

AMIZADE E CORAGEM DA VERDADE NAS NARRATIVAS DE PROFESSORES HOMOSSEXUAIS

FRIENDSHIP AND COURAGE OF TRUTH IN NARRATIVES OF HOMOSEXUAL TEACHERS

FRANÇA, Filipe Gabriel Ribeiro
filipe.gfranca@yahoo.com.br
UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora

RESUMO Neste texto trago narrativas produzidas acerca dos conceitos de amizade e coragem da verdade que surgiram durante a minha pesquisa de mestrado a partir dos meus encontros com sete professores que se auto identificaram como homossexuais. Utilizei como referencial teórico-metodológico a perspectiva pós-estruturalista. A partir dessa perspectiva pude problematizar as formas pelas quais os professores vão se constituindo enquanto homossexuais e discutir como esses professores vão se produzindo nas relações de poder, nas relações com o outro e, sobretudo, nas relações consigo mesmos.

Palavras-chave: Amizade. Coragem da verdade. Homossexualidades.

ABSTRACT In this paper I present narratives about the concepts of friendship and courage of truth that were produced for my master's study in encounters with seven teachers who identified themselves as homosexuals. I used as theoretical and methodological framework the poststructuralist perspective. From this perspective, I could discuss the ways in which such teachers constitute themselves as homosexuals and I could discuss how these teachers deal with power relations, in relationships with the others, and especially in relations to themselves.

Keywords: Friendship. Courage of truth. Homosexualities.

1 INTRODUÇÃO

Eu queria minha vida própria, por meu querer governada.

(ROSA, 2001, p. 445).

O desejo de Riobaldo, personagem do romance “Grande sertão: Veredas”¹ de João Guimarães Rosa, em querer “vida própria” e “governada” por si mesmo vai ao encontro dos desejos dos/as professores/as homossexuais com os quais eu tive a oportunidade de conversar durante a produção da minha pesquisa de mestrado. Vontades, coragem, descobertas, inquietações e experiências. Esses sentimentos

¹ Trago o “Grande sertão: Veredas” de João Guimarães Rosa para dialogar comigo e com os professores ao longo do texto.

surtem nas narrativas dos/das professores/as que participaram da pesquisa ao falarem de suas vidas e compartilharem suas vivências.

Os/as docentes coautores/as dessa escrita atuam no ensino fundamental e na educação infantil das redes públicas e privadas do município de Juiz de Fora – MG. A princípio não estabeleci um número fixo de participantes para a pesquisa. Fui trabalhando com os sujeitos que foram apontados pelas redes de sociabilidade dos/das professores/as que aceitaram o convite e se disponibilizaram a participar da pesquisa. As redes de sociabilidade foram sendo criadas pelos/as próprios/as professores/as durante o caminhar da investigação. Ainda no início das minhas investigações, um professor tomou conhecimento da minha temática e colocou-se a disposição para participar e contribuir com a minha pesquisa. Esse sujeito foi o disparador das redes de sociabilidade e dos consequentes encontros com os/as outros/as professores/as. Após explicar a ele detalhadamente os objetivos da minha pesquisa e entrevistá-lo, ele me indicou outros/as três professores/as que talvez tivessem interesse em participar da minha pesquisa. Solicitei que ele realizasse primeiramente o contato e o convite a esses/as professores/as. Só após essa etapa é que eu realizei o contato com os sujeitos que aceitaram o convite. E assim foram se estabelecendo as nossas redes de sociabilidade até chegarmos ao total de sete professores/as coautores/as dessa pesquisa.

Escrevo este texto influenciado pelas ideias e pelo referencial teórico-metodológico da perspectiva pós-estruturalista e pelas contribuições do filósofo francês Michel Foucault. Tal perspectiva me faz pensar nos modos como nos tornamos sujeitos e como nos constituímos em meio aos jogos de verdade. E provoca-me a problematizar as formas pelas quais os/as professores/as vão se produzindo e se repensando em suas narrativas.

Nesse movimento de escrita vou “aprendendo a operar com a provisoriedade, com o transitório, com o mutante. Isso está muito longe de significar que ‘vale-tudo’, mas implica praticar, frequentemente, o auto questionamento” (LOURO, 2004, p. 03-04). Essa perspectiva de pensamento me faz destacar as linguagens e os discursos como práticas recheadas de relações de poder. Leva-me a me preocupar mais com questões e interrogações do que com respostas. Assim, vou aprendendo a enxergar

as verdades como construções históricas, movediças e momentâneas, verdades que são desconstruídas, produzidas e ressignificadas a todo momento.

