

POR UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA E CIDADÃ: REFLEXÕES SOBRE ABORDAGEM DE GÊNERO E SEXUALIDADE NAS ESCOLAS

FOR A CRITIC AND CITIZEN EDUCATION: REFLEXIONS ABOUT THE GENDER AND SEXUALITY APPROACH AT SCHOOLS

Jonatha Rodrigues da Silva **1**
Sérgio Ifa **2**
Joyce Rodrigues da Silva Magalhães **3**

Professor da rede municipal de ensino. Mestre em Linguística e
Literatura. Estudante do Programa de Pós-Graduação em Linguística e
Literatura da Universidade Federal de Alagoas – PPGL/UFAL em nível de
doutorado. **1**
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7322297573903311>.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5660-1011>.
E-mail: jonathalettras@gmail.com

Professor do PPGL/UFAL; Doutor em Linguística Aplicada e
Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. **2**
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5731503098918984>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6586-0154>.
E-mail: sergio.letras@gmail.com

Professora da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL; Estudan-
te do PPGL/UFAL em nível de doutorado. **3**
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2796609946270948>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3738-3191>.
E-mail: joycersmagalhaes@gmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo compreender como a sexualidade historicamente vem sendo abordada nas escolas regulares, e as propostas atuais para serem feitas estas abordagens, para tanto, levanto meu arcabouço teórico recorrendo a Santos Filho (2015), Louro ([1997]2003), Butler ([1990]2017) e Fideles Júnior (2015) sobre os estudos de gênero e sex(o) ualidade e a Silva (2019), Moita Lopes (2006, 1999, 2010) e Pennycook (2006) sobre o campo da Linguística Aplicada e o espaço dessas temáticas nos estudos da/ na linguagem. Ademais proponho uma leitura dos estudos de gênero supracitados e um olhar crítico sobre as políticas educacionais. Ainda problematizo a visão fantasiosa de “ideologia de gênero” compactuada por grupos de extrema direita. Ao final exponho algumas considerações acerca da importância do debate sobre gênero e sexualidade (e outras questões sociais como racismo, machismo, sexismo, por exemplo) no ambiente escolar, sobre o papel da Língua Inglesa neste cenário e levanto novas reflexões para que professores/as dialoguem sobre questões sociais emergentes, contribuindo para uma educação crítica e cidadã.

Palavras-chave: Educação Cidadã. Ideologia de Gênero. Direitos Humanos.

Abstract: This article aims to understand how sexuality has historically been addressed in basic schools, and the current proposals for making these approaches, for that, I raise my theoretical framework consulting Santos Filho (2015), Louro ([1997] 2003), Butler ([1990] 2017) and Fideles Júnior (2015) on gender and sex/sexuality studies and Silva (2019), Moita Lopes (2006, 1999, 2010) and Pennycook (2006) on the field of Applied Linguistics and the space of these themes in studies of/in language. Furthermore, I propose a reading of the aforementioned gender studies and a critical look at educational policies. I still problematize the fanciful vision of “gender ideology” agreed by extreme right groups. In the end, I present some considerations about the importance of the debate about gender and sexuality (and other social issues such as racism, machismo, sexism, for example) in the school environment, about the role of the English Language in this scenario and raise new reflections so that teachers dialogue on emerging social issues, contributing to a critical and citizen education.

Keywords: Citizen Education, Gender Ideology, Human Rights.

Introdução

Desde o ano de 2015, percebemos que a educação tem sido tema de diversos debates, e o que chamou bastante atenção foi a discussão sobre a inclusão da abordagem de gênero e sexualidade nas escolas. Grupos de religiosos, pais, legisladores, procuradores e outros/as defendiam que tais discussões – principalmente no que tange as diferentes posições de gênero e sexualidade, lutas da comunidade LGBTQIA+ e movimento feminista – seriam doutrinações político-ideológicas.

Para manter a inexistente “neutralidade ideológica” no espaço educacional, foi criado o projeto Escola sem Partido, e aqui no estado de Alagoas, foi nomeado de Escola Livre. Tal projeto iria na direção do silenciamento, e multidões marginalizadas não teriam espaço e nem voz no ambiente escolar.

Como poderíamos agir quando, no ambiente escolar, presenciamos alunos/as discriminando direta ou indiretamente por meio de piadas e/ou brincadeiras? Observávamos o que estava acontecendo e começamos a refletir como a disciplina de Língua Inglesa poderia dar visibilidade a estas multidões marginalizadas, pois ao presenciar uma cena homofóbica (assim como outras cenas revelando ou demonstrando preconceito como xenofobia, racismo, gordofobia e outros), a atitude comum era apenas dar o devido sermão e cessar com aquele assunto. Então, Silva (2019) propôs discussões em sua pesquisa de mestrado no qual tinha como objetivo geral identificar como a questão do respeito às diferentes posições de gênero é compreendida por alunos/as, professores/as e gestores/as de uma escola de educação básica do agreste alagoano.

