

Práticas identitárias não hegemônicas em sala de aula: um estudo com professoras/es em formação em um curso de Letras – Inglês

Non-hegemonic identity practices in the classroom: a study with student-teachers in a Letras – English course

Prácticas non hegemónicas en la aula: un estudio con maestras/os em formación en um curso de Letras – Inglês



Felipe Moreira Rebouças Pinho

Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, Goiás, Brasil

E-mail: felipereboucas@discente.ufg.br



Rosane Rocha Pessoa

Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, Goiás, Brasil

E-mail: rosane@ufg.br

Resumo: Abordamos a dicotomização das práticas identitárias e práxis pedagógicas de professoras/es de inglês em formação, com identidades sexuais e de gênero não hegemônicas, entre vida profissional (ambiente escolar) e privada (identidades de gênero e sexualidade) e seus impactos na educação linguística. A justificativa parte do imperativo reflexivo acerca das práticas identitárias docentes e seus desdobramentos em sala de aula. Entrevistamos seis alunas/os do curso de Letras – Inglês da Universidade Federal de Goiás e problematizamos suas opiniões sobre tal tema. Concluímos que posicionamentos críticos prevaleceram entre as/os entrevistadas/os, o que pode levá-los às práxis críticas a em seus contextos de atuação.

Palavras-chave: educação linguística; práticas identitárias docentes; Linguística Aplicada Crítica.

Abstract: We address the dichotomization of identity practices and pedagogical praxis of English teachers in training, with non-hegemonic sexual and gender identities, between professional life (school environment) and private life (gender and sexuality identities) and their impacts on language education. The justification lies on the reflective imperative regarding teacher identity practices and their consequences in the classroom. We interviewed six students of the Letras – English course at the Federal University of Goiás and questioned their opinions on this topic. We concluded that critical positions prevailed among the interviewees, which can lead to critical praxis in the contexts of these teachers' work.

Keywords: language education; teacher identity practices; Critical Applied Linguistics.

Resumen: Abordamos la dicotomización de las prácticas identitarias y la praxis pedagógica de docentes de inglés en formación, con identidades sexuales y de género no hegemónicas, entre la vida profesional (ámbito escolar) y la vida privada (identidades de género y sexualidad) y sus impactos en la enseñanza del idioma. La justificación parte del imperativo reflexivo sobre las prácticas de identidad docente y sus consecuencias en el aula. Entrevistamos a seis estudiantes del curso Letras – Inglés de la Universidad Federal de Goiás y cuestionamos sus opiniones sobre este tema. Concluimos que prevalecieron posiciones críticas entre los entrevistados, lo que puede derivar en praxis críticas en los contextos de trabajo de estos docentes.

Palabras clave: enseñanza de lenguas; prácticas identitarias docentes; Lingüística Aplicada Crítica.

Submetido em 08 de fevereiro de 2023.

Aceito em 25 de abril de 2023.

Publicado em 11 de agosto de 2023.

Multiplicidades identitárias da práxis¹ docente: quantas identidades² trazemos para a sala de aula?

“Não conforme, que diverge”: é dessa forma que o termo “dissidente” é definido segundo o dicionário *online* Dicio (DISSIDENTE, 2021, n. p). É justamente sobre algumas destas pessoas – docentes e futuras/os docentes de língua inglesa –, consideradas “não conforme”, ao tomarmos a heteronormatividade³ como referência, assim como suas performances identitárias, que o presente trabalho versará. Nesse sentido, nos apoiamos nas reflexões críticas de autores como Tsui (2007) e Nelson (2009), que consideram a problematização das práticas identitárias docentes como primordiais para o estudo e para a compreensão holística do trabalho de profissionais da educação linguística. Da mesma forma, Varghese, Morgan, Johnston e Johnson (2005) apontam o protagonismo de tais dimensões das práxis das e dos docentes de línguas no processo de educação linguística e salientam uma emergência significativa, nas últimas décadas, de investigações nessa área, especificamente no campo da Linguística Aplicada. Compartilhamos, portanto, a preocupação de Clarke (2009) em compreender e problematizar de que modo a práxis e, também, a formação docente se relacionam com outros aspectos de nossas múltiplas identidades de modo geral e, particularmente, neste estudo, com as dimensões de gênero e sexualidade. Ainda de acordo com esse autor, “como profissionais voltados para o social cujo trabalho molda a identidade de nossas/os alunas/os, pode-se argumentar que todas/os nós temos uma obrigação ética de refletir sobre nossas identidades”⁴ (CLARKE, 2009, p. 3).

Em primeiro lugar, a relevância deste artigo repousa na história recente de nosso país, na qual famílias, instituições escolares

10 termo *práxis* tem origem nos escritos de Freire (2005), e pode ser definido como reflexão e ação dos seres humanos sobre o mundo com o objetivo de transformá-lo. Assim, não existe teoria separada da prática, mas, sim, ambas se retroalimentam, uma vez que os problemas do mundo social dão vazão à necessidade de reflexão para ações de mudança.

2 Usamos o termo *identidade* nos baseando em Butler (2004), ao argumentar que, embora tal categoria de identificação seja discursivamente construída, é necessária para a própria viabilidade de vida em sociedade, já que é através de nossas identidades performativas/categorias de reconhecimento que somos reconhecidas/os enquanto sujeitos (homens, mulheres, professoras/es etc.). Nas palavras da autora, “uma vida em que nenhuma categoria de reconhecimento existe é uma vida inviável” (BUTLER, 2004, p. 8). Além dele, utilizamos *sujeito*, *práticas identitárias* e *performances identitárias* com o mesmo sentido não essencialista em mente.

3 A heteronormatividade é um regime normativo que visa regular corpos, sujeitos, desejos, comportamentos e sociedades em torno da matriz heterossexual binária (homem e mulher, feminino e masculino etc.), relegando tudo que disso escapa à abjeção e exclusão (REIS; TEIXEIRA; MENDES, 2017).

4 Todas as traduções de textos originalmente em inglês foram feitas por nós.

e até mesmo o Governo Federal, sobretudo durante o mandato do ex-presidente Jair Bolsonaro, realizaram e realizam incessantes ataques infundados à abordagem de temáticas de gênero e sexualidade, a exemplo da educação sexual e das campanhas contra homofobia, nas escolas. Entretanto, esses ataques foram e ainda são feitos a despeito dos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN), que entraram em vigor em 1997 e normatizaram a transversalização de temáticas de orientação sexual por todo o currículo do ensino básico (CAMPOS, 2015). A autora ressalta o desconhecimento e a insegurança, por grande parte das/os professoras/es, sobre como abordar tais temáticas, o que relega todo o acesso a informações sobre sexualidade à aula de ciências, reduzindo as expressões sexuais humanas à reprodução e às Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).

Outrossim, nos apoiamos no imperativo (auto)reflexivo sobre a práxis docente, cada vez mais salientado no campo da Linguística Aplicada Crítica/Indisciplinar. Assim, torna-se imprescindível a reflexão crítica sobre o fazer como facilitadora de ações cujos resultados possam perturbar normas hegemônicas presentes na sala de aula de línguas, como demonstra a edição especial do *TESOL Quarterly* (2016), importante periódico que aborda questões do ensino linguístico, integralmente dedicada à reflexão acerca das identidades docentes.

