a fim de comprovar nossa hipótese de que a escola ainda possui discursos conservadores, reflexo da sociedade em que vivemos, e que os professores, nesses ambientes, estão ou são levados para dentro do armário, silenciando muitos de seus posicionamentos, sobretudo, quando se refere às suas sexualidades.

Para isso, selecionamos vinte (20) excertos das quatro (4) entrevistas²⁰ semiestruturadas realizadas com professores homossexuais de escolas estaduais do município de Jales-SP, os quais foram identificados por meio de questionários²¹ entregues nessas escolas. Esses professores que se identificaram homossexuais (homens gays), nos questionários, foram convidados por meio de convite formal a participarem das entrevistas²² semiestruturadas. Os

²⁰ Apêndices IX- página 118;

²¹ Apêndices IV- página 113 e V- página 114;

²² Apêndice VI- página 115;

vinte (20) excertos dessas entrevistas constituem o corpus desta pesquisa.

Para melhor organização dos dados e não comprometimento ético dos sujeitos, optamos por identificar cada sujeito como Professor (1), Professor (2), assim por diante. Os excertos das entrevistas serão identificados como recortes discursivos e utilizaremos a letra R, intitulado (R1), (R2) e assim sucessivamente. Para a análise desses excertos, em nenhum momento, julgamos se o dito por esses professores é verdadeiro ou falso, uma vez que para Foucault (1996), a verdade é produzida no acontecimento. Além disso, consideramos que seus dizeres revelam formações imaginárias sobre o assunto em pauta.

É importante ressaltar que a análise dos dados, realizadas a partir dos excertos selecionados, é uma das leituras possíveis dos discursos dos sujeitos desta pesquisa, uma vez que a cada leitura, novos sentidos podemos produzir, tendo em vista que nossa história já não será mais a mesma. Portanto, esta pesquisa estará aberta para outras leituras possíveis, tanto deste pesquisador, como de outros interessados na temática, assim também convidamos a leitura das entrevistas na íntegra²³.

A seguir, utilizaremos os excertos das entrevistas semiestruturadas a fim de analisá-los, de acordo com os pressupostos da análise do discurso de orientação francesa e problematizá-los em consonância aos objetivos apresentados.

3.1. Memórias de professores homossexuais

Neste item analisaremos os excertos das entrevistas semiestruturadas que realizamos com os professores homossexuais das escolas estaduais do município de Jales-SP (Escolas A, B, C, D e F), os excertos ou recortes selecionados (R1, R2, R3...) retratam as memórias, as identificações, os desafios e os silenciamentos desses professores que aceitaram a fazer parte desta pesquisa.

É importante destacar, que para esta etapa de pesquisa, apenas quatro (4) professores se dispuseram a participar, a falar de si, e, conseqüentemente, se expor enquanto professor homossexual e como isso se dá no ambiente escolar. Portanto analisamos os excertos de Professor (1), Professor (2), Professor (3) e Professor (4), que correspondem aos sujeitos desta pesquisa, já que, por uma questão de ética em pesquisa, fizemos a opção por não identificar os professores participantes desta pesquisa.

Quando mencionamos o termo memória, nesta pesquisa, não estamos falando de

²³ Apêndice IX- página 118.

memória cognitiva, mas de memória discursiva, que para Pêcheux (1999), está ligada à ideia ou construções que incorporamos e fazemos referência a discursos anteriores, produzindo assim uma continuidade histórica e ideológica, já que os discursos não são apenas sequências de palavras ou frases isoladas. Em outras palavras, os discursos não surgem de maneira isolada, mas são moldados, entrelaçados e influenciados por discursos prévios, tornando-se, assim, uma parte da memória discursiva.

A memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível. (PÊCHEUX, 1999, p.52).

Assim, podemos afirmar que a memória discursiva é condição do funcionamento discursivo, moldado por um contexto que engloba aspectos sociais, históricos e culturais. Os discursos refletem uma memória compartilhada na qual os sujeitos estão inseridos, uma vez que esses discursos estão repletos de já-ditos em diversas outras situações sócio-históricas, somos formados por uma interconexão de discursos, diversos outros constituem minha memória discursiva. (FERNANDES, 2008).

Afoitos para entender melhor quem são esses sujeitos, o que sentem, como agem e reagem aos problemas enfrentados devido a orientação sexual, fomos às entrevistas, solicitando-lhes que buscassem em suas memórias, as recordações de como se “descobriram” homossexuais, se algo lhes faziam sentir diferentes na infância e na adolescência, suas vivências nos ambientes escolares enquanto alunos, se houve alguma forma de controle por parte da escola, família, religião ou outros. Assim, obtivemos as seguintes respostas:

R1: Olha eu não consigo precisar um momento da descoberta, né? Até porque eu sempre tive a consciência de sentir atração por pessoas do mesmo sexo que o meu, isso vem desde a minha primeira infância, mas ao longo de toda a minha adolescência que é o momento mais perturbador nesse caso, eu sempre tive a negação, né? De não querer ser, de querer ser diferente, tentar me relacionar ééé, com pessoas do sexo oposto, ter um relacionamento heteronormativo, eu sempre quis isso, eu nunca quis ser homossexual, por isso que sempre que tem um embate eu questiono, não é uma escolha, quem que escolheria ser discriminado, ééé ouvir piadinhas, ser rejeitado? Ninguém escolheria isso. (PROFESSOR 1, ESCOLA F).

No recorte (1), o professor (1), levado a buscar em suas memórias o momento em que se identificou como homossexual, diz que sempre teve consciência de ser homossexual “ eu sempre tive a consciência de sentir atração por pessoas do mesmo sexo que o meu” (R1), mas ao mesmo tempo, nega o fato de ser homossexual, em sua memória, ele tem registrado que ser homossexual é errado, foge da norma ditada pela sociedade, criando um espaço de tensão de consciência e negação, justificado por ter também a consciência do preço que sujeitos

homossexuais pagam ao se assumirem como tal. O professor, ao usar o advérbio de negação “nunca” em “[...] eu nunca quis ser homossexual” (R1) e o advérbio de tempo “sempre” em “[...] ter um relacionamento heteronormativo, eu sempre quis isso” (R1), revela que o que foi buscado em suas memórias ainda soa forte em seu inconsciente, no sentido de que a negação da homossexualidade e o desejo de ser heterossexual ainda se faz presente, esse desejo é justificado pelo professor (1), com um questionamento em que o próprio educador responde em “[...] quem que escolheria ser discriminado, ééé ouvir piadinhas, ser rejeitado? Ninguém escolheria isso.” (R1).

Ele viveu e vive o dilema entre o “nunca” ser homossexual e o “sempre” querer ser heterossexual, para não ter que enfrentar piadinhas, ser diferente, sofrer discriminações, ou seja, esse “nunca” e esse “sempre” para esse professor são sinônimos. Uma vez que ele reluta entre o quê? “nunca” ser homossexual (o que ele preferiria) e “sempre” querer ser heterossexual, que afinal se resume em ser o que a sociedade heteronormativa (família, escola, igreja...) dita como correto, exigindo que todos os seres queiram “ser hétero”, mas querer não é ser, a sociedade “praticamente” exige que ele seja não o que ele é, por isso os “já ditos” ressoam forte na memória discursiva desse sujeito, assim notamos o assujeitamento desse professor. Portanto, o professor (1) reluta entre um querer recalcado de não ser homossexual (negação de si) e o desejo que a sociedade lhe incutiu de ser heterossexual (afirmação de outrem), reprimindo seu próprio ser, pois ele “sempre tive a consciência de sentir atração por pessoas do mesmo sexo que o meu” (R1).

No uso do termo “piadinhas”, o que literalmente seria o diminutivo de piada, porém ironicamente, temos a diminuição do sujeito homossexual, o professor em questão tenta diminuir a gravidade da homofobia contra o homossexual, infiltrada e justificada no discurso irônico que diminui o diferente, o imposto pela sociedade conservadora que controla os corpos.

Por meio do discurso do professor (1), observamos como os discursos predominantes na sociedade interferem no discurso do professor, fazendo com que coloque sua homossexualidade como inferior à heterossexual, assumindo a posição de desviante à norma, assim como, revelando o desejo pela sexualidade tida como normal e sadia perante a sociedade, a heterossexual. O professor em questão ao ser questionado sobre seu processo de aceitação, tem em seu discurso a negação de si em prol da “aceitação” imposta pela sociedade de controle.

Ainda buscando conhecer o período da vida em que os sujeitos da pesquisa se identificaram como homossexuais, temos:

R2: Mas assim, o dia que eu me tenho que falar, comunicar, né?, assumir pra minha família, meus pais entram no meu quarto e começam a questionar sobre o que estava

acontecendo eee... eu tinha apenas catorze anos, foi muito difícil (professor se emociona), meu pai pega as minhas roupas e fala que é para eu ir pra fora de casa... minha mãe chorava muito, mas impediu meu pai de me colocar pra fora, depois me colocaram para fazer acompanhamento que... hoje vejo como se fosse uma cura gay que foi tentada, não foi aplicada porque eu não deixei... Cresci com alfinetadas, qualquer coisa que acontecia a minha família me falava para arrumar uma menina, pra virar homem, inclusive a minha irmã mais nova. (PROFESSOR 3, ESCOLA C).

Nota-se, no recorte (2), como que as homossexualidades não são desejadas pela maioria das famílias, o repúdio é tamanho que fez com que o pai tivesse a decisão de colocar seu próprio filho, na época com catorze anos, para fora de casa, o qual foi impedido pela mãe. Aqui temos os sujeitos agindo de acordo com suas posições nesse discurso, o sujeito pai fala de sua posição de pai, sendo coerente com a imagem que se tem de um pai de família tradicional, onde impõe regras aos filhos e até mesmo à esposa, essas regras devem ser seguidas para que possam viver no mesmo lar e usufruir dos frutos do seu trabalho e o apreço pela sociedade heteronormativa. Esse pai traz consigo, mesmo inconscientemente, que o “correto” é “homem ser homem”, e ele tem de fazer valer esse dito dentro de sua família. Mais uma vez, os “já ditos” parecem querer prevalecer, esses já ditos têm o controle, o poder de nos moldar.

No recorte (2), temos o sujeito mãe falando de sua posição de mãe, por isso tem a atitude esperada por uma mãe, “eu não posso deixar meu filho ser expulso de casa”, mesmo concordando que o filho esteja “errado” em seu comportamento, pois é isso que ela tem registrado em sua memória discursiva (que homem tem de ser homem), a mãe age como se espera do lugar de mãe, protegendo o filho, sendo a figura dócil numa relação discursiva pai-mãe-filho, cumprindo seu papel de mulher protetora da harmonia do lar, por isso incentivava o professor em questão para “arrumar uma menina”.

Por meio do discurso do professor (3), notamos que as heterossexualidades são incentivadas pela família. O educador se recorda de ouvir de sua família a expressão “[...] virar homem.” (R2), essa expressão está ligada à ideia de que para ser homem é necessário ser heterossexual. Assim, temos que o jogo de imagens é um grande controlador das famílias, uma vez que: “que imagem a sociedade pode fazer de minha família, se eu tiver um filho homossexual?”, o que nos remete ao jogo de imagens que se tem, na sociedade, do sujeito homem. Além disso, o verbo “virar” dá ideia de que sendo homossexual esse sujeito não pode ser visto como homem, mas precisa se tornar um e isso não é uma imagem que uma família de bem gostaria de ter. É preciso suprimir o real “fazer acompanhamento” para tornar-se heterossexual, livrar-se de um grande mal ou o pecado que suja o imaginário das boas famílias.

A família parece ser a maior controladora das homossexualidades, a que mais vigia os corpos dos filhos, na tentativa de torná-los corpos dóceis e não passar uma imagem vexatória

para a sociedade heteronormativa, ou seja, de não deixar que o filho faça com que a família passe por vexames de ter um filho meigo e gentil, que não age como “homem”, “macho”.

Ao citar a cura gay, o professor (3) faz uma referência ao projeto Cura Gay, também conhecido pelos nomes Terapia da Reorientação Sexual, Terapia de Conversão ou Terapia Reparativa, que consiste no conjunto de técnicas que tem o objetivo de extinguir as homossexualidades de um indivíduo, o qual esteve em ascensão entre os anos de 2011 a 2013, mas que ainda está presente em alguns discursos políticos e religiosos. O termo em questão é aparentemente atual, mas como visto anteriormente no capítulo II, as homossexualidades (homossexualismo), ao longo da história, eram vistas como doença, logo almejavam-se a cura.

Em “Cresci com alfinetadas [...]” (R2) o professor (3) faz uso do termo “alfinetadas” para nomear essa relação de dominação e opressão que a família tinha sobre ele, por meio de críticas, comentários maldosos e ameaças, sendo coerente ao sentido coloquial do termo, mas também, ao usar “alfinetadas” o professor nos leva ao sentido denotativo da palavra, como o alfinete espetando o dedo de uma costureira, por exemplo, onde há dor, sangue, ferida, sofrimento. Nesse sentido, crescer em meio a um ambiente familiar, repleto de críticas e comentários homofóbicos, remete-nos, interdiscursivamente a sofrer com as alfinetadas diárias, sangrar, tudo isso na tentativa de controlar as sexualidades do sujeito em questão, “dirigir” o sujeito para “o caminho do bem”.

Nesse contexto de família e controle, temos também a questão do “jeitinho” de ser do homossexual, em que os ditos e não ditos nos remetem ao pensamento da sociedade conservadora, família e escola, grandes instituições modeladoras de corpos:

R3: Tenho lembrança da minha mãe falando com a professora da pré-escola sobre o meu jeito de ser... Meu pai quando ficava sabendo dos comentários que o pessoal fazia sobre mim, tipo “Ah seu filho tem um jeito, hein?”, aí meu pai me tratava com mais agressividade, acho que ele queria que eu fosse um homem bruto do sítio, assim como ele. Mas assim, não foi fácil, não me faz bem recordar disso... podemos ir para outra pergunta? [...] em casa eu vivia quase um treinamento para ser machinho [...] (PROFESSOR 4, ESCOLA C).

Com os dizeres do professor (4), notamos como as heterossexualidades são produzidas pelas famílias e como as homossexualidades são repudiadas, fazendo com que a família fique alerta acerca dos comportamentos esperados para um filho do sexo masculino e quando há desvio à imagem esperada, há o receio, o medo de que se confirme um desvio à sexualidade almejada, tamanho medo que fez com que a mãe do professor (4) fosse conversar com a professora da pré-escola acerca dos “desvios” observados no filho.

Mais uma vez a figura paterna é a mais autoritária e a que mais marca os discursos contrários às homossexualidades, uma tentativa de perpetuar a ideologia machista “[...] em casa eu vivia

quase um treinamento para ser machinho [...]” (R3), a preocupação do pai é que o filho homem tenha de agir como homem, por isso é preciso ensiná-lo a ser homem, a não ficar nesse comportamento “desviante”, que envergonha a família “Ah seu filho tem um jeitinho, hein?” (R3). Portanto, a figura paterna que tem de preservar a imagem da família para não passar por circunstâncias vexatórias.

O fato de a mãe ir à escola para tratar do assunto em questão, mostra que a mãe tem a imagem da escola como um ambiente heteronormativo (que defende o “bem” e não o pecado), que verá o jeito de ser de seu filho, o professor (4), enquanto criança, como um mal que precisa ser tratado, local em que as heterossexualidades precisam ser incentivadas. Nota-se que há uma confiança por parte da família em tratar o tema em questão com a escola, na esperança de que a instituição contribua para o processo da heteronormatividade, saiba como agir perante esses comportamentos “desviantes”.

Os sujeitos desta pesquisa trouxeram recordações acerca da aceitação de suas sexualidades, suas vivências nos espaços escolares, enquanto alunos, mas como se aceitar, se toda a sociedade inculca-lhe outros valores, outra forma de ser e agir diferente da sua?

R4: [...] na adolescência, eu já tinha vergonha de ser gay, então eu fazia de tudo para que os outros não percebessem isso em mim e assim na escola eu usava... vamos falar, máscaras, pois tinha medo dos meus amigos deixarem de serem meus amigos por causa disso. (PROFESSOR 3, ESCOLA C).

O professor (3), no recorte (2), trouxe que no contexto familiar sua sexualidade era vista como um problema e que quase o levou à expulsão de casa; no recorte (4), o mesmo professor traz que, na escola, ele teria que tentar silenciar sua sexualidade e qualquer comportamento que gerasse questionamento acerca de si. Observamos, mais uma vez, a coerência entre família e escola, espaços em que houve a constante tentativa de silenciamento e negação das homossexualidades. Na primeira, para que possa continuar vivendo com sua família e na segunda, para que possa ser aceito pelo grupo de amigos.

Na passagem “na adolescência, eu já tinha a vergonha de ser gay” (R4), notamos, por meio do uso do termo “já”, que o professor (3) carregou consigo o sentimento de vergonha, isso não é por acaso, vergonha por conta do que está cristalizado em sua memória que ser gay é algo pecaminoso, por causa do jogo de imagens, uma vez que: “que imagem meus colegas podem fazer de mim por eu ser gay?”. O imaginário social é incutido na memória dos sujeitos em formação, tornando-os seres recalcados, que passam negar a si mesmo, na tentativa de reafirmar um outro, que está presente nos já ditos pela sociedade de controle, nesse caso, temos a escola, os amigos, a família como incentivadores das heterossexualidades, sendo esses agentes

importantes nessa sociedade para manter o *status* de sociedade heteronormativa, conservadora, patriarcal.

O sentimento de vergonha em relação à própria orientação sexual em (R4) presente desde a adolescência revela a pressão social e o estigma associados à homossexualidade. Enquanto adolescente, essa vergonha o levava a se refugiar no armário, pois sabia da imagem que os colegas poderiam fazer de si, por isso preferia se proteger. Teria esse professor essa mesma imagem das homossexualidades? estaria o professor (3) no armário ainda?

De acordo com Sedgwick (2007), são poucas as pessoas que estão totalmente fora do armário e que tenham assumido a homossexualidade em todos os segmentos de sua vida, pois em alguns segmentos, o armário é visto como uma grande forma de protegerem a própria face.