Como resultado desta pesquisa, gestores/as e professores/as corroboraram com a importância de se fazer abordagens de gênero e sex(o)ualidades nas escolas, acrescentando que além da visibilidade e da formação cidadã, cria um momento de conscientização sobre problemas como abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes.

Abordando questões como sexismo, homofobia nas escolas, cultura do estupro, vazamento de fotos íntimas e questões de gênero nas profissões e/ou trabalhos domésticos nas aulas de LI, foi observado como alunos e alunas se posicionaram diante das discussões envolvendo as temáticas sobre gênero e sexualidade. Os resultados das discussões mostraram que a turma na qual foi realizada a pesquisa se conscientizou ao ponto de saber identificar discursos pejorativos e cenas homofóbicas nos corredores das escolas

O presente trabalho expõe algumas novas inquietações que surgiram e que nos inquietam até hoje. As propostas apresentadas são resultados de reflexões nos encontros semanais do grupo Letramento, Educação e Transculturalidade – LET.

Este trabalho se insere na área da Linguística Aplicada (doravante LA), não uma LA enquanto aplicação da Linguística – denominada LA tradicional – mas uma LA que considera o ambiente social como a mola central; que enxerga problemas sociais onde a linguagem desempenha um papel central, a LA que “já leva o contexto social em conta para compreender as questões sobre as quais pensa e nas quais quer intervir” (CRUZ, 2016, p. 12), sendo, portanto, denominada por alguns/algumas teóricos/as como LA crítica (PENNYCOOK, 1998, 2006; MOITA LOPES, 2006 e outros) por focar língua(gem) em contextos sócio-históricos-políticos reais, problematizamos também os estudos da/na linguagem em uso, vendo-a como prática social. Nas palavras de Medrado (2009, p. 96), “considerando a face cognitiva da linguagem [...] [I] investigar a linguagem é hoje, indubitavelmente, investigar aspectos cognitivos, afetivos e sociais”. Investigar a linguagem desatrelada de fatores socioculturais, afirma Medrado (Op. Cit.), enfraquece os estudos das relações entre linguagem e conhecimento. Por isso, a importância de (re)pensar sempre o papel da linguagem quando nós, linguistas aplicados, estamos fazendo uma pesquisa na/da linguagem, pois esta está sempre em curso e atrelada às mudanças sociais. Deste modo,

podemos conceber a linguagem como fundamental tanto para manter quanto para mudar a maneira como vivemos e compreendemos o mundo e a nós mesmos. [...] Precisamos reconhecer a base ideológica de todo nosso trabalho, e [...]

buscar tanto ampliar a nossa compreensão quanto suscitar mudanças. Deveríamos ser mais humildes e prestar atenção às muitas concepções alternativas de linguagem e aprendizagem ao invés de apregoarmos nossas ideias como melhores do que a dos outros (PENNYCOOK, 1998, p. 43).

Alinhado a esta visão de LA contemporânea, este manuscrito visa compreender como questões de gênero e sex(ual)idade podem ser trabalhadas escolas atualmente. Iniciamos com um estudo da legislação vigente com um olhar para a escola, observando como a sexualidade historicamente vem sendo encarada nas escolas regulares e as propostas atuais para serem feitas estas abordagens, seja nos livros didáticos, em projetos ou políticas educacionais (Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Referencial Curricular do estado de Alagoas, a exemplo). Em seguida refletimos sobre o papel da disciplina de LI e como questões de gênero e sexualidade podem ser abordadas nas aulas.

Os resultados deste trabalho valorizam a importância do debate em sala de aula sobre tais temas, fazendo com que nós professores tomemos esta e outras problemáticas emergentes como um momento para reflexão sobre nossas práticas, relacionando o processo de ensino-aprendizagem com práticas sociais onde a língua(gem) tem um papel central. Refletimos, por fim, sobre o papel da disciplina Língua Inglesa e como esta pode desenvolver o senso crítico do/da aluno/a, contribuindo, assim, para uma educação cidadã e acolhedora.

Referencial Teórico

Em uma matéria do jornal The New York Times, foi exposto que o Brasil hoje vive uma “epidemia de violência antigay – que segundo algumas estimativas, deu ao Brasil a ignóbil posição de país mais mortal para lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros” (JACOBS, 2016)¹, logo, nesses tempos de intolerância, em que LGBTQI+ são vistos como vidas menos importantes; “vidas matáveis” (SANTOS FILHO, 2017, p.180), faz-se necessária a discussão sobre gênero e sexualidade, principalmente nas escolas. Tais discussões são/estão hoje bem afloradas no *cyber* espaço; a politização da vida social está agora mobilizada continuamente nesses novos letramentos digitais (MOITA LOPES, 2010, p. 415), principalmente com o advento da WEB 2.0. Gomes (2015, p. 101) observa a tecnologia enquanto uma “nova forma de ativismo e participação social”, assim, temas que eram vistos como *tabus* “nem sempre enfrentados sem esforço no face a face” (MOITA LOPES, 2010. p. 401) agora ganharam espaço para discussões em espaços online, logo, com estes espaços para ativismo político, aos poucos multidões que eram encaradas como minorias, agora são multidões.