Com esses fins em mente, apoiamo-nos em autoras/es como Almeida e Mota (2009), Almeida (2009; 2015), Nelson (2009), K. Silva (2011), Rocha (2013), Urzêda Freitas (2013, 2018), Haddad (2013, 2019), França (2014, 2019), Louro (2014, 2019, 2020), Filha (2017), hooks⁵ (2017), Lander (2018), Rios, Cardoso e Dias (2018), D. C. P. Silva (2019), Pôrto e Mastrella-de-Andrade (2020), Souza (2020), Vianna e Carvalho (2020), entre outras/os que, de modo geral, questionam o dualismo cartesiano que permeia o campo educativo. Em tal modo cindido de pensar, o mundo e as identidades são tomados como constituídos por binarismos hierárquicos e, pretensamente, estáveis no tempo, a exemplo do construto di-

⁵ A autora grafa o seu nome com letra minúscula.

cotômico iluminista “mente-corpo”, no qual o primeiro termo sempre possui *status* superior em relação ao segundo. Isso se reflete na práxis docente a partir do preterimento das práticas identitárias dos sujeitos nela envolvidos, de seus corpos, desejos e subjetividades em favor da intelectualização e racionalização de todos os aspectos da educação linguística. Conforme hooks (2017, p. 145), pelo fato de sermos

treinadas no contexto filosófico do dualismo metafísico ocidental, muitas de nós aceitamos a noção de que há uma separação entre corpo e mente. Ao acreditar nisso, os indivíduos entram na sala de aula para ensinar como se apenas a mente estivesse presente, e não o corpo.

Acreditando nesse dualismo, portanto, muitas/os docentes buscam, a todo custo, deixar fora da sala de aula aspectos inerentes a nossas práticas identitárias, a exemplo de nossas sexualidades e gêneros, muitas vezes sem sucesso, já que muito raramente nossas subjetividades e nossos corpos podem ser ignorados na educação linguística. No entanto, “o mundo público da aprendizagem institucional é um lugar onde o corpo tem de ser anulado, tem que passar despercebido” (HOOKS, 2017, p. 145). Do mesmo modo refletem Lopes e Borges (2015, p. 498), quando afirmam:

O profissional [docente] é por vezes posicionado como um trabalhador, mas com essa fixação são nubladas ou mesmo desconsideradas outras posições de sujeito igualmente possíveis: homem, mulher, negro, branco, homossexual, heterossexual, brasileiro ou não.

Partimos, assim, do pressuposto de que devemos reconhecer “a *natureza corporificada* dos sujeitos que participam” (URZÊDA FREITAS, 2013, p. 58, grifo nosso) do processo de educação linguística em geral, e de língua inglesa em particular. Acreditamos, tam-

bém, que não deixamos nossas identidades em casa ao irmos para a escola e entrarmos em contato intersubjetivo no contexto escolar. Isto acontece justamente porque “o/a professor/a gay, travesti e lésbica ao exercer a profissão docente não se desvincula das marcas da sexualidade e do gênero inscritas em seu corpo” (FRANCO, 2009, p. 18).

Nessa mesma perspectiva, salientamos a porosidade e fragilidade da divisão entre nossa vida pública e privada, uma vez que, segundo Gal (2005), discursos, fazeres e interações de ambas as esferas se misturam cotidianamente. Exemplo disso, na educação linguística, é o ensino do vocabulário de família em salas de língua inglesa. Tal momento propicia que discentes e docentes revelem e discutam seus arranjos familiares (vida privada) em um ambiente coletivo e, portanto, entrem em contato com a vida privada uns dos outros sob pretensão puramente pedagógica em contexto escolar (vida pública).

Finalmente, com o intuito de lançar uma visão crítica à relação e às tensões existentes entre processos identitários sexuais e de gêneros e às práxis docentes, objetivamos, de modo geral, problematizar entrevistas de educadoras/es em formação no curso de licenciatura em Letras: Inglês da Universidade Federal de Goiás (UFG) que se identificam como LGBTQIA+⁶ e, de modo específico, aventar as pressuposições que esses sujeitos possuem acerca das práxis docentes e do papel de suas práticas identitárias nelas, identificando, ou não, possíveis movimentos críticos nessas respostas. Assim, portanto, reforçamos a noção de que a discussão das relações de gênero e sexualidade que atravessam as práxis pedagógicas é uma exigência social contemporânea, pois, conforme Bento (2011), é na escola que nos percebemos como sendo diferentes umas/uns das/os outras/os, nos damos conta do papel social dessas diferenças e, ademais, nesse local, podemos tanto aprender a construir pontes quanto a construir muros entre sujeitos.

⁶ Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, *queer*, intersexuais e assexuais.

Sobre as trilhas praxiológicas⁷ percorridas nesta pesquisa

Conforme Butler (2019b) e os estudos pós-identitários⁸ (LOROU, 2001), entendemos as identidades em geral, e as de sexuais e de gênero em particular, como sendo instáveis e não inatas. De modo contrastante, as percebemos como processuais e fluidas, sendo efeitos de nossas performances discursivas instituídas socialmente e que, através da reiteração de tais performances, adquirem impressão de estabilidade no tempo⁹. Nesse raciocínio, a impressão de fixidez de nossas identidades é fruto da repetição estilizada de comportamentos e discursos culturalmente ligados a uma determinada identidade (mulher, homem, professora ou professor etc.) supostamente pré-discursiva.

À vista disso, aquelas pessoas (trans, gays, lésbicas, bissexuais, não-binárias etc.) que carregam marcas das diferenças inferiorizadas, como as desobediências identitárias aos códigos hegemônicos de sexualidade e gênero da heteronormatividade, foram e ainda são socialmente estigmatizadas e, na maioria das vezes, marcadas como o “Outro”, o fora da “norma”, ou, segundo Butler (2019a), “abjetas”. Tais pessoas “abjetas”, no prisma butleriano, estão de fora dos limites de vidas vivíveis e viáveis justamente por suas diferenças em relação ao regime heteronormativo as posicionarem em um local do “impossível” (fora da matriz heteronormativa). Essas pessoas, por sua vez, se veem, não raramente, forçadas a silenciar partes de suas performances identitárias para ter uma vida possível em meio à sociedade violenta e preconceituosa em que vivemos, conforme reflete Butler (2004; 2019a).

Com este artigo, pretendemos ressaltar questões que, conforme hooks (2017), foram e ainda são relegadas ao silenciamento e desconhecimento ao não serem consideradas importantes o suficiente para serem questionadas tanto em pesquisas acadêmicas

7 Adotamos o sentido de praxiologias elaborado por Pessoa, Silva e Freitas (2021, p. 16), que definem o termo como “nossas epistemologias fundidas com nossas práticas, misturadas de tal forma que não podem ser expressas senão em uma palavra”.

8 Segundo Louro (2001), a frente teórica pós-identitária procura questionar as categorias de identidade fixas como heterossexualidade, homossexualidade, homem, mulher etc., evidenciando os discursos que as constroem e dão a elas impressão de estabilidade.