Levados a buscarem em suas lembranças como os seus professores abordavam o tema sexualidades e como lidavam com a diversidade sexual temos:

R5: Tenho a lembrança bem vaga da professora da quarta série explicando bem por cima a questão do órgão genitor masculino e o órgão genitor feminino, ééé depois na oitava série eu lembro que a professora de ciências ficou com receio de falar sobre esse assunto, então ela chamou um outro professor de ciências da escola para explicar, lembro que durante a aula esse professor fez tantas piadinhas preconceituosas... foi constrangedor. (PROFESSOR 4, ESCOLA C).

Notamos que no recorte (5), o professor (4), ao atribuir ao substantivo lembrança o adjetivo “vaga” intensificado pelo advérbio de intensidade “bem”, que sua professora da quarta série não explorou muito o assunto sobre sexualidades, o tema foi abordado de forma rápida, “bem por cima” (R5), limitando-se aos órgãos genitais. A professora de ciências da oitava série, ao não se sentir confortável para falar sobre sexualidades com alunos, chama um outro professor, demonstrando que enquanto mulher não seria aceitável falar sobre o tema, não seria coerente com a imagem de professora do sexo feminino. Assim um professor (homem) seria mais indicado para falar sobre o assunto, o receio sentido pela professora, o recalque é transmitido aos alunos, pois mesmo que não tenha dito aos alunos que não se sentia bem abordando a temática sobre sexualidades em sala de aula, sua atitude falou mais alto, esse silêncio significa muito, tanto é que ficou registrado na memória do professor (4). A competência atribuída ao professor convidado para abordar o tema, se deu por meio dos dizeres “tantas piadinhas preconceituosas” (R5), piadinhas, esse termo no diminutivo remete-nos ao modo pejorativo de tratar a questão em sala de aula, o que provoca desconforto, constrangimento, sobretudo, quando acrescenta o termo “preconceituosas”, forma irônica e menor de tratar as sexualidades, que reflete à forma como a sociedade conservadora concebe a questão das sexualidades. Os “já ditos” que aclamam a heteronormatividade ainda imperam

fortemente, comandando a forma de agir e pensar da maioria.

O Professor (4) traz uma outra recordação, enquanto criança, com um outro professor:

R6: Ah, lembro de um professor substituto que estava trabalhando a apostila até que chegou em um texto que falava sobre AIDS, a cena está gravada na minha memória até hoje, o professor perguntou o que os alunos sabiam sobre esse tema, teve um aluno que falou que as pessoas pegam AIDS quando um homem vai lá e transa com uma “bixa” sem camisinha, depois dessa fala do aluno, o professor falou que ele estava certo e deu seguimento na aula. Olha... e não faz tanto tempo, foi por volta de dois mil e doze. Então, sobre diversidade sexual não tenho lembranças de nenhum professor ter trabalhado e quando trabalharam com sexualidade tiveram receio, mas as piadinhas preconceituosas sempre fizeram parte. (PROFESSOR 4, ESCOLA C).

O uso do termo memória em (R6) está mais associada ao sentido de lembrança e não podemos confundir com memória discursiva, pois como já exposto no capítulo um (1), há uma diferença entre memória cognitiva e memória discursiva, em que memória cognitiva refere-se ao sistema de armazenamento e recuperação de informações em nossa mente, para lembrar fatos, experiências, conceitos, habilidades e outros tipos de conhecimento. Essa memória abrange lembranças pessoais, conhecimento factual e habilidades adquiridas ao longo da vida. Enquanto a memória discursiva refere-se à maneira como a linguagem é usada e interpretada em diferentes contextos discursivos. Ela engloba a capacidade de um indivíduo de acessar informações linguísticas específicas, como palavras, frases, expressões, construções gramaticais e formas de organização textual, que são relevantes para a produção e compreensão de discursos. (CORACINI, 2007).

Portanto, nas lembranças de (R6), temos o termo "até hoje", remetendo ao fato de que a cena em questão não se dissipou com o tempo, indicando uma lembrança duradoura, o professor em questão estabelece uma conexão entre o passado e o presente, sugerindo que a lembrança da cena influencia sua perspectiva ou emoções atuais. O fato de “a cena está gravada” (R6) na memória sugere que não é uma lembrança casual, mas um fato que deixou uma marca emocional, que realmente também faz parte de sua memória. A escolha da palavra "gravada" pode implicar uma intensidade emocional que transcende a mera retenção de informação.

No recorte (6), o aluno que se dispôs a falar sobre o tema AIDS logo associa a doença aos homossexuais, usando o termo “bixa”, que é uma palavra que foi historicamente utilizada de maneira pejorativa e preconceituosa para se referir a homens gays. A associação da AIDS ao sujeito homossexual vem desde o surgimento da doença na década de 80, tida como câncer gay, conforme (REIS, 2010). Mesmo após muitos estudos, a doença ainda está associada aos homossexuais, algo que o aluno trouxe para a sala de aula, pois, provavelmente escutou em sua família ou na rua e que foi confirmado pelo professor em sala de aula.

Assim, temos no discurso do aluno, o discurso da família, da sociedade que passa a

habitar seu imaginário social, discurso que vem atravessando gerações e quando confirmado pelo professor, que é uma referência de conhecimento, ratifica esse imaginário, confirma uma informação equivocada como uma “verdade”, fazendo com que esses saberes se cristalizem e continuem se arrastando por muito tempo e assim, contribui para a perpetuação da questão das homossexualidades como doença.

Ainda no recorte (6), o professor em questão, ao dizer “[...] as piadinhas preconceituosas sempre fizeram parte” (R6), traz à tona o advérbio de tempo “sempre”, indicando que as piadinhas preconceituosas existem há muito tempo e fazem parte do contexto escolar, inclusive no “dinamismo” de alguns professores. Nota-se que o termo “piadinha” mais uma vez está presente nos discursos dos professores entrevistados, remetendo-nos a um discurso rotineiro, essa repetição contribui para a perpetuação das formas preconceituosas e discriminatórias de diversidade sexual.

O gênero textual piada, um gênero textual humorístico, tem o objetivo de provocar o riso, mas, ao longo da história a homofobia e o preconceito camuflam-se em tal gênero causando o riso àqueles que compactuam com esses discursos, enquanto aos homossexuais ou àqueles que são alvo do preconceito e ridicularização resta a tristeza, eis o dilema riso e tristeza relacionado ao gênero piada nesse cenário.

Para Possenti (1998), as piadas, assim como todos os outros gêneros textuais, são culturais, desse modo nas piadas temos diversas manifestações culturais e ideológicas, assim como, valores arraigados, de acordo com o referido autor, só há piadas acerca de temas controversos para a sociedade. Os temas das piadas geralmente são: sexo, racismo, instituições (escola, igreja, hospital etc.), assim como outros temas que geralmente são tidos como “defeitos” na sociedade e isso se ratifica na questão das sexualidades e do professor homossexual. Nos discursos dos professores homossexuais nos recortes (1), (5) e (6) nota-se o uso dos termos “piada” no diminutivo “piadinha”, na tentativa de deixar mais ameno o seu teor homofóbico, afinal estamos inseridos numa sociedade que normaliza fazer do outro motivo de piada.

Do (R1) ao (R6) temos um jogo de memória, uma regularização da memória, do individual, do privado, para o público. É um momento de abertura do armário, onde os professores em questão se identificam como homossexuais e iniciam um processo de aceitação, mas dotado de negação, pois esses professores passam a infância e a adolescência negando as suas sexualidades, sendo esses controlados pelas famílias, pelas escolas, assim como pela sociedade.

Portanto, podemos afirmar que um “já dito” ressoa no seio da sociedade, um “já-dito”

que celebra a heteronormatividade e repudia as homossexualidades, esses interdiscursos estão no inconsciente da maioria, e cabe a nós, educadores com um pouco mais de consciência, fazer reverberar um outro discurso, outras vozes precisam ressoar em nossa sociedade (escola, família, religiões...) e não compactuar com os discursos que as homossexualidades devem ser silenciadas.

3.2. Subjetividade e controle: um espaço de tensão

Neste item, refletimos sobre a questão de como o discurso do outro interfere no discurso dos sujeitos em questão, os professores homossexuais entrevistados, assim como o espaço escolar interfere nas subjetividades desses professores.

Consideramos que o sujeito, mais precisamente o sujeito discursivo, deve ser sempre considerado como alguém inserido na sociedade, imerso em um contexto coletivo. Portanto, trata-se de um sujeito que não encontra base em singularidades isoladas, mas um ser que existe dentro de um ambiente social e ideológico, num determinado ponto da história, em contraposição a outros momentos.

Para Authier-Revuz (1998), o discurso centrado no "eu" é sempre influenciado pela "voz do outro". Isso implica que as palavras que utilizamos não são neutras ou inalteradas, mas sim permeadas pela influência da voz alheia, que se expressa inevitavelmente por meio de nossas próprias palavras. Além disso, quando dirigimos um enunciado, o destinatário não é meramente um alvo externo, mas sim um co-enunciador que se integra à produção do discurso.

O discurso do sujeito reflete sua posição social, conseqüentemente, remete-nos a um conjunto de outras vozes que fazem parte de uma determinada realidade histórica e social. Desse discurso ecoam as vozes formadoras e/ou integrantes desse cenário sócio-histórico. (FERNANDES, 2008).

Assim, considerando as memórias dos professores entrevistados, o local onde estão inseridos, suas lembranças, assim como a posição em que ocupam. Tendo esse pressuposto como meta, solicitamos que os sujeitos entrevistados – professores homossexuais – refletissem acerca de sua carreira docente, desde a inserção no mercado de trabalho até os dias atuais, se já tinham sido questionados sobre suas sexualidades e se já sofreram algum tipo de homofobia no ambiente escolar. Assim, em R7 temos:

R7: Então a minha aceitação, ela se dá nesse processo da minha inserção no mercado de trabalho. E no mercado de trabalho eu já começo a perceber que eu não poderia ser, ou pelo menos dizer e mostrar aquilo que eu era de verdade. Por exemplo, começo a dar aulas em um sexto ano, então sempre que faziam uma pergunta pessoal e tal, ou

eu desviava do assunto, ou eu dava outra resposta que não fosse coincidente com a realidade, por exemplo, professor você namora? Professor quem é a sua namorada? Ou coisas do tipo, então sempre ali ééé, o meu ambiente de trabalho eu nunca comentei sobre a minha vida pessoal, né? Nem com os meus colegas, meus pares, ééé por perceber, né? Que ali é um ambiente que tem pessoas homofóbicas, que poderiam usar isso para tentar me prejudicar, por ser também um ambiente competitivo, então a minha aceitação se dá nesse contexto, estou me aceitando, mas isso tem um limite dentro do meu ambiente profissional. (PROFESSOR 1, ESCOLA F).

Nesse recorte, o professor (1) comenta que começa a se aceitar homossexual no início de sua carreira, em “estou me aceitando” (R7), o uso do gerúndio "estou me aceitando" implica que o professor, no início de sua carreira, está em meio a essa jornada, o que destaca a complexidade e a natureza em evolução desse processo, indicando que a autoaceitação não é um estado fixo, mas sim um processo contínuo, indica um processo de continuidade temporal, uma ação em andamento ou duradoura, pois esse processo de aceitação faz parte de sua formação identitária. Ao fazer uso do verbo “aceitar”, evidencia que essa sexualidade até então era negada e que passa por um processo de aceitação, aceitar ter uma sexualidade diferente da que a sociedade tem como normal e natural, aceitar ser desviante à norma, aceitar uma outra identificação de si.

O professor (1), enquanto professor iniciante, logo percebe que não poderia deixar que descobrissem a sua sexualidade, assim vedando a sua realidade, encontrando algo presente não só na escola, o armário, uma atitude que para muitos se dá de forma automática. O professor entra no jogo da instituição escola e percebe que não pode expor-se aos alunos e nem para os colegas de profissão, justificando com: “[...] ali é um ambiente que tem pessoas homofóbicas, que tem pessoas que poderiam usar isso para tentar me prejudicar, por ser também um ambiente competitivo [...]” (R7).

O professor em questão afirma ter ciência de pessoas, adjetivadas por ele, como “homofóbicas”, esse adjetivo nos remete ao substantivo homofobia que é utilizado para descrever o preconceito, a aversão, a hostilidade ou o ódio direcionados a pessoas que são homossexuais, bissexuais, ou que possuem orientações sexuais não heterossexuais.

Assim, o professor tenta estar em consonância aos discursos heteronormativos da escola, enquanto instituição conservadora e tendo a consciência de que o desvio gera sanções, fazendo com que, quando questionado pelos alunos acerca de relacionamentos, o professor desvie do assunto ou responda de acordo com o que é visto no ambiente escolar como natural. Assume-se como um outro que não é ele. A voz do outro – sujeito hétero – passa a ocupar o seu lugar.

Ainda, ao declarar que não deve falar sobre sua vida pessoal, o professor (1) pode estar buscando estabelecer sua autoridade professoral, perante os alunos, ou manter uma postura de

distanciamento profissional. Isso pode ser motivado pela crença de que é necessário manter uma imagem de imparcialidade, objetividade e neutralidade, evitando, assim, possíveis interferências pessoais em seu papel como educador, e, assim, ele se protege da homofobia presente no espaço escolar, tentando não se envolver pessoalmente com os alunos e, assim, se protegendo.

Acerca da homofobia no ambiente escolar, alguns dos professores entrevistados argumentaram que já sofreram/ ou não algum tipo de homofobia, no ambiente escolar, enquanto professores:

R8: Nunca sofri, acho até por manter esse distanciamento do meu lado pessoal dentro do ambiente profissional, então assim, dentro do ambiente profissional, eu não milito, ou milito pelas causas dentro dos limites estabelecidos pela apostila, pois se algum pai vier questionar, eu posso justificar que a apostila pede para trabalhar esse assunto, então assim, sempre desses limites. Nunca percebi nas escolas algum incentivo para trabalhar com os alunos abertamente esse tema. (PROFESSOR 1, ESCOLA F).

O professor (1), no recorte (8), nega ter sofrido homofobia no espaço escolar. Essa negação está carregada de afirmações como a que há um controle por parte do governo com seu material apostilado, além do controle, por parte dos pais, que estão atentos ao que os filhos estão aprendendo na escola, sobretudo, porque entendemos que a maioria dos pais sejam conservadores e, ainda, por parte da escola que não dá abertura para que se discuta sexualidades, pois a sociedade de controle nos impõe que é preciso se ater aos limites impostos pela apostila. Pelos dizeres do professor (1), “[...] dentro dos limites estabelecidos pela apostila.” (R8), notamos a revelação de haver limites no espaço escolar, um controle sob os sujeitos ali inseridos e um controle acerca dos conteúdos trabalhados em sala de aula, sobretudo, no que tange às sexualidades.

Escamotear a realidade é um refúgio encontrado para não sofrer sanções por não estar coerente com a ideologia da instituição, o professor (1), apesar de afirmar não ter sofrido homofobia na escola, ele também traz consigo a negação das homossexualidades por não se apresentar como um sujeito homossexual dentro da escola, nega o seu eu. Ele nega ter sofrido homofobia na escola, não se autoafirma para os alunos, nega-se, talvez para não ferir a própria face.

Com isso, por meio de seu discurso, ao se preocupar com o que os pais possam questionar, ele demonstra o quanto a escola é um espaço heteronormativo e homofóbico, um espaço controlador da moral, um Aparelho Ideológico do Estado (AIE). São discursos que se contrastam, pois o professor (1) tenta se distanciar da sua vida pessoal na escola, mas sabe que é homossexual, assim atitudes e discursos homofóbicos são distanciados, como se ele não fosse homossexual, um outro o representa como professor.

Entretanto, pelo fato de ser homossexual, esses discursos homofóbicos podem, de alguma forma, ressoar em sua memória discursiva, interferir na imagem que tem de si e até mesmo em seus discursos, como observado no recorte (1), oportunidade em que chega ao ponto de afirmar que almeja as heterossexualidades. Temos um sujeito dividido, multifacetado, que se identifica como homossexual, mas almeja as heterossexualidades, distanciando-se de sua orientação sexual na escola, na tentativa de ser visto pelo outro, como dentro dos padrões heteronormativos, “[...] sujeito do inconsciente, múltiplo e cindido, incapaz de (auto)controlar os efeitos de sentido de seu dizer e, portanto, incapaz de controlar os restos do que digere (apre(e)nde), restos, resíduos que passam pelo corpo e se fazem sangue, corpo e texto (Inscrição e escritura).” (CORACINI, 2007, p.11).

Portanto, ao aderir a esse distanciamento do eu, deixamos nossas identificações de lado e passamos a reafirmar o discurso “já-dito” pela sociedade de controle, que ressoa como um acordo tácito, que mesmo não sendo dito diretamente, não havendo normas prescritivas escritas, moldam nossos gestos e atitudes, uma vez que sabemos, já sofreremos as consequências de não seguir esse acordo, por isso muitos se assujeitam a essas normas, como se fôssemos corpos dóceis, silenciados em armários sociais.

Vejamos o discurso de outro professor entrevistado, no que se refere à questão de ter ou não sofrido homofobia no ambiente escolar:

R9: Olha, olha... Na escola pública... não... Ééé... Teve alguns casos pontuais, mas, eu não, eu não deixo também, acho que tive uma formação muito boa que eu consigo rebater isso de pronto. Mas assim, lá no início da minha carreira que eu comecei a dar aulas em uma escola particular, né? Ééé... teve uma, uma dona de escola que tinha vindo falar comigo, porque tinha ouvido falar queee... tinha um professor gay na escola dela e que esse professor era eu e que era pra eu falar pros alunos que eu tinha uma namorada, isso lá em 2.000, né? [...] assim já aconteceu uma vez na escola pública, mas não, não posso dizer que foi dentro da escola. Mas assim, é porque também nunca constrangi ninguém, nunca levantei nenhuma bandeira, apenas defendendo a dignidade e o respeito com todos. Mas, nunca quis impor o que eu penso etc. (PROFESSOR 2, ESCOLA D).