À luz da legislação educacional vigente, o currículo da educação deve dialogar com o mundo²; dialogar com a realidade social e política. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996), em seu artigo 5º (quinto), é afirmado que a educação é um direito de todos e de todas, sendo um direito público subjetivo (BRASIL, 1996). Assim, todos e todas, independentes de classe social, cor, gênero, sexualidade, etnia, lugar, necessidades especiais e outros fatores tem direito a educação, e nela, dialogar com a realidade e ter a “perspectiva de criar uma escola média com identidade, que atenda às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo” (BRASIL, 2000, p. 4).

Destacamos alguns pontos nos documentos oficiais, por exemplo, que dialogam com este trabalho e que, também, dão subsídios de base para que professores e professoras possam (e devam) trazer para sala de aula abordagens com o intuito de acolher sujeitos marginalizados:

1 Minha tradução do original “Brazilians have been confronting their own epidemic of anti-gay violence — one that, by some counts, has earned Brazil the ignominious ranking of the world’s deadliest place for lesbians, gays, bisexuals and transgender people”. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2016/07/06/world/americas/brazil-anti-gay-violence.html>. Acesso em: 19 ago. 2020.

2 LDB em seu artigo 26, parágrafo I: “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”.

ênfatisar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática (BRASIL, 2007, p. 26);

o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996, Art. 32, inciso IV).

Sustentando-nos nestas bases legais presentes na legislação vigente (PCN e LDB), entendemos que há um diálogo entre a escola e a realidade social.

Mesmo havendo espaço para discussões nas redes sociais, orientações legais presentes nos PCN, (BRASIL, 1998), e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) acerca da abordagem de gênero e sexualidade como tema transversal, percebemos que há por parte de muitas pessoas um receio ao vocábulo “gênero”, pautado no discurso do medo/estranhamento, encarando essa abordagem nas escolas como afronta aos valores adquiridos pela família, pois acreditam-se que professores e professoras estão doutrinando as crianças, logo,

seguindo essa compreensão equivocada, acreditam que pautado na ideologia de gênero o ensino se dará a partir de cartilhas que mostram ilustrações de transas entre homens e mulheres, mulheres com mulheres e homens com homens, ensinando “coisas gostosas para se fazer acompanhados” e detalhando a masturbação, por exemplo (SANTOS FILHO, 2015, p. 11) (grifos do autor).

Diante deste movimento, em nome da (falaciosa) neutralidade político-ideológica, grupos que constantemente sofrem repressões dentro das escolas (LGBTQI+, negros, estudantes do candomblé, a exemplo) serão silenciados, pois há a ideia de que, se o/a professor/a abordar tais questões em suas aulas, alunos e alunas que não são pertencentes a estes grupos – e logo não sofrem tais repressões – estão sendo doutrinados/as; obrigados/as a aderirem a estes movimentos e estarem sob uma tão temida “ditadura *gayzista/feminista*”, então, houve vários gritos de não à **ideologia de gênero!**. Mas por que gritam? A circulação de Fake News sustenta uma visão equivocada sobre os estudos de gênero.

Enfrentando este cenário exposto, nós, pesquisadores da Linguística Aplicada, desenvolvemos³ um trabalho no qual o ensino de línguas adicionais possa ir além dos aspectos tradicionais; defendemos a noção de Letramento como ação e justiça social (JANKS, 2010), fazendo do processo ensino-aprendizagem como uma oportunidade para reflexões sobre a linguagem em seu (e em situações reais de) uso. Ampliamos esta discussão mais adiante.

Procedimentos Metodológicos

Ao tecer a metodologia para este trabalho, não quis resumir que este é um estudo teórico e que faz uma análise da legislação vigente e nem que pretendo mostrar caminhos para que professores e professoras possam abordar as temáticas de gênero e sexualidade em suas aulas, afinal, o ser professor é sempre mutável, não havendo receitas prontas para boas práticas. Todavia defendo a importância da reflexão no processo ensino-aprendizagem, e surgindo novas inquietações, defendo também que mais professores/as irão abrir espaços em suas aulas para situações que estão adentrando na sala de aula.