9 Segundo Butler (2019, p. 56, grifo da autora), “não há identidade de gênero por trás das expressões do gênero; essa identidade é *performativamente* constituída, pelas próprias ‘expressões’ tidas como seus resultados”.

quanto no contexto universitário da formação de professoras/es de línguas. Esse silenciamento, por sua vez, pode levar a uma formação de docentes que relegam suas identidades, corpos, vivências e subjetividades apenas às quatro paredes de suas casas. Aventamos, portanto, as praxiologias de Urzêda Freitas (2013) e, mais recentemente, de Capparelli e Frank (2021), Vellasco e Lopes (2021) e Souza e Pereira (2021), que incluíram questões como subjetividades, identidades e afetividades no rol de fatores que exercem influência na educação linguística, seja no campo da formação docente, seja no trabalho em sala de aula de línguas.

Em suma, objetivamos, conforme recomendou Lander (2018), colaborar para a compreensão da formação das identidades docentes que não se conformam com as normas hegemônicas de sexualidade e gênero. Para isso, além do construto de identidade não essencialista acima exposto, expandimos as perspectivas teóricas acerca da questão identitária que permearão o artigo, a saber, o pós-estruturalismo e a teoria *queer*¹⁰.

De modo geral, o pós-estruturalismo pode ser conceituado como uma corrente de pensamento crítica surgida nos Estados Unidos na década de 1960 e que posiciona a linguagem como fator central para o entendimento das questões sociais, culturais e subjetivas, incluindo-se aí os processos identitários. Nesta perspectiva, nossas identidades em geral, e de gênero e sexualidade em particular, assim como as identidades docentes, são discursivamente/linguisticamente constituídas e performadas e, portanto, instáveis, variando no tempo e no espaço ao longo de nossas vidas e se entrelaçando de maneiras imprevisíveis, por vezes contraditórias, umas com as outras (AGUILAR; GONÇALVES, 2017; SARUP, 1993). Assim,

o descentramento do sujeito anunciado pelo pós-estruturalismo rompe com a concepção de um ser humano essencialista e universal compreendido pelos estruturalistas

10 Grafamos o termo teoria *queer* com letra minúscula em oposição ao posicionamento de qualquer teoria em grau de superioridade epistemológica, isto é, de grande narrativa, crítica essa proposta por tal campo de estudos. Tal conceito, em inglês, significa “estranho”, “esquisito”, “excêntrico”, e foi adotado e ressignificado por tal movimento pós-identitário (MISKOLCI, 2017).

e permite pensar nas mais variadas formas de experiências vivenciadas em diferentes contextos, por diferentes indivíduos. (AGUILAR; GONÇALVES, 2017, p. 37).

É na esteira do questionamento da estabilidade de nossas identidades, sobretudo as sexuais e de gênero, que surge a teoria *queer* em meio aos movimentos sociais nos Estados Unidos na década de 1980 (MISKOLCI, 2014, 2017). Tal campo de estudos preconiza a ideia de que nossas identidades sexuais são “discursivamente construídas” (SULLIVAN, 2003, p. 1) na linguagem, tanto por nós mesmos quanto por todas/os aquelas/es com as/os quais interagimos no mundo social. De tal modo, tais aspectos subjetivos devem ser entendidos não como fatores que compõem uma “essência humana”, mas contingentes a uma época e a contextos específicos, e, de tal maneira, são instáveis e precários em sua aparência de fixidez.

De modo sintético, “a teoria *queer* está incessantemente em desacordo com o normal, a norma, seja a heterossexualidade dominante ou a identidade gay/lésbica. É categoricamente excêntrica, a-normal” (SPARGO, 2019, p. 33, grifo da autora). Portanto, tomamos emprestado o termo *queer* para posicionar esta pesquisa numa linha de pensamento e problematização que busca não apenas lançar luz sobre corpos e sujeitos dissidentes, mas permitir que elas/es mesmas/os falem sobre suas preocupações, tensões e (des)esperanças no que diz respeito à (futura) carreira docente, a partir de entrevistas por escrito através do Formulários Google.

Percursos metodológicos da pesquisa

Este artigo está ligado ao campo da pesquisa qualitativa que, para Denzin e Lincoln (2008, p. viii) é “geradora de uma prática democrática radical”, uma vez que seus desdobramentos podem e devem ser usados para imaginar uma outra sociedade, com mais liberdade e democracia. Devemos, dizem os pesquisadores, basea-

dos em Greenwood e Levin (2008), realizar um trabalho cuja responsabilidade e significação social sejam levadas em conta.

Acreditamos, pois, que um trabalho que verse sobre identidades e sujeitos marginalizados no campo da educação linguística caminha rumo a tais práxis de pesquisa aventadas. Ainda na perspectiva de Denzin e Lincoln (2008), os problemas de pesquisa devem ter origem na vida das/os participantes do trabalho, o que é característica deste artigo, uma vez que versa sobre realidades vivenciais das/os que pesquisam e daquelas/es que contribuíram com suas entrevistas.

Ao todo, seis alunas/os do curso de licenciatura em Letras – Inglês da Universidade Federal de Goiás responderam, entre os dias 05 de maio de 2022 e 16 de junho de 2022, ao questionário feito por meio da página *Formulários Google* e enviado via *WhatsApp*. A pesquisa foi feita remotamente e com respostas discursivas por causa da pandemia da covid-19, que acontecia no período. As/os participantes foram: Lana, Ana, Genesi, Paulo, Izabelly e Morgana, sendo dois pseudônimos e quatro nomes reais. Três, quando da resposta ao questionário, em 2022, tinham 21 anos; uma, 22; uma, 26; e uma, 32 anos. Três pessoas se declararam homossexuais, duas bissexuais e uma demissexual¹¹. Quatro dessas pessoas são do gênero feminino, uma do gênero masculino e uma é não-binária. Importante salientar que, ao responderem ao questionário, quatro das seis pessoas já atuavam em sala de aula. O questionário¹² foi composto por nove perguntas discursivas, que listamos a seguir:

1. Como foi a construção da sua sexualidade e de sua identidade de gênero?
2. Como isso se refletiu na sua trajetória escolar no ensino básico e, em seguida, na graduação?

¹¹ Demissexual é alguém que apenas possui atração sexual por pessoas com quem ela tem algum tipo de conexão emocional.
¹² Nas perguntas do questionário, preferimos adotar termos de uso comum, como “sexualidade”, “orientação sexual”, “gênero”, “identidade”, “pessoa” e “profissional”, justamente para facilitar a compreensão das/os participantes, que poderiam não estar familiarizadas/os com os estudos pós-estruturalistas e pós-identitários, por exemplo.

3. Caso você já seja docente, como sua sexualidade e seu gênero são percebidos e negociados onde você trabalha?
4. Caso você seja docente, já foi discriminada/o em alguma instância, seja pela direção ou por colegas ou alunas/os?
5. Quais as possíveis implicações de ser uma pessoa e profissional LGBTQIA+ no ambiente escolar?
6. Você acredita ser possível separar sua identidade de gênero e orientação sexual do seu trabalho em sala de aula? Por quê (não)?
7. As temáticas de gênero e sexualidade estão presentes no currículo e são trabalhadas nas disciplinas/aulas da sua graduação?
8. Em caso afirmativo, de que maneira? Em caso negativo, você acha que isso faz ou fará falta na sua formação e atuação docente e convívio com as diferenças em sala de aula?
9. Você acredita que salas de aula e materiais didáticos de inglês devem incluir discussões sobre gêneros e sexualidade? Por quê (não)?