O professor (2), embora argumente que queira se afirmar e se impor, no que se refere a ter ou não sofrido homofobia no ambiente escolar, o sujeito dividido se contradiz, pois respondeu no questionário aplicado em sua escola que sofre homofobia com frequência no espaço escolar. Já na entrevista, como exposto no recorte (9), o professor (2), em um primeiro momento, nega ter sofrido homofobia na escola pública, mas logo afirma que há casos pontuais, mais adiante afirma que há homofobia, mas a rebate, quando diz “[...] mas, eu não, eu não deixo também, acho que tive uma formação muito boa que eu consigo rebater isso de pronto.” (R9). Ao mesmo tempo que o professor (2) diz rebater a homofobia presente na escola, revelando

assim que a escola é um ambiente homofóbico, ainda nesse mesmo recorte, ele diz não constranger ninguém e não impor o que pensa.

Quando o professor (2) declara não constranger ninguém no espaço escolar, tal discurso é como uma resposta às expectativas sociais ou estereótipos negativos associados às homossexualidades. Ao afirmar que não constrange ninguém, está tentando camuflar (silenciar) preconceitos ou preocupações que as pessoas possam ter em relação à sua sexualidade. Pode-se observar que o sujeito está afirmando sua orientação sexual como gay, mas ao mesmo tempo destaca seu compromisso em não constranger ninguém em seu papel como professor na escola, como uma tentativa de separar sua identidade pessoal de sua profissão, há um conflito entre o “eu” e o “outro” que o representa dentro da escola, por isso tenta ser neutro no ambiente escolar. No entanto, assim como Foucault (1979, 2008), acreditamos que a neutralidade absoluta é ilusória e enganosa.

Esse professor, ainda no recorte (9), trouxe um acontecido de quando dava aulas numa escola particular, onde a dona da escola, no jogo das relações de poder, tenta impor-lhe uma verdade, um discurso mascarado para o professor em questão, no intuito de camuflar os discursos existentes de que tal professor é homossexual, solicitou que o professor dissesse que tinha uma namorada, ou seja, que era heterossexual, que não divergia da sexualidade tida como sadia e normal pela sociedade, levando o professor a escamotear a sua realidade. Portanto, temos um professor dividido entre o que é, e o que acha que “tem” de ser. Entre “ser ou não ser” homossexual na instituição escola, ele assume uma identidade “outra”, camufla-se. Assim, na balança da sociedade de controle, temos que os já-ditos ressoam mais forte nos dizeres desse sujeito, entre o assujeitamento e o desafio de se posicionar, a alternativa mais viável para ele foi assujeitar-se.

Vejamos o discurso de outro professor entrevistado em que expõe a sua experiência como docente e homossexual, assim como, traz episódios de homofobia em que foi vítima no ambiente escolar:

R10: Olha... com os alunos... é claro que tem uma conversinha aqui, outra ali... né? Diretamente vindo de algum aluno, não! Com colegas professores... eu estava namorando um carinha, isso já faz uns anos, tinha fotos nossas nas redes sociais da época e uma amiga professora me chamou e falou pra eu tomar cuidado com as minhas postagens, né? Na hora eu não entendi como preconceito, mas depois quando a gente começa refletir e perceber o preconceito existente, por que ela pode postar foto com o seu namorado e eu não. (...) Tem um episódio mais recente que me deixou bem triste, estava em uma sala de quarto ano trabalhando um conteúdo sobre família e entramos no assunto... adoção, então ééé, eu falei que estou na fila da adoção, um aluninho perguntou “Tio a sua esposa não pode ter filhos?”, então eu respondi que eu sou casado com um homem, o menino demonstrou que entendeu e a sala agiu com tranquilidade, mas semana passada a vice-diretora da escola veio falar comigo... foi bem firme... ééé... não esperava, mas falou que não era para eu falar sobre a minha

vida pessoal para os alunos. Eu, para me defender e me proteger, acabo deletando essas situações. Pode ter acontecido mais situações, mas eu não identifiquei, não sei se é um privilégio... Talvez por não ser afeminado... aquilo das pessoas falarem: Ah nem parece que você é gay! Acredito que os afeminados sofram mais. (PROFESSOR 3, ESCOLA C).

O professor (3), no recorte (10), relata ter consciência de que há brincadeiras e comentários homofóbicos entre os alunos sobre si, mas não se recorda de ter sofrido homofobia diretamente por parte dos alunos “[...] é claro que tem uma conversinha aqui, outra ali [...]” (R10), o uso da expressão “é claro” demonstra que esse professor tem certeza de que os alunos falem e zombem de si, no que se refere a sua sexualidade, mesmo não havendo, é isso que sente e acredita acontecer.

No que se refere aos colegas de profissão, esse professor tem recordações de atitudes e falas entendidas como preconceituosas, em “[...] uma amiga professora me chamou e falou pra eu tomar cuidado com as minhas postagens [...]” (R10), o termo “amiga” relacionado à professora mostra um grau de proximidade e intimidade entre o professor (3) e a professora, o uso do termo “cuidado” revela que sua amiga professora acredita que o conteúdo compartilhado nas redes sociais do professor, no caso as fotos com seu namorado, poderia ter impactos negativos.

A professora amiga demonstra ter ciência de estarem inseridos numa sociedade homofóbica, a tentativa de alertar o professor é coerente à sua posição de amiga, colega de profissão, os amigos ajudam, alertam e dão conselhos, mas ao usar o vocábulo “cuidado”, a professora indica que esse professor deve ser mais cauteloso ao expor a sua vida pessoal e que o ideal seria não tornar pública a sua relação homossexual, o que possivelmente não seria dito a um casal heterossexual. As relações heteronormativas tem o desejo de fazer silenciar quem não compactua com suas vontades e gestos, por isso essa sociedade heteronormativa, por meio de seu poder agenciado, sempre quis/quer ocultar, apagar a existência dos sujeitos homossexuais. Dessa forma, na tentativa de se proteger, não criar “problemas”, os homossexuais, às vezes, se deixam contaminar pelos “já ditos”, camuflam sua maneira de pensar e agir.

Em “[...] por que ela pode postar foto com o seu namorado e eu não.” (R10), o professor em questão toma consciência do preconceito por parte da professora amiga, mas essa consciência só acontece depois do acontecimento, pois diante dos dizeres da professora, como “cuidado”, ao invés de “Parabéns!”, “Fico feliz por vocês!” ou até mesmo uma pergunta informal, até porque são amigos, “Quem é o *boy*?”, “Por que não me falou que estava namorando?”, o professor se cala e tem esses dizeres como conselhos de uma amiga. Portanto,

podemos afirmar que sempre há um já dito no discurso de outrem, sobretudo no dito pela professora amiga, outros sentidos poderão ser produzidos, pois tanto pode ser um alerta, uma ameaça, ou um cuidado, mas nada que nos remeta a um discurso amigável.

Mais adiante, temos no discurso do professor (3), o questionamento de um aluno “Tio a sua esposa não pode ter filhos?” (R10), o aluno ao realizar essa pergunta, mostra que o conceito que tem de família é a tradicional, composta por pai, mãe e filhos, pois esse é o modelo tido como o natural e incentivado pela sociedade, inclusive pela escola. Para o aluno em questão, sendo o professor um homem, logo é casado com uma mulher. No momento de o professor se revelar à turma “[...] eu sou casado com um homem [...]” (R10), não houve impactos perceptíveis “[...] o menino demonstrou que entendeu e a sala agiu com tranquilidade [...]” (R10). Todavia a saída do armário repercute e temos “[...] a vice-diretora da escola veio falar comigo... foi bem firme [...] falou que não era para eu falar sobre a minha vida pessoal para os alunos.” (R10). Os dizeres da vice-diretora são caracterizados pelo adjetivo “firme” e pelo advérbio de intensidade “bem”, sendo coerente com a posição de vice-diretora, demonstrando firmeza nas atitudes, rigidez, ao proibir o professor de falar sobre sua vida pessoal a um público específico “os alunos”. Provavelmente um professor heterossexual da mesma escola nunca precisaria ter ouvido esses dizeres.

Na sequência, em seu discurso exposto no recorte 10, o professor (3) traz que há um estereótipo do sujeito gay e aqueles que nele se enquadram, ou seja, os mais afeminados, acabam sofrendo mais por serem gays. O professor (3) traz um discurso que muitos homossexuais menos afeminados ouvem “Ah nem parece que você é gay” (R10). A declaração pode refletir pressuposições estereotipadas sobre como uma pessoa gay deve se comportar ou se apresentar. O falante pode ter expectativas baseadas em estereótipos culturais e, ao fazer essa declaração, está implicando que o interlocutor não se enquadra nesses estereótipos. Ele pode usar a máscara de hétero, esse professor pode fazer parte de um jogo duplo, o de ser homossexual, mas aparentar ser o outro - o hétero - que é bem aceito pelos padrões normativos.

Nesse mesmo contexto de tensão, vejamos o discurso de outro professor entrevistado:

R11: Sim, já sofri e não foram poucas vezes, acredito que seja pelo fato de eu ser meio afeminado em alguns momentos. Já fui substituir em uma sala e os alunos gritaram “Ahh hoje é um gayzinho que vai dar aula!”. Já presenciei muitos comentários, piadinhas preconceituosas, atitudes de preconceito na escola eee.. isso dos próprios professores. Quando trabalhei em uma escola particular, a diretora me chamou porque alguns pais estavam questionando que os filhos comentavam que tinham um professor gay e que morava junto com outro homem, os alunos viram as fotos do meu namorado nas minhas redes sociais, mas mesmo assim algumas famílias questionaram a diretora que falou comigo e orientou que eu deixasse as minhas redes sociais no modo privado, eu acabei saindo dessa escola, eu não me sentia bem, uma vez alunos dessa escola criaram um perfil falso para fazer comentários homofóbicos nas minhas fotos.

(PROFESSOR 4, ESCOLA C).

O professor (4), no recorte 11, afirma sofrer homofobia no ambiente escolar “Sim, já sofri e não foram poucas vezes [...]” (R11), o uso do advérbio de afirmação “sim” é realçado pelos dizeres “já sofri” e intensificado em “não foram poucas vezes”, indicando sofrer homofobia no ambiente escolar com frequência, o fato de sofrer homofobia é justificado em “[...] acredito que seja pelo fato de eu ser meio afeminado em alguns momentos” (R11). O uso do advérbio “meio” relacionado ao adjetivo “afeminado” indica que o professor não se identifica como totalmente afeminado, mas “em alguns momentos”, revelando que esse professor acredita que, na maior parte do tempo, não dá indícios de ser afeminado. Com isso, apresenta comportamentos esperados para uma pessoa do sexo masculino, mas “em alguns momentos”, destoa-se desse autocontrole e silenciamento do que realmente é.

Por ter sua homossexualidade mais aparente, o professor (4) expõe várias vivências de homofobia na escola, tanto por parte dos alunos, como por parte dos colegas de trabalho, por meio de comentários, piadas e até mesmo atitudes preconceituosas. Isso comprova que pessoas afeminadas, sendo homossexuais ou não, são vítimas de homofobia, pois fogem do padrão estabelecido pela sociedade para cada gênero (ALENCAR, 2015). O homem deve se portar de maneira a não transparecer trejeitos femininos, “homem deve ser homem”, ou seja, macho, isso é o que nossa sociedade em pleno século XXI ainda defende.

No recorte (11), temos mais uma vez, as relações de poder entre diretor e professor “[...] a diretora me chamou porque alguns pais estavam questionando que os filhos comentavam que tinham um professor gay [...]”(R11), o poder da posição diretor de escola (que representa a voz da sociedade, a voz reguladora e controladora) tenta se impor, pois ela falou com aquele professor e orientou que ele deixasse as fotos das redes sociais no modo privado. Aqui temos um controle por parte da escola que vai além do ambiente escolar, onde o professor em questão está sendo induzido a ocultar a sua realidade, silenciando o seu “eu” até mesmo em suas redes sociais.

O fato de as famílias irem à escola para questionar à diretora sobre a presença de um professor homossexual na escola, os pais expressam preocupação sobre a orientação sexual do professor e seu relacionamento com outro homem, pois esse professor pode ser um mau exemplo para os seus filhos (alunos), poderiam desvirtuar a educação deles. Essa preocupação pode estar relacionada a preconceitos, crenças religiosas, falta de conhecimento ou medo do desconhecido. Os comentários dos filhos foram interpretados como uma ameaça aos valores ou às normas estabelecidas por esses pais. Isso demonstra que para essas famílias um sujeito

ocupando a posição de professor, não poderia ocupar o lugar de homossexual na sociedade, ou não de forma explícita, pois seria um mau exemplo para seus filhos, ou seja, o professor homossexual tem de ficar no armário, silenciar seu eu totalmente.

De (R7) a (R11) temos a questão do trabalho, onde os professores em seus discursos trazem como lidam com suas sexualidades na escola, enquanto local de trabalho, assim ao falarem do trabalho, os professores falam de si. De acordo com Revuz (1997), “[...] dizer seu trabalho, é sempre, ao mesmo tempo, dizer alguma coisa de si, da maneira íntima com que vive a relação com as coisas, com as regras, com o edifício social, da maneira como cada um ‘pensa a sociedade para aí viver’ [...]”.

Por meio dos discursos dos professores entrevistados, foi observado que todos possuem experiências de controle por parte da escola, sendo que, como analisado, cada professor reage de uma forma, assim como se faz presente na escola de uma maneira, uns mais reservados, buscando um distanciamento da vida pessoal no ambiente escolar, até mesmo como uma forma de se resguardarem e outros tidos como mais afeminados e, por consequência, serem vítimas da homofobia presente na escola com maior intensidade.

3.3. Autorrepresentações de si: Identificações dos professores homossexuais

Neste sub item, analisamos recortes discursivos dos professores entrevistados em que se autorrepresentam e colocam em questão como se identificam no espaço de tensão em que estão inseridos, relacionando essas identificações com a visão das ciências sociais, uma vez que nesta perspectiva, a identidade é composta por um conjunto de traços que conferem ao indivíduo a sensação de fazer parte de um grupo específico. E ainda que:

[...] O que o sujeito é capaz de dizer/narrar sobre si e que é necessariamente construído a partir do outro adquire o estatuto de verdades, ainda que estas não passem de idealizações falaciosas, de estereótipos generalizantes que vão constituindo a sua (a nossa) maneira de ser e de ver o mundo e tudo o que (nos) rodeia. (CORACINI, 2007, p. 183-184).

Em consonância aos dizeres dessa pesquisadora, no intuito de melhor refletir sobre o imaginário dos sujeitos desta pesquisa, assim como, a suas identificações, que não são fixas, já que são múltiplas e multifacetadas. Coletamos, por meio das entrevistas semiestruturadas, as reflexões dos professores homossexuais das escolas estaduais do município de Jales-SP. Assim, pudemos selecionar recortes das entrevistas em que os sujeitos apresentam autorrepresentações de si por meio dos seus discursos.

Os recortes que passaremos a apresentar, neste subitem, nos trazem representações e imagens que nos indicam várias regiões do discurso, ou seja, o interdiscurso, a memória discursiva, a orquestra de vozes que se mesclam, conforme apresentamos nos capítulos anteriores.

Considerando a “[...] dificuldade de desembaraçar o novelo e pela impossibilidade de puxar um fio de cada vez: o discurso é sempre híbrido, mestiço, heterogêneo [...]”. (CORACINI, 2007, p. 184). Assim, os recortes a serem apresentados indicam para mais de uma representação do professor homossexual. No R12, temos a seguinte afirmação do professor 1:

R12: Olha, na escola pública eu acabo me sentindo mais à vontade. Aluno já me perguntou, professor do que você gosta? Eu digo que não importa, não estou aqui pra isso, né? Então assim, se um aluno me pergunta, eu não respondo, mudo de assunto. Me sinto inseguro, tenho receio, pois um pai pode vir questionar e eu não sei terei apoio da gestão da escola, de professores, de alunos e até mesmo jurídico. (PROFESSOR 1, ESCOLA F).

Observa-se que o professor (1), no recorte (12), revela já ter sido questionado pelos alunos acerca de sua sexualidade, mas quando questionado, diz não estar ali para falar desse assunto, deixando assim os alunos sem ter uma resposta ou confirmação de suas suposições, a justificativa de não estar ali para falar sobre si é invalidada, pois na sequência, o professor traz a verdadeira justificativa: a falta de segurança que sente para poder falar sobre o tema em questão com os alunos, pois sabe que tal declaração pode gerar questionamentos e a incerteza se terá apoio da escola e até mesmo amparo jurídico, faz com que permaneça no armário no contexto escolar.

Em “[...] eu não respondo, mudo de assunto.” (R12), o uso do termo mudo é homofônico e equívoco, indicando dois significados em que ambos levam ao silenciamento de sua sexualidade. Assim temos 1) “mudo” do verbo mudar, significando a mudança de assunto, assim como, 2) “mudo” adjetivo que indica a ausência de fala, silenciamento, podendo significar que ele fica “mudo”, atônito, quando se refere às sexualidades, já que ali não é lugar para falar desse assunto ou pela sua insegurança quando se relaciona a falar de si.

Mesmo nesse contexto de controle e insegurança, o professor (1) diz, no recorte (2), sentir-se mais à vontade em se expressar na escola pública, fazendo assim uma comparação entre as escolas públicas e privadas, onde nas escolas privadas, o professor em questão não se sente à vontade como na pública, afirmando assim que há controle por parte da escola pública, mas esse na escola privada o controle é maior, levando os professores homossexuais ao autocontrole permanente.

No que se refere à questão do controle por parte das escolas particulares serem mais intensos que o controle existente na pública, temos nos recortes (9), (11) e (12) memórias dos professores entrevistados em que, mesmo sendo levados a discursarem sobre suas vivências como

professores homossexuais de escolas públicas estaduais, trouxeram a comparação do que vivenciaram em escolas particulares, assim como temos no recorte a seguir:

R13: Me desencantei muito com o ensino particular, o ensino de classe média conservadora mesmo e eu acho que é por isso que eu me identifiquei tanto na escola pública, porque a escola pública, escola pública é uma escola carente, uma escola que precisa de você (...) (PROFESSOR 2, ESCOLA D).

