

SOBRE AQUILO QUE (NÃO) SE FALA: “EU NÃO SOU ESSE... GAY QUE LEVANTA A BANDEIRA PELO PRÓPRIO CORPO”

WHAT IS (NOT) TALKED ABOUT: “I AM NOT THAT ... GAY WHO RAISES THE FLAG BY HIS OWN BODY”

Paula Hosana Silveira Biazus¹, Vantoir Roberto Brancher²

¹ Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Brasil, e-mail: phsbiazus@gmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria, Professor Efetivo no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha e Professor Atuante no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Maria, Brasil, e-mail: vantoir.brancher@iffarroupilha.edu.br

ARTICLE INFO

Article history:

Received 2019-08-17

Accepted 2020-01-03

Available online 2020-02-20

Palavras-chave: Diversidade Sexual; Docência LGBT; Educação.

Keywords: Sexual Diversity; LGBT Teachers; Education.

RESUMO. *O presente texto busca discorrer, embebida nas leituras do Imaginário Social de Castoriadis (1992, 2004, 2006, 2007), um excerto de entrevista vinculada à pesquisa de mestrado da autora que investiga as significações imaginárias docência e os trajetos formativos de docentes LGBT. Problematizamos e direcionamos nossa atenção à relação que o professor entrevistado realiza com sua noção de corpo, discutindo as transformações do termo homossexualidade e o impacto que essas mudanças refletem no contexto escolar, tendo a sua fala como norteadora.*

ABSTRACT. *The present text seeks to discuss, embedded in the readings of the Social Imaginary of Castoriadis (1992, 2004, 2006, 2007), an interview excerpt linked to the author's master's research that investigates the imaginary meanings of teaching and the training paths of LGBT teachers. We problematize and direct our attention to the relationship that the interviewed teacher has with his notion of body, discussing the transformations of the term homosexuality and the impact that these changes reflect in the school context, having his speech as a guide.*

1. Introdução

O presente trabalho desenvolve-se a partir de questionamento originado em entrevista vinculada à pesquisa de mestrado da autora, intitulada “Docências LGBT: (Re)Significando Trajetos Formativos”. A partir das conceituações de Cornelius Castoriadis sobre o Imaginário Social, a mesma pretende discutir as significações imaginárias de docência de professores que se autoidentificam sob a sigla LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros) e suas

aproximações, sendo estes atuantes na Educação Básica Profissional Técnica e Tecnológica (EBPTT).

A motivação surge a partir da inexpressividade de trabalhos acadêmicos que tratem das subjetividades dos sujeitos LGBT e, principalmente daqueles que tem a docência como profissão. Afetados pelos dados alarmantes sobre a violência contra esse público, publicizadas em mídia e pesquisas como a Reprolatina (DIAZ; CHINAGLIA; DIAZ, 2010) e “Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil” (BRASIL, 2012; BRASIL, 2013; BRASIL, 2016), da Secretaria de Direitos Humanos, publicados no site institucional do referido órgão. A investigação objetiva conhecer os trajetos formativos de professores LGBT, da EBPTT, no sentido de analisar as repercussões destes em suas práticas pedagógicas, tendo em vista as dificuldades que esses sujeitos enfrentam nos espaços educativos quando consideramos que suas condutas desviantes, enfrentam, ameaçam e questionam a ordem sexual histórica e vigente, compulsoriamente heteronormativa (BUTLER, 2017; JUNQUEIRA, 2009; LOURO, 1997).

Diante dessa breve contextualização, discutimos as provocações causadas pela fala de um entrevistado, aqui identificado como Professor B, ao afirmar ser mais difícil a relação com os alunos, considerando que estes encontram-se em formação, do que com seus colegas de trabalho quando diz que “eu não sou esse profissional ou esse ser humano, esse gay que levanta a bandeira pelo seu próprio corpo...”. Nossas escritas tem por centralidade os discursos sobre a sexualidade por considerarmos que os sujeitos também se estruturam sob esse vértice.

2. Educação, Discurso e Dissidência Sexual

Concordando com Libâneo (2005), é principalmente através da educação que ampliamos e reconhecemos nossos direitos e podemos garantir acesso às formas de comunicação e uso de tecnologias modernas, apostamos na aproximação da educação com a diversidade sexual. Ainda que a educação não tenha se apropriado da temática, a escola é posta como uma das primeiras inserções dos sujeitos no meio social, ao lado da família, configurando um dos espaços onde o arbitrário cultural dominante (BORDIEU; PASSERON, 1982) é transmitido.

Diante disso, além dos saberes curriculares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2002), outros saberes concorrem e são empreendidos pelos professores, tais como a valorização ou não de determinados comportamentos, ditos civilizados. Aqueles que não fazem parte da descrição historicamente dita normal do “homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão” (LOURO, 2000, p.9), também chamados de desviantes ou dissidentes, passam a compor grupos

com tratamento distinto e a ser regulado, tendo por referência a normalidade descrita anteriormente.