Sendo assim, na seção anterior mostrei meu referencial teórico, mostrando o contexto

3 Discussões realizadas no grupo LET – Letramento, Educação e Transculturalidade. Fortalecemos, assim, a noção de LA enquanto prática problematizadora e que tem a linguagem em uso como a mola central para sua atuação. Também defendemos que o ensino de LI deve estar atrelado a questões/situações reais de uso para que o processo ensino-aprendizagem possa ser promotora do letramento voltado para justiça social.

onde este estudo está inserido, e nesta apresento a metodologia, mostrando como se deu este estudo. Ao apontar o contexto sócio-histórico que estamos inseridos/as, problematizei o receio à palavra “gênero”, propagado por alguns grupos como afronta aos valores cristãos adquiridos pela família. Neste trabalho problematizo e proponho reflexões sobre esses discursos contrários às abordagens de gênero e sexualidade nas escolas, historicizando estas discussões em aportes legais (leitura de documentos oficiais), em diálogos com aportes teórico-conceituais, problematizando o “projeto escola livre”, a noção de “ideologia de gênero” e a noção de “doutrinação político-ideológica”, num contexto de um refluxo conservador frente às multidões *queer*. Para tanto – como apontado anteriormente – este trabalho está aliado à Linguística Aplicada, pois este permite sair da descrição superficial dos fatos, buscando compreender como são produzidos, percebidos e interpretados os significados na vida cotidiana (TRAVANCAS, 2006, p. 99).

Para este estudo, realizamos uma reflexão sobre os estudos de gênero e sexualidade e como estas questões estão dentro do ambiente escolar; em seguida fazemos uma breve análise da legislação vigente, principalmente os documentos mais recentes que foram a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Referencial Curricular de Alagoas para o Ensino Fundamental e destaco nelas o espaço das questões de gênero e sexualidade nas salas de aula, principalmente na sala de aula de LI. Sendo assim, na seção a seguir nos debruçamos sobre os estudos de gênero e destaco a sua importância para a formação crítica e cidadã de alunos e alunas da Educação Básica.

Qual o espaço das discussões sobre gênero e sexualidade na escola?

No tocante a lógica binária⁴ (LOURO, [1997]2003), ainda vemos a heteronormatividade, insuficiente para compreender corpos que não se encaixam nos moldes determinados por esta lógica (macho/fêmea, pênis/vagina), criando a forma “normal” da sexualidade. A homossexualidade, não pertencente a este molde por Louro (2015) citado, recebeu outros termos como “gay” – “Alegre”, em inglês –, “bicha”, “viado”, porém, termos pejorativos, o que acaba sendo termos homofóbicos.

Entendemos que o termo adequado não é homossexualismo por este remeter a uma doença (e que sendo uma doença, pode ser curada) mas homossexualidade por considerar as questões de afeto, identidades, atração e orientação sexual. Com essas diferentes identidades e orientações sexuais, não queremos padronizar a homossexualidade como única orientação sexual⁵ que não se encaixa nos padrões da heteronormatividade (o que criaria outro estereótipo, pois “gay” seria todo aquele que não se encaixa no padrão heteronormativo). O reconhecimento da comunidade LGBT deu voz e empoderamento/visibilidade para garantir reconhecimento social, assim como melhores oportunidades. Houve uma diversidade de gênero através da língua(gem). A Comissão de Direitos Humanos de Nova York (EUA), por exemplo, passou a reconhecer 31 gêneros diferentes⁶ e a luta por mais visibilidade ainda está presente nos estudos *queer*, a exemplo a luta da comunidade intersexual, assexual e não binária.

Diante de tantos reconhecimentos e estudos acerca de gênero e sexualidade, a escola, todavia, não contempla tanto estas questões; a sexologia é ensinada na forma “padrão” heteronormativa, dando ênfase somente ao relacionamento entre homem e mulher e a abordagem sobre sexualidade como tema transversal quase não é vista.

Louro ([1997]2003, p. 62) argumenta que “através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes”, ou seja, mesmo se enquadrando nes-

4 Ou “oposição binária”, argumentado por Louro e também por Joan Scott. Nas palavras de Louro (dialogando com Scott) “usualmente se concebem homem e mulher como pólos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão” (LOURO, [1997]2003, p. 31).

5 “O termo ‘opção sexual’ ofende profundamente o movimento. Uma vez que segundo os mesmos, não fazem escolhas sobre o desejo sexual (ou alguém se lembra quando escolheu ser hétero?), o termo ‘opção’ torna-se pejorativo quando falamos sobre lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros. O termo correto para falar sobre sexualidade é ‘orientação sexual’, uma vez que desejo sexual nos orienta a esta ou aquela forma” (FIDELES JUNIOR, 2015, p. 265).

6 Disponível em: <https://catracalivre.com.br/geral/cidadania/indicacao/nova-york-passa-reconhecer-31-generos-diferentes/>. Acesso em: 12 ago. 2020.

tes moldes criados pela sociedade heteronormativa, há o que Louro (Op. Cit. p. 28) chama de “uma hierarquia entre os gêneros” no tocante aos comportamentos de meninos e meninas, fazendo com que as garotas de uma escola, por exemplo, estejam em uma posição de submissão; inferior aos garotos e tendo que ser sempre recatada, e nelas sendo incorporados os modos de falar, sentar, caminhar. Já os meninos enquadrados neste padrão não podem expressar emoções (chorando, comemorando, rindo), sensibilidade, cruzar as pernas e elogiar a beleza de outro menino. Caetano (2013, p. 75) argumenta que “a escola é responsável pela manutenção e criação das hierarquizações geradas a partir das ideias de masculinidade e feminilidade” e reitera quando afirma que

o que é relatado em uma sociedade escriturária (a que define as regras) é fruto do seu meio e é capaz de transformar a carne (indivíduo sem as normas coletivas) em um corpo social, ou seja, aquele produzido pelas normas e regras da sociedade, portanto, aceito. Assim, a escola também assume o papel na construção desse corpo social, já que ela também “tatu” na carne as normas, transformando esse em um corpo socialmente aceito (Op. Cit, p. 70).