No caso do Professor (2), em (R13), teve como deixar a escola particular, fazer valer a sua voz, não aceitando se silenciar, ocultar-se e foi para a escola pública, local em que pôde ser quem ele é, sem escamotear-se. Entendemos que na escola particular o controle possa ser maior, afinal a presença do patrão, dono da escola, é mais próxima, assim, o autoritarismo e as coerções são mais acentuados, por isso quando um professor homossexual precisa continuar trabalhando nessas escolas, a estratégia adotada por muitos desses professores, para se proteger, é ocultar suas identificações, transformar-se em um sujeito hétero dentro da escola, fingir ser o que ele não é.

Vejamos o discurso de outro professor entrevistado:

R14: Agora enquanto professor da educação básica, eu me recordo de quando o meu marido me pediu em namoro, era férias de julho, quando voltei para a escola no mês de agosto com uma aliança na mão, o meu sétimo ano de cara perguntou se eu estava namorando e a minha resposta foi que sim, daí eles me perguntaram com quem, eu respondi que eles não conheciam a pessoa... era uma maneira de se proteger, né? E sempre que surgia esse assunto, isso já em 2017, eu já com anos de magistério, eu fugia, me negava, pedia para abrirem a apostila e ia dar a minha aula. Teve um dia que meus alunos fizeram um coro, tipo: conta, conta, conta. Aí eu fiz assim... olhei pra eles, até passou pela minha cabeça contar pra eles, mas na hora que eu vi alguns alunos que eram de religiões muito conservadoras, eu desisti. Então, peguei meu livro e falei, mostrando o livro, isso aqui é a minha vida profissional, sobre isso aqui vocês podem me perguntar o que quiserem, mostrei a aliança e falei: isso aqui é a minha vida pessoal, é lá fora. Até que... vem a terapia e eu digo que a terapia me salvou de mim, depois de todo um processo de terapia, hoje eu consigo me dar melhor com a minha sexualidade e falar sobre ela para os meus alunos e ser aquela representatividade que eu não tive, mas foi anos de terapia. (PROFESSOR 3, ESCOLA C).

Assim como no recorte (12), o professor (1), no intuito de proteger-se de possíveis sanções no ambiente escolar permaneceu-se no armário, temos no recorte (14) o professor (3) que ao ser questionado pelos alunos, que mostraram estar atentos, pois notaram que o professor passou a usar aliança, o professor afirmou que estava namorando, mas disse que não conheciam a pessoa, gerando uma maior curiosidade nos alunos. A não revelação é justificada pelo professor em “(...) era uma maneira de se proteger, né?” (R14). O verbo proteger revela que o professor tem a consciência de que assumir estar em um relacionamento homoafetivo no ambiente escolar pode lhe prejudicar de alguma maneira e, assim, prefere evitar.

O professor em questão ao retornar rapidamente ao conteúdo da aula, está buscando

manter sua autoridade como educador e garantir que a dinâmica da aula não seja desviada por questões pessoais, evitando, assim, que isso gere algum tipo de punição. Verificamos que o professor, em certo momento, até pensou em se revelar aos alunos, dizer que estava namorando um homem, mas ao ver alunos de religiões mais conservadoras, o professor já prevê o que poderia acontecer-lhe após sua revelação, assim desiste de sair do armário, não se revela, continua sendo apenas professor. O professor (3) diz que somente após fazer terapia, consegue falar sobre sua sexualidade com seus alunos, identificando-se como homossexual e podendo ser a representatividade que não teve enquanto aluno. Portanto, devido às sanções sofridas no percurso da vida, não é fácil para um professor homossexual falar de si, por isso, prefere se distanciar, agir de forma “neutra”, assumindo o conteúdo a ser ensinado como escudo de si.

No que se refere à busca de manter a autoridade como professor e um distanciamento, assim como um silenciamento da sua realidade temos num outro recorte discursivo:

R15: Hoje, na sala de aula, eu não estou nem dentro e nem fora do armário, eu sou o professor de história e trabalho o conteúdo, é claro que os temas como direitos humanos é abordado e isso inclui sexualidade, racismo e outros assuntos que trato com igualdade. (PROFESSOR 2, ESCOLA D).

No discurso do professor (2), “eu não estou dentro e nem fora do armário”, temos a tentativa desse sujeito de ser um professor neutro, no que se refere a sua sexualidade, como se isso fosse possível, como se, no contexto escolar, conseguisse se anular. Reforça que em sala de aula é o professor de história, assim agirá conforme todos os sujeitos que ocupam esse lugar agem, trabalhará os conteúdos abordados pelo material didático, assim como os direitos humanos, tentativa de distanciamento do professor da sua realidade em seu ofício, pela forma que relata, evitando maior proximidade, interação, entre professor e aluno, prefere agir como aquele professor que apenas transmite o conhecimento.

Ainda referente a essa temática, sobre como os professores homossexuais lidam com suas sexualidades no contexto escolar e como se sentem nesses espaços, temos:

R16: Não muito, tento me controlar para ser mais sério, ter postura... Em momentos de descontração na escola, eu vejo que o pessoal consegue ficar mais à vontade, agora eu... fico, sei lá, mais parado, talvez seja pra não deixar tão explícito que eu sou gay. (PROFESSOR 4, ESCOLA C).

No recorte (16), o professor (4), que no recorte (11), declarou ser afeminado, revela que tenta se controlar na escola, na finalidade de ser mais sério, mas logo em seguida, o professor complementa com “ter postura” (R16). Aqui temos em jogo dois termos relevantes “ser sério” e “ter postura”. O próprio professor parece já ter internalizado que a postura do professor

homossexual deva ser de mais seriedade, como se não agir dessa forma, não será um professor bem visto pela comunidade escolar. Ele já tem em seu imaginário o que é esperado de um professor, por isso tenta ser mais sério e ter uma postura mais próxima da imagem esperada que a sociedade conservadora tem de um professor. Isso pode estar relacionado aos estereótipos que se criou sobre as pessoas homossexuais, como sendo menos sérios ou menos profissionais. Por isso, tenta se apresentar de maneira mais formal para ser levado a sério no ambiente escolar, mesmo em momentos de descontração, pois qualquer atitude que aponte a sua homossexualidade, pode gerar julgamentos.

O professor (4) menciona, no recorte (16), que não se sente confortável na escola. Isso pode ser devido a um ambiente heteronormativo ou à possibilidade de enfrentar preconceito ou discriminação por parte de colegas, funcionários ou alunos. A necessidade de se controlar emocionalmente sugere que ele pode estar tentando evitar julgamentos ou estereótipos negativos relacionados à sua orientação sexual. Portanto, entendemos que, na verdade, o professor (4) não se controla, ele é controlado pelos discursos “já ditos”, pela imagem que a sociedade criou sobre o que é ser professor “homem” e sobre o como agir em uma sala de aula conservadora, que não é adepta à transformação das formas de agir e pensar dos sujeitos em formação, ou seja, os diversos tipos de sexualidades existentes em nossa sociedade devem ser silenciados, omitidos, como se apenas houvesse a heteronormatividade.

Numa outra questão, levamos os sujeitos da pesquisa a responderem a nossa grande questão de pesquisa: “Na escola, os professores homossexuais são levados para dentro ou fora do armário?” Na oportunidade, obtivemos:

R17: Olha, se são levados para dentro ou fora do armário... Eu acredito, no meu posicionamento que... são levados para dentro do armário. Até por conta dessa discussão que se tem hoje em dia de ideologia de gênero, né? Então dificilmente um professor, nesse cenário, nessa conjuntura de um grupo social que é muito barulhento, vai querer ser acusado de prática de ideologia de gênero dentro da escola, sendo que nem existe essa ideologia de gênero, eu nem acredito que isso exista. (PROFESSOR 1, ESCOLA F).

O professor (1) traz como posicionamento que os professores homossexuais são levados para dentro do armário, o uso do adjetivo “dificilmente” relacionado a sair ou não do armário nos indica que para o professor assumir-se como homossexual em seu local de trabalho não será algo fácil, pois há “[...] um grupo social que é muito barulhento [...]” (R17), remetendo-nos aos recortes anteriores dos discursos do professor (1), no que tange a sua sexualidade no ambiente escolar “[...] eu não respondo, mudo de assunto.” (R8). Assim, o que o professor traz como posicionamento, faz parte de sua vivência, estar dentro do armário, “mudo”, em silêncio perante a um grupo barulhento.

Acerca da “Ideologia de Gênero”, Silva (2018) fez um levantamento sobre o uso dessa expressão, esse autor constatou que a expressão “Ideologia de Gênero” tem assumido pelo menos três significados gerais: (1) o machismo e a LGBTIfobia como ideologias de gênero; (2) “Ideologia de Gênero” como um prelúdio do apocalipse moral (no campo religioso e no campo legislativo); e (3) “Ideologia de Gênero” como uma falácia.

No que se refere ao primeiro significado, a expressão “Ideologia de Gênero” poderia ser substituída pelo termo “machismo” e até mesmo “LGBTIfobia”, nesse sentido, subjugam mulheres e homens, transgêneros às/aos cisgêneros; homossexuais e bissexuais às/aos heterossexuais. No que tange ao segundo significado, temos um conjunto de ideias falsas de que se têm o objetivo de aniquilar a família natural, fomentar toda sorte de libertinismos sexuais, as uniões homoafetivas, a pedofilia, a zoofilia e a necrofilia. Trata-se de uma definição criada e propagada originalmente pela Igreja Católica a partir do final da década de 1990 e que se faz presente até hoje, não só em discursos religiosos, mas também em discursos políticos. Por fim, o terceiro significado indica que o uso da expressão “Ideologia de Gênero” está estruturado num raciocínio ou num enunciado falso que simula a veracidade com o objetivo de frear os avanços dos movimentos feministas e os movimentos dos homossexuais e de toda comunidade LGBTQIA+. (SILVA, 2018).

Assim, a “Ideologia de Gênero” está presente em discursos políticos, religiosos e de pessoas tidas como conservadoras, todos em prol da família tida como tradicional e que toda ou qualquer sexualidade que venha fugir à norma padronizada é uma ameaça a essa tal família.

Vejamos o discurso de outro professor:

R18: Não sei te responder. Os professores homossexuais que eu convivi, assumidos inclusive, todos foram respeitados. Lá no início, na escola em que eu comecei, eu posso dizer que fui levado para dentro do armário, embora nunca tivesse saído dele. (PROFESSOR 2, ESCOLA D).

O professor (2) inicia com o uso do advérbio de negação “não”, a negação está em evidência no discurso do professor em questão, onde nega ter conhecimento e propriedade para falar sobre o assunto, até porque “Eu não estou nem dentro e nem fora do armário, eu sou o professor de história e trabalho o conteúdo [...]” (R15). O professor nega a questão de estar dentro ou fora do armário, negando a sua homossexualidade no contexto escolar para afirmar-se como professor de história, como se os discursos “as vozes” fossem antagônicas professor X homossexual. Para Ducrot (1981), a negação é formada por vozes opostas, uma vez que realiza, no mínimo, dois atos ilocucionais distintos. Um deles é o ato de afirmação subjacente, que se relaciona com o discurso de outra pessoa. O segundo é o ato de explicitar a negação desse

discurso, estabelecendo assim uma contradição entre as duas vozes. Assim o professor se apropria dos discursos acerca de como deve ser um professor negando a sua homossexualidade.

Mesmo negando saber responder à questão, o professor afirma que os professores homossexuais com quem conviveu, todos foram respeitados, mas até que ponto esses professores conseguiam falar de si? O que é ter respeito ou ser respeitado para esse professor? No recorte (9), o professor (2) dá indícios da visão acerca do respeito “[...] nunca constrangi ninguém, nunca levantei nenhuma bandeira, apenas defendo a dignidade e o respeito com todos.” (R9). Assim, pelos seus discursos, leva-nos a entender que em silêncio o professor homossexual pode ser respeitado.

Adiante, no recorte (18), o professor mais uma vez faz uso da negação, com o termo “nunca” em “[...] embora nunca tivesse saído dele (armário).”. Eis mais uma contradição nos discursos do professor (2), a primeira como foi mencionada anteriormente foi a do professor no questionário ter respondido que sofre homofobia com frequência e na entrevista ter tentado se distanciar dessa afirmação e aqui com a negação de “nunca” ter saído do armário que entra em conflito com outra negação, a de não estar nem dentro e nem fora do armário. O professor (2) tenta negar o armário, porém revela “nunca” ter saído dele.

R19: Mas olhando para as escolas... os seus discursos... ééé... que devemos ficar no armário. Eu percebo que pra escola é um assunto que não precisa ser falado, fica quieto... vai lá dá a sua aula e ninguém precisa saber da sua vida... Há catorze anos no magistério, nunca vi uma escola que abra espaço para essa conversa, essa discussão, mas a escola diz realmente para ficarmos no armário e se possível trancá-lo. (PROFESSOR 3, ESCOLA C).

O professor (3), no recorte (19) também faz uso de palavras de negação “não”, “ninguém” e “nunca” e todas elas indicam a questão do silenciamento das homossexualidades no ambiente escolar e que os professores homossexuais não podem falar de si, até mesmo porque “[...] ninguém precisa saber da sua vida [...]” (R19), o professor (3) entende e vivencia o fato de que a escola leva os professores homossexuais para dentro do armário e ainda “[...] se possível trancá-lo.” (R19). O professor em questão entende que para a escola não basta que os professores homossexuais estejam dentro do armário, pois quem está dentro pode sair ou até mesmo viver o dilema de estar ora dentro e ora fora. Para a escola, o ideal é que estejam trancados para que suas homossexualidades nunca deixem de ser escamoteadas e negadas.

R20: Com certeza para dentro do armário, a sociedade tem uma imagem do que é ser professor e isso que a escola quer... assim, pelo menos eu sinto isso, que as escolas não querem que nenhum pai venha reclamar de seus professores, então a todo momento eu sinto que na escola eu preciso ser diferente do que realmente sou. (PROFESSOR 4, ESCOLA C).

O professor (4) afirma que a escola leva os professores homossexuais para dentro do armário, mas essa afirmação é intensificada com os dizeres “Com certeza”, o professor em questão foi o único entrevistado que respondeu convicto e isso nos remete ao fato de que o professor (4) declarou no questionário sofrer homofobia com frequência na escola, assim como declarou ser afeminado em “[...] de eu ser meio afeminado [...]” (R11). Por ser afeminado, o professor vê que na escola precisa “[...] ser diferente do que realmente sou.”, ou seja, silenciar o seu eu, ocultar sua orientação sexual, ficar dentro do armário.

Por meio dos discursos dos professores homossexuais entrevistados, nota-se que a escola não só assume as heterossexualidades como a norma padrão, mas também silencia as outras orientações sexuais, se possível, trancadas no armário. Nesse contexto, as normas, valores, currículo e dinâmicas sociais da escola são moldados em torno da ideia de que ser heterossexual é o padrão esperado e desejável para todos. Já os homossexuais, assim como todos que desviem do padrão estabelecido, devem se autocontrolar para que não deem indícios e não gere questionamentos. Assim, os professores homossexuais acabam encontrando no armário uma maneira de se resguardarem. O medo de enfrentar a discriminação ou tratamento negativo por parte de gestores, colegas, alunos ou até mesmo pais levam esses professores a manterem sua orientação sexual privada, silenciada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos essas considerações remetendo-nos à epígrafe inicial desta pesquisa:

A imprevisibilidade é inerente ao percurso. Tal como numa viagem, pode ser instigante sair da rota fixada e experimentar as surpresas do incerto e do inesperado. Arriscar-se por caminhos não traçados. Viver perigosamente. Ainda que sejam tomadas todas as precauções, não há como impedir que alguns se atrevam a subverter as normas. Esses se tornarão, então, os alvos preferenciais das pedagogias corretivas e das ações de recuperação ou de punição. Para eles e para elas a sociedade reservará penalidades, sanções, reformas e exclusões. (LOURO, 2004, p. 16).

No que tange a imprevisibilidade, a rota fixada para essa pesquisa era analisar os discursos dos professores homossexuais, como discursos dos “outros”, como se somente esses encontrassem dificuldades em assumir suas homossexualidades, como se eu, enquanto professor homossexual, fosse diferente e já estivesse totalmente fora do armário no ambiente escolar, como se eu fosse empoderado o suficiente para assumir o meu eu dentro da escola, como se eu não fosse atingido pelo preconceito e pela heteronormatividade presente na escola e tanto quanto na sociedade. Assim, ousei iniciar com as minhas considerações, enquanto professor homossexual e estar presente não mais pela minha ausência enquanto pesquisador, conforme aludimos no texto introdutório, o paradoxo entre envolver-se e distanciar-se, em que durante toda a pesquisa buscamos pelo distanciar. Assim, mesmo que iniciando aqui com as minhas considerações, destacamos que não produzimos um trabalho de militância ou uma etnografia de si.

Esta pesquisa provocou em mim uma autorreflexão que eu desejo a todos que a ela tiverem acesso. Sair da rota, andar por caminhos não traçados, viver perigosamente numa sociedade que nos impõe o que é “normal”, nós sujeitos homossexuais, assim como todos aqueles que destoam do padrão criado pela sociedade, somos alvo, todos os dias, de rejeição social. São discursos heteronormativos e preconceituosos que tentam incessantemente nos moldar e colocar as nossas homossexualidades dentro do armário.

Sair do armário é um ato político. Não estou dizendo que seja fácil, até porque ainda me vejo neste dilema, ora dentro, ora fora do armário. Estar fora do armário é libertador, há um sentimento de empoderamento, de que agora eu posso ser eu, mesmo diante de uma sociedade tão preconceituosa, mas na escola essas questões são mais intensas, parece que há uma voz que diz “não ande assim!”, “sua voz precisa engrossar!”, “mantenha-se sério!”, “não dê pista”, mas a questão do armário se faz principalmente mediante as perguntas feitas constantemente pelos alunos, a primeira “Professor, você namora?”, a seguinte “Com quem?”. É nesse momento que vejo o armário abrindo-se as portas para que lá eu fique, em silêncio.