Na tentativa de imergir no campo e buscar informações para serem problematizadas, utilizei como estratégia de pesquisa a entrevista narrativa, compreendendo que o caminho metodológico é uma composição, ou seja, o caminho vai sendo traçado junto com a pesquisa.

Entendo que a composição metodológica adotada por mim não é nova, já foi inúmeras vezes utilizada. Porém, encarei as entrevistas com os/as professores/as não apenas como um conjunto de falas isoladas, mas como narrativas de si desses sujeitos, pois narrar um fato não é apenas relatar ou viver o que já passou, “implica um certo sentido do que somos” (LARROSA, 2002b, p. 68) para esses professores e para mim.

Por meio das narrativas, os/as professores/as dão um novo significado ao que já viveram e ao seu presente, fazendo uso das palavras para descrever quem eles e elas são, quais experiências os/as marcaram, o que pensam, o que sentem e como vivem. Pensando com Larrosa, quando nos envolvemos com as palavras “damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos” (LARROSA, 2002a, p. 21).

Nós, seres humanos somos contadores de histórias, sujeitos que, individual e socialmente, vivemos e nos relacionamos com vidas relatadas. Trabalhar com as narrativas é, portanto, estudar as formas como os sujeitos experienciam o mundo. As narrativas e a vida vão caminhando juntas e, portanto, o atrativo principal da narrativa como estratégia metodológica é sua capacidade de conduzir os sujeitos a reproduzirem as suas experiências da vida, de forma relevante e cheia de sentido. Assim como Foucault (2012, p. 21), “suponho, mas sem ter muita certeza, que não há sociedade onde não existam narrativas maiores que se contam, se repetem e se fazem variar”. Trata-se de narrativas recheadas de “fórmulas, textos, conjuntos ritualizados de discursos que se narram, conforme circunstâncias bem determinadas; coisas ditas uma vez e que se conservam, porque nelas se imagina haver algo como um segredo ou uma riqueza” (FOUCAULT, 2012, p. 21).

Deste modo, a narrativa constitui-se como uma modalidade discursiva, na qual as histórias que contamos e as histórias que ouvimos, produzidas e mediadas no interior de determinadas práticas sociais, passam a construir a nossa história, a dar sentido a quem somos e a quem são os outros, constituindo assim as nossas identidades – de gênero, sexual, racial, religiosa, de professor/a, de classe social, de mãe e pai, filho/a, entre outras. Assim, construímos e expressamos a nossa subjetividade a partir das formas linguísticas e discursivas que empregamos nas nossas narrativas (RIBEIRO et al, 2009).

Acredito que “as entrevistas não permitem dizer *uma* ou *a* verdade sobre as coisas e os fatos, mas podemos considerá-las como a instância central que, somada a outras, traz informações fundamentais acerca do vivido e possibilita uma interpretação” (ANDRADE, 2012, p. 175), mesmo que provisória e parcial, das vivências das pessoas. Sendo assim, faço a exploração das narrativas, buscando problematizar as construções históricas, sociais e culturais que conduzem a constituição dos discursos e dos sujeitos.

Desse modo, trago para discussão duas questões que apareceram durante as entrevistas com os/as professores/as. Primeiramente, trabalho com a questão da amizade, problematizando a importância dos/das amigos/as para os processos de produção de si, sobretudo, durante o período em que os/as professores/as “descobrem” a homossexualidade. Em seguida, trago para a discussão a temática da coragem da verdade a partir do conceito de *parrhesía* trabalhado por Foucault durante os cursos de 1983 e 1984 no Collège de France.