A escola tem sido historicamente um espaço para a forma padrão heteronormativa no tocante a questões de sexualidade, dando uma disciplinarização desta temática exclusivamente da disciplina de Ciências no ensino fundamental. Mais do que isso, ensina “como as meninas devem se comportar durante sua gravidez, sendo que as recomendações feitas aos meninos ficam apenas no plano da prevenção” (RODRIGUES, RAMOS e SILVA, 2013, p. 177), enquanto que nos livros didáticos é comum ilustrações de como utilizar preservativos e como se dá o ato sexual entre um homem e uma mulher, mesmo assim, encarando o tradicionalismo de pais e responsáveis que veem o sexo enquanto um *taboo*, devendo ser praticado única e exclusivamente após o casamento.

Nos PCN, a sexualidade não é vista somente como a conjugação heterossexual. Segundo este documento,

[...]o conceito de gênero diz respeito ao conjunto de representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero torna-se os de desenvolvimento das noções de “masculino” e “feminino” como construção sexual (BRASIL, 2000, p. 321-322).

A inclusão dos temas transversais nos PCN teve sua importância para a educação transformar o mundo social; a promoção da cidadania dentro da escola, que é nosso foco nas aulas de LI, passa a ser a mola central para colaborar na superação da marcante situação de desigualdade em que vive grande parte dos brasileiros (MOITA LOPES, 1999. p. 18).

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que a escola, segundo Freire (2003) tem o papel de fazer o aluno “ler o mundo” para poder transformá-lo. Em outras palavras, é na escola que o aluno tem a oportunidade de conhecer o outro, aprender com ele e juntos transformarem o mundo em que vivem. O autor acreditava que existem dois tipos de educação: a educação “domesticadora” e a educação “libertadora”. Para Freire (2003, p. 73-74) “[...] a educação para a ‘domesticação’ é um ato de transferência de ‘conhecimento’, enquanto a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade” (grifos do autor). Assim, somente através de uma educação libertadora, podemos agir e transformar a nossa realidade.

Foi refletindo sobre esta ideologia de gênero que observei como a escola pode ser um espaço plural e como a minha disciplina de LI pode dar espaço para que esses corpos não

pertencentes aos moldes determinados pelo senso comum da heteronormatividade existam e conquistem seu espaço na escola. Logo, problematizo o conceito de ideologia de gênero que foi construído alicerçado no discurso do estranhamento e abri espaço para

possibilitar, em tempos de intolerâncias, reflexões oportunas sobre uma questão pouco discutida, quando do boom de seu aparecimento no cenário nacional, em 2014 e em 2015, nas discussões a respeito da inserção ou não, pelo Legislativo, dos estudos de gênero e sexualidade nos planos educacionais para a educação básica brasileira (SANTOS FILHO, 2015, p. 5).

Na seção seguinte, volto o olhar para dentro da minha sala de aula de LI, mas ao mesmo tempo provoço inquietações para professores e professoras de diferentes áreas enxerguem a importância do debate sobre gênero e sexualidade, racismo, xenofobia e tantos outros preconceitos e façam de sua sala de aula um espaço onde alunos e alunas se sintam acolhidos/as e tenham visibilidade, conseqüentemente, “formar cidadãos mais conscientes dos seus direitos e dispostos a participar democraticamente para defende-los” (HADDAD, 2019, p. 142).

O que a LI tem a ver com gênero, sexualidade e educação?

Na visão tradicional e de base estruturalista, a escola é conteudista, ou seja, é o espaço onde os alunos e as alunas devem aprender as disciplinas do currículo e focar nas provas ao término de cada bimestre. Muito desta visão ainda existe hoje no que tange o ensino de LI (só se educa quando transmite o conteúdo), tendo o foco voltado para a gramática e a língua é aqui vista enquanto estrutura, e aspectos socioculturais, políticos e ideológicos não tem muito ou nada a ver com o processo ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira (doravante LE).

Nesse sentido, a Linguística Aplicada entra em cena com o intuito de promover debates e reflexões sobre a importância de contribuir para a criticidade e a formação cidadã dos alunos. Com esse objetivo, busca-se através das pesquisas em LA, relacionar o conteúdo prático com a vivência do aluno em seu contexto real na intenção de tornar o processo de ensino/aprendizagem significativo e concreto, isto é, um ensino que não se limite às páginas dos livros ou aos muros da escola, mas que possibilite uma ressignificação e uma transformação social.