Para Foucault (2010), a sexualidade é um dispositivo histórico. Ou seja, por meio de “instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais” (Foucault, 2010, p. 244), uma rede se estabelece entre esses elementos, configurando o que é um dispositivo, onde são produzidas as lentes pelas quais os corpos serão nomeados e dispostos no espaço, considerados legítimos ou não de acordo com as performances que exercem nos mesmos.

Aditamos a noção de performance pela descrição de Louro (2000, p. 4) quando afirma que são “muitas formas de fazer-se mulher ou homem, as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sempre sugeridas, anunciadas, promovidas.” Em outras palavras, “as normas regulatórias do “sexo” trabalham de uma forma performativa para constituir a materialidade dos corpos e, mais especificamente, para materializar o sexo do corpo, para materializar a diferença sexual a serviço da consolidação do imperativo heterossexual” (BUTLER, 2000, p. 111), transmitindo, portanto, através dos dispositivos as formas de ser consideradas legítimas. Ainda de acordo com a filósofa, permitimo-nos dizer que não são os discursos que produzem as diferenças sexuais, mas estes são auxiliares à produção: proferimos aquilo que “deverá” ser executado para então ser reconhecido e valorado. Desta forma, a reiteração do que significa o sexo, especialmente das diferenciações promovidas pelo discurso, apontam que não há uma relação natural entre o que se complete com o corpo, sendo, portanto, imposta, onde a escola configura-se como um dos espaços onde estas ações, discursivas e performáticas, ocorrem (LOURO, 1997; 2000).

As discriminações dirigidas à população LGBT parecem ter por base a constituição aos movimentos de representação no Brasil em meados da década de 80. A epidemia do HIV/AIDS e a mobilização destes grupos em torno das práticas de conscientização em saúde, com vistas a reduzir o impacto do estigma da doença, divulgada como “câncer gay”. Assim, os discursos que constituíram uma “identidade” homossexual, além de serem recentes, carregaram-se de pré-concepções difíceis de serem dissipadas. No final do século XIX psiquiatras e sexólogos europeus, tais como Karl Westphal, Karoly Maria Benkert e Richard Freiherr von Kraft-Ebing, passaram a teorizar e cercear a homossexualidade, por eles denominada homossexualismo, como uma patologia psiquiátrica – o termo só foi retirado dos Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (DSM) e Classificação Internacional de Doenças no final do século XX. Vislumbra-se nas teorizações dos autores elencados que o comportamento é o principal elemento discriminatório, ou seja, aquilo que é visto através de seus corpos como distinto do esperado para o gênero assumido que representam passou a determinar tratamentos diferenciados – até 1990 incluía-se a possibilidade legal, amparada pelos manuais mencionados, de tratamentos médicos e intervenções judiciais.

Desta maneira, os significados atribuídos a essa dissidência sexual só se modificarão quando as práticas e os discursos empreendidos na leitura dos corpos passar por uma massiva transformação e que percorra os diferentes espaços de inserção cultural dos sujeitos. Sendo o aparato educacional um destes espaços, Louro (1997) adverte-nos que a escola sempre trabalhou pelo viés da diferença. Desde sua constituição, a escola passou a acolher uns e não outros, sendo requerida “aqueles/as aos/às quais havia sido negada” (LOURO, 1997, p. 57). Por meio das hierarquias, classificações, currículos, o que pode ou não pode, o que merece ou não atenção foi e vai se delineando, delimitando os espaços e as formas como estes podem ser ocupados. E a linguagem tem importância crucial, pois veicula, produz e fixa as diferenças entre os corpos, especialmente sobre aquilo que se cala.

Ao se promover o silenciamento das discussões sobre sexualidade ou determinar um opoisionismo entre o binário masculino-feminino, onde o que circular ou pretender circular fora deste par será considerado desvio (LOURO, 1997), necessitando de intervenção, precisamos considerar a fala de Professor B. Performar um corpo, mas não poder dizê-lo, torna-se equivalente ao mutismo que lhe é imposto desde cedo. Sua posição põe-nos a questionar que, apesar de suas trajetórias pessoal e profissional indicarem determinado sucesso, trata-se de uma exceção. Em tempo, se por muito tempo LGBT foi considerado sinônimo de parafilia e Castoriadis (2004) indicamos que demanda tempo e volume de informações para que uma nova significação emergja, com que tipo de professor o Professor B se reconhece?

Entendemos, a partir do Imaginário Social, que compõe a ideia de Imaginário Radical, onde o termo radical vincula-se à noção de raiz, de sustentação; que a imaginação é uma “criação espontânea e, num primeiro nível, gratuita” (CASTORIADIS, 2007, p. 95). O mundo social se constitui e é articulado, assim, sob um sistema de significações e que designam o imaginário efetivo (CASTORIADIS, 2004). Este que é todo arcabouço de produção de sentidos que os sujeitos criam para suprir as suas necessidades de leitura do mundo (CASTORIADIS, 1992).