Das respostas às nove perguntas discursivas, selecionamos os trechos que mais tangem questões discutidas na seção de exposição praxiológica deste artigo a serem problematizadas: identidades sexuais e de gênero e os conflitos com a vida profissional percebidos, ou não, por tais professoras/es em formação.

Problematização das crenças, inquietações e processos identitários dos sujeitos entrevistados

Tendo em mente a visão performativa de nossas identidades, iniciaremos a problematização das respostas pela de Paulo, que parece se aproximar de um modelo essencialista e biológico do processo de identificação sexual, afastando-se de compreensões pós-estruturalistas anteriormente mencionadas. Isso acontece quando o participante afirma: “Apesar de grande parte da nossa

identidade ser construída através da interação com o meio, ainda assim grande parte dela, mais especificamente a orientação sexual, se dá através de herança genética” (Paulo, entrevista concedida em 09/05/2022).

Nesse posicionamento, percebemos que há uma crença no determinismo biológico, o que minimiza a visão crítica aos fatalismos essencialistas até mesmo já questionados pelas diferentes ciências, e, em algum grau, a crença na ideia “nasci gay/lésbica” etc., que realiza a cisão entre o biológico (pré-discursivo, dado na natureza) e o cultural (discursivo). Assim, essa resposta se alinha à noção do biológico como destino (BUTLER, 2019b) e como dado pré-discursivo. Por isso, não acreditamos ser coincidência as respostas de Paulo, que serão discutidas posteriormente, se alinharem à noção da inevitável e necessária separação entre a vida privada e a vida profissional de docentes.

Por outro lado, chamamos a atenção para as falas de Genesi e Izabelly, que, ao longo de seus depoimentos, demonstraram, de modo diverso de Paulo, compreender suas identidades de gênero como instâncias fluidas e discursivamente construídas/performadas (BUTLER, 2019a; BUTLER 2019b). Izabelly chega ao ponto de rejeitar o rótulo de *mulher cis* por não se identificar com as representações hegemônicas do feminino nos discursos sociais. Não coincidentemente, a nosso ver, tais entrevistadas reconheceram a porosidade da compartimentalização do público e privado na práxis docente, algo reconhecido por Almeida e Mota (2009), Franco (2009), Urzêda Freitas (2013), bell hooks (2017), Souza (2020), entre outras/os pesquisadoras/es na Linguística Aplicada Crítica. Isso, por sua vez, parece sinalizar que sujeitos com uma visão mais fluida e não essencialista de identidades tendem a não apenas problematizar suas próprias identidades, mas também a levar tais questionamentos para suas salas de aula, não tratando suas identidades como compostas por compartimentos estanques e nem, também, como entidades estáveis no tempo:

Após muita leitura de autoras como Adrienne Rich, Audre Lorde, Angela Davis e Lélia Gonzalez, eu consegui me ver como mulher que se atrai unicamente pelo sexo feminino. Em relação ao gênero, eu não me identifico como “mulher cis”, uma vez que defendo a abolição de gênero por ser um método de opressão das mulheres. Consequentemente, não possuo uma identidade de gênero já que não me identifico com a minha opressão. (Izabelly, entrevista concedida em 03/06/2022).

Continuei me interessando por garotos até o dia que eu me interessei por uma menina. Conversei com as minhas amigas sobre isso, elas me tranquilizaram e eu (que tinha acabado de mudar de colégio) fiz amizades LGBT. Me sentia extremamente acolhida e participante desse grupo de amigos (muitos são meus amigos até hoje, 12 anos depois disso). E desde então comecei a entender e questionar minha sexualidade, tive diversos relacionamentos com homens cis e mulheres cis. Hoje em dia, me considero lésbica, pois não voltaria a ter um relacionamento, nem mesmo casual, com um homem cis. (Genesi, entrevista concedida em 17/05/2022).

Quanto à influência das sexualidades e gêneros na construção da trajetória do ensino básico e superior, percebe-se, na fala de Lana, uma nítida mesclagem de fatores identitários com o dia a dia vivido nas instituições de ensino, e a importância de escolas abertas ao diferente:

No ensino fundamental, [não ser heterossexual] me atrapalhou bastante a fazer amizades e acredito que ter amigos na escola é um ponto muito importante pro desenvolvimento do pré-adolescente. *Já no ensino médio, tive muito empoderamento do próprio colégio que celebrava a diversi-*

dade sexual e de gênero. Isso me ajudou a me aceitar, me entender e ter experiências saudáveis com minha sexualidade (o que muitas pessoas não têm, quando são reprimidas por todos os lados). (Lana, grifo nosso, entrevista concedida em 05/05/2022)

No que diz respeito às vivências das sexualidades nos ambientes de trabalho das pessoas que responderam ao questionário, temos condutas que vão desde a tentativa de esconder e “se passar” por heterossexual por segurança e medo da abjeção, conceito previamente apontado, a considerar a sexualidade um ponto que não interfere ou não deveria interferir na atividade docente:

Sou extremamente passável como heterossexual. Raramente as pessoas percebem que sou homossexual pelas minhas vestimentas e atitudes cotidianas. Porém, eu nunca nego minha sexualidade quando entramos no assunto. Nunca tive problemas quanto a isso nas escolas em que trabalho/trabalhei. Porém, tomo cuidado ao falar do assunto com crianças, pois sei que muitos pais podem interpretar isso como “doutrinação”, o que é uma forma de supressão da minha identidade. (Genesi, entrevista concedida em 17/05/2022)

Acredito que, em locais mais tradicionais, devo continuar “às escondidas”, como é com minha família. A visão de uma pessoa bissexual como “piranha” ou “infiel” é muito comum e pode me atrapalhar bastante na construção de minha imagem. Isso é algo muito triste e desconcertante. Além disso, temo que colegas femininas se sintam desconfortáveis com a minha presença, caso fiquem sabendo. (Lana, entrevista concedida em 05/05/2022).

Entretanto, a fala que mais nos chamou a atenção foi a de Paulo, que previamente salientou aspectos supostamente “genéticos” na formação das identidades sexuais. Em sua resposta, ele afastou totalmente a possibilidade que tal campo da vida de uma pessoa esteja presente no trabalho docente. A ideia de que, na sala de aula, diversas performances identitárias estão em jogo é totalmente recusada pelo entrevistado, que parece enxergar o docente apenas pelo seu lado intelectual e incorpóreo: *“Não acho que minha sexualidade seja relevante para o exercício da docência. Embora não deva ser tratado como um segredo de estado, ainda assim é um assunto muito pessoal para ser tratado com alunos”* (Paulo, grifo nosso, entrevista concedida em 09/05/2022).

Ainda na esteira da percepção de suas identidades LGBTQIA+ no ambiente escolar, quando instadas/os a refletir sobre os possíveis impactos de ser uma pessoa não heterossexual em tal ambiente, algumas respostas chamam a atenção. Lana e Izabelly indicaram preocupação inerente ao ser diferente da norma heteronormativa em um ambiente que, quase sempre, prega tal matriz. Lana lembrou que *“muitos enfrentam demissão por conta disso [ser LGBTQIA+], e para pessoas trans é difícil até mesmo conseguir o emprego”*. Já Izabelly ressalta a *“possibilidade de se enfrentar preconceito pelo grupo docente e administrativo do ambiente de trabalho, e em especial de alguns pais de alunos que possam não querer que o filho tenha contato com pessoas que não são hétero”*.