Um exemplo prático de atividades que o professor pode trabalhar em sala de aula é a inserção de atividades que promovam reflexão sobre notícias veiculadas nas mídias digitais. Essa prática orientada promove debates e reflexões plurais sobre assuntos socialmente relevantes, auxilia o aluno a identificar *fake news* e a se posicionar criticamente frente a assuntos de interesse coletivo, além de possibilitar um contato com matérias autênticas e com a língua em uso, partindo de contextos locais para o global.

Liberali (2009), defende o ensino-aprendizagem de LE por meio de atividades sociais que “servem de maneira muito potente para superar a encapsulação da aprendizagem, pois permitem pensar em aspectos da vida que ultrapassam os muros da escola” (Op. Cit. p. 23). Já as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 16) apontam que a escola tem o desafio de ser “reinventada” e “recriada”, portanto,

(T) torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos [...] (priorizando) processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificada inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida.

A educação se torna, assim, promotora do bem de todos, independente de sexo, gênero, identidade, cor, classe social, origem e quaisquer outras formas de discriminação. Diante deste desafio exposto, a Língua Inglesa tem um papel importante no cumprimento deste desafio, procurando “relacionar a palavra com o mundo, a linguagem com a vida” (KUMARAVA-DIVELU, 2006, p. 137).

Aprender uma língua estrangeira é, de acordo com Amy Thompson (THOMPSON, 2016) – em artigo escrito para o site *The Conversation*⁷ – um modo de também desenvolver a tolerância e empatia, e para ela, isto acontece de duas formas:

A primeira é que ela abre os olhos das pessoas para um modo de fazer as coisas de um jeito diferente da sua, que é chamada de “competência cultural”. A segunda está relacionada ao nível de conforto de uma pessoa quando lida com situações não familiares, ou “tolerância da ambiguidade”⁸.

Assim, entendi que aprender uma língua estrangeira não é somente aprender formas linguísticas como o vocabulário e a gramática, mas também é um modo de aprender sobre diferentes modos de comportamento; modos de viver e modos de ser/estar no mundo. Nesse sentido, encontramos no PNLD bases para seguir esta linha de pensamento quando o documento afirma que

(E) esse saber prepara-o para compreender as razões de tantos conflitos no mundo, que geram “as desigualdades sociais, étnicos-raciais, de gênero e diversidade sexual, das pessoas com deficiência e outras, assim como o processo de dominação que têm, historicamente, reservado a poucos o direito de aprender, que é de todos” (BRASIL, 2015, p.41 *apud* BRASIL, 2016, p.11-12).

Desse modo, sustentamos a ideia de que o aprendizado de uma Língua Estrangeira – neste caso a LI – é ir além da estrutura linguística, partindo para questões sociais centradas na linguagem. Assim, mais do que possibilitar fazer o uso com simples construções de frases em inglês,

a língua inglesa tem tido como um dos objetivos oportunizar ao aprendiz conhecer e apreender essa nova língua para fruição, informação, compreensão de outros modos de vida, desenvolvendo com criticidade sua visão sobre as desigualdades sociais (de gênero, raça, classe, sexualidade, dentre outros) (ALAGOAS, 2019, p. 416).

Desse modo, refletir sobre a educação e o ensino-aprendizagem de língua inglesa na prática é o início de um processo de ação-reflexão-ação (FREIRE, 2003) que possibilita um olhar ético e respeitoso para o outro, na busca por uma sociedade mais igualitária.

Por fim, para fechar esta seção e partirmos para as considerações finais, destacamos que há espaço para serem abordadas questões sociais como um todo na sala de aula. Na sala de aula de LI, por exemplo, o professor não abre mão da abordagem dos conteúdos gramaticais

⁷ Disponível em: <https://theconversation.com/how-learning-a-new-language-improves-tolerance-68472>. Acesso em: 12 ago. 2020.

⁸ Minha tradução do original “The first is that it opens people’s eyes to a way of doing things in a way that’s different from their own, which is called ‘cultural competence’. The second is related to the comfort level of a person when dealing with unfamiliar situations, or ‘tolerance of ambiguity’.”

e de vocabulário, nem deixa de desenvolver no/na aluno/aluna as habilidades de leitura (Reading), escrita (Writing), audição (Listening) e pronúncia (Speaking), mas enfatiza tais habilidades com a formação crítica através do letramento. Observemos, por exemplo, como a noção de alteridades firmes (PONZIO, 2010) podem estar presentes nas aulas de LI, logo nos primeiros contatos com a língua ao falarmos de nós mesmos. Para Pessoa (2019), “aulas de língua na contemporaneidade geralmente envolvem o uso de repertórios linguísticos para falar de quem somos e como vivemos” (PESSOA, 2019, p.38), considerando que somos seres únicos que tem suas individualidades, histórias de vida e identidade, e não parte homogeneizante de um todo.