2 “A GENTE ACABA SE LIGANDO COM AQUELAS PESSOAS QUE TEM MAIS A VER COM A GENTE NÉ?”: A AMIZADE COMO PRODUÇÃO DE SI

Ao escutar e ler as narrativas dos/das professores/as, eu pude perceber uma intensa presença do outro na constituição destes sujeitos. Porém, é possível observar que existem “outros” que se destacam por sua proximidade, cumplicidade, carinho e confiança. Pessoas com as quais os/as professores/as foram estabelecendo laços de amizade durante suas trajetórias de vida. Os trechos em que a questão da amizade vem à tona me remeteram a problematizar este conceito

a partir do pensamento foucaultiano. Foucault não realizou nenhum estudo específico sobre a amizade. Mas destacou seu interesse pela temática, ao pensar nesta relação social que se desenvolveu a partir da antiguidade, sobretudo, a greco-romana “no interior da qual os indivíduos dispõem de uma certa liberdade, de uma certa forma de escolha (limitada claramente), que lhes permitia também viver relações afetivas muito intensas” (FOUCAULT, 1982, p. 08).

Foucault nos diz que, a partir do século XVIII, há um enfraquecimento da amizade enquanto relação social ao mesmo tempo em que a homossexualidade passa a ser vista como um problema social, político e médico. Para ele,

[...] enquanto ela era socialmente aceita, não era observado que os homens mantivessem entre eles relações sexuais. Que eles fizessem amor ou que eles se abraçassem não tinha a menor importância [...]. Uma vez desaparecida a amizade enquanto relação culturalmente aceita, a questão é colocada: o que fazem, então, dois homens juntos? É neste momento que o problema apareceu (FOUCAULT, 1982, p. 09).

O filósofo francês expõe como a relação de amizade, tão valorizada na antiguidade greco-romana, passa a ser desvalorizada, sofre um encolhimento com o passar do tempo, afetada principalmente pela emergência de instituições políticas como o exército, universidades e as escolas, que poderiam ser influenciadas “[...] diante de amizades tão intensas” (FOUCAULT, 1982, p. 08), e recorrem a diversas estratégias para controlá-las e extingui-las. Foucault completa o seu pensamento enfatizando que os princípios dessas instituições não comportariam relações de “intensidades múltiplas, de cores variáveis, dos movimentos imperceptíveis, de formas que se modificam” (FOUCAULT, 1981, p. 02), pois, tais relações instaurariam um descompasso ao falarem de amor onde só a lei e o controle poderiam existir.

A amizade está diretamente ligada aos estudos sobre a sexualidade e especificamente sobre as homossexualidades em Foucault, uma vez que ele acreditava que as vivências homossexuais proporcionavam oportunidades de “reabrir virtualidades relacionais e afetivas” (FOUCAULT, 1981, p. 04).

Foucault considera a amizade como uma forma de existência, pensando nela como uma possível atualização da estética da existência, apesar de suas análises ficarem limitadas quase que exclusivamente às homossexualidades, fazendo referência a um “estilo de vida gay”. Ortega (1999, p. 154-155) explica que se trata

“de chegar a uma nova forma de existência mediante a sexualidade. Esta forma de existência alcançável através de um certo trabalho sobre si mesmo, de uma certa ascese, tem a forma da amizade”.

A ascese citada acima apresenta-se como um saber do sujeito. É um investimento que o sujeito faz sobre si mesmo para a sua própria transformação ou para “aparecer esse si que, felizmente, não se alcança jamais” (FOUCAULT, 1981, p. 03). É um trabalho que consiste em desprender-se de si, um processo de subjetivação. Como a amizade, para Foucault, tem o sentido de amizade homossexual, a ascese assume a função de se chegar a uma ascese homossexual por meio das práticas de si, podendo culminar em “novas modalidades relacionais até agora “improváveis”” (FERNANDES, 2011, p. 384). Nesse sentido, a amizade em Foucault propõe a intensificação de experiências na busca de novas possibilidades relacionais, numa tentativa de fugir das identidades desejadas pelos dispositivos de controle das sexualidades.

A amizade é representada, hoje em dia, como uma possibilidade de utilizar o espaço aberto pela perda de vínculos orgânicos, de experimentar as diferentes formas de vida possíveis (ORTEGA, 1999). Falar de amizade é falar de multiplicidade, intensidade e desterritorialização. Implica uma abertura para a experimentação e para a construção de novas formas de sociabilidade e relacionamento.

