

## AS PERSPECTIVAS DE LICENCIANDOS EM LÍNGUA INGLESA SOBRE SEXUALIDADE, HOMOSSEXUALIDADE E HOMOFOBIA

Daniel de Mello FERRAZ<sup>24</sup>

**Resumo:** Um dos desafios que se coloca à área de educação de línguas estrangeiras no país é contemporaneamente lidar com as multiplicidades de filosofias, teorias e práticas. Nas Orientações Curriculares, por exemplo, propõe-se a possibilidade de se conciliar as práticas pedagógicas linguísticas com práticas socioculturais e críticas. Nesse sentido, este trabalho investiga as questões de gênero e sexualidade (LOURO, 1997) na visão de estudantes de Letras de uma universidade federal brasileira. Por meio de uma pesquisa na disciplina de escrita acadêmica, discuto como os estudantes de língua inglesa abordam tais temas, principalmente a homossexualidade e homofobia (BORRILLO, 2010).

**Palavras-chave:** Educação de LE. Estudos de gênero. Sexualidade. Homossexualidade. Homofobia.

**Abstract:** *One of the great challenges faced by foreign language education in Brazil is to deal with the multiplicity of philosophies, theories, and practices. The National Curricular Orientations propose the possibility of connecting linguistic pedagogical practices with sociocultural and critical ones. Thus, this work investigates gender and sexuality studies (LOURO, 1997) in the perspectives of undergrad language students of a Brazilian Federal University. Based on data collected from a discipline of academic writing, I discuss how students address such themes, specially homosexuality and homophobia (BORRILLO, 2010).*

**Keywords:** *Foreign Language Education. Gender studies. Sexuality. Homosexuality. Homophobia.*

---

<sup>24</sup> Doutor em Letras – USP; Professor do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, Vitória, Espírito Santo, Brasil; email: [danielferrazufes@gmail.com](mailto:danielferrazufes@gmail.com)

## Introdução

*As brincadeiras heterossexistas e homofóbicas (não raro, acionadas como recurso didático), constituem-se poderosos mecanismos heterorreguladores de objetivação, silenciamento (dos conteúdos curriculares, práticas e sujeitos), dominação simbólica, normalização, ajustamento, marginalização e exclusão.*

Junqueira, *Heteronormatividade e vigilância de gênero no cotidiano escolar.*

Corroborando Junqueira (2014) acima, vemos que “a escola tornou-se um espaço em que rotineiramente circulam preconceitos que colocam em movimento discriminações de diversas ordens: classismo, racismo, sexismo, heterossexismo, homofobia” (p. 101). Não somente na escola, tais preconceitos adentram (ou são produzidos por) praticamente todas as esferas sociais: a família, a política, a religião e a mídia, para mencionar algumas, são espaços onde estes temas circulam em variados níveis.

Refletindo sobre diversas pesquisas em relação à educação e estudos de gênero/sexualidade no país (JUNQUEIRA, 2009; LOURO, 1997, 2013; 2014; SIMÕES e FAQUINI, 2009), podemos afirmar que a escola tem papel protagonista na produção dos discursos e práticas supracitados. Junqueira (2014), por exemplo, defende que

Pessoas identificadas como dissonantes em relação às normas de gênero serão postas sobre a mira preferencial de uma *pedagogia da sexualidade* (LOURO, 1999), geralmente traduzida, entre outras coisas, em uma *pedagogia do insulto* por meio de piadas, ridicularizações, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, expressões desqualificantes e desumanizantes (JUNQUEIRA, 2014, p. 104)

Um dos grandes desafios que se coloca à área de educação em/de línguas estrangeiras no país é contemporaneamente discutir e lidar com as multiplicidades de filosofias, teorias, propostas e práticas pedagógicas. Nas OCEM-LE (MEC, 2006), por exemplo, propõe-se a possibilidade de se conciliar as práticas pedagógicas vigentes (ensino de línguas focalizado na aprendizagem linguística) com práticas socioculturais e críticas que levam em consideração as questões globais, locais, identitárias, culturais e cidadãs. Nos PCNs, propõe-se uma visão donde a língua não é somente composta de palavras, mas de gestos, das tradições e da cultura de uma pessoa ou de um povo. O cerne desta pesquisa se volta para essas ressignificações colocadas pela educação crítica de línguas estrangeiras e pela linguística aplicada crítica.

Como tenho ressaltado (FERRAZ, 2014a, 2014b), as línguas estrangeiras, ao falarem/proporem/praticarem identidades múltiplas em suas aulas (comunicar-se na língua do outro, estrangeira), fomentam a oportunidade de também discutirmos as identidades sexuais e de gênero, questionando, assim, os discursos, as piadas, as ridicularizações e humilhações que circulam em muitas práticas pedagógicas.