Opondo-se às falas de Lana e Izabelly, Paulo afirmou que tal tópico não *“[faz] nenhuma [diferença], justamente por não ser um assunto tratado em sala de aula”*, já que é algo alheio a tal contexto. Além disso, expôs que a ausência de tais tópicos identitários *“[n]ão [é] apenas possível, mas recomendad[a] para qualquer sexualidade, inclusive a heterossexualidade”* (Paulo, entrevista concedida em 09/05/2022, grifo nosso). Essa resposta, mais uma vez, reflete a crença largamente difundida de professoras/es destituídas/os de corpo, sentimentos e desejos, que, queira ou não queira, afetam seu fazer docente (HOOKS, 2017). Interessante, assim, notar que,

para Paulo, até mesmo a identidade hegemônica heterossexual deve ser propositalmente excluída das vivências no ensino linguístico, o que cogitaria a necessidade da existência de docentes completamente desconectados de suas subjetividades e dimensões identitárias ao adentrarem a sala de aula, algo criticado por hooks (2017), sendo heteronormativos ou não. Nossa crítica, entretanto, parte da noção de que não é necessário desejar e tentar essa cisão para que ela aconteça, uma vez que ela é dificultada e, quase sempre, impossibilitada pela porosidade das divisões entre os diferentes espaços sociais em que transitamos diariamente (GAL, 2005).

Acreditamos, mais uma vez, que essa crença, embora minoritária nessas entrevistas, da cisão entre dimensões identitárias e a práxis pedagógica, surja da ideia de identidades fixas e compartimentadas entre esferas de foro íntimo (desejos, sexualidades) e de foro público (profissão, vida social), em que as dimensões sexuais e o gênero são assuntos para dentro do quarto e do lar, não devendo se misturar com alunas/os, corpo administrativo escolar etc.

Reiteramos, segundo Gal (2005), que tais fronteiras são extremamente precárias, pois comportamentos e discursos das diferentes esferas da vida nos atravessam e nos perpassam onde quer que estejamos. Ao resgatarmos as ideias de Louro (2014, 2019, 2020), que enxerga a escola como um local em que *pedagogias da sexualidade* são postas em ação, torna-se criticamente irresponsável não problematizar ideias que reificam o silenciamento identitário em favor de uma educação e ciência destituídas de subjetividade, um ideal totalmente eurocêntrico e colonial, em que tudo o que se refere ao sujeito deve estar fora dos domínios do saber científico (SELISTER-GOMES; QUATRIN-CASARIN; DUARTE, 2019). Tais binarismos, de modo essencialista, esquecem que nossas identidades são produtos de discursos e interações sociais que, dentro de uma escola, são vibrantes e incessantes e, também, ignoram o fato de que a própria escola é feita por tais discursos e sujeitos. A contestação desse modo dicotômico de pensar pode, por sua vez, dar lugar a uma educação situada no contexto em que ocorre, levando

em consideração os sujeitos e saberes nela envolvidos como histórica e socialmente construídos e, também, situados.

De modo diverso, as falas seguintes se alinham ao que foi previamente aventado por nós neste texto, nas trilhas praxiológicas de Varghese, Morgan, Johnston e Johnson (2005), Almeida e Mota (2009), Nelson (2009), Urzêda Freitas (2013, 2018), França (2014), entre outras/os autoras/es. Essas/es autoras/es se recusam a imaginar docentes como “cérebros flutuantes”, destituídas/os do corpo, dos desejos e das identidades conflitantes e discursivamente construídas e negociadas tanto fora quanto dentro dos muros da escola.

Outrossim, tais entrevistadas/os não deixam de lembrar das consequências de trazer à pauta todas as suas facetas identitárias: preconceitos, estereótipos e toda sorte de *heteroterrorismos*, isto é, comportamentos e discursos que inibem comportamentos homoafetivos, estimulam ações homofóbicas que podem, em último caso, culminar em violência física (BENTO, 2011), e que acompanham o ódio ao que diverge da matriz heterossexual:

Minha identidade de gênero é impossível de ser separada, pois toda a sociedade me reconhece como uma mulher cis. Minha sexualidade também não, pois não aceitarei ensinar assuntos preconceituosos para meus alunos, e também não aceitarei falas preconceituosas por parte deles. Não apenas preconceito de sexualidade, qualquer tipo de preconceito. (Genesi, entrevista concedida em 17/05/2022).

No meu caso, cresci escondendo isso [minha orientação sexual] de todes, então já se naturalizou que eu não entre nessa questão em sala de aula. Porém, sei que para muitos isso é inviável, e realmente não há por que haver essa separação, principalmente ao se tratar de gênero. É algo comum ao ser humano, faz parte de sua liberdade,

o estranho é ter que esconder... (Lana, grifo nosso, entrevista concedida em 05/05/2022).

Não [deve se esconder a orientação sexual], já que o pessoal também é político. Minha sexualidade influencia no modo como me relaciono e enxergo as relações humanas. Por isso, é importante trabalhar sexualidade dentro da sala de aula, mesmo que de maneira sutil (ou dependendo do contexto no qual estou inserida, caso tenha maior abertura para tal). (Izabelly, entrevista concedida em 03/06/2022).

Não acho que seja possível [esconder a orientação sexual]. Se algum aluno perguntar, eu vou responder diretamente minha orientação sexual ou responder que “sim, namoro uma mulher”, pois é parte de quem eu sou e além de bissexual também sou/serei professora. (Morgana, entrevista concedida em 07/06/2022).

Em seguida, solicitamos, também, que as/os participantes refletissem acerca da presença, ou ausência, das temáticas de gêneros e sexualidades no curso de Letras que, atualmente, cursam, além da importância, ou não, dessas discussões.

Das seis pessoas entrevistadas, quatro responderam afirmativamente à pergunta acerca da abordagem ou não de tópicos que versam sobre gêneros e sexualidades no curso de Letras da UFG. Entretanto, três dessas respostas convergiram ao afirmar que isso foi feito de modo raso e insuficiente, ou que tais conteúdos não constam de modo oficial no currículo:

[A abordagem foi feita] de maneira extremamente neoliberal e rasa. Não há leitura alguma sobre sociólogas e filósofas lésbicas, não se lê autoras ou personagens lésbicas

na literatura, muito menos se discute com embasamento de teóricas que tratem sobre sexualidade de maneira concreta. (Izabelly, entrevista concedida em 03/06/2022).

Temos diversas discussões sobre essas questões [de gênero e sexualidade], [mas] ainda acho pouco comparado ao que de fato deveria ser. Principalmente, porque vamos trabalhar com uma nova geração que está se descobrindo muito antes e muitas vezes não sabemos como “tratá-las”. (Morgana, entrevista concedida em 07/06/2022).

Não se estão no currículo, porém na disciplina de Prática Oral 2 [de Inglês] o tema foi bastante abordado pela prof. Rosane [segunda autora deste artigo]. Em Psicologia da Educação e Políticas Educacionais o tema também foi abordado. (Genesi, entrevista concedida em 17/05/2022).