Neste sentido, o professor, sujeito de pesquisa, Joca Ramiro² menciona as suas experiências envolvendo a amizade durante a sua graduação em História:

“A gente acaba tendo amizade com pessoas mais abertas, mais tranquilas, menos preconceituosas. O curso de História não é um curso de pessoas com cabeças fechadas, é um pessoal mais tranquilo. A gente acaba se ligando com aquelas pessoas que tem mais a ver com a gente né? Que são menos preconceituosas ou que não tem tantos preconceitos né?” (Professor Joca Ramiro)

O professor Joca Ramiro vai evidenciando a sua estratégia de se aproximar, estabelecer e manter amizade com pessoas “mais abertas, mais tranquilas, menos preconceituosas”. Para ele, tal atitude acaba sendo facilitada pelo fato dele estar

² Os nomes que adoto para me referir aos professores são fictícios. São nomes inspirados nos personagens do romance “Grande sertão: Veredas”, de João Guimarães Rosa.

inserido em um curso de graduação onde o pessoal é “mais tranquilo” e as pessoas “menos preconceituosas”, o que poderia diminuir as possibilidades dele sofrer qualquer tipo de preconceito ou discriminação devido a sua identidade sexual homossexual. Nesse sentido, Ortega nos lembra que as nossas vivências sexuais “possuem uma dimensão existencial, atravessam a totalidade da vida e são susceptíveis de transformá-la” (ORTEGA, 1999, p. 166).

Para Foucault, ser homossexual significa um ser em devir. Daí “o problema da homossexualidade transforma-se no problema da amizade” (ORTEGA, 1999, p. 166). Essa vida em transformação nos conduz a aproximarmos de “pessoas que tem mais a ver com a gente”, como destaca o professor Joca Ramiro. Ou seja, criamos formas de existência, modos de viver e de nos relacionarmos com os outros. Assim vamos formando a nossa própria ética. Foucault concebe a ética pensando numa arte de viver, no quanto as pessoas são livres, não precisando de regras universais e nem modelos a serem seguidos (FERNANDES, 2011). A ética da amizade nos encaminha para veredas nas quais podemos criar múltiplas formas de vida, sem nos preocuparmos com um modo de existência tido como certo ou correto.

Sem ter essa preocupação com o certo ou correto, o professor, sujeito de pesquisa, Compadre Quelemém narra a experiência de contar para os/as amigos/as de faculdade o início de seu namoro com um rapaz:

“Quando eu comecei a namorar, eu contando pra minha irmã e contando pra essa tia eu me senti a vontade para contar para os meus quatro amigos da faculdade [...]. Eles são meus amigos até hoje e a gente tem uma grande liberdade e são os amigos que me acompanham até hoje, dois meninos e duas meninas. A reação de um menino e uma menina foi de ir beber água e na volta me pediu pra contar de novo. A menina que sempre tinha amigos gays falou “ah, você tá de sacanagem comigo!”. Eu acho que eu nunca tinha deixado transparecer isso, então eu acho que foi uma surpresa, porque eu sempre estava em festinhas com eles, a gente saía, mas nunca me questionaram. Durante um ano e meio de faculdade eu nunca tinha aparecido com nenhuma menina e isso não era problema pra eles. Comentários do tipo “olha que menina bonita, eu pegava e você?” e eu “ah, eu não, pra mim não serve!”. Mas nunca desconfiaram. Teve um amigo que falou “tá, você namora um menino e isso não vai influenciar na nossa amizade” e realmente não influenciou. Até hoje a gente tem contato de um ir na casa do outro, fazer programas juntos e a gente nunca teve problemas com isso não.” (Professor Compadre Quelemém)

Partilhar de ocasiões vividas com familiares muitas vezes pode não ter o mesmo sentido de compartilhar com os/as amigos/as. Ao começar a namorar, o professor Compadre Quelemém conta o fato para a irmã e a tia, porém, ele também se sentiu à vontade para contar para quatro amigos/as da faculdade. Uma amizade que se perpetuou, não terminou após o final da graduação e carregava cumplicidade de sentimentos.

Amigo? Eu era, sim senhor. Aquele homem me sabia, entendia meu sentimento. A ser: que entendia meu sentimento, mas só até uma parte – não entendia o depois-do-fim, o confrontante. Assemelhado a ele, pensei. Pensei: eu visse que traíndo ele estivesse, ele morria. Morria da mão de um amigo (ROSA, 2001, p. 425).