Neste trabalho, analiso algumas aulas desenhadas e lecionadas por mim num curso de Letras-Inglês de uma universidade federal do país. O desafio que me coloquei nas aulas analisadas foi o de conciliar os temas da sexualidade, homossexualidade, homofobia e a escrita acadêmica (disciplina cursada pelos discentes naquele momento). Corroborando tal desafio, este trabalho investiga as identidades sociais de gênero (LOURO, 1997; ERIBON, 2008) na visão de estudantes do contexto mencionado. Com base nas propostas educacionais para línguas estrangeiras colocadas por Pennycook (2010), Monte Mór (2008, 2009, 2010), Menezes de Souza (2011), Duboc e Ferraz (2011) – já anunciando aqui os meus loci de enunciação – discutirei as mencionadas aulas e atividades com o intuito de responder:

- Como pensar as práticas em nossas aulas cotidianas, considerando-se as novas propostas educacionais para as línguas estrangeiras (OCEM, PCNs)?
- Haveria espaço para criticidade, discussão sobre sociedade e cidadania nas aulas da disciplina de escrita acadêmica em inglês? Além disso, seria possível conectar e discutir temas, tais como a escrita acadêmica, sexualidade, homossexualidade e homofobia?
- Considerando as duas questões acima, os licenciandos estão preparados para discutir os temas sobre a diversidade sexual e de gênero?

### **Contexto e metodologia**

De acordo com Junqueira (2014), “no mundo social da escola, cotidiano e currículo se interpelam e se implicam mútua e indissociavelmente, ao longo de uma vasta produção de discursos, gestos e ocorrências, na esteira de situações em que se reconstroem saberes, sujeitos, identidades, diferenças, hierarquias” (p. 100). Assim, busquei conciliar os temas diversidade, orientação sexual e escrita acadêmica numa disciplina da graduação de licenciatura em Letras-Inglês. O enfoque das aulas foi a discussão de como os estudantes de línguas estrangeiras (língua inglesa, mais especificamente) abordam os temas da sexualidade e gênero, principalmente a homossexualidade e homofobia (BORRILO, 2010; GREEN, 2000),

sob a perspectiva de educandos e de futuros professores. Foram duas turmas investigadas, ambas do curso de licenciatura em Letras-Inglês da Universidade Federal do Espírito Santo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujo método se caracteriza como pesquisa ação. Os dados foram obtidos com a aplicação de questionários escritos e as anotações deste pesquisador/professor durante duas semanas de aulas. Para este estudo, considero, principalmente, os dados dos questionários.

Na primeira turma (A), 16 alunos do 2º ano participaram da pesquisa e na segunda, 15 alunos do quarto período (turma B, final de 2º ano). Ressalto que ambas as turmas são extremamente fluentes na língua inglesa e as aulas são conduzidas em inglês. Além disso, ambas as turmas possuem homens e mulheres e, em uma delas (turma B), um aluno homossexual assumido e na outra (turma A) há uma aluna bissexual. A disciplina ensinada no quarto período, intitulada Comunicação Escrita e o Texto Acadêmico tem por objetivos a discussão da importância da comunicação escrita, o estudo dos diversos gêneros textuais acadêmicos, bem como o desenvolvimento de um artigo acadêmico (que é desenvolvido ao longo do semestre).

As aulas aqui analisadas se referem às de preparo e desenvolvimento do capítulo de metodologias e métodos de pesquisa. Decidi, dessa forma, apresentar as filosofias de pesquisa fenomenológica e positivista, bem como as metodologias e métodos de pesquisa a serem escolhidos pelos alunos-pesquisadores. Com intuito de desenvolver a prática de aplicação de métodos e metodologias, desenvolvi a atividade (anexo 1) em que discuto, por meio das metodologias, os temas da sexualidade, homossexualidade e homofobia. Assim, nessa etapa do curso, após as explicações sobre filosofias, metodologias e métodos de pesquisa, realizamos as seguintes etapas: 1. Assistimos ao vídeo intitulado “A kid’s reaction to a gay couple”;<sup>25</sup> 2. os alunos, com apostila em mãos, participaram de ambas as pesquisas (quantitativa e qualitativa); 3. analisamos ambas as pesquisas, discutimos o vídeo e os temas propostos; 4. os alunos fizeram a última atividade, na qual deveriam produzir suas próprias metodologias e métodos de pesquisa.

Neste artigo, analiso algumas respostas dos alunos de ambas as turmas. Por fim, com base nas interpretações das respostas dos estudantes, busco responder às questões inicialmente

---

<sup>25</sup> Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=Fz7\\_J2D3uw4](https://www.youtube.com/watch?v=Fz7_J2D3uw4)> Acesso em: 10 fevereiro 2015.

apontadas, defendendo que devemos buscar mais diálogos, inter-relações, reflexões, autocríticas e práticas pedagógicas em relação ao encontro sexualidade (e certamente homossexualidade, homofobia, raça) e educação crítica de línguas estrangeiras. Uma nota final sobre as análises dos discursos dos alunos: todos os discursos foram traduzidos do inglês por esse pesquisador. Interessantemente, eles demonstram que os alunos de letras-inglês estão preparados para a aprendizagem linguística (no caso, a escrita acadêmica em inglês) e para discutir temas caros às suas formações.