O porquê de silenciar-me? Medo. Medo da reação dos alunos, pois se entre eles as homossexualidades são tidas como um tipo de xingamento, posso perder o respeito deles; medo da reação das famílias, principalmente daquelas tidas como tradicionais; medo da reação da direção ao saber da minha saída do armário para meus alunos, mesmo que em minha vida, fora da escola, eu esteja fora do armário.

Sair do armário é necessário! Ao longo de toda a história da humanidade as homossexualidades foram silenciadas, negadas e colocadas dentro do armário, assim antes de apresentar os resultados desta pesquisa não me contive em escrever o que esta pesquisa provocou em mim, enquanto professor homossexual que, por diversas vezes, tive vergonha de assim apresentar-me. Não vou mais, enquanto figura importante para o futuro dos meus alunos, deixarem que o meu eu continue sendo silenciado, os meus alunos precisam saber que eles têm um professor homossexual e que esse professor tem orgulho de assim ser e que este professor pode ser melhor ou tão bom quanto os professores héteros.

No início desta investigação, as pesquisas bibliográficas e as respectivas leituras nos conduziram a um material amplo acerca das sexualidades no ambiente escolar, fato que contribuiu para a constituição e delimitação de nosso objeto de pesquisa. Nesse percurso, surgiram inúmeras inquietações, inclusive pessoais, algumas se tornaram questões da presente pesquisa, sustentando e direcionando-a, a partir dessas inquietações, propusemos investigar acerca das homossexualidades. Nesse intuito, definimos nosso objetivo geral: analisar e problematizar os discursos de professores homossexuais, das escolas estaduais da cidade de Jales-SP, acerca de suas sexualidades no ambiente escolar.

Ao iniciarmos esta pesquisa, algumas questões nos inquietavam, dentre elas, destacamos: Que discursos circulam na escola sobre as sexualidades? Até que ponto o professor homossexual consegue falar de si? Ele se expõe com convicção ou escamoteia sua realidade? Ele pode falar de si? Ou tem de se silenciar? Como age o professor homossexual diante do sistema opressivo e impositivo da heteronormatividade? Esses docentes ficam dentro ou fora do armário?

Esses questionamentos levaram-nos a definir os objetivos específicos desta pesquisa, sendo eles: analisar os discursos de professores homossexuais, no intuito de entender como agem e reagem, perante os diversos discursos sobre sexualidades que circulam na escola; problematizar sobre como os diversos discursos presentes na escola intervêm na conformação da identidade de professores homossexuais e bem como nas imagens que fazem de si; refletir sobre as formas de controle, por parte da escola, frente às sexualidades de professores homossexuais, levando em consideração os ditos e não ditos, ou seja, os silêncios do discurso.

No intuito de respondermos a essas questões e atender a esses objetivos, desenvolvemos aqui algumas reflexões a partir do trabalho de interpretação/análise realizado no capítulo três e sustentado teoricamente pelos demais capítulos desta dissertação.

A pesquisa contou, inicialmente, com a participação de cento e vinte e nove (129) professores das escolas estaduais da cidade de Jales-SP, esses professores responderam aos questionários e por meio dos critérios de inclusão da pesquisa, quatro (4) dos professores que se identificaram como homens gays aceitaram participar das entrevistas semiestruturadas e se tornaram sujeitos desta pesquisa.

Por meio dos questionários aplicados, pudemos coletar dados importantes para essa pesquisa, que nos permitiu fazer um levantamento quantitativo de professores das escolas estaduais da cidade de Jales-SP e das sexualidades que se identificam, esse levantamento só não foi total, pois uma das diretoras de uma das escolas alvo da pesquisa não nos autorizou realizar a pesquisa em sua escola. Também consideramos que houve professores que se recusaram a participar da pesquisa.

Os dados obtidos com os questionários nos trouxeram quantitativos que vieram ao encontro de nosso trabalho de leitura, pois mais de noventa por cento (90%) dos professores que responderam aos questionários se identificaram como heterossexuais, sendo esses, cento e quinze (115) professores, enquanto menos de dez por cento (10%) identificaram-se como homossexuais. Assim nas escolas estaduais do município de Jales, a maioria dos professores identificam-se como heterossexuais. Gostaríamos de pontuar que, durante a aplicação dos questionários, os professores ficaram intimidados ao serem questionados acerca de suas sexualidades, houve um professor em específico que tem assumidamente (fora da escola) uma relação homoafetiva, mas nos questionários, identificou-se heterossexual, assim, consideramos que dentre esses professores que se identificaram heterossexuais ainda possam existir homossexuais no armário.

Nos questionários, também buscamos pela questão da homofobia no ambiente escolar e obtivemos que sessenta por cento (60%) dos professores homossexuais (gays e lésbicas) afirmam sofrerem ou já terem sido vítimas de homofobia na escola, quando analisado somente os professores gays temos que mais de setenta por cento (70%) deles sofrem ou já sofreram homofobia em seu local de trabalho, a escola. Quando analisados os discursos dos professores homossexuais (homens gays) que participaram das entrevistas, esses professores em sua totalidade apresentaram questões de controle, preconceito e homofobia na escola.

Ainda por meio dos questionários, notamos algumas questões de gênero, pois conforme já mencionado nos capítulos que compõem esta pesquisa, a carreira do magistério é composta

majoritariamente por pessoas do sexo feminino. De acordo com os dados obtidos nas escolas em que ocorreram as aplicações dos questionários, mais de setenta e cinco por cento (75%) dos professores que responderam aos questionários são do sexo feminino, enquanto em torno de vinte e cinco por cento (25%) são do sexo masculino. Assim, a realidade encontrada está de acordo com a afirmação de que a carreira do magistério é composta por mulheres como maioria.

Por meio das entrevistas, colhemos os discursos dos professores homossexuais para então analisá-los de acordo com a análise do discurso de orientação francesa, o que foi realizado no capítulo três, a partir disso gostaríamos de fazer algumas considerações importantes no que tange aos discursos dos professores entrevistados.

Os professores homossexuais entrevistados trouxeram como se deram as “descobertas” de suas homossexualidades e a questão da família foi colocada em destaque, como controladora, punitiva, ameaçadora a fim de incentivar as heterossexualidades em consonância à escola, assim como de acordo com uma sociedade heteronormativa. Chamamos a atenção para a figura paterna nos discursos desses professores, em que os sujeitos “pai” (autoritário, rígido, sério, “macho”) tinham como função incentivar as heterossexualidades dos filhos e ensiná-los a “serem homens” ou melhor “serem machos”.

Os professores ao serem questionados acerca do período de aceitação, “aceitar-se/entender-se como homossexual” evidenciaram a negação, assim nos discursos de todos os professores entrevistados há em evidência a negação. Entretanto, nota-se algo em comum nos discursos desses professores, um período em que há o início de uma tentativa de saída do armário e isso se dá em um ambiente escolar, a universidade. Chamamos a atenção para o curioso fato de que, esses professores sentiram-se, de certa forma, mais seguros e à vontade em assumirem ou se aceitarem ou até mesmo se entenderem como homossexuais no período em que estavam na universidade.

Ao iniciarem suas carreiras enquanto professores, considerando que esses professores têm idades e tempos de carreira diversos, esses docentes notam que na escola suas homossexualidades não poderiam ser evidentes, os professores trouxeram casos de controle, chamadas de atenção, reclamações por parte dos pais dos alunos, dos professores, gestores e alunos, os professores em questão mencionaram casos de homofobia na escola. Acerca disso, mais uma vez, nota-se um fato curioso, mesmo que esta pesquisa tenha como objetivo principal analisar os discursos de professores homossexuais das escolas estaduais de Jales-SP, ou seja, é uma pesquisa realizada com professores de escolas públicas, todos os professores entrevistados também citaram casos em que foram vítimas de homofobia, controle e silenciamentos por conta de suas sexualidades em escolas privadas. De acordo com as vivências desses professores, as

escolas privadas são mais homofóbicas em comparação às escolas públicas.

Mediante as leituras realizadas, bem como a pesquisa de campo e as análises, consideramos que a escola seja um dos mais difíceis espaços para que um sujeito possa assumir-se homossexual, pois o ambiente escolar é dotado de discursos heteronormativos e conservadores, assim como a sociedade idealiza uma imagem do sujeito professor, a imagem que se tem primeiramente é uma pessoa do sexo feminino, delicada, estudiosa, reservada. Quando do sexo masculino, a imagem que se tem é de um professor sério, rígido, intelectual. Nesse jogo de imagens, o dispositivo da sexualidade é negado.

A escola é um espaço, em consonância aos anseios de uma sociedade tida como conservadora, que incentiva as heterossexualidades, enquanto normaliza as heterossexualidades, discrimina, oculta, silencia e nega as homossexualidades, assim como tudo aquilo que diverge da norma heterossexual. Assim, os professores, por serem sujeitos importantes nesse processo, precisam estar coerentes com os discursos da instituição. Desse modo, os professores apropriam-se dos discursos normativos da escola, tendo-os como seus, inclusive os professores homossexuais assujeitam-se, mesmo que não percebam tal assujeitamento.

Desse modo, no que se refere ao objeto geral de análise desta pesquisa, considerando os seus sujeitos, os discursos de professores homossexuais, e o local onde a pesquisa se realiza (escolas estaduais do município de Jales-SP), consideramos que os discursos desses professores não são puros, mas heterogêneos, constituídos pelos diversos “eus” que lhes constituem, ou seja, uma subjetividade híbrida. Os discursos que esses sujeitos trazem acerca de suas sexualidades e as imagens que constroem de si têm relação com as diversas vozes que lhes constituem, que tem a ver também com o seu local de trabalho, a escola.

Ressaltamos que, ao ecoar o discurso do outro como se fosse seu, os professores homossexuais apontam para o fato de que não são livres para dizer tudo o que pensam, pois são sujeitos pertencentes a certa formação discursiva, ideológica, sujeitos a deslizos e deslocamentos. No que tange ao objetivo específico de refletir sobre as formas de controle por parte da escola, frente às sexualidades de professores homossexuais, consideramos que a escola em consonância à sociedade em que estamos inseridos, é conservadora, principalmente no que se refere às sexualidades, por meio das relações de poder, a escola controla os sujeitos ali inseridos, onde professores homossexuais são levados ao armário, silenciando as suas sexualidades e “tomando posse” do discurso da escola, onde a heteronormatividade está em evidência.

Quanto à imagem que os professores homossexuais fazem de si, temos que os discursos

a respeito da constituição identitária desses sujeitos são produzidos inconscientemente, segundo um efeito imaginário de si e do outro, interpelado pela ideologia, pelo histórico e pelo simbólico. Ao mesmo tempo em que os professores homossexuais constroem o imaginário social, são por ele constituídos, é refletido e é reflexo, como no espelho. Suas identificações enquanto professores, tem relação com os professores que já deram aula para eles, assim como com os professores que também fazem parte da escola onde trabalham. Nessas identificações, as sexualidades são negadas, no que tange às homossexualidades, são também essas silenciadas.

No que se refere ao objetivo de investigar como agem e reagem os professores homossexuais na escola perante aos discursos que ali circulam, podemos afirmar que há professores que, por conta dos discursos conservadores predominantes nos espaços escolares, decidem ou são colocados para dentro do armário, sendo uma maneira de se resguardarem da homofobia, proteger seu emprego, fugir de conflitos e tensões e se pouparem de serem vistos como desviantes ao conservadorismo predominante nas escolas. Mediante as análises, notamos que dificilmente um professor esteja totalmente fora do armário no ambiente escolar, mesmo que fora da escola, esses professores tenham suas homossexualidades públicas.

Assim, se para os professores que já são adultos, na maioria dos casos independentes e que na escola são autoridades é difícil sair do armário, muito me interessa pesquisar sobre como os alunos homossexuais lidam com suas homossexualidades na escola. Uma questão que me intriga e que em momento oportuno, pretendo mergulhar no assunto e investigar se os alunos homossexuais conseguem ter voz na escola, conseguem falar de si, que tipo de homofobias tem de enfrentar.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Larissa Siqueira de. Sexualidades e gênero: Breve estudo acerca da homofobia e heteronormatividade. **Revista MovimentAção**, [s.l.], v. 02, n. 01, p. 01-15, 2015. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/movimentacao/article/view/3430>. Acesso em: 24 mar. 2021.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. **Palavras incertas**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Biblioteca Universal Presença, 1970.
- ALVES, Rubem. **A Alegria de ensinar**. São Paulo: Ars Poetica, 1994.
- ALVES, Rubem. **A festa de Maria**. Campinas: Papyrus, 1996.
- ARMÁRIO. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <[Armário - Dicio, Dicionário Online de Português](#)>. Acesso em: 13/05/2023.
- BAKHTIN, Mikhail. O discurso no romance. In: BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. São Paulo: Editora Unesp, 2002, p. 71-210.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. 12. ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2006.
- BELMONTE, Pilar Rodriguez. **História da Homossexualidade: ciência e contra-ciência no Rio de Janeiro (1970-2000)**. 2009. 224 f. Tese (Doutorado em História das Ciências e da Saúde) – Casa de Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2009.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2º ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2004.
- BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Subjetividade, argumentação, polifonia: a propaganda da Petrobrás**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Orientação Sexual**. Brasília: MECSEF, 1998.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. BRASIL.
- CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **A celebração do outro**. Arquivo, memória e identidade. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- COURTNE, Jean-Jaques. **Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos**. Tradução Instituto de Letras. São Carlos-SP: EduFSCar, 2014.
- CRUZ, Elisabete Franco. **“Quem leva o nenê e a bolsa?”: o masculino na creche**. In: ARILHA, Margareth; RIDENTI, Sandra G. U. e MEDRADO, Benedito (Orgs.). **Homens e masculinidades: outras palavras**. São Paulo: Editora 34, 1998. p. 235-355.

Declaração Universal Dos Direitos Humanos. Rio de Janeiro: UNIC, 2009 [1948].

Demitida, professora homossexual espera por “justiça”. Campo Grande News, Campo Grande, 09 de jan. de 2008. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/demitida-professora-homossexual-espera-por-justica-01-09-2008> . Acesso em: 24/03/2021.

DUCROT, Oswald. **Provar e dizer:** linguagem e lógica. Tradução de Maria Aparecida Barbosa, Maria de Fátima Gonçalves Moreira, Cidmar Teodoro Pais. São Paulo: Global Ed., 1981.

FELIPE, Jane. BELLO, Alexandre Toaldo. **Construção de Comportamentos Homofóbicos no Cotidiano da Educação Infantil.** In: Diversidade sexual na escola: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, UNESCO, 2009, p. 141-158.

FERNANDES. Cleudemar Alves. **Análise do discurso:** reflexões introdutórias. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

FERREIRINHA, Isabella Maria Nunes; RAITZ, Tania Regina. As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, mar./abr. 2010.

FLORES, A. **Sexualidade:** representações de professores do ensino médio. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p. 127. 2004.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A Vontade de Saber.** Tradução de Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1977a.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais:** curso no Collège de France (1974-1975). Tradução de Eduardo Brandão. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir:** Nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Michel Foucault:** Estratégia, Poder-saber. Ditos e Escritos. Vol. IV. Rio de Janeiro: Forense, 1977b.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica:** para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. (2004). **Michel Foucault, uma entrevista:** sexo, poder e a política da

identidade. Entrevista com B. Gallagher e A. Wilson. *Verve*, 5, p. 260-277.

FREITAS, Silvane Aparecida de. **Análise discursiva da imagem do professor nas propagandas sobre educação**. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 36 n.61, p. 206-221, jul.-dez., 2011.

GGB. **Mortes violentas de lgbt+ no brasil – 2019**. Disponível em: <https://observatoriomorteseviolenciaslgbtibrasil.org/wp-content/uploads/2022/05/Relatorio-2019.pdf>. Acesso em 10/12/2021.

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. Análise do Discurso: lugar de enfrentamentos teóricos. In: FERNANDES, Cleudemar Alves; SANTOS, João Bôsko Cabral dos. **Teorias Linguísticas: Problemáticas Contemporâneas**. Uberlândia: EDUFU, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2022**. Jales-SP: IBGE, 2023.

Jorge, Marco Antonio Coutinho. O real e o sexual: do inominável ao pré-conceito. In: QUINET, Antonio; Jorge, Marco Antonio Coutinho (org.). **As homossexualidades na psicanálise: na história de sua despatologização**. Rio de Janeiro: Atos e Divãs Edições, 2020, p. 19-32.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. UNESCO, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Pedagogia do armário: a normatividade em ação**. Brasília: Revista Retratos da Escola, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez. 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2.ed. 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Sexualidade, Deficiência e Gênero: reflexões sobre padrões definidores de normalidade**. In: *Diversidade sexual na escola: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade. UNESCO, 2009, p. 265-291.

MACHADO, Roberto. **Por uma genealogia do poder**. In: *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

MESQUITA, Sônia. **Gênero e sexualidade: Do homossexualismo à homossexualidade**. **Manifesto Editora**, 2018. Disponível em: <http://editoramanifesto.com.br/site/2018/12/17/genero-e-sexualidade-7-do-homossexualismo-a-homossexualidade/>. Acesso em: 22/03/2021.

MOLINA, Luana; FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Professores homossexuais: suas vivências frente à comunidade escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 7, n. 2, p. 58–77, 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5392>. Acesso em: 23 mar. 2021.

NOVO, Arthur Leonardo Costa. **O ARMÁRIO NA ESCOLA**: regimes de visibilidade de professoras lésbicas e gays. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, p. 201. 2015.

NUNES, José Horta. . A cidade enquanto objeto do discurso enciclopédico. **Rua** (UNICAMP), v. 20, pp. 1-20, 2014.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 2009.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Recortar ou segmentar? In: **Linguística: Questões e Controvérsias**. Série Estudos. Uberaba: Faculdades Integradas de Uberaba, 1984. p. 09-26.

ORLANDI, Eni Puccinelli. A casa e a rua: uma relação política e social. **Educ. Real**. [online]. 2011, v.36, n.3, pp. 693-703. Disponível em: [edsondeoliveira,+A+Casa+e+a+Rua+uma+relação+política+e+social+\(1\).pdf](#). Acesso em: 04 nov. 2023.

PACHECO, Gustavo Conceição. **Homossexuais no Brasil colônia**: fragmentos pinçados das confissões da bahia. Monografia (Licenciatura em História)- Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, p. 112-2020.