A surpresa aparece como um dos ingredientes de uma relação de amizade. Pelo fato de nunca ter “deixado transparecer” a sua homossexualidade, o professor Compadre Quelemém desperta a surpresa de uma amiga ao contar que está namorando. Ao dizer “ah, você tá de sacanagem comigo!” a amiga evidencia um espanto diante de uma revelação que escapa e se distancia do sistema sexo-gênero-heterossexualidade (BUTLER, 2003).

Ser e revelar-se homossexual não é um acontecimento que chega a abalar a amizade entre esses/as amigos/as, uma vez que “aqueles, ali, eram com efeito os amigos bondosos, se ajudando uns aos outros com sinceridade nos obséquios e arriscadas garantias, mesmo não refugando a sacrifícios para socorros” (ROSA, 2001, p. 507). Um desses/as amigos/as chega a afirmar para o professor Compadre Quelemém: “tá, você namora um menino e isso não vai influenciar na nossa amizade”. Desse modo, o amigo deixa claro a sua abertura à diversidade. Ele não vê a homossexualidade do professor Compadre Quelemém como um empecilho para a manutenção da amizade entre os dois, pois, a amizade nada mais é do que “a soma de todas as coisas mediante as quais se pode obter um prazer mútuo” (FOUCAULT, 1981, p. 02). A homossexualidade do professor aparece inscrita no jogo do “revelar-se”, como se fosse um segredo que deve ser contado. Muitos sujeitos homossexuais são capturados por esse jogo e se sentem forçados a fazerem tal revelação.

Assim como o professor Compadre Quelemém, a professora, sujeito de pesquisa, Otacília, também narra a sua experiência de contar para seus/suas amigos/as sobre sua homossexualidade:

“Faculdade muda muito a cabeça da gente, né? [...] Lá eu pude conhecer outras pessoas, pessoas que tinham a construção de sexualidades diferentes. Pra mim foi libertador. E aí essa pessoa com a qual eu tinha me envolvido começou a conversar muito comigo sobre isso e nesse período eu resolvi assumir pra mim primeiro né? Aí eu assumi e comecei a contar para alguns amigos para os quais eu sempre neguei, alguns amigos de Viçosa e alguns amigos de Juiz de Fora. Eu comecei a contar e eu sentia prazer em contar, eu achava legal, eu achava bacana a reação das pessoas, eu me aproximei de um monte de pessoas por causa disso. Foi ficando mais fácil pra mim, mais tranquilo.” (Professora Otacília)

A experiência de passar por uma faculdade tocou e afetou a professora Otacília, pois, “o que rogava eram coisas de salvação urgente, tão grande: eu queria poder sair depressa dali, para terras que não sei, aonde não houvesse sufocação em incerteza, terras que não fossem aqueles campos tristonhos” (ROSA, 2001, p. 492). Lá ela pode conhecer pessoas que assim como ela vivenciavam sexualidades que se distanciavam da heterossexualidade, chegando ao ponto dessa experiência ser classificada como algo “libertador” para ela: “Faculdade muda muito a cabeça da gente, né? [...] Lá eu pude conhecer outras pessoas, pessoas que tinham a construção de sexualidades diferentes. Pra mim foi libertador”. Penso que “a noção de liberdade não está relacionada com a capacidade de nos opor ou nos esconder de forma a não permanecer em uma dada relação por nos abstermos de autonomia ou abdicarmos de uma ação” (BAMPI, 2002, p. 143). A liberdade está ligada à insatisfação em uma determinada relação.

O ato de ser livre constitui-se enquanto transformação do sujeito em objeto de saber, de sua própria verdade, sendo a liberdade produzida em processos, de acordo com a vida que cada um deseja seguir, assim como acontece com a professora Otacília ao ingressar na faculdade. “A liberdade é assim, movimentação” (ROSA, 2001, p. 405). Desse modo, não importam os caminhos que se escolha trilhar, pois a escolha já é um ato de liberdade, em que o sujeito constitui sua vida nas relações com o outro, porque não há liberdade apenas no sujeito (SOUSA

FILHO, 2011). Assim, creio nos modos de viver a existência como experimento de liberdade, apostando nas fissuras e escapes a tudo que tenta nos normalizar.