### **Educação crítica de línguas estrangeiras na disciplina Escrita Acadêmica**

*Como ser educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com o diferente?*

Freire, *Pedagogia da Autonomia*.

Neste capítulo, discuto algumas das premissas da educação crítica de línguas estrangeiras, na esteira das teorias contemporâneas da Linguística Aplicada Crítica (PENNYCOOK, 2001; RAJAGOPALAN, 2003), das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) e dos PCNs (BRASIL, 2000). São dois os argumentos defendidos: O primeiro, corroborando a LAC a qual aponta para discussões sobre os novos papéis que o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras (ou que estou chamando de educação de línguas estrangeiras - ELE) pode ou deveria assumir em tempos de globalização e tecnologização, visando a formação de indivíduos que nesta sociedade circulam; o segundo discute, mais especificamente, os papéis que o professor (ou educador) de língua inglesa pode ou deveria assumir nos contextos acima mencionados.

Borelli e Pessoa (2011) afirmam que os estudos recentes em linguística aplicada (LA) têm defendido “a necessidade de revisão dos princípios que orientam as investigações realizadas nesta área, bem como sugerido novos encaminhamentos que promoveriam uma atuação mais crítica por parte dos linguistas aplicados” (p. 15). Segundo Pennycook (2010), “a LA tem mudado o foco no ensino de línguas, avaliação e aquisição de segunda língua para uma conceitualização mais abrangente e crítica das línguas na vida social”<sup>26</sup> (PENNYCOOK,

---

<sup>26</sup> “Applied linguistics has shifted from a central focus on language teaching, testing and second language acquisition to a broader and more critical conceptualization of language in social life” (PENNYCOOK, 2010, p. 16.1).

2010, p. 16.1). Rajagopalan (2003) complementa que “a grande inovação, com a chegada da postura crítica no campo da linguística aplicada, tem a ver com a percepção crescente de que é preciso repensar a própria relação teoria/ prática” (p. 80). Revisando e transportando essas propostas para a nossa localidade, ou seja, a educação em/de línguas estrangeiras no Brasil, as Orientações Curriculares Nacionais propõem uma ressignificação em que conceitos-chave, tais como a criticidade, globalização, digitalidade e cidadania participativa. Defendem, ainda, que estes termos-chave sejam incluídos nas já bem sucedidas e reconhecidas práticas de ensino focalizadas nos aspectos linguísticos. A contribuição dos PCNs (BRASIL, 2000) em relação às línguas estrangeiras se dá no enfoque ao provimento da cidadania por meio das línguas estrangeiras modernas, bem como na visão não-estruturalista de língua. Defendo que tal mudança de perspectiva, embora não tenha alcance global nos currículos e práticas pedagógicas no país, alerta-nos para quão diferente são as práticas sociais e educacionais hoje em dia. Além disso, ela nos alerta para uma geração de aprendizes (os nativos digitais, a geração Y) que chegam até nós, geralmente com maior facilidade ao lidar com as tecnologias, a multimodalidade e a rapidez/fluidez com que as relações ocorrem. O educador, em meio a tantas possibilidades teóricas e práticas se vê, muitas vezes, perdido, buscando conhecimentos locais em meio a multiplicidades.

Nos entendimentos de Borelli e Pessoa (2011), o professor deveria não somente estar preocupado com sua sala de aula, mas ele mesmo ser o investigador reflexivo da mesma. Nas palavras das autoras, “os estudos vinculados a esse enfoque reflexivo enfatizam o papel da colaboração e da reflexão promovida em ambiente colaborativo, a relevância da atuação do professor como pesquisador (...) e a importância da criticidade no processo reflexivo do professor” (BORELLI e PESSOA, 2011, p. 23). Nesse sentido, a pesquisa realizada em minhas aulas buscou justamente essa postura de professor/educador/pesquisador. Como ressaltado, o desafio foi o de conciliar a aprendizagem linguística (discussão das características da escritura de um artigo acadêmico em inglês) e as questões de gênero, sexualidade e homossexualidade, latentes àquelas turmas, haja vista a presença de educandos gays e lésbicas. Cientes do processo, os alunos desempenharam, assim, dois papéis, ou seja, os de alunos de graduação da disciplina de Escrita Acadêmica e os de participantes da pesquisa aqui relatada. Ainda segundo Borelli e Pessoa (ibid.), “para agir criticamente o professor precisa compreender seu papel na sociedade e sua responsabilidade de agente transformador, bem como procurar conscientizar-se das forças externas que intervêm na educação”

(BORELLI e PESSOA, 2011, p. 23). Corroborando a ideia de agente transformador ou o que Giroux chama de intelectual transformador, uma das práticas que venho desenvolvendo é trazer os temas da sociedade para discussão nas aulas, sejam eles polêmicos ou cotidianos, conforme a proposta teórico-pedagógica *EELT – Education through English Language Teaching* (FERRAZ, 2008, 2010). Complementando, Borelli e Pessoa (ibid) afirmam que cabe a nós “questionar os interesses que têm orientado a nossa prática, a relevância do que ensinamos aos nossos alunos e a maneira como temos desempenhado nosso papel social” (BORELLI e PESSOA, 2011, p. 23). Nesse sentido, Giroux (1997) postula que “também é essencial que os intelectuais transformadores redefinam a política cultural em relação à questão do conhecimento, particularmente com respeito à construção da pedagogia em sala de aula e a voz do estudante”, no caso do presente estudo, dar voz à diferença sexual e de gênero nas aulas de inglês.