PAOLIELLO, Gilda. A despatologização da homossexualidade. In: QUINET, Antonio; Jorge, Marco Antonio Coutinho (org.). **As homossexualidades na psicanálise**: na história de sua despatologização. Rio de Janeiro: Atos e Divãs Edições, 2020, p. 33-50.

PÊCHEUX, Michel. **Sur les contextes épistemologiques de l'analyse de discours**. Mots (9). Tradução brasileira de Eni Puccinelli. Orlandi. **Sobre os contextos epistemológicos da Análise de Discurso. Escritos**, n. 4, p. 7-16. Campinas: Labeurbe; Nudecri, 1999. Edição original: (1983).

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni P. Orlandi (et al.). 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução: Eni P. Orlandi. 7. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015.

PÊCHEUX, Michel. **Análise Automática do Discurso**. In: GADET, Françoise; HAK, Tony. (Orgs.) Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução Bethania S. Mariani et al. 3. ed. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 1997.

PÊCHEUX, Michel. **Papel da Memória**. In: ACHARD, Pierre et al. Papel da Memória. Trad. José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 1999.

POSSENTI, Sírío. **Os humores da língua: análise lingüística de piadas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

QUINET, Antonio; Jorge, Marco Antonio Coutinho. Prefácio. In: QUINET, Antonio; Jorge, Marco Antonio Coutinho (org.). **As homossexualidades na psicanálise: na história de sua despatologização**. Rio de Janeiro: Atos e Divãs Edições, 2020, p. 9-11.

QUINET, Antonio. Homossexualidades em Freud. In: QUINET, Antonio; Jorge, Marco Antonio Coutinho (org.). **As homossexualidades na psicanálise: na história de sua despatologização**. Rio de Janeiro: Atos e Divãs Edições, 2020, p. 91-108.

REIS, Valesca Nunes dos. **Cenas, fatos e mitos na prevenção do HIV/AIDS: Representações sociais de mulheres de uma escola pública de Juiz de Fora/MG**. Dissertação (Mestrado em Saúde)- Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, p. 145, 2010.

Revuz, Christine. Ouvir os desempregados para compreender a relação com o trabalho? **Revista do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade da Unicamp**, 3, 10-35, 1997.

RODRIGUES, Alexsandro et al. Gênero e sexualidade na escola: Leituras que nos aproximam do campo dos direitos humanos, de alunos e professores. In: RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida. **Currículos, gêneros e sexualidades: Experiências misturadas e compartilhadas**. Vitória: EDUFES, 2013. 165-182.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Sérgio Lima dos. **O movimento homossexual no Brasil e suas políticas identitárias: uma abordagem histórico-social**. Dissertação (Mestrado em Sociologia)- Universidade Federal do Alagoas, Maceió, p. 127, 2011.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 20. ed. São Paulo, Editora Cultrix, 1995.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. **Cadernos Pagu**, n. 28, p. 19-54, jan./jun. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Tomas Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Ivanderson Pereira da. EM BUSCA DE SIGNIFICADOS PARA A EXPRESSÃO “IDEOLOGIA DE GÊNERO”. **Educação em Revista**, v. 34, p. e190810, 2018.

VICENTE, Luciane da Silva. **A Educação Sexual nas diferentes versões da Base Nacional Comum Curricular: Da abertura ao silenciamento em torno da temática**. In *Preprints SciELO*. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5559>. Acesso em: 3 nov. 2023.

WEEKS, Jeffrey. **O corpo e a sexualidade**. In: O corpo educado: Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2.ed. 2000, p. 35-82.

APÊNDICE I- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/TCLE

Título do Projeto: “DENTRO OU FORA DO ARMÁRIO: DISCURSOS DE PROFESSORES HOMOSSEXUAIS”

Pesquisador Responsável: Lucas Matheus Santana Medeiros

Orientação: Dra. Silvane Aparecida de Freitas

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Senhor (a), _____

RG _____, Órgão Expedidor _____. Está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa “DENTRO OU FORA DO ARMÁRIO: DISCURSOS DE PROFESSORES HOMOSSEXUAIS” de responsabilidade do pesquisador Lucas Matheus Santana Medeiros e sob orientação da Prof.^a Dr.^a Silvane Aparecida de Freitas. O projeto tem como finalidade analisar os discursos de professores homossexuais da rede estadual de São Paulo da cidade de Jales, com o fito de investigar os discursos predominantes acerca das homossexualidades no ambiente escolar, bem como analisar os discursos desses professores sobre esta temática que envolve a si mesmo, sendo-os levados a tentar se expor ou camuflar a própria realidade, ou seja, esses docentes ficam dentro ou fora do armário?

O (a) Senhor (a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser, poderá pedir mais informações sobre a pesquisa por meio do telefone ou e-mail do pesquisador.

Apesar de ser uma pesquisa na área de Humanas, podemos afirmar que podem ocorrer riscos de natureza moral, psíquica, social e cultural do ser humano. Os riscos dessa pesquisa podem envolver cansaço do (a) entrevistado (a) durante a entrevista ou ao responder o questionário, embora firmemos o compromisso de respeitar o ritmo da participação de cada sujeito da pesquisa, também pode acontecer do (a) participante se sentir constrangido (a) em responder alguma pergunta do questionário ou durante a entrevista, pois apresentam questões identidade/intimidade, deixamos aqui exposto que respeitaremos a decisão do (a) participante de recusar-se responder alguma pergunta ou encerrar a entrevista. Pode haver também o desconforto ao responder alguma questão que resgate lembranças de um determinado período

da vida, por isso será reservado ao participante o direito de não responder, bem como serão respeitadas as suas opiniões e particularidades no que tange ao processo cultural, político, social e religioso.

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, os dados serão utilizados para o desenvolvimento da pesquisa, mas os participantes não serão expostos.

Consideramos que esta pesquisa há muito que contribuir, pois há poucas pesquisas sobre o tema. Acreditamos ser de suma importância promover reflexões junto aos próprios professores homossexuais sobre práticas e resistências em sala de aula. A pesquisa oferece benefícios tanto nos estudos na análise do discurso, como nos estudos de gênero e sexualidade.

As informações fornecidas pelo (a) senhor (a) serão utilizadas somente para fins de pesquisa e outros trabalhos acadêmicos, inclusive em coautoria ou por outros pesquisadores interessados na temática, garantindo o anonimato do (a) entrevistado (a). O (a) Senhor (a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. Todas as despesas com a pesquisa serão de responsabilidade do pesquisador que previu as despesas em seu orçamento financeiro.

Após ler com atenção este documento e ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine em todas as folhas e ao final deste documento, que está em duas vias e também será assinado por mim, pesquisador, em todas as folhas.

Uma das vias é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Lucas Matheus Santana Medeiros, e-mail: lucas.prof.edu@gmail.com, no telefone: (17) 996360592. Em caso de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética Com Seres Humanos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul CESH/UEMS - Paranaíba, pelo Fone: (67) 3902-2699 ou no endereço: Cidade Universitária de Dourados, Rodovia Itahum, km 12, em Dourados – MS, Bloco B, 1º piso - Horário de atendimento: 8:00 às 14:00 horas, de segunda a sexta.

Eu, _____, inscrito no RG _____
Órgão Expedidor _____, declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Jales, ____ de _____ de 2022

Convidado (a)

Pesquisador

Orientador

Nome completo do pesquisador: Lucas Matheus Santana Medeiros

Telefone para contato: 17 996360592
lucas.prof.edu@gmail.com

E-mail:

Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: (67) 3902-2699 ou cesh@uems.br.

APÊNDICE II- TERMO DE COMPROMISSO PARA ARMAZENAMENTO DE DADOS

Eu, Lucas Matheus Santana Medeiros, residente e domiciliado na rua Ângelo Scapin, número 867, Vila União, Jales/SP, solteiro, portador do RG 50.950.902-2 e do CPF 466.424.748-64, professor de educação infantil no município de Vitória Brasil-SP e professor de educação básica I no município de Paranapuã-SP, responsável pela pesquisa intitulada “DENTRO OU FORA DO ARMÁRIO: DISCURSOS DE PROFESSORES HOMOSSEXUAIS” sob orientação da Prof.^a Dr.^a Silvane Aparecida de Freitas, responsabilizo-me pelo adequado armazenamento dos dados obtidos por meio de entrevista a distância (pela plataforma Google Meet) e por meio do questionário impresso.

Comprometo-me que tal armazenamento será realizado de modo físico, ou seja, será feito o download do material recolhido, que será impresso e arquivado (respeitando as orientações institucionais), nunca de forma virtual, em nuvem ou em redes compartilhadas.

Assim, busca-se resguardar todo o sigilo apresentado e firmado no TERMO E CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE, devidamente assinado por todos que participam desta pesquisa.

Qualquer dúvida em relação ao armazenamento dos dados, a qualquer momento, pode-se contactar o(a) pesquisador(a) ou o Comitê de Ética, conforme informações abaixo.

_____, ____ de _____ de 2022

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome completo do pesquisador: Lucas Matheus Santana Medeiros

Telefone para contato: (17) 996360592 E-mail: lucas.prof.edu@gmail.com

Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS, fone: (67) 3902-2699 ou cesh@uems.br

APÊNDICE III- CARTA CONVITE PARA A PESQUISA (ENTREVISTA)

Prezado (a),

Meu nome é Lucas Matheus Santana Medeiros, professor de educação infantil no município de Vitória Brasil-SP e professor de educação básica I no município de Paranapuã-SP e mestrando em educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (http://www.uems.br/pos_graduacao/detalhes/educacao-paranaiba-mestrado-academico), sob orientação da professora Dra. Silvane Aparecida de Freitas. Gostaria de convidá-lo (a) a contribuir com o meu projeto de pesquisa “DENTRO OU FORA DO ARMÁRIO: DISCURSOS DE PROFESSORES HOMOSSEXUAIS”, sob orientação da professora Dra. Silvane Aparecida de Freitas e conduzido por mim.

A pesquisa será realizada com os professores que declaram, por meio de questionário, homossexuais e que aceitem participar da entrevista semiestruturada a ser realizada on-line pela plataforma GOOGLE-MEET.

Acreditamos ser de grande relevância analisar os discursos de professores homossexuais, com o fito de investigar os discursos predominantes acerca da homossexualidade no ambiente escolar, bem como analisar os discursos desses professores sobre esta temática que envolve a si mesmo, sendo-os levados a tentar se expor ou camuflar a própria realidade, ou seja, esses docentes ficam dentro ou fora do armário?

Sendo assim, de acordo com o exposto, sua participação é muito importante. Suas respostas estarão sob sigilo e os trechos a serem transcritos e usados na dissertação terão sua identidade preservada, sendo usado um nome fictício ou um símbolo (cor, letra, fruta...). A entrevista semiestruturada será feita pela plataforma GOOGLE-MEET em dias e horários a serem agendados conforme a disponibilidade dos envolvidos (pesquisador e entrevistado).

Apesar de ser uma pesquisa na área de Humanas, podemos afirmar que podem ocorrer riscos de natureza moral, psíquica, social e cultural do ser humano. Os riscos dessa pesquisa podem envolver cansaço do (a) entrevistado (a) durante a entrevista, embora firmemos o compromisso de respeitar o ritmo da participação de cada sujeito da pesquisa, também pode acontecer do (a) participante se sentir constrangido (a) em responder alguma pergunta durante a entrevista, pois apresentam questões identidade/intimidade, deixamos aqui exposto que respeitaremos a decisão do (a) participante de recusar-se responder alguma pergunta ou encerrar a entrevista. Pode haver também o desconforto ao responder alguma questão que resgate

lembranças de um determinado período da vida, por isso será reservado ao participante o direito de não responder, bem como serão respeitadas as suas opiniões e particularidades no que tange ao processo cultural, político, social e religioso.

Estou à disposição para esclarecimentos acerca da pesquisa por meio do meu e-mail (e-mail do pesquisador): lucas.prof.edu@gmail.com

Agradecemos a sua colaboração.

Jales, _____ de _____ de 2022 .

Lucas Matheus Santana Medeiros

APÊNDICE IV- QUESTIONÁRIO A

(Questionário a ser entregue a todos os professores das escolas estaduais da cidade de Jales-SP que aceitem responder perguntas acerca de suas sexualidades)

Nome: _____

Idade: _____ anos

E.E _____ Jales-SP

Professor de _____

Nível de formação: () nível médio () superior () pós-graduação

Tempo (aproximado) de magistério: _____ ano (s)

1- Professor (a), diante de tais orientações sexuais, a qual delas você se identifica?

() Heterossexual

() Homossexual

() Bissexual

() Pansexual

() Assexual

() Outra Qual? _____

Observação:

- Heterossexual: atração pelo sexo oposto.
- Homossexual: atração pelo mesmo sexo.
- Bissexual: atração por ambos.
- Pansexual: atração por pessoas, independente de sexo.
- Assexual: atração por nenhum dos sexos. Embora a pessoa não sinta desejo sexual, é capaz de manter um relacionamento amoroso.

APÊNDICE V– QUESTIONÁRIO B

(Questionário a ser entregue a todos os professores das escolas estaduais da cidade de Jales-SP que se identificaram como homossexuais e que aceitem responder perguntas acerca da sua orientação sexual, homossexual, na escola)

Nome: _____

Idade: _____ anos

E.E _____ Jales-SP

Professor de _____

Nível de formação: () nível médio () superior () pós-graduação

Tempo (aproximado) de magistério: _____ ano (s)

1- Professor (a), no primeiro questionário você se identificou como homossexual, pois se identifica como:

() gay

() lésbica

2- Professor (a), em sua carreira do magistério, você já sofreu/sofre algum tipo de preconceito (homofobia) por conta da sua orientação sexual?