Com uma abordagem transdisciplinar, professores e professoras de diferentes disciplinas derrubam cercas disciplinares e juntos/as trabalham para uma educação mais crítica e acolhedora, formando, assim, cidadãos conscientes de seus direitos e que tenham consciência de seu papel como cidadão.

Considerações Finais

Por isso que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando [...] sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, [1996]2002 p.18).

Trazemos Paulo Freire, o “educador proibido de educar” (HADDAD, 2019, p. 141). Em tempos de intolerância onde as lutas por igualdade dentro das universidades são consideradas uma “balbúrdia”; em tempos radicais onde acolher alunos e alunas vítimas de preconceito e fazer da sala de aula um espaço de visibilidade é doutrinação ideológica, o/a professor/a precisa (re)pensar seu papel.

A escola, historicamente (e sendo a arena onde se confrontam os prós e os contras as abordagens de gênero e sexualidade) é por lei um espaço plural com espaço para todos e todas, porém, também pode ser um espaço onde se exclui multidões marginalizadas por estar nas falas de professores/professoras, gestores e demais funcionários/funcionárias a naturalização de discursos preconceituosos e termos pejorativos que impedem que muitos observem multidões marginalizadas, tornando-as, no espaço da escola, invisibilizadas.

Grupos de pais/mães, religiosos e políticos creem que questões de sexo/sexualidade devem ser aprendidas no âmbito familiar e que a obrigação da escola é de apenas trabalhar conteúdos relacionados às provas de cada etapa, inserindo-se, desta forma, na linha do tradicionalismo. “A pressão desses grupos vai na direção do silenciamento, possivelmente supondo que se não se tocar nessas questões elas não ‘entrarão’ na escola” (LOURO, [1997]2003, p. 131. Grifo da autora). Guacira Lopes Louro ([1997]2003) também levanta uma série de questões sobre educação sexual:

— É conveniente falar sobre sexualidade ou isso pode incitar precocemente os/as jovens?

— Se tais questões forem discutidas na escola, devem ser desenvolvidas numa disciplina específica ou devem ter um caráter multidisciplinar? Devem ser compartilhadas por várias disciplinas? Num horário regular? Obrigatório? Extra-classe? Opcional? (Op. Cit. p. 128).

Tendo em vista tantas questões, acredito não ser possível abordar gênero e sexualidade nas escolas de forma disciplinariazada, essas abordagens devem ser contextualizadas no dia a dia escolar e de uma forma multi/transdisciplinar, e isto observamos nas leituras e discussões sobre políticas educacionais, em alguns documentos legais expostos neste trabalho e até no

próprio livro didático. Entendemos a importância das discussões nos documentos oficiais e estes como subsídio e base, porém não devemos encará-los como normalizadores ou guia para nós professores e professoras. Podemos ir além, levando em considerações nosso contexto local e global, e considerar a linguagem em seu uso.

Em suma, refletimos sobre a importância da mediação de professores e professoras – em especial os da escola regular (não somente os de LI) – ao levar para sala de aula questões referentes aos problemas sociais onde a linguagem assume papel central, seja homofobia, xenofobia, racismo, reflexões sobre pobreza, *bullying*, machismo. Também destacamos a importância da “desconstrução” (BUTLER, [1990]2017) de discursos preconceituosos, sejam discursos em formas de piadas/brincadeiras, sejam formas de racismo velado, afinal, não podemos afirmar que não sofremos com a homofobia se somos heterossexuais, por exemplo, pois, na escola, se um sofre, todos sofremos. Assim, “[A]s desigualdades só poderão ser percebidas — e desestabilizadas e subvertidas — na medida em que estivermos atentas/os para suas formas de produção e reprodução” (LOURO, [1997]2003, p. 121), portanto, quebrar tabus referentes às questões de gênero e sex(o)ualidade é importante. Apontamos para a necessidade de uma abordagem de questões sociais na sala de aula e, principalmente, para a reflexão sobre nossas práticas docentes.

Finalmente, não pretendemos fechar este diálogo no último parágrafo deste artigo. Levando em consideração o nosso momento sócio-histórico atual, onde alguns grupos são considerados vidas menos importante; as políticas públicas voltadas exclusivamente para a promoção do trabalho e os bons índices são avaliados através de boas notas (voltando, assim, para a educação conteudista); e que a educação crítica é constantemente atacada (juntamente com os ideais de Paulo Freire), levantamos o seguinte questionamento para professores e professoras, principalmente da escola pública brasileira: Que cidadão queremos formar?

Referências

ALAGOAS. **Referencial curricular de Alagoas**: Ensino Fundamental: linguagens/Secretaria de Estado de Educação e Esportes – SEE – 1ª ed. Maceió, 2019.

BRASIL. República Federativa do Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação e Desportos, 1996.

_____. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Temas Transversais e Ética, de 1a. a 4a. série, vol.8. Brasília: MEC, Secretaria de Ensino Fundamental, 1997.