### **Aulas de inglês, sexualidade e homofobia**

*Antissemitismo, racismo, sexismo e homofobia são as expressões mais patentes do preconceito e da discriminação nos debates públicos e nas lutas sociais e políticas desde meados do século XX (...) Dentre tais expressões discriminatórias, a homofobia é aquela menos discutida e ainda mais controversa.*

Roger Rios, *O conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação.*

A primeira pergunta da pesquisa qualitativa respondida pelos alunos indagava: Nas suas aulas de inglês (como aluno), seus professores falavam sobre sexualidade, ou gêneros? Você se lembra de alguma situação embaraçosa ou violenta envolvendo preconceito de gênero (homofobia), ou *bullying*?<sup>27</sup>. A aluna Luciana diz que “talvez porque tenha amigos gays, presenciei preconceito algumas vezes, mas a situação mais chocante para mim ocorreu com meus alunos (de 2 a 5 anos de idade). Uma menina loira me disse que não iria se sentar ao lado da outra menina porque ela era feia. A menina “feia” era linda ... e negra!”. Luciana, professora de inglês no ensino fundamental, evidencia um aspecto recorrente em nossa

---

<sup>27</sup> In your English classes (as a student), did your teachers talk about sexuality, gender in classes? Do you remember any embarrassing or violent situation involving gender prejudice (homophobia, bullying, etc)

educação e certamente no ensino e aprendizagem de LE, ou seja, nossas crianças são educadas nas visões binárias, nas quais as dicotomias melhor (branco) versus pior (negro), bonito (branco) versus feio (negro) são muitas vezes enfatizadas. A esse respeito, Junqueira (2014) diz que

Historicamente, a escola brasileira estruturou-se a partir de pressupostos tributários de um conjunto de valores, normas e crenças responsável por reduzir à figura do outro (considerado estranho, inferior, pecador, doente, pervertido, criminoso o contagioso) quem não se sintoniza com os arsenais cujas referências eram (e são) centradas no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, física e mentalmente “normal” (JUNQUEIRA, 2014, p. 101).

Essa máquina educacional funciona desde as séries escolares iniciais e é reforçada pela mídia, família e religião, “produzindo” crianças e adolescentes que carregam uma formação voltada para a heteronormatividade, sexismo e racismo provavelmente até a vida adulta. Como ressaltai na introdução, percebemos que esses discursos afloram e são perpetuados, muitas vezes, de forma sutil e naturalizada, como afirma Louro (1997):

O processo de fabricação dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível (...). Nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvo de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como natural (LOURO, 1997, p. 63).

Se o considerado natural (e reforçado pela educação) é a dicotomia “homem x mulher” nos preceitos da estrutura familiar patriarcal, tudo o que foge a esta regra, ou seja, todas as demais identidades sexuais e de gênero seriam, dentro deste discurso heteronormativistas, anormais, adjetos, transgressores. Os discursos que seguem reforçam a ideia de que a escola, em suas diretrizes heteronormativistas, não está preparada para a diversidade e para as diferenças de gênero. Ao contrário, ela mantém ações e atitudes que perpetuam a ironia em forma de “piadinhas” naturalizadas e imperceptíveis pelos que as produzem, e tristemente internalizadas pelos que alunos considerados “diferentes”. Por exemplo, Ana Paula menciona que seu professor tentou abordar o tema, ou seja, nas palavras da aluna “no colegial eu tive um professor gay e ele tentou abordar o tema nas aulas, mas os alunos começaram a rir dessas