De modo oposto, Paulo não acredita que discentes em idade universitária necessitem de tais conhecimentos e discussões, o que vai ao encontro de suas crenças previamente problematizadas neste texto: “Não acho que isso [abordagem de questões de gênero e sexualidade] fará falta. No ensino superior, os alunos encontram-se numa faixa etária em que possuem opiniões formadas”.

Essa visão essencialista, além de cristalizar identidades, traz a ideia de que opiniões, uma vez formadas, são estabilizadas e transformadas em crenças, moldando permanentemente nossa visão de modo de estar no mundo (SILVA, T., 2011). Essa visão de mundo, ainda por cima, trava qualquer tipo de superação de preconceitos e crenças que geram violências dentro e fora dos muros da escola.

A última ideia problematizada foi acerca da necessidade de inserção, ou não, de questões que tangem as práticas identitárias

de gênero e de sexualidade em livros didáticos de língua inglesa, que são os protagonistas no contexto de trabalho de tais participantes. Salvo a resposta de Paulo, que afirmou que tais questões deveriam ser exploradas, talvez, apenas “a nível técnico. Uma aula expositiva que explicita as diferentes expressões da sexualidade humana seja suficiente”, as outras pessoas entrevistadas tiveram opiniões que convergiram com o posicionamento partidário da inseparabilidade de materiais didáticos e a realidade social mais ampla. Isso nos leva novamente às reflexões de Louro (2014, 2019, 2020) ao pensar a escola como espaço onde *pedagogias da sexualidade* são postas em ação.

De tal modo pensa Genesi, ao dizer que esses conteúdos devem ser incluídos nos livros didáticos,

pois muitas escolas são guiadas totalmente pelo material didático, portanto o professor não tem brechas para falar sobre o assunto. Mas, se estiver no livro didático, quer dizer que o assunto DEVE ser abordado. (Genesi, entrevista concedida em 17/05/2022).

Da mesma maneira opina Lana, afirmando que “[é] essencial que jovens e adolescentes tenham conhecimento sobre o ser e sobre liberdade individual, pois isso implica como ele atuará na sociedade perante o Outro”. Morgana também segue esse raciocínio, afirmando que uma vez que tais saberes “faz[em] parte da sociedade, além de muitos alunos se sentirem à vontade para se descobrir ou até mesmo desabafar, já que não têm essa abertura de sua família etc.”. A seguir, temos mais algumas falas, extraídas dos questionários, que salientam a necessidade da discussão de temáticas de gênero e sexualidade em sala de aula:

Sim. Discutir gênero é importante para que os alunos vejam como a sociedade o usa e molda ao longo dos anos como ferramenta eficaz de opressão. Considerando que a sociedade patriarcal é homofóbica e lesbofóbica, faz-

-se necessário abordar sexualidade a fim de fazer os alunos questionarem o ambiente em que vivem, trazendo vivências de outros países e mostrando o que mulheres ao redor do mundo têm em comum, seja na Índia, Hong Kong ou África do Sul; além de mostrar como os direitos de homossexuais são censurados e muitos não têm o direito de sequer existir. (Izabelly, entrevista concedida em 03/06/2022).

Sim. Estou cansada de ensinar sobre família em sala de aula e não poder colocar a foto de uma família com duas mães ou com dois pais ou do jeito que for diferente da família com pai, mãe e dois filhos. Acho que as aulas de inglês como L2 deveriam habilitar os alunos a falarem sobre qualquer assunto de suas vidas e a sexualidade e identidade de gênero fazem parte de suas identidades e eles não devem ser privados de aprender a falar sobre quem eles são. (Júlia, entrevista concedida em 16/06/2022).

Importante, de outro modo, é pensar que docentes, cuja formação praxiológica é realizada em cursos de Letras cada vez mais críticos e problematizadores da vida social, poderão ter, eventualmente, a capacidade de iniciar movimentos críticos e desestabilizadores nos ambientes em que atuam, mesmo que em contato com livros didáticos conservadores e retrógrados (PESSOA; URZÊDA FREITAS, 2017; SILVESTRE; SILVA; SABOTA, 2019; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2020; PESSOA; PINHO, [2023?]). Assim, interpretações e reinterpretações com olhar transgressor das normas hegemônicas de gêneros e sexualidades terão possibilidade de emergir, o que vai ao encontro da visão de Silvestre, Silva e Sabota (2019), que postulam a adoção crítica de materiais didáticos, dos quais docentes fazem uso a partir de suas condições locais e, portanto, contextualizadas. Isso, acreditamos, dará margem para que as práticas identitárias – tanto de docentes quanto de discentes – pe-

netrem os livros utilizados em sala, os quais, como disse Genesi, por vezes não refletem aquelas/es que os utilizam. Seguindo nessa perspectiva problematizadora de materiais e conteúdos, Pessoa e Urzêda Freitas (2017, p. 60, grifo nosso) afirmam:

Nesse sentido, já que vivemos em um mundo de contradições, onde a certeza nos escapa a todo instante, devemos utilizar a língua/linguagem não somente para comunicar ideias e informações, mas também para questionar os problemas que direta ou indiretamente nos afligem, assim como para propor soluções e contestar as ideias que nos são apresentadas como discursos únicos. *Na posição de professores de línguas, devemos, então, encorajar nossos alunos a perceber a sua natureza performativa, isto é, a capacidade que eles têm de agir para modificar as injustiças sociais por meio da língua/linguagem.*

Em realidade, docentes bem preparadas/os, não apenas com conteúdos e técnicas, mas sim dotadas/os de uma visão praxiológica crítica e problematizadora da realidade, poderão adotar, em suas práxis docentes, possibilidades de resistência por meio do uso performativo da linguagem.

(In)conclusões transitórias: derrubando os muros das práxis da educação linguística

Seria presunçoso de nossa parte poder dar uma palavra final acerca do complexo tema que é o entrelaçamento entre nossas identidades, sobretudo as sexuais e de gênero – aparentemente algumas das maiores causadoras de desconforto no ambiente escolar, vide as reflexões de nossas/os entrevistadas/os – e o mundo da práxis docente. Entretanto, acreditamos, ao longo deste artigo, ter podido argumentar acerca do imperativo cada vez maior da in-

serção de professoras/es inteiras/os (HOOKS, 2017) no que fazem profissionalmente, reconhecendo, portanto, a porosidade existente entre as diversas esferas e locais de existência de um sujeito (GAL, 2005) e, também, a inevitabilidade da visível coexistência de nossas diversas práticas identitárias na educação linguística.

Conforme pudemos ver em diversos trabalhos de outras/os pesquisadoras/es da Linguística Aplicada Crítica, previamente debatidos, as formas mais genuínas e efetivas na criação do vínculo docente-discente são feitas por meio de contatos e vínculos honestos, o que, sem dúvida, se reflete na educação linguística em que todas/os crescem enquanto sujeitos, ao negociarem suas identidades nas trocas do ambiente escolar, em busca do *ser mais* freireano (FREIRE, 2015). Essas ações têm potencial de educar para transformar subjetividades, como bem disse Lana, no trecho que mais uma vez reproduzimos, por demonstrar o poder transformador, acolhedor e multiplicador de potencialidades identitárias de uma escola aberta e sensível ao diferente:

Já no ensino médio, tive muito empoderamento do próprio colégio que celebrava a diversidade sexual e de gênero. Isso me ajudou a me aceitar, me entender e ter experiências saudáveis com minha sexualidade. (Lana, entrevista concedida em 05/05/2022, grifo nosso).