Assumir-se para si mesma, para a professora Otacília, emerge como um exercício de investimento na sua própria constituição. Tal acontecimento desperta nela a necessidade de contar para os/as amigos/as as suas experiências. Um contar que vinha recheado de prazer e liberdade, que culminava na aproximação de novos sujeitos, o que tornava a sua vida mais “fácil” e “tranquila”. Tudo isso mexe com a professora porque ela teve “a consciência da amizade”, ou seja, ela passa a saber que está rodeada de amigos/as e que esses/as amigos/as terão para com ela a atitude de reciprocidade correspondente à amizade que ela lhes dedica. Para Foucault “é isso que constitui para nós uma das garantias da felicidade” (FOUCAULT, 2010, p. 175).

A experiência da amizade constitui uma possibilidade de transformação para os envolvidos nessa relação, ou seja, os/as amigos/as. Ela produz um trabalho sobre si, uma ascese, um cuidado de si em que o outro também está implicado e ele deve ter esse mesmo cuidado consigo mesmo. Cuidar de si também é cuidar do outro. A constituição de si passa pelo cuidado e produção do outro, mas não de qualquer outro. O lugar ocupado pelo amigo é diferenciado. Ele é fruto de nossas escolhas, de nossas afinidades, é quem nos desperta simpatia, afeto e prazer na convivência. Desse modo, “a amizade nada mais é que uma das formas que se dá ao cuidado de si. Todo homem que tem realmente cuidado de si deve fazer amigos. Esses amigos chegam ocasionalmente no interior da rede de trocas sociais e da utilidade” (FOUCAULT, 2010, p. 176).

Assim como Foucault e os/as professores/as coautores/as desta pesquisa, Riobaldo também vivencia a amizade no sertão e nos faz a descrição do que seria um amigo para ele:

Amigo pra mim, é diferente. Não é um ajuste de dar um serviço ao outro, e receber, e saírem por este mundo, barganhando ajudas, ainda que sendo com o fazer a injustiça aos demais. Amigo, para mim, é só isto: é a pessoa com quem a gente gosta de conversar, do igual o igual, desarmado. O de que um tira prazer de estar próximo. Só isto, quase; e os todos sacrifícios. Ou - amigo - é que a gente seja, mas sem precisar de saber o por quê é que é (ROSA, 2001, p. 236-237).

Penso que a amizade configura-se numa forma de vida cuja importância reside nas múltiplas formas em que ela pode se manifestar. Tal como Ortega (1999), creio que é possível criar novas formas de existência produtoras de intensidades, laços, amores, relações e de prazeres especiais. Aqui reside o desafio de uma reflexão sobre a amizade em Michel Foucault. Uma amizade que no ato de irmos ao encontro do outro acabamos indo ao encontro de nós mesmos.

3 “É UMA QUESTÃO POLÍTICA, DE PODER FALAR E CRIAR A POSSIBILIDADE DE OUTRAS PESSOAS FALAREM TAMBÉM”: CORAGEM DA VERDADE

Fui aprendendo a achar graça no dessorsego. Aprendi a medir a noite em meus dedos. Achei que em qualquer hora eu podia ter coragem. Isso que vem, de mansinho, com uma risada boa, cachaça aos goles, dormida com a gente encostado em coronha de sua arma (ROSA, 2001, p. 317).

Assim como a problemática da amizade surgiu durante as minhas conversas com os/as professores/as, uma outra questão que pude constatar durante os encontros que tive com alguns deles/as foi o aparecimento do termo verdade em suas falas, principalmente na entrevista com o professor Joca Ramiro. O “dessorsego” mencionado por Riobaldo na citação acima torna-se presente em alguns momentos da vida desse professor, sobretudo, na sua relação com a mãe e com os/as seus/suas estudantes a partir do instante em que ele se sente à vontade de revelar a sua homossexualidade para esses sujeitos. E por que essa vontade de verdade? Qual a importância que o ato de dizer a verdade assume para os/as professores/as?

Pensando a partir destas perguntas creio que essas questões se dão em meio aos jogos de verdade nos quais estamos imersos. O que esses jogos produzem? Tais jogos permitem ao sujeito que ele se relacione com a verdade, pois no “centro deles aparece a questão de quem diz a verdade, como a diz e porque a diz” (ORTEGA, 1999, p. 103). A problemática da ascensão da verdade despertou o interesse de Foucault e essa temática acabou sendo o centro de sua reflexão no curso de 1982: “verdade, não como verdade da essência ou da origem que o sujeito deve descobrir em si, mas como trabalho sobre si” (ORTEGA, 1999, p. 104). Posteriormente, nos cursos de 1983 e 1984, Foucault se dedica a analisar a

parrhesía, conceito que discutirei mais à frente, a partir do problema da direção de consciência mediante as práticas de si.