coisas”. Juliana, da mesma forma, complementa que “se lembra de ter tido um professor gay no ensino médio e que todos os alunos o chamavam de “bichinha” (*faggot*) e “chupador de pênis” (*dick sucker*), mas nunca o fizeram na frente dele, sempre pelas costas”. Eribon (2008), a esse respeito afirma que “a injúria não é apenas uma fala que descreve. Ela não se contenta em anunciar o que sou”. Ela produz uma “consciência ferida, envergonhada de si mesma, torna-se um elemento constitutivo da minha personalidade” (ERIBON, 2008, p. 28). Alguns estudos sobre gênero e educação (LOURO, 1997; MOTT, 2007; JUNQUEIRA, 2009; GARCIA, 2009) indicam que a relação entre educação, sexualidade e homossexualidade perpassa, em muitos contextos brasileiros, pela tradição religiosa e por um preconceito bastante específico, a homofobia. Monica, por exemplo, menciona a influência religiosa em sua educação e afirma: “Estudei numa escola católica que não permitia aos professores abordar o tema relacionamento em geral, quanto mais as relações homossexuais. Eu me lembro ter sido isolada de minhas amigas por causa dos rumores sobre eu ser lésbica (embora eu seja bissexual). Eu acho que estava na sétima série”. A aluna denuncia o *bullying* sofrido e, interessadamente, busca justificar o fato de ser lésbica dizendo que na verdade é bissexual. Depreende-se aqui que ser bissexual é menos grave do que ser lésbica. A esse respeito, Mac An Hail (1991) pondera que as escolas são instituições heterossexistas nas quais “adolescentes e jovens que sejam identificados e/ou se identifiquem como gays ou lésbicas são quase sempre marginalizados na sala de aula”.

Sobre a pedagogia do silêncio e do silenciamento presente, segundo nossos estudos, em nossa educação (principalmente no ensino fundamental e médio), vemos um exemplo enfatizado e criticado por Pedro: “Eles não falavam do assunto. Eu me lembro dos meus colegas chamando um amigo de bicha e outros nomes e o professor não fez nada”. Complementando, outro aluno, Gustavo, afirma: “Eles – os professores – quase nunca falam do assunto, talvez porque eles tenham medo de ir fundo ao assunto”. Já Ítalo afirma que, além de os professores não se envolverem com assuntos da sexualidade ou homossexualidade, ele mesmo já sofreu *bullying*: “Eu mesmo já sofri bullying, mas a reação do professor foi a mesma, como foi em relação a qualquer outro conflito”. Em Ferraz (2014a, 2014b) tenho defendido que é com dor e coragem que jovens adultos saem dos armários e assumem suas sexualidades e opções sexuais numa sociedade como a nossa: extremamente preconceituosa que, paradoxalmente, julga o homossexual cotidianamente (o ano inteiro) mas permite que seus homens heterossexuais se transvistam (e usem calcinhas rosa) de mulheres e *drag queens*

na época do carnaval , como colocado por Trevisan (2011) na obra *Devassos no Paraíso*: “Não é exagero dizer, por conseguinte, que o carnaval e desvio correm juntos, coisa que se nota num simples passar de olhos, seja nas ruas ou nos salões” (p. 392). Complementa o autor:

Em Olinda, conhece-se o tradicional Bloco das Virgens, com 200 a 300 homens – previamente inscritos – desfilando vestidos de mulher. As fantasias costumam ser muito rigorosas, com modelos chiques, perucas e sapatos de salto alto. Os participantes imitam atrizes e cantoras famosas. No final do desfile, ocorre um concurso no qual se escolhe “a virgem mais bela e mais sensual”, que recebe um troféu oferecido pelas indústrias e prefeitura locais. O mais estranho neste clube carnavalesco organizado por militares é que o regulamento não permite a participação de homossexuais notórios, e nem demasiados trejeitos femininos (TREVISAN, 2011, p. 393).

Assim é que, mesmo no carnaval e transvestidos de mulheres, o heterossexuais-heterossexistas não permitem que gays ou transgêneros a eles se misturem, silenciando suas vozes e afirmando a heteronormatividade como padrão. Essas vozes (a dos realmente gays e transgêneros) silenciadas vão, aos poucos, acreditando que devem permanecer como tal e que o problema são elas mesmas.

### **Livro didático: homossexualidade, família e religião**

*Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, loci das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores.*

Louro, *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.*

A segunda pergunta indagou: No capítulo sobre família nos livros didáticos que você utilizou para aprender inglês (ou nos livros que você usa para ensinar agora), havia (há) casais gays ou lésbicos como possibilidades de famílias? Escreva seu posicionamento em relação a isso<sup>28</sup>. Todas as respostas foram unânimes na ausência dessas possibilidades de família. Isso mostra, de início, que, se o material didático muitas vezes se reduz ao livro didático no ensino

---

<sup>28</sup> B.In the family chapter of the materials you used to learn English (or you use to teach English now), did (does) it present gay or lesbian couples as a possibility of family? Write your positioning.

e aprendizagem de língua inglesa, dificilmente uma abertura para esses temas se realizará se os mesmos não foram contemplados nas séries de livros. Interessantemente, há capítulos nos quais se discutem alguns tabus, tais como aborto, fumo e adições a drogas, álcool, entre outros. Entretanto, percebemos que a geração de jovens que a nós chega, sugere e de certa forma exige que os temas da sexualidade sejam abordados. Ítalo afirma que “eu nunca vi nenhum material (como aluno ou como professor) que apresentasse casais gays ou lésbicos como possibilidades de famílias. A discussão desse tipo é muito recente e penso que estamos fazendo bem ao buscar incluir casais gays no capítulo das famílias”. Fabiana concorda com Ítalo no que diz respeito à ausência desses temas e acredita que “hoje em dia as pessoas são mais respeitadas e falam mais sobre isso”. Nas palavras de Lucas: “o material nunca apresentou outra possibilidade além de casais heterossexuais. Eu gostaria de ver outros tipos de casais, uma vez que os livros objetivam ilustrar situações reais de vida”.