Professor B afirmou reconhecer que suas posições sociais e de classe interferem, atualmente, na forma como as pessoas o tratam e como ele, enquanto sujeito, se apresenta à sociedade. Sua postura concorda com Marsiaj (2003, p. 144) quando afirma que “um engajamento político e público no movimento gay representa um risco material maior para indivíduos de classe alta, que têm muito a perder e conseqüentemente tendem a ser mais conformistas e conservadores”. Parece-nos que o reconhecimento de que a sexualidade poderia sombrear os outros recortes sociais aos quais pertence. Dessa forma, o silenciamento desta parte de si funciona age como uma espécie de barreira às possíveis leituras e discursos advindos de outros sujeitos. Esse muro, no entanto, não tira a evidência de que as construções discursivas, em nossa sociedade, balizadas pelo binarismo masculino-feminino, encontra disparidades na performance de seu corpo. Permitimo-nos inferir pois o entrevistado reconhece que desde a infância apresentava trejeitos que poderiam “indicar alguma coisa” além do porte franzino, ainda que ele e seus colegas de escola e não fossem capazes de nomear. Julga também que enquanto professor gay precisa estar em

constante vigilância de seus atos de forma a não dar margem à interpretações de sua competência profissional.

Considerando o já exposto, revelando os papéis sociais de nosso entrevistado, encaminhamos as considerações finais, sem pretensão de encerrar as discussões, para que possamos delinear nossas hipóteses sobre os discursos empreendidos na leitura deste corpo que fala.

3. Considerações Finais

De forma que este texto é um excerto de uma das entrevistas e que consideramos que as leituras sobre os sujeitos não podem ser limitadas e/ou generalizadas a partir destes parâmetros, nos foi possível perceber que investigar as significações de docência pode-nos dar suporte à promoção de mudança das mesmas. Da mesma forma, repensar os limites impostos aos corpos, sobre o que estes falam, tem potencial de conduzir à desmistificação do binarismo e das associações naturalizadas entre sexo e gênero, por exemplo. Assim, o pensar professores LGBT já compõem brechas às imagens de sujeitos que há muito são associados apenas à arte, à estética, à prostituição.

Sendo o corpo uma “ficção, um conjunto de representações mentais, uma imagem inconsciente que se elabora, se dissolve, se reconstrói através da história do sujeito, com mediação dos discursos sociais e dos sistemas simbólicos” (CORBIN, 2009, p. 8), um corpo sim levanta bandeiras, demarca territórios, expressa quem somos.

Referências

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Trad. de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRASIL. **Relatório de Violência Homofóbica no Brasil: ano 2011**. Secretaria Especial de Direitos Humanos Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos. 2012. Disponível em: <<http://www.mdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-2011-1>>. Acesso em: 28 out 2017;

_____. **Relatório de Violência Homofóbica no Brasil: ano 2012**. Secretaria Especial de Direitos Humanos Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos. 2013. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-ano-2012>>. Acesso em 28 out 2017;

_____. **Relatório de Violência Homofóbica no Brasil: ano 2013**. Secretaria Especial de Direitos Humanos Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos. 2016. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/dados-estatisticos/Relatorio2013.pdf>>. Acesso em 28 out 2017;

BUTLER, J. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"*. In: LOURO, G. L. (Org.). *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 152-172;

_____. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão de Identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017;

CASTORIADIS, C. *A criação histórica e a instituição da sociedade*. IN: **Criação Histórica**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1992;

_____. **Uma sociedade à deriva: entrevistas e debates - 1974-1997**. Enrique Escobar, Myrto Gondicas e Pascal Vernay (org.). Trad. Cláudia Berliner. Aparecida: Ideias e Letras, 2006;

_____. **Sujeito e Verdade no mundo social-histórico**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007;

CORBIN, A. *Introdução*. IN: CORBIN, A; COURTINE, J-J; Vlgarello, G. (Dir). **História do Corpo 2**. Da revolução à grande Guerra. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009;

DÍAZ, M.; CHINAGLIA, M.; DÍAZ, J. **Estudo Qualitativo Sobre a Homofobia no Ambiente Escolar em 11 Capitais Brasileiras**. Campinas: Replotina, 2011. 70 p;

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade: A Vontade de Saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1993;

JUNQUEIRA, R. D. *Homofobia nas Escolas: um problema de todos*. IN: JUNQUEIRA, R. D. (org). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009;

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez Editora, 2005;

LOURO, G. L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000;

_____. **Gênero, sexualidade e educação – uma perspectiva pós-estruturalista**. Vozes: Petrópolis, RJ, 1997;

MARSIAJ, J. P. P. *Gays Ricos e Bichas Pobres: Desenvolvimento, Desigualdade Socioeconômica e Homossexualidade no Brasil*. **Cad. AEL**, v. 10, n. 18/19, 2003;

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2008.