Como disse a participante Morgana, a escola “faz parte da sociedade” e é lá que “muitos alunos se sent[em] à vontade para se descobrir e até mesmo desabafar, já que não têm essa abertura de sua família”. Acreditamos, assim, ser hora de repensarmos dualismos (racional x emocional; mente x corpo; profissional x pessoal) que, além de porosos e precários, colocam dimensões subjetivas de docentes e discentes em compartimentos cindidos, onde o que impera é uma tensão, e não uma integração saudável de diferentes expressões de ser e estar no mundo.

Sem dúvidas, advogamos por uma docência socialmente responsável e ciente de que nossas identidades, sejam elas de gênero, sexualidade entre outras, são formadas no jogo discursivo, sobretudo nas escolas. As escolas são, de modo privilegiado, um dos maiores palcos das *pedagogias identitárias* (LOURO, 2019), termo que traduz o que acreditamos acontecer cada vez que um discurso ou comportamento se desenrola em um ambiente de ensino.

Obviamente, de nada valem tais problematizações aqui construídas se os currículos de nossos cursos de Letras não acompanharem, de modo célere e atento, as mudanças sociais que, a cada dia, dão vazão a novas e infinitas práticas identitárias e que, da mesma forma, habitarão nossas salas de aula de língua inglesa em todos os níveis do ensino. Acreditamos que a inserção, na formação docente universitária, de temas transversais que levem em conta estudos e reflexões sobre a relação com a diferença, sobretudo em termos de sexualidades e gêneros, conforme preconizado e legislado pelos PCNs, possa construir um espaço escolar menos desigual e heteronormativo/heteroterrorista (BENTO, 2011) e, portanto, mais seguro e acolhedor tanto para docentes quanto para dissidentes não-heterossexuais e não cisgênero. No rol de competências de professoras/es e gestoras/es escolares bem capacitadas/os, habilidades de convivência e a capacidade de estabelecer ambientes adequados para suas/seus alunas/os e demais colegas são, sem dúvidas, necessárias e urgentes em um país em que “intolerância” parece, por vezes, ser a palavra de ordem fora e dentro dos muros da escola.

A questão é: continuaremos, nós, educadoras/es, como supostos cérebros flutuantes, destituídos de desejos, identidades e subjetividades, depositando conteúdos ao estilo bancário, tão atacado por Freire (2005)? Ou seria, talvez, mais produtivo nos engajarmos na práxis de sermos pessoas trocando saberes com outras pessoas em espaços onde as diferenças são negociadas e, por que não, celebradas, dando vazão a novas identidades, subjetividades e possibilidades de existência?

Referências

AGUILAR, Márcia Adriana Brasil; GONÇALVES, Joseane Peres. Conhecendo a perspectiva pós-estruturalista: breve percurso de sua história e propostas. *Revista Conhecimento Online*, Novo Hamburgo, v. 1, p. 36-44, 2017. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/460>. Acesso em: 05 maio 2022.

ALMEIDA, Neil Franco Pereira; MOTA, Maria Veranilda Soares. Docências que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero: a escola como espaço de imposições de poderes e resistências. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., Caxambu, 2009. Trabalhos. [Rio de Janeiro]: Anped, 2009. p. 1-18. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT23-5887--Int.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

ALMEIDA, Neil Franco Pereira de. *A diversidade entra na escola: histórias de professores e professoras que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero*. 2009. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2009.

ALMEIDA, Neil Franco Pereira de. Olhares sobre a sexualidade do/a docente homossexual na escola. *Periodicus*, Salvador, v. 1, n. 2, p. 125-137, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/peri.v1i2.12882>. Acesso em 23 junho 2022.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/DMNhmpzNbKWgH8zbgQhLQks/abstract/?lang=pt>. Acesso em 30 abril 2022.

BUTLER, Judith. *Corpos que Importam: os limites discursivos do "sexo"*. São Paulo: n-1 edições, 2019a.

BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019b.

BUTLER, Judith. *Undoing Gender*. New York: Routledge, 2004.

CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. Gênero e diversidade sexual na escola: a urgência da reconstrução de sentidos e práticas. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 21, n. 4, p. I-IV, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/lj/ciedu/a/Vjj5V3T3BmGDW4zYHpk99xb/?lang=pt>. Acesso em: 1 maio 2022.

CAPPARELLI, Camilla dos Passos Araújo; FRANK, Hélio. Repertórios de gênero e sexualidade em contexto universitário de formação docente. In: SILVA, Kléber Aparecido; FREITAS, Carla Conti de. (org.) *Praxiologias do Brasil Central sobre educação linguística crítica*. São Paulo: Pá de Palavra, 2021. p. 173-192.

CLARKE, Matthew. The Ethico-politics of Teacher Identity. *Educational Philosophy and Theory*, York, v. 41. n. 2, p. 185-200, 2009. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1469-5812.2008.00420.x>. Acesso em: 1 maio 2022.

DENZIN, Norman Kent.; LINCOLN, Yvonna Sessions. *The landscape of qualitative research*. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2008.

DISSIDENTE. In: *DICIO*, Dicionário Online de Português. Porto, Portugal: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/dissidente/>. Acesso em: 11 mar. 2022.

FILHA, Constantina Xavier. Tecer e entretecer a vida: educação para as sexualidades e gêneros na formação docente. *Educação e Sexualidade*, Campo Grande-MS, v. 23, n. 46, p. 215-236, 2017.

FRANÇA, Filipe Gabriel Ribeiro. *Eu acho que a minha identidade de professora é homossexual: narrativas e experiências de professor@s homossexuais*. 2014. 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação – FACED, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

FRANÇA, Filipe Gabriel Ribeiro. "Você é viado? Você gosta de homem?": Professores/as homossexuais e o dispositivo de sexualidade na escola. *Revista Educação*, Santa Maria-RS, v. 44, p. 1-18, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/36730/pdf>. Acesso em 1 maio 2022.

FRANCO, Neil. *A diversidade entra na escola: histórias de professores e professoras que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero*. 2009. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, Carla Conti de; PESSOA, Rosane Rocha; SILVA, Kléber Aparecido. Praxiologias do Brasil Central: Floradas de educação linguística crítica. In: SILVA, Kléber Aparecido; FREITAS, Carla Conti de (org.) *Praxiologias do Brasil Central sobre educação linguística crítica*. São Paulo: Pá de Palavra, 2021. p. 15-24.

GAL, Susan. Language Ideologies Compared: Metaphors of Public/Private. *Journal of Linguistic Anthropology*, Arlington-VA, v. 15, n. 1, p. 23-37, 2005. Disponível em: <https://anthrosource.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1525/jlin.2005.15.1.23>. Acesso em 11 maio 2022.

GREENWOOD, Davydd; LEVIN, Morten. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *The landscape of qualitative research*. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2008. p. 57-86.