Salvo o perigo da generalização, percebo que os materiais importados, por serem espalhados pelo mundo e por terem a ideia de abrangência (por exemplo, *Interchange*, *WorldLink*, *English to Go*, entre tantos outros) tendem a não tocar temas considerados tabus ou polêmicos. Além disso, os modelos de família presentes nessas coleções são não somente heteronormativos, mas também o modelo de “família perfeita”. As duas únicas exceções às respostas foram de Luciana e Renata. Luciana afirma que utiliza um livro para crianças intitulado *The Family Book* (Todd Parr) e que o livro “fala de todas (ou quase todas) as possibilidades de família: adoção, casais gays, pais de segundo casamento, etc”. Caminhando na direção oposta às visões tradicionais de família, algumas coleções do PNLD (BRASIL, 2011) de línguas estrangeiras trazem, assim como no *The Family Book* acima, diversos arranjos familiares brasileiros, os quais incluem casais heterossexuais, pais solteiros e filhos, mães solteiras e filhos, bem como casais homossexuais gays e lésbicas. O PNLD, nesse sentido, configura-se como uma importante contribuição para a educação de línguas estrangeiras. Segundo Jorge e Tenuta (2011),

Sinalizamos a possibilidade de alguma mudança. No momento histórico em que coleções didáticas de inglês e espanhol são, pela primeira vez, avaliadas no âmbito de PNLD e esse livro didático passa a integrar o contexto de aprendizagem nas escolas públicas brasileiras, uma alteração do cenário é potencializada para além da simples utilização de uma ferramenta de boa qualidade em sala de aula (JORGE e TENUTA, 2011, p. 131).

Já Renata levou a discussão da família e dos livros para outro caminho. Ela diz que “como uma pessoa religiosa, eu discordo do comportamento gay ou lésbico. Entretanto, eu deveria discutir o tema com meus alunos e não é porque discordo que odeio essas pessoas. E a maioria dos gays e lésbicas pensa que as pessoas religiosas odeiam a homoafetividade. E não é verdade. Porque se os odiássemos, estaríamos quebrando as regras de Deus”. A esse respeito, Prado e Machado (2008) asseveram que em nossa sociedade, a não heterossexualidade foi gravemente condenada pelo discurso hegemônico, que, influenciado pelo discurso religioso e médico-científico legitimou instituições e práticas sociais baseadas em um conjunto de valores heteronormativos, os quais levaram à discriminação negativa e à punição de diversos comportamentos sexuais, sob a acusação de crime, pecado ou doença (PRADO e MACHADO, 2008, p. 12). Renata parece reforçar o discurso de inclusão e aceitação afirmando que não odeia gays e lésbicas, mas os aceita, pois, se não os aceitasse, estaria “quebrando as regras de Deus”.

Num estudo sobre a homossexualidade masculina e a experiência religiosa pentecostal, Natividade (2005) mostra que uma análise mais apurada das biografias de homens que decidem seguir uma religião pentecostal permite compreender que, “ainda que a cura da homossexualidade não seja o principal motivo de adesão religiosa, configura uma das principais lutas da batalha espiritual pela constituição de uma identidade de escolhido por Deus” (NATIVIDADE, 2005, p. 254). No mesmo estudo o autor afirma que “a homossexualidade seria consequência da socialização de lares disfuncionais, famílias desestruturadas, produzindo uma distorção de personalidade e uma identificação com os papéis de gênero inadequados” (ibid, p. 260). Por isso, vemos os discursos como o de Renata acima, ou seja, não devemos odiá-los, mas aceitá-los e perdoá-los, uma vez que são disfuncionais, distorções da norma, desestruturados e inadequados. Portanto, o livro didático, muitas vezes considerado a “bíblia” do ensinar uma língua estrangeira, pode abarcar visões multifacetadas ou não sobre temas como família e religião. Penso que cabe a nós, educadores, problematizar a presença ou ausência de múltiplas visões, bem como discutir as interpretações e as bases do pensamento (filosóficas) nas quais se apoiam nossos educandos/futuros educadores.