() sim, com frequência

() sim, com pouca frequência

() não, nunca sofri homofobia enquanto professor (a) homossexual

() não me recordo

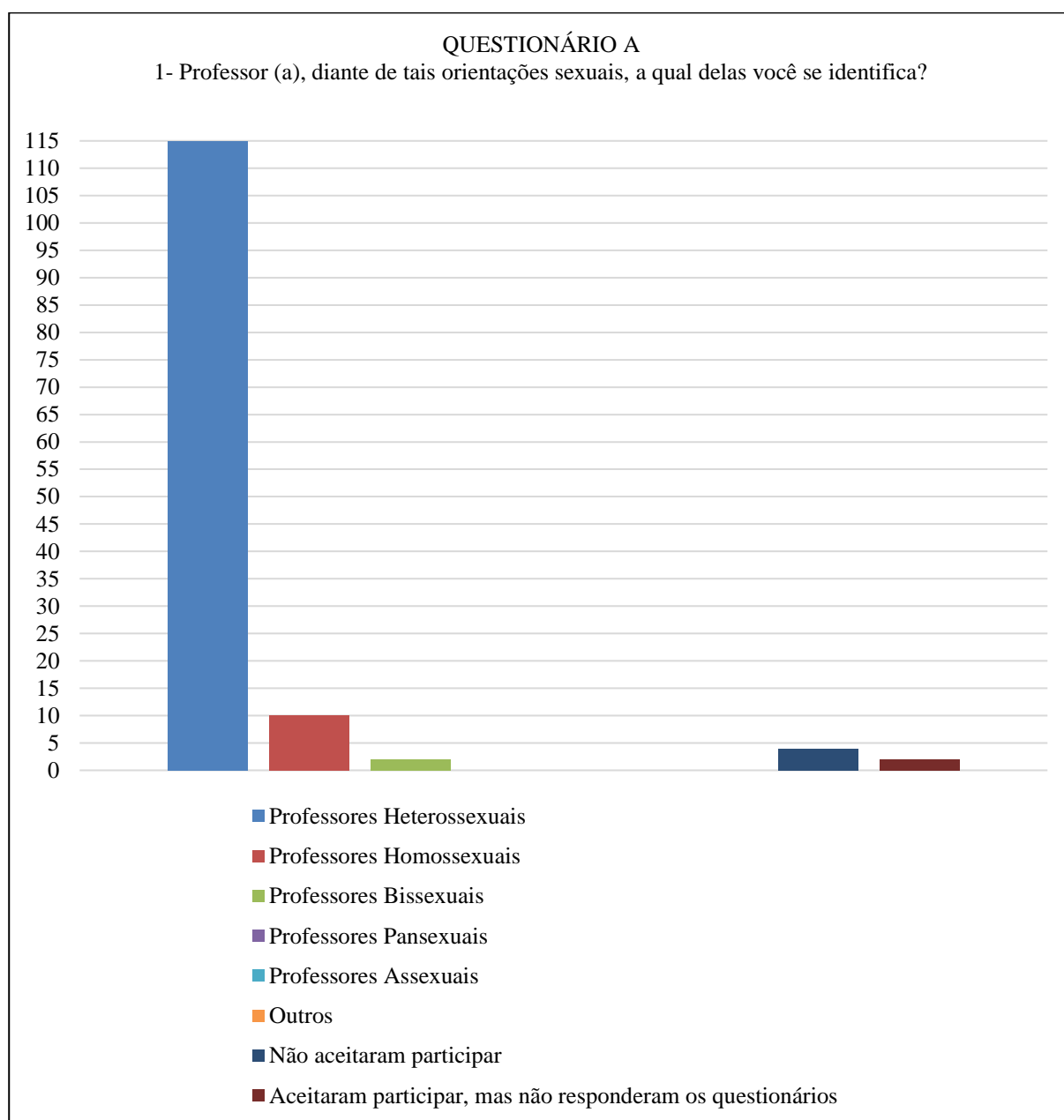
() Outro Qual? _____

E-MAIL: _____

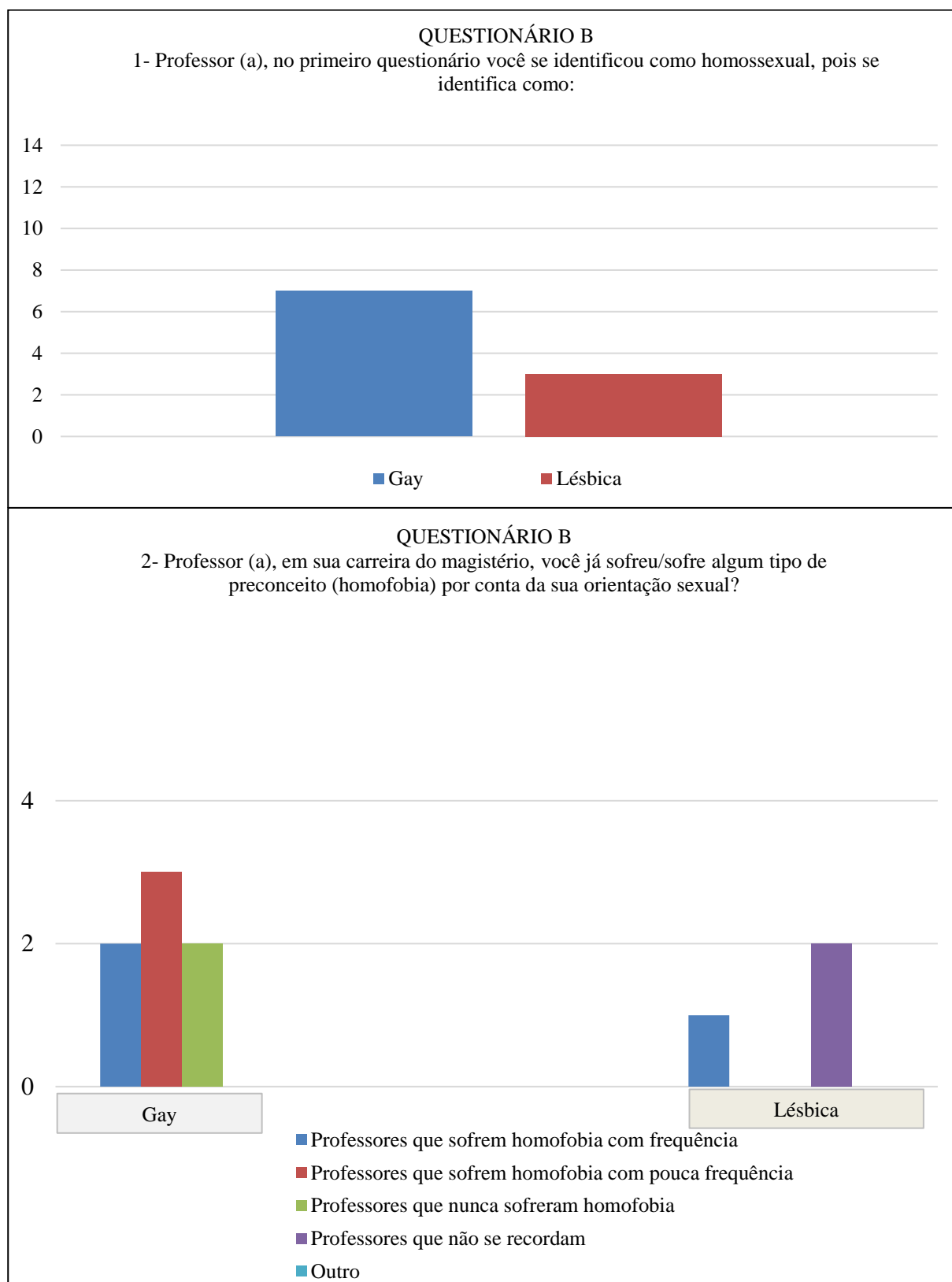
CONTATO: _____

APÊNDICE VI- ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

- Enquanto criança, algo fazia se sentir diferente?
- Caso tenha a lembrança de se sentir diferente, como a sua família se dava com a situação?
- Enquanto adolescente, qual era a visão que você tinha da escola (professores, espaço físico, disciplinas, amigos...)?
- Você tem a lembrança de algum professor ter abordado o tema sexualidade e diversidade sexual dentro da escola?
- Quando você se descobriu homossexual (gay ou lésbica)? Como foi?
- Por que você se tornou professor?
- Como foi o seu processo de formação acadêmica até o início da sua carreira como professor? A sua visão acerca da sua orientação sexual teve alguma mudança nesse processo?
- Para você, o que é ser professor?
- No seu local de trabalho (escola), você já sofreu algum tipo de preconceito/discriminação/homofobia? Como foi?
- Em seu ambiente de trabalho, alguém (aluno, professor, funcionário...) já te perguntou sobre a sua sexualidade? Como foi? Como você se sentiu? Qual foi a sua resposta?
- Em seu ambiente de trabalho, você se sente livre para se expressar como você é?
- Para você, na escola, os professores homossexuais são levados para dentro ou fora do armário? Por quê?

APÊNDICE VII - DADOS COLETADOS POR INTERMÉDIO DO QUESTIONÁRIO A

APÊNDICE VIII - DADOS COLETADOS POR INTERMÉDIO DO QUESTIONÁRIO B



APÊNDICE IX - DADOS COLETADOS POR INTERMÉDIO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Professor 1-

Sim, sempre soube que era diferente.

Eu não tenho lembranças da minha família percebendo essa diferença, se eles viam alguma diferença em mim, eles não comentavam.

Eu sempre gostei muito de escola, gostava de frequentar, estar ali naquele ambiente, ééé.. tanto que eu escolhi depois ser professor. Então, assim, sempre me senti acolhido na escola. Via os professores como exemplos de pessoas, pessoas que eu admirava, respeitava, aquela pessoa que... nossa eu quero ser igual a ela.

Eu tive alguns professores que tocaram no assunto ao longo do ensino fundamental e médio, alguns num tom mais progressista de respeito a diversidade, outros em um tom de fazer piada, fazer piadinha, reproduzir aquelas piadas que são feitas fora do ambiente escolar mesmo, né? Eee... assim, a escola é um ambiente muito ambíguo né? Ora alguns professores com um discurso mais progressista e em outros momentos professores com aquele discurso mais conservador, esse tipo de coisa.

Olha eu não consigo precisar um momento da descoberta, né? Até porque eu sempre tive a consciência de sentir atração por pessoas do mesmo sexo que o meu, isso vem desde a minha primeira infância, mas ao longo de toda a minha adolescência que é o momento mais perturbador nesse caso, eu sempre tive a negação, né? De não querer ser, de querer ser diferente, tentar me relacionar ééé, com pessoas do sexo oposto, ter um relacionamento heteronormativo, eu sempre quis isso, eu nunca quis ser homossexual, por isso que sempre que tem um embate eu questiono, não é uma escolha, quem que escolheria ser discriminado, ééé ouvir piadinhas, ser rejeitado? Ninguém escolheria isso. Então eu sempre digo, não é escolha, é uma condição sexual. Eee isso, durante a adolescência, foi muito dolorido, uma ferida muito dolorida, que é a questão da aceitação, aceitar a sexualidade, o medo de ser rejeitado, principalmente pelos pais, pela questão da religiosidade, por eles serem de uma igreja muito conservadora, então esse medo, essa angústia permeou toda a minha construção social, o meu ser social na adolescência.

Olha, eu acho que vem desde a minha adolescência de sempre ter gostado de escola e me sentir acolhido nela. A escola assim, é um microuniverso da sociedade, ali tem de tudo. Não era a minha opção o magistério, mas não sei, por ironia do destino me tornei professor.

A minha aceitação ela começa durante a graduação e no segundo ano da minha graduação eu já iniciei a minha carreira profissional, eu fiz um ano e meio de graduação e já fui convidado a substituir em uma escola particular da cidade. Então a minha aceitação ela se dá nesse processo da minha inserção no mercado de trabalho. E no mercado de trabalho eu já começo a perceber que eu não poderia ser, ou pelo menos dizer e mostrar aquilo que eu era de verdade. Por exemplo, começo a dar aulas em um sexto ano, então sempre que vaziam uma pergunta pessoal e tal, ou eu desvia o assunto, ou eu dava outra resposta que não fosse coincidente com a realidade, por exemplo, professor você namora? Professor quem é a sua namorada? Ou coisas do tipo, então sempre ali ééé, o meu ambiente de trabalho eu nunca comentei sobre a minha vida pessoal, né? Nem com os meus colegas, meus pares, ééé por perceber, né? Que ali é um ambiente que tem pessoas homofóbicas, que tem pessoas poderiam usar isso para tentar me prejudicar, por ser também um ambiente competitivo, então a minha aceitação se dá nesse contexto, estou me aceitando, mas isso tem um limite dentro do meu ambiente profissional.

Olha, para mim ser professor é poder ensinar aos alunos o conhecimento historicamente adquirido ou construído pela sociedade, ééé aquilo que eu sei, me doar, ensinar, ajudar na formação dos alunos, tanto no âmbito acadêmico como também pessoal.

Nunca sofri, acho até por manter esse distanciamento do meu lado pessoal dentro do ambiente profissional, então assim, dentro do ambiente profissional, eu não milito, ou milito pelas causas dentro dos limites estabelecidos pela apostila, pois se algum pai vier questionar, eu posso justificar que a apostila pede para trabalhar esse assunto, então assim, sempre desses limites. Nunca percebi nas escolas algum incentivo para trabalhar com os alunos abertamente esse tema.

Olha, na escola pública eu acabo me sentindo mais à vontade. Aluno já me perguntou, professor do que você gosta? Eu digo que não importa, não estou aqui pra isso, né? Então assim, se um aluno me pergunta, eu não respondo, mudo de assunto. Me sinto inseguro, tenho receio, pois um pai pode vir questionar e eu não se terei apoio da gestão da escola, de professores, de alunos e até mesmo jurídico. Professores sabem, pelo menos aqueles que tenho mais intimidade,

inclusive já convivi com alguns fora do ambiente escolar e sabem da minha sexualidade, ééé nunca conversei abertamente com o grupo sobre a minha sexualidade, nem considero isso relevante no ambiente de trabalho.

Olha, se são levados para dentro ou fora do armário... Eu acredito, no meu posicionamento que... são levados para dentro do armário. Até por conta dessa discussão que se tem hoje em dia de ideologia de gênero, né? Então dificilmente um professor, nesse cenário, nessa conjuntura de um grupo social que é muito barulhento, vai querer ser acusado de prática de ideologia de gênero dentro da escola, sendo que nem existe essa ideologia de gênero, eu nem acredito que isso exista. Vejo muitos falarem quem em governo tal existia uma ideologia de gênero dentro das escolas e eu como aluno e hoje como professor vejo que pelo contrário, os professores são muitos cuidadosos ao abordarem esse assunto e muitos sendo até homofóbicos em fazer uma piada ou coisas do tipo, corrigir um comportamento de um aluno que parecia fugir do padrão. Eu gostaria sim que houvesse a discussão das pautas LGBTQIA+, principalmente na minha época da adolescência, eu gostaria que falassem abertamente sobre o assunto, que isso não era um problema, mostrassem que não tinha nada de errado comigo, pois foi muito angustiante, parecia que eu estava sozinho, né? Que eu não tinha ninguém, né? Eu tinha medo de não ter até mesmo os meus pais comigo, então no meu caso foi assim, na minha época foi um ambiente, enquanto aluno, para você ficar dentro do armário, né? E enquanto professor, eu ainda enxergo assim e não só a escola, mas também em muitos ambientes de trabalho. E assim, a questão da sexualidade, para mim, ainda é uma ferida aberta e que eu acredito que nunca vai cicatrizar, mesmo que hoje eu seja casado, aceito pela boa parte da minha família, pelo menos pelos meus pais, que é o que mais importa, né? E é uma ferida aberta, ela dói, a gente percebe olhares, vozes da sociedade, comentários, então não tem como falar que é uma escolha, eu acho que as escolas deveriam trazer esses temas para dentro da sala de aula, para que os alunos que estejam nessa situação saibam que ele não está errado, né? Que não foi ele que escolheu, né? Que ele não é pior que os outros por isso, pela sua condição sexual.

Professor 2-

Olha, na infância não... ããã... com o decorrer do tempo é claro que algumas coisas começaram a... É que eu fui criado no sítio e tinha pouco contato com outras crianças, era muito, muito... restrito, eu quase não tive contato, então inicialmente não.

Não tenho lembranças de me sentir diferente enquanto criança.

Então, eu era muito tímido e muito fechado, tinha algumas amizades, eu não tive... eu nunca tive nenhuma dificuldade em relação à escola, eu era... até bem querido pelos coleguinhas e pelos professores, tinha até uns... coleguinhas que gostavam que eu ajudasse a estudar nas épocas de prova, então assim, eu já sentia atração por homens, mas era uma coisa assim, muito camuflada, eu tinha namoradas, então absolutamente ninguém percebia nada, nem desconfiava e era tudo muito normal. Inclusive eu achava que só eu tinha aquele tipo de... sentimento, então eu sufocava o máximo que eu podia.

Diversidade sexual não, até porque foi o final do regime militar, né? Que eu peguei eee, ainda era uma... se hoje tem esta onda conservadora, né? A gente vivia dentro... Mas assim, a professora de ciências eee... se falava de homossexual como uma coisa tão distante, né? Os porquês não se falavam, tentavam dar alguma justificativa... Mas, dentro da sala não se falava sobre diversidade sexual como hoje, eu enquanto professor vejo que os próprios alunos trazem esses temas para dentro da sala de aula, algo que não tínhamos naquela época.

Me descobrir, ééé, eu me descobri a partir do momento... Eu tinha namorada, ficava com menina, mas eu me excitava mais quando pensava em menino, né? Eu tentava mudar isso, lutei contra isso há muito tempo e só quando eu estava na faculdade já, que eu desisti de lutar contra, eu acredito que nem seja a questão de se descobrir, mas de se conhecer, se entender e se aceitar.

Nem eu sei, há, há, há. Eu lembro ainda quando estava no ensino médio, antigo colegial que eu tinha paixão por fazer jornalismo, mas não sabia muito bem o que eu queria, aí uma colega falou para mim um dia “Ah você tem uma cara de professor de história!” Eu tinha um primo jornalista que escreve muito bem, já até trabalhou para grandes emissoras, eu sempre busquei me espelhar em pessoas bem sucedidas e que eu admirava por algum motivo. Até que um dia alguém me falou que para você ser um bom jornalista precisa conhecer muito bem a sociedade e aí eu pensei, pensei e resolvi fazer história, não tendo a certeza de um dia ser professor.

Eu sempre fui muito focado no profissional. O meu primeiro ano na faculdade foi muito difícil, saí do sítio para estudar fora, mas foi nesse período que eu conheci uma pessoa muito

importante, tanto para o meu lado profissional como pela questão da sexualidade, uma pessoa mais velha que já tinha feito Letras, já havia feito história, se aceitou bem mais velho que eu, estava também em crise por conta da sexualidade e uma pessoa extremamente inteligente, uma pessoa que me deu muito apoio e que me deu mais segurança para fazer a faculdade, pessoa que eu tenho contato até hoje, então... Isso foi me dando um norte, era muito difícil, tinha que trabalhar, não tínhamos recurso nenhum, né? Mas eu consegui terminar a faculdade no período previsto, depois já comecei dar aula, mas no ano seguinte já ingressei no mestrado eee... pensei vou ver o que é que tem na carreira acadêmica, né? Terminei o mestrado, fiz doutorado e claro que com isso tudo, você já tem uma nova cabeça, consegue ver o mundo de uma outra forma, eee... Aquela pessoa, assim, que se sentia vítima, que não se aceitava e que tinha medo que as pessoas soubessem, ééé... Essa pessoa... desaparece, só que eu preservei algumas coisas. Eu nunca fui panfletário, nunca saí por aí dizendo qual que era a minha sexualidade, eu acho que isso é uma coisa de foro íntimo, né? Nunca escondi, mas também nunca, né? Assim... E eu acho que até hoje, enquanto professor, eu consigo ajudar muitos alunos, quando vejo que eles precisam conversar, eu tento ouvi-los.

Então... Ser professor? Parece uma pergunta simples tão quanto a pergunta quem é você? Mas não é tão fácil responder. Ééé o que eu sou tem a ver com a minha profissão, não é? Então ser professor, eu acho que você não tem noção da responsabilidade que você tem, do compromisso que você tem e é a profissão que precisa ser levada com muita seriedade pelos professores inclusive, terem consciência da responsabilidade com a formação da sociedade futura. Eu acho que temos uma classe desvalorizada e que ao mesmo tempo não tem consciência do seu papel, né?

Olha, olha... Na escola pública... não... Ééé... Teve alguns casos pontuais, mas, eu não, eu não deixo também, acho que tive uma formação muito boa que eu consigo rebater isso de pronto. Mas assim, lá no início da minha carreira que eu comecei a dar aulas em uma escola particular, né? Ééé... teve uma, uma dona de escola que tinha vindo falar comigo, porque tinha ouvido falar queeee... tinha um professor gay na escola dela e que esse professor era eu e que era pra eu falar pros alunos que eu tinha uma namorada, isso lá em 2.000, né? Me desencantei muito com o ensino particular, o ensino de classe média conservadora mesmo e eu acho que é por isso que eu me identifiquei tanto da escola pública, porque a escola pública, escola pública é uma escola carente, uma escola que precisa de você, assim já aconteceu uma vez na escola pública,

mas não, não posso dizer que foi dentro da escola. Mas assim, é porque também nunca constrangi ninguém, nunca levantei nenhuma bandeira, apenas defendo a dignidade e o respeito com todos. Mas, nunca quis impor o que eu penso etc. Teve uma época que estava em debate o casamento homoafetivo, acho que tinha uma novela que falava sobre esse assunto. Os alunos estavam preocupados com o vestibular e queriam discutir sobre o tema, então dei uma pesquisada e vi em um site educacional a indicação de um filme, se eu não me engano ééé ôôô “Milk- A voz da igualdade”, que é a história de um cara, ele que começa a parada gay no mundo, ele entra pra política, enfim é um filme muito interessante. No filme, tinha um selinho dele com outro cara, o filme não tinha nenhuma cena mais explícita como temos hoje, inclusive nas novelas, mas naquela época um beijo gay naquela época era utopia. Eee... uma professora, amiga minha, me ligou pra falar que um pai tinha ido na escola, mas como eu não estava, esse pai foi ao conselho tutelar e aí ela pediu que eu não passasse mais esse filme. O professor da escola e alguns alunos me apoiaram, aí eu senti que naquele momento eu precisava radicalizar, cheguei na sala e disse que não ia continuar o filme, pois tem aluno que não está entendendo o que nós estamos fazendo, o que nós estamos fazendo aqui é política, né? E então passei alguns documentários muito mais pesados que o filme, e assim, o pai tirou seu filhos da escola.