HADDAD, Zahid Mashhour. *A Multiple Case Study of Gay Teacher Identity Development: Negotiating and Enacting Identity to Interrupt Heteronormativity*. 2013. 174 f. Tese (Doutorado em Filosofia – Formação de Professores) – Department of Curriculum & Instruction, University of Nevada, Las Vegas, 2013.

HADDAD, Zahid Mashhour. Understanding Identity and Context in the Development of Gay Teacher Identity: Perceptions and Realities in Teacher Education and Teaching. *Education Sciences*, Basel-Suíça, v. 9, n. 2, p. 1-13, 2019. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2227-7102/9/2/145>. Acesso em 9 junho 2022.

HOOKS, Bell. *Educando para transgredir: a educação como prática da liberdade*. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LANDER, Roderick. Queer English Language Teacher Identity: A Narrative Exploration in Colombia. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, Bogotá-Colômbia, v. 20, n. 1, p. 89-101, 2018.

LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Veronica. Formação docente, um projeto impossível. *Cadernos de Pesquisa*, v. 45, n. 157, p. 486-507, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/3fndzqkx7vvrGDNc3vWMMVq/abstract/?lang=pt>. Acesso em 11 maio 2022.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. (org.) *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 9, n. 2, jun./dez. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/64NPxWpgVkt9BXvLXvTvHMr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 11 maio 2022.

MILSKOLCI, Richard. Estranhando as ciências sociais: notas introdutórias sobre teoria queer. *Revista Florestan*, São Carlos-SP, v. 1, n. 2, p. 8-25, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rvh/article/view/48021>. Acesso em: 11 maio 2022.

MILSKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

NELSON, Cynthia Dearborn. *Sexual Identities in English Language Education: Classroom Conversations*. New York: Routledge, 2009.

PESSOA, Rosane Rocha; PINHO, Felipe Moreira Rebouças. *De aproximações e afastamentos praxiológicos e identitários em aulas de língua de um curso de letras: inglês*. Campinas-SP: Mercado das Letras [2023?]. No prelo.

PESSOA, Rosane Rocha; Marco Túlio URZÊDA FREITAS. Ensino crítico de línguas estrangeiras/adicionais. In: FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. (org.) *Formação de professores de línguas estrangeiras: princípios e práticas*. Goiânia-GO: Editora UFG, 2017. p. 59-80.

PÔRTO, Walesca Afonso Alves.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana Rosa. Estudos identitários e formação crítica de professores/as de línguas. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 14, n. 3, p. 850-878, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/47645>. Acesso em: 2 junho 2022.

REIS, Cristina Roberta da Silva; TEIXEIRA, Sara Angélica; MENDES, Bárbara Gonçalves. Heteronormatividade: implicações psicossociais para sujeitos não-heteronormativos. *Revista Brasileira de Ciências da Vida*, Sete Lagoas, v. 5, n. 3, p. 1-22, 2017.

RIOS, Pedro Paulo Souza.; CARDOSO, Helma de Melo; DIAS, Alfrancio Ferreira. Concepções de gênero e sexualidade d@s docentes do curso de licenciatura em pedagogia: por um currículo queer. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 3, n. 8, p. 98-117, maio/ago. 2018.

ROCHA, Luciana Lins. *Teoria queer e a sala de aula de inglês na escola pública: performatividade, indexicalidade e estilização*. 2013. 255 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SARUP, Madan. *An introductory guide to Post-structuralism and Postmodernism*. 2. ed. Athens: The University of Georgia Press, 1993.

SELISTE-GOMES, Mariana; QUATRIN-CASARIN, Eduarda; DUARTE, Giovana. O conhecimento situado e a pesquisa-ação como metodologias feministas e decoloniais: um estudo bibliométrico. *CS*, Cali, n. 29, p. 47-72, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4763/476362529003/html/>. Acesso em 27 maio 2022.

SILVA, Danillo da Conceição Pereira. Micropolíticas de resistência queer na performance narrativa de uma professora da educação básica. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas-TO, v. 6, n. 10, p. 90-105, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1096>. Acesso em: 25 maio 2022.

SILVA, Kelly da. *Currículo, gênero e identidade na formação de professores/as*. 2011. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2011.

SILVA, Tomás Tadeu da. (org.) *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SILVESTRE, Viviane Pires Viana.; SILVA, Michael Douglas Rodrigues da. SABOTA, Barbra. Materiais Didáticos de Língua Estrangeira Sob o Viés das Perspectivas Críticas na Educação Linguística: um Estudo pela Ótica dos Três Mundos. *Línguas & Letras*, [s. l.], v. 20, n. 46, p. 46-64, 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/22040>. Acesso em 13 junho 2022.

SOUZA, Gustavo Tozetti Martins de. *A língua fora do armário: Uma abordagem transviada no ensino de Línguas Estrangeiras*. 2020. 140 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2020.

SOUZA, Raquel Rosa de; PEREIRA, Arioaldo Lopes. Repensando o ensino de língua inglesa por meio do letramento crítico sob o viés da afetividade. In: FREITAS, Carla Conti de; PESSOA, Rosane Rocha; SILVA,

Kléber Aparecido. (org.) *Praxiologias do Brasil Central sobre educação linguística crítica*. São Paulo: Pá de Palavra, 2021. p. 135-152.

SPARGO, Tamsin. *Foucault e a teoria queer: seguido de Ágape e orientações pós-seculares*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SULLIVAN, Nikki. *A critical introduction to Queer Theory*. 1. ed. New York: New York University Press, 2003.

TSUI, Amy Bik May. Complexities of Identity Formation: A Narrative Inquiry of an EFL Teacher. *TESOL Quarterly*, v. 41, n. 4, p. 657-680, 2007. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.1545-7249.2007.tb00098.x>. Acesso em 10 junho 2022.

URZÊDA FREITAS, Marco Túlio. *Ensino de Línguas como Transgressão: Corpo, Discursos de Identidades e Mudança Social*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

URZÊDA FREITAS, Marco Túlio. *Letramentos queer na formação de professorxs de línguas: complicando e subvertendo identidades no fazer docente*. 2018. 283 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

VARGHESE, Manka; MORGAN, Brian; JOHNSTON, Bill; JOHNSON, Kimberley. Theorizing Language Teacher Identity: Three Perspectives and Beyond. *Journal of Language, Identity & Education*, Londres, v. 4, n. 1, p. 21-44, 2005.

VARGHESE; Manka; MOTHA, Suhanthie; PARK, Gloria; REEVES, Janelle; TRENT, John. I In This Issue [of *TESOL Quarterly*, on Language Teacher Identity]. *TESOL Quarterly*, v. 50, n. 3, p. 545-571, 2016.

VELLASCO, Bianca Allencar; LOPES, Cristiane Rosa. Performances discursivas de professoras/es de língua inglesa: concepções de linguagem em trânsito. In: FREITAS, Carla Conti de; PESSOA, Rosane Rocha; SILVA, Kléber Aparecido. (org.) *Praxiologias do Brasil Central sobre educação linguística crítica*. São Paulo: Pá de Palavra, 2021. p. 215-230.

VIANNA, Cláudia; CARVALHO, Tatiana. Formação e prática docente: sobre a visibilidade das professoras lésbicas. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, Belo Horizonte, v. 12, n. 24, p. 77-90, 2020. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/336>. Acesso em 30 maio 2022.