## À guisa de conclusão

*A escola é, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que alguém “assuma” sua condição de homossexual ou bissexual.*

Louro, *O corpo educado: pedagogias da sexualidade.*

Neste artigo, indaguei se haveria espaço para a criticidade e discussão sobre sociedade e cidadania nas aulas da disciplina de *Escrita Acadêmica em Inglês*. Acredito que sim, pois mesmo numa disciplina de escrita, podemos trazer temas relevantes aos estudantes. Em meu contexto, os próprios estudantes de Letras vêm sugerindo a inclusão de temas como cidadania, cultura e diversidade nas aulas. Outra questão levantada foi: Seria possível conectar e discutir temas, tais como a escrita acadêmica, sexualidade, homossexualidade e homofobia? É possível, embora pense que os caminhos do ensinar e do pesquisar sejam, neste caso, difíceis e labirínticos. Difíceis, pois os temas aqui discutidos, caros à sociedade e aos educandos, são geralmente excluídos da escola. Labirínticos, uma vez que, ao iniciar esta pesquisa em minhas aulas, também não sabia da reação e do impacto que ela causaria. Apesar do silêncio de muitos estudantes, percebo em alguns o desejo de serem ouvidos e respeitados por fazerem parte da comunidade LGBT na universidade. Segundo Prado e Machado (2008),

Baseado nas lógicas de superiorização e inferiorização dos grupos sociais, o espaço público no Brasil tem se caracterizado como hierarquizado e autoritário. Bastante amplo para aprofundarmos aqui, mas que se torna relevante na medida em que a lógica de hierarquização segue uma cadeia de valores hegemônicos que contribuirá para o posicionamento dos sujeitos homossexuais em lugares de subalternidade, ainda que estes lugares estejam disfarçados muitas vezes pela lógica da excentricidade e pelo preconceito (PRADO e MACHADO, 2008, p. 11).

Posicionar-se diante das lógicas de inferiorização de gays, lésbicas e transgêneros de forma crítica, prática e teórica, pode engendrar novas posturas do intelectual transformador (GIROUX, 1997) e do educador-pesquisador (BORELLI e PESSOA, 2011) aqui defendidos. “Diferenças, distinções, desigualdades. A escola entende isso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos” (LOURO, 1997). “Os professores brasileiros preferem ignorar o fato de a escola estar povoada por indivíduos que diferem das normas convencionais. As escolas

brasileiras não permitem uma prática pedagógica a qual reflita sobre essas diferenças e seus efeitos sociais e culturais” (JESUS, 2012, p. 155).

Por fim, acredito que haja espaço para a problematização da sexualidade, homossexualidade e homofobia nas aulas de língua inglesa. Os estudantes de Letras desta pesquisa, em sua maioria, estão preparados para discutir tais temas em suas aulas, sinalizando novos tempos. Kalantzis e Cope (2008, vxi) têm defendido uma nova aprendizagem e uma arte de ensinar que, como vocação e profissão, não simplesmente reproduzam e reflitam as heranças e práticas seculares das instituições escolares. Esta pesquisa, imbricada com a prática pedagógica, buscou esse repensar do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

## Referências

BORELLI, J. D. V. P.; PESSOA, R. R. Linguística Aplicada e formação de professores: convergências da atuação crítica. In: PESSOA, R. R. e BORELLI, J. D. V. P. (orgs) **Reflexão e Crítica na formação de professores de língua estrangeira**. Goiânia: Editora UFG, 2011.

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

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias** – conhecimentos de línguas estrangeiras. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 2000.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 10 fevereiro 2015.

BRASIL. **PNLD**. Programa Nacional do Livro Didático. Brasília: Ministério da Educação, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=66&id=12391option=com\\_contentview=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=66&id=12391option=com_contentview=article) Acesso em 10 fevereiro 2015.

ERIBON, D. **Reflexões sobre a questão gay**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.

FERRAZ, D. M. **Letramento Visual: a leitura de imagens nas aulas de inglês**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

\_\_\_\_\_. Sexualidade e educação de línguas estrangeiras: homossexualidade e homofobia em questão In: VII Congresso Internacional de Estudos sobre a Diversidade Sexual e de Gênero da ABEH, 2014, Rio Grande. **ABEH Anais**. Rio Grande: FURG, 2014. v.1. p.1-300.

\_\_\_\_\_. Sexualidade, homossexualidade e homofobia: desafios e contribuições das línguas estrangeiras. In: **III Seminário de Educação, Diversidade sexual e Direitos Humanos (anais)**. Vitória: GEPS, 2014. v.3.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GARCIA, M. R. V. “Homofobia e Heterossexismo nas escolas: discussão da produção científica no Brasil e no mundo”. **Anais do IX Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional**, 2009. Disponível em: [http://nepaids.vitis.uspnet.usp.br/?page\\_id=153](http://nepaids.vitis.uspnet.usp.br/?page_id=153) Acesso em: 10 fevereiro 2015.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

\_\_\_\_\_. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional: Novas políticas em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GREEN, J. N. **Além do Carnaval. A homossexualidade masculina no Brasil do século XX**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

JESUS, D. M. G. Gender and Language Teacher Education in a Brazilian context. **Polifonia**, v. 19, n. 25, 2012.

JORGE, M. L. S.; TENUTA, A. M. O lugar de aprender língua estrangeira é a escola: o papel do livro didático. LIMA, D. G. (org) **Inglês em escolas públicas não funciona: uma questão, múltiplos olhares**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

JUNQUEIRA, R. D. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Espaço do currículo**. v. 2, n. 2, pp 208-230, 2009.