Assim, acho que descobrem sozinhos. Mas, lá no começo, acho que já me perguntaram, mas eu não me lembro. Acho que as pessoas têm medo de perguntar algo pra mim, mas quando estou com um companheiro eu apresento aos meus pares, então nunca houve especulação, pode ser que nos bastidores haja, mas não faço nem questão de ficar sabendo.

Sim, sim. Talvez as pessoas não acreditam, porque eu sou muito formal, muito sério, as pessoas tem medo de mim por isso. Mas isso me ajudou a entender que a minha condição sexual não vai interferir no meu caráter, me fez ver a minha condição sexual de forma natural.

Não sei te responder. Os professores homossexuais que eu convivi, assumidos inclusive, todos foram respeitados. Lá no início, na escola em que eu comecei, eu posso dizer que fui levado para dentro do armário, embora nunca tivesse saído dele. Hoje, na sala de aula, eu não estou nem dentro e nem fora do armário, eu sou o professor de história e trabalho o conteúdo, é claro que os temas como direitos humanos é abordado e isso inclui sexualidade, racismo e outros assuntos que trato com igualdade. Eu sou um professor e preciso levar os meus alunos a pensar.

Professor 3-

Olha... Eu tenho duas lembranças sobre esse assunto. Quando eu estava no antigo Pré-III, eu tenho a lembrança me sentir apaixonado por uma menina, aquelas paixões de criança, queeee... eu vejo que é fruto daquela famosa pergunta “Já tem namoradinha na escola?”. E assim, eu fui alfabetizado em casa, meu tio era professor e me alfabetizou, então já entrei na escola alfabetizado, né? Lembro que em um jogo da memória que a professora deu, eu comecei a ler as palavras e isso fez com que a professora falasse com a diretora e chamasse minha mãe para que eu pudesse ir direto para primeira série e isso aconteceu e vejo que carrego prejuízos por causa disso até hoje. Mas assim, depois de uns dois anos eu comecei a fazer natação em um clube e lá eu conheci um garoto e eu comecei a sentir algo diferente, mas assim aquela coisa de criança, gostava de estar perto e tal. Então, mas me sentir diferente... Tenho a lembrança de algo que me fazia sentir diferente que é a quando a família faz aquela famosa pergunta que já mencionei “Já tem namoradinhas na escola?”, que é quando a gente para e pensa eu não tenho namoradinhas na escola, aí cê cria... né? na verdade veste uma máscara, usa uma roupa de hétero há há há e vai, isso pra agradar o outro né? Com medo de decepcionar o outro, né?

Olha, quando eu me assumi, na verdade comuniquei a minha família, pois aprendi que não cometemos nenhum crime para ter que se assumir, né? Mas assim, a minha mãe disse que nunca desconfiou que eu fosse... aí mãe, *hello!!!* há há há... Mas esse não era um assunto discutido em casa, mesmo depois que eles já haviam sido comunicado sobre eu ser gay, né? Então assim eles não lhe davam, fingiam que nada acontecia. Mas assim, o dia que eu me tenho que falar, comunicar, né?, assumir pra minha família, meus pais entram no meu quarto e começam a questionar sobre o que estava acontecendo eee... eu tinha apenas catorze anos, foi muito difícil (professor se emociona), meu pai pega as minhas roupas e fala que é para eu ir pra fora de casa... minha mãe chorava muito, mas impediu meu pai de me colocar pra fora, depois me colocaram para fazer acompanhamento que... hoje vejo como se fosse uma cura gay que foi tentada, não foi aplicada porque eu não deixei... Cresci com alfinetadas, qualquer coisa que acontecia a minha família me falava para arrumar uma menina, pra virar homem, inclusive a minha irmã mais nova.

Olha... enquanto adolescente homossexual, assim... eu sou muito lerdo, até hoje para pegar as coisas, mas reencontrei recentemente com um amigo que estudou comigo e começamos relembrar as coisas que aconteciam naquela época e vimos quanto preconceito

havia... aquelas piadas, professores homofóbicos. Mas assim, na adolescência eu já tinha a vergonha de ser gay, então eu fazia de tudo para que os outros não percebessem isso em mim e assim na escola eu usava... vamos falar, máscaras, pois tinha medo dos meus amigos deixarem de serem meus amigos por causa disso.

Não... imagina, nos anos noventa, anos dois mil, imagina, se hoje ainda é um tabu, imagina naquela época, né? O mais próximo que a gente chegava disso era nas aulas de ciências, né? Quando íamos estudar os órgãos sexuais, mas abordar o tema de diversidade sexual, não, não existia nem representatividade e se eu tive um professor ou professora homossexual era uma pessoa que a gente não sabia, né? Ééé...vivia dentro do armário. Então assim, na escola não tinha essa abordagem.

Assim, comigo as coisas foram acontecendo, eu vou percebendo que olho mais para os meninos do que para as meninas.

Dizem que... a gente não escolhe a docência e que é a docência que escolhe a gente. Eu sempre gostei muito de ensinar, me lembro que na escola, fazíamos grupos de estudos, onde eu era meio que... o professor do grupo há há há. Então, assim... desde sempre eu soube que seria professor, né?

Olha, assim... a faculdade pra mim foi libertador, embora tenha feito na própria cidade de Jales, né? Professores que tinham uma cabeça ééé... bem aberta, com uma vivência diferente, em relação a minha sexualidade me ajudou muito, tipo ahh não sou só eu, ainda mais no curso de letras, né há há há. Mas assim, digo que foi libertador, mas fez com que do outro lado eu tivesse muitos conflitos com a minha fé, com a igreja. Porque, assim, toda a minha família me introduziu na igreja católica desde pequeno, mas tive muitos conflitos, mesmo assim tive várias funções dentro da igreja, mas por conta da minha sexualidade eu não me sentia digno de estar ali. Mesmo com tantos conflitos eu quase me tornei padre, fiz todo o procedimento, mas por conta da minha sexualidade e de decepções com a igreja, eu desisti. Tudo isso me fez buscar uma perfeição inalcançável, porque quem vai pro céu? Quem é perfeito. E até hoje eu trato isso em terapia. Na faculdade eu comecei a me permitir ser eu, ficar mais à vontade, mas tinha esses conflitos que mencionei, era como se existisse dois eus. Então assim, o meu processo de formação foi bem complexo nesse sentido, agora o início da minha carreira docente acontece

meio que no susto, eu termino a faculdade e no ano seguinte, recebo um convite para dar aulas em uma faculdade e nesse momento eu passo por um processo de negação da minha sexualidade, eu sinto um chamado de Deus, nesse momento a minha sexualidade foi deixada de lado.

Pra mim, ser professor... é olhar pra esses meninos e poder ajudar a construir um melhor futuro pra eles, é claro tem a parte do conteúdo, mas não é só conteúdo é ver o aluno como um todo.

Olha... com os alunos... é claro que tem uma conversinha aqui, outra ali... né? Diretamente vindo de algum aluno, não! Com colegas professores... eu estava namorando um carinha, isso já faz uns anos, tinha fotos nossas nas redes sociais da época e uma amiga professora me chamou e falou pra eu tomar cuidado com as minhas postagens, né? Na hora eu não entendi como preconceito, mas depois quando a gente começa refletir e perceber o preconceito existente, por que ela pode postar foto com o seu namorado e eu não? Olha tem também um episódio, em uma festa junina, estava ajudando na barraca de pastel e o homem que estava ali fritando os pastéis começou a olhar feio para mim e outro professor homossexual, não podíamos falar nada que ele já respondia sem nenhuma educação, parecia que ele estava incomodado com a nossa presença. Tem um episódio mais recente que me deixou bem triste, estava em uma sala de quarto ano trabalhando um conteúdo sobre família e entramos no assunto... adoção, então ééé, eu falei que estou na fila da adoção, um aluninho perguntou “Tio a sua esposa não pode ter filhos?”, então eu respondi que eu sou casado com um homem, o menino demonstrou que entendeu e a sala agiu com tranquilidade, mas semana passada a vice-diretora da escola veio falar comigo... foi bem firme... ééé... não esperava, mas falou que não era para eu falar sobre a minha vida pessoal para os alunos. Eu, para me defender e me proteger, acabo deletando essas situações. Pode ter acontecido mais situações, mas eu não identifiquei, não sei se é um privilégio... Talvez por não ser afeminado... aquilo das pessoas falarem: Ah nem parece que você é gay! Acredito que os afeminados sofram mais. Mas... estou me lembrando de outra situação há há há, em uma das escolas que eu trabalho, eu percebo o receio das pessoas virem me perguntar diretamente sobre se eu estou solteiro ou namorando eee... com quem. Pra ter ideia, muitos foram descobrir na festa de fim de ano que eu levei o meu marido e percebemos até mesmo o desconforto de alguns em perguntar, falam assim: Esse é o seu, o seu... companheiro? Aí tenho que falar esse é o meu marido, né?

Eu não me lembro... se enquanto professor na faculdade... se algum aluno ou outro professor questionou a minha sexualidade, mas se sim, provavelmente respondi que estava me dedicando a minha vida religiosa que não sabia se seria missionário ou padre. Agora enquanto professor da educação básica, eu me recordo de quando o meu marido me pediu em namoro, era férias de julho, quando voltei para a escola no mês de agosto com uma aliança na mão, o meu sétimo ano de cara perguntou se eu estava namorando e a minha resposta foi que sim, daí eles me perguntaram com quem, eu respondi que eles não conheciam a pessoa... era uma maneira de se proteger, né? E sempre que surgia esse assunto, isso já em 2017, eu já com anos de magistério, eu fugia, me negava, pedia para abrirem a apostila e ia dar a minha aula. Teve um dia que meus alunos fizeram um coro, tipo: conta, conta, conta. Aí eu fiz assim... olhei pra eles, até passou pela minha cabeça contar pra eles, mas na hora que eu vi alguns alunos que eram de religiões muito conservadoras, eu desisti. Então, peguei meu livro e falei, mostrando o livro, isso aqui é a minha vida profissional, sobre isso aqui vocês podem me perguntar o que quiserem, mostrei a aliança e falei: isso aqui é a minha vida pessoal, é lá fora. Até que... vem a terapia e eu digo que a terapia me salvou de mim, depois de todo um processo de terapia, hoje eu consigo me dar melhor com a minha sexualidade e falar sobre ela para os meus alunos e ser aquela representatividade que eu não tive, mas foi anos de terapia.

No começo não, era meio até meio robotizado, não falava sobre a minha vida pessoal. Mas, com o tempo, com a terapia, eu digo que sim.

Olha... Eu acabei de falar que eu me sinto mais à vontade... mas... isso acontece... tem muita relação com a terapia. Mas olhando para as escolas... os seus discursos... ééé... que devemos ficar no armário. Eu percebo que pra escola é um assunto que não precisa ser falado, fica quieto... vai lá dá a sua aula e ninguém precisa saber da sua vida... Há catorze anos no magistério, nunca vi uma escola que abra espaço para essa conversa, essa discussão, mas a escola diz realmente para ficarmos no armário e se possível trancá-lo.

Professor 4-

Sim, eu tenho a lembrança de... me sentir diferente desde bem pequeno, ééé colocava um pano na cabeça e brincava no sítio onde morava. Na escola eu sempre fui muito apegado às professoras e gostava de estar junto com as meninas, ééé... eu... não tive muito amigos meninos.

Olha, não gosto nem de lembrar, era horrível! Desde pequeno minha mãe me perguntava se eu era gay, minha mãe me teve com quinze anos, então era muito imatura... acho que isso tem a ver com a maneira que ela lidava com tudo. Tenho lembrança da minha mãe falando com a professora da pré-escola sobre o meu jeito de ser... Meu pai quando ficava sabendo dos comentários que o pessoal fazia sobre mim, tipo “Ah seu filho tem um jeitinho, hein?”, aí meu pai me tratava com mais agressividade, acho que ele queria que eu fosse um homem bruto do sítio, assim como ele. Mas assim, não foi fácil, não me faz bem recordar disso... podemos ir para outra pergunta?

Eu amava estar na escola, odiava quando não tinha aula... eu acho que era um dos únicos que não gostava de férias escolares, até porque em casa eu vivia quase um treinamento para ser machinho... Mas, eu sempre gostei muito das escolas que eu estudei, mesmo que... tenha sofrido homofobia na escola. Eu não me aceitava ser gay e tentava mostrar que não era, isso foi horrível. Nessa época parecia que ser gay era um castigo, uma coisa satânica e eu não queria isso pra mim.

Tenho a lembrança bem vaga da professora da quarta série explicando bem por cima a questão do órgão genitor masculino e o órgão genitor feminino, ééé depois na oitava série eu lembro que a professora de ciências ficou com receio de falar sobre esse assunto, então ela chamou um outro professor de ciências da escola para explicar, lembro que durante a aula esse professor fez tantas piadinhas preconceituosas... foi constrangedor. Ah, lembro de um professor substituto que estava trabalhando a apostila até que chegou em um texto que falava sobre AIDS, a cena está gravada na minha memória até hoje, o professor perguntou o que os alunos sabiam sobre esse tema, teve um aluno que falou que as pessoas pegam AIDS quando um homem vai lá e transa com uma “bixa” sem camisinha, depois dessa fala do aluno, o professor falou que ele estava certo e deu seguimento na aula. Olha... e não faz tanto tempo, foi por volta de dois mil e doze. Então, sobre diversidade sexual não tenho lembranças de nenhum professor ter trabalho e quando trabalharam com sexualidade tiveram receio, mas as piadinhas preconceituosas sempre fizeram parte.

Olha, na verdade eu nasci assim, né? Pois nascemos homossexuais, assim como outros nascem heterossexuais. Mas eu sempre soube que eu era diferente dos outros meninos, mas

durante a adolescência eu busquei refúgio na religião evangélica e lá eu deixei de lado a minha sexualidade, pelo menos tentei... Tinha a esperança que poderia um dia me casar com uma mulher, mas não conseguia imaginar a questão do sexo. Eu vivi boa parte da minha vida negando quem eu sou, só fui começar a me aceitar quando entrei na faculdade.

Difícil responder... mas acho que vem desse amor pela escola, sempre amei estar na escola. Na faculdade, quando iniciei os estágios, eu me descobri professor, um amor pela educação, sei que às vezes romantizo... mas é o que sinto.

Nossa, não foi nada fácil! Batalhei muito para poder fazer a faculdade, minha família muito humilde, morando no sítio... tomei muita chuva, andei muito a pé para poder trabalhar e estudar. Mas por outro lado, a faculdade me fez amadurecer e a me aceitar, conheci outras pessoas iguais a mim referente a sexualidade, inclusive professores, algo que não acontecia na escola. Logo no primeiro ano da faculdade eu já iniciei um estágio remunerado em uma escola municipal, nessa escola eu não me sentia confortável referente a minha sexualidade, tentava não demonstrar... a minha aceitação estava em processo, mas tinha mais facilidade em ser eu na faculdade. Como eu comecei a faculdade com dezessete anos, eu comecei a dar aulas bem cedo, me formei e já fui dar aulas com vinte anos de idade, nessa idade eu já tinha me aceitado, comunicado a minha família e já estava num relacionamento sério, mas... tinha receio de como agir na escola, então buscava ser bem sério e reservado.

Ah... pra mim ééé... algo muito importante. É poder mostrar que a gente pode sempre ir além, mostrar para essas crianças que sonhar é importante e que podemos realizar os nossos sonhos, sempre falo que a educação é o caminho, temos sim que ensinar o que faz parte do nosso conteúdo, mas vejo que precisamos ir além, não só falar, mas também ouvir essas crianças.

Sim, já sofri e não foram poucas vezes, acredito que seja pelo fato de eu ser meio afeminado em alguns momentos. Já fui substituir em uma sala e os alunos gritaram “Ahh hoje é um gayzinho que vai dar aula!”. Já presenciei muitos comentários, piadinhas preconceituosas, atitudes de preconceito na escola eee.. isso dos próprios professores. Quando trabalhei em uma escola particular, a diretora me chamou porque alguns pais estavam questionando que os filhos comentavam que tinham um professor gay e que morava junto com outro homem, os alunos viram as fotos do meu namorado nas minhas redes sociais, mas mesmo assim algumas famílias

questionaram a diretora que falou comigo e orientou que eu deixasse as minhas redes sociais no modo privado, eu acabei saindo dessa escola, eu não me sentia bem, uma vez alunos dessa escola criaram um perfil falso para fazer comentários homofóbicos nas minhas fotos.

Sim, o pessoal pergunta... querem confirmar, né? Mas teve uma situação que eu acho importante mencionar aqui, estava explicando o conteúdo e um aluno do quarto ano me perguntou “professor você gosta de homem ou de mulher?”, eu fiquei totalmente constrangido, parei por uns segundos e falei para ele que continuaria explicar a matéria e que depois falaríamos sobre, na verdade eu queria é tempo para pensar na resposta, pensei mil e uma coisas, se eu falasse a verdade o que poderia acontecer... mas respirei fundo e falei com a classe toda, tirei um fardo das costas naquele momento, as crianças foram tranquilas quando falei sobre a minha sexualidade com eles, mas confesso que até hoje quando algum aluno me faz essa pergunta eu não me sinto confortável em responder, com adultos eu já me sinto um pouco mais à vontade.

Não muito, tento me controlar para ser mais sério, ter postura... Em momentos de descontração na escola, eu vejo que o pessoal consegue ficar mais à vontade, agora eu... fico, sei lá, mais parado, talvez seja pra não deixar tão explícito que eu sou gay.

Com certeza para dentro do armário, a sociedade tem uma imagem do que é ser professor e isso que a escola quer... assim, pelo menos eu sinto isso, que as escolas não querem que nenhum pai venha reclamar de seus professores, então a todo momento eu sinto que na escola eu preciso ser diferente do que realmente sou.