_____. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Língua Estrangeira – 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

_____. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Língua Estrangeira – Ensino Médio. Brasília: MEC, 2000.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. 76 p.

_____. MEC. **Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2017**: Língua Estrangeira Moderna: espanhol e inglês Ensino fundamental – anos finais. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016. 92p.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução, Renato Aguiar. – 14ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, [1990]2017.

CAETANO, Marcio. Movimentos curriculares e a construção da heteronormatividade. In: RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa (orgs.) **Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas**. Vitória, ES: Edufes, 2013. P. 63-82.

CRUZ, Daniel Adelino Costa Oliveira da. **O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Letras-Inglês na Universidade Federal de Alagoas: a que interesses serve?** Tese de Doutorado. Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil, 2016.

FIDELES JÚNIOR, Ednildon Ramalho. Homofobia e heterossexismo nas escolas: propostas pedagógicas inclusivas. In: SILVA, Antonio de Pádua Dias da. (organizador), **Escrit@s sobre gênero e sexualidades**. São Paulo: Scortecci, 2015, p. 259-270.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. 18. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007a.

FRANCO, Claudio de Paiva. **Way to English for Brazilian Learners: Língua estrangeira moderna: Inglês: Ensino fundamental II**. – 1. ed. – São Paulo: Ática, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, [1996]2002. 54p.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. (36.ª ed. 2003; 1.ª ed. 1970) Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 184 p.

GOMES, Luiz Fernando. Letramento e mobilização social: breve estudo sobre a tipologia comunicacional em comunidades virtuais. In: LINS, Heloísa Andreia de Matos (org.), **Tecnologias, Linguagens e Letramento: sociedade, educação e subjetividade**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2015. p. 101-125.

HADDAD, Sérgio. Paulo Freire, o educador proibido de educar. In: CÁSSIO, Fernando (Org). **Educação Contra a Barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2019.

JACOBS, Andrew. Brazil Is Confronting an Epidemic of Anti-Gay Violence. **The New York Times**. New York: 05 de jul. de 2016. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2016/07/06/world/americas/brazil-anti-gay-violence.html>. Acesso em: 19 ago. 2020.

KUMARAVADIVELU, Bala. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editoria, 2006. Cap. 5, p. 129-148.

LIBERALI, Fernanda Coelho; MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo; ROMERO, Tânia Regina de Sousa. Autobiografia, diário e sessão reflexiva: atividades na formação crítico-reflexiva de professores. In: BÁRBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra (orgs.). **Reflexões e ações no ensino-aprendizagem de línguas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 103-129.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, [1997]2003.

MEDRADO, Betânia Passos. Imagens no espelho: reflexões sobre a prática docente. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes, ROCA, Maria del Pilar (orgs.), **Linguística Aplicada: um caminho com**

diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009. Cap 5, p. 91-112.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Os novos letramentos digitais como lugares de construção de ativismo político sobre sexualidade e gênero.** *Trab. linguist. apl.*, Campinas, v.49, n.2, p.393-417, Dec. 2010.

_____. **A Contribuição da Linguística Aplicada na formação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira:** a questão dos temas transversais. *Intercâmbio*, 8, 1999. p. 17 – 24.

PESSOA, Roseane Rocha. Como Abordar os Temas Gêneros e Sexualidades na Formação Inicial de Professoras/es de Línguas? In: FERRAZ, Daniel de Mello; KAWACHI-FURLAN, Claudia Jotto (orgs.) **Bate-papo com educadores linguísticos:** letramentos, formação docente e criticidade. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. pp. 35-53.

PONZIO, Augusto. **Procurando uma palavra outra.** São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

RODRIGUES, Alexsandro; RAMOS, Hugo Souza Garcia; SILVA, Ronan Barreto Rangel da. Gênero e Sexualidade nas Escolas: Leituras que nos Aproximam do Campo dos Direitos Humanos, de Alunos e Professores. In: RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa (orgs.) **Currículos, gêneros e sexualidades:** experiências misturadas e compartilhadas. Vitória, ES: Edufes, 2013. P. 165-182.

SANTOS FILHO, Ismar Inácio dos. Ideologia de Gênero: Interpretação Equivocada, Repetição do Equívoco. **Revista Bogoas.** Natal. V. 10, n. 15, 2015.

SILVA, Jonatha Rodrigues da. **Escola pública do agreste alagoano e a ideologia de gênero:** o que o ensino de língua inglesa tem a ver com isso? Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil, 2019.

STELLA, Paulo Rogério. Em tempos radicais, o melhor mesmo é se posicionar. *In: Palestra com o Prof. Dr. Paulo Rogério Stella.* VII Colóquio Nacional de Letras. Universidade Estadual de Alagoas, 2018.

TRAVANCAS, Isabel. Fazendo etnografia no mundo da comunicação. *In BARROS, A. e DUARTE, J. (orgs.), Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.* São Paulo: Atlas, 2006, p. 98-109.

Recebido em 15 de novembro de 2020

Aceito em 19 de março de 2021