\_\_\_\_\_. Heteronormatividade e vigilância de gênero no cotidiano escolar. RODRIGUES, A. et al. **Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação**. Vitória: EDUFES, 2014.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. (org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

\_\_\_\_\_. Currículo, gênero e sexualidade: O “normal”, o “diferente”, o “excêntrico”. In LOURO, G.L. et al. **Corpo, Gênero e Sociedade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013 (9 ed.).

NATIVIDADE, M. Homossexualidade masculina e experiência religiosa pentecostal. HEILBORN, M. L. et al (org). **Sexualidade, família e ethos religioso**. Rio de Janeiro: Parâmond, 2005.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística aplicada crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RIOS, R. R. O conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In RODRIGUES, A.; DALLAPICULA, C.; FERREIRA, S. R. S. **Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação**. Vitória: EDUFES, 2014.

KALATZIS, M. COPE, B. **New Learning: Elements of a Science of Education**. Melbourne: Cambridge University Press, 2008.

RODRIGUES, A.; DALLAPICULA, C.; FERREIRA, S. R. S. **Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação**. Vitória: EDUFES, 2014.

SIMÕES, J. A.; FAQUINI, R. **Na trilha do arco-íris: do movimento homossexual ao LGBT**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009.

#### Anexo 1 – Atividade realizada

### Academic Writing: Methodologies Practice

**PART 1:** Analyse the “real” research below. Discuss its relevance (or not). Use your positioning.

<b>Research Title:</b>	Sexuality and English Language Education: problematizing homosexuality and homophobia
<b>Research outcomes:</b>	To study the themes of sexuality, homosexuality and homophobia more specifically in ENGLISH classes of a Federal University in ES, as well as of public schools in the State. We intend to analyse how both teachers and students are dealing with these topics when they come out in classes (or when they are already there).
<b>Abstract:</b>	<p><b>Abstract</b></p> <p>This research investigates how English Language Education (or the area of ELT) positions itself in relation to sexuality, homosexuality and homophobia. We are assuming that these themes are central and, although contemporaneously present in educational discussions in several areas (e.g. in anthropology, psychology, social sciences, law, literature, etc.), they seem to be sidestepped by Foreign Language Teaching areas in the country. Nevertheless, recent debates on sexuality, homosexuality and homophobia have</p>

	<p>been present in social and TV media (for example, the news broadcasting of the controversial election of an openly homophobic and racist pastor to the Human Rights Commission of the Chamber of Deputies). Thus, this research focuses on these topics, connecting the discussion to English Language Education (FERRAZ, 2012).</p> <p><b>Key words:</b> English language education, sexuality, homosexuality, homophobia.</p>
<b>Your positioning (critique, comments):</b>	

**PART 2:** Now, watch the video entitled “A kid’s reaction to a gay couple” and analyse the possible methodologies to be applied in the study based on this video.



A kid’s reaction to a gay couple –source: <http://www.youtube.com/watch?v=-ybAIFrV8f4>

**Research 1:** Based on the video and on your personal experiences, answer the questions:

- Do you have homosexuals (gays or lesbians or transgender) in your family?  
 yes       no
- Do you have gay, lesbian, or transgender friends?  
 yes       no
- Do you have homosexual students?  
 yes                       no                       not applied
- In your English classes (as a student), did (do) your teachers talk about sexuality, gender in classes?  
 yes       no
- In the family chapter of the materials you used to learn English, did it present gay or lesbian couples as a possibility of family?  
 yes       no       not applied
- As a teacher, do you talk about sexuality?

- yes       no
7. About the video “A kid’s reaction to a gay couple”, the kid’s reaction to the couple was...
- surprising    negative       positive       natural
8. By deciding to use this video as source for research, the researcher is calling attention to:
- un-natural behaviour       religion       homophobia       critique
- sexuality       education    English teaching and learning
- sin       academic writing    academic research
9. Your most probable reaction to a gay couple you meet at a party would be:
- surprising    negative       positive       natural
- \_\_\_\_\_       \_\_\_\_\_

**Research 2:** Based on the video and on your personal experiences, answer the questions:

- A. In your English classes (as a student), did your teachers talk about sexuality, gender in classes? Do you remember any embarrassing or violent situation involving gender prejudice (homophobia, bullying, etc.).
- B. In the family chapter of the materials you used to learn English (or you use to teach English now), did (does) it present gay or lesbian couples as a possibility of family? Write your positioning.
- C. As a teacher, how do you teach/react when gay or lesbian or any other gender students are in your classes? Do you talk about sexuality? Do you “feel” you were prepared to talk about these themes when you were doing undergrad?
- D. About the video “A kid’s reaction to a gay couple”, the kid’s reaction to the couple was...
- E. Your most probable reaction to a gay couple you meet at a party would be.