Mas, então, “que coragem é essa que, para se manifestar supõe a instância de um falar francamente? Qual é essa verdade cuja condição de possibilidade não é lógica, mas ética?” (GROS, 2004a, p. 11). Para pensarmos a partir dessas questões e irmos para além delas, trago algumas passagens das narrativas do professor Joca Ramiro. Em suas falas pude sentir uma vontade de “dizer tudo” e um “falar livremente” sobre si e sobre as situações que o tocaram, o marcaram e o atravessaram.

Ao falar da sua relação com a família durante a infância e a adolescência, ele lembra de alguns fatos que marcaram a sua relação com a verdade, destacando que desde cedo ele já assumia a postura de “falar muito a verdade”. Um desses momentos ocorre quando ele fala da convivência com rapazes gays que moravam próximos da sua casa:

A sua família não te impedia de conviver com essas pessoas?

“Não, mas rolava piadinhas, claro. ‘Ah, aquele menino ali é isso, aquilo’. Mas é o jeito né, fazer o quê? Com a minha família em relação a isso e a tudo sempre foi uma relação muito tranquila. Tudo que eles tivessem coragem de perguntar eu tinha de responder. Desde muito novo eu tive essa postura, de falar muito a verdade, a minha verdade, sempre falei. A partir de um certo momento a minha mãe nunca mais quis me perguntar porque sabia que eu ia responder. A gente vai tendo outras relações, vai conhecendo pessoas, vai aparecendo aquelas cobranças por namorada. Minha mãe vivia buzinando na minha cabeça e a gente tem que esculachar em alguns momentos. Uma vez eu falei com minha mãe: ‘olha, se a senhora quer que eu case então escolha uma mulher pra mim. Escolha uma que a senhora ache que seja boa pra mim e me dá que eu caso’. Falei assim porque a gente tem que ir falando as coisas pra dar um basta.” (Professor Joca Ramiro)

Cada processo de constituição de si é único. Cada sujeito estabelece diferentes relações consigo e com os outros ao produzir-se e com o professor Joca Ramiro isso não é diferente. Ao lembrar de sua infância e adolescência, ele relata o convívio com colegas homossexuais e como a sua família reagia a essa convivência. A coragem da família ao perguntar e questionar disparava um movimento que catalisava a coragem da resposta, num processo que proporcionava ao professor Joca Ramiro falar a “sua verdade”. “Razão por que fiz? Sei ou não sei. De às, eu pensava claro, acho que de *bês* não pensei não. Eu queria o ferver”

(ROSA, 2001, p. 167). Assim, ao “ferver” como Riobaldo, o professor Joca Ramiro faz “a sua verdade” e torna-se “sujeito de enunciação de um discurso verdadeiro” (FOUCAULT, 2010, p. 297).

Para se ter acesso à verdade, é necessário que o sujeito, tal como o professor Joca Ramiro, olhe “para si mesmo de modo a modificar-se, converter-se, alterar seu próprio ser” (MUCHAIL, 2004, p. 09) e quiçá provocar alguma experiência que atravesse o outro. Ou seja, a verdade não é algo que o sujeito deva descobrir, mas ela emerge como um trabalho sobre si, uma “verdade como *produção* e *ethos*” (ORTEGA, 1999, p. 104).

Na ação de falar a sua verdade, o professor Joca Ramiro vai estabelecendo uma forma de se organizar e circular no mundo a partir da sua sexualidade. “De dentro do resumo, e do mundo em maior, aquela crista eu repuxei, toda, aquela firmeza me revestiu: fôlego de fôlego de fôlego – da mais-força, de maior-coragem” (ROSA, 2001, p. 526).

As cobranças por um relacionamento heterossexual vão aparecendo a ponto da sua mãe viver “buzinando” essa questão em sua cabeça, até ele ter que falar: “‘olha, se a senhora quer que eu case então escolha uma mulher pra mim. Escolha uma que a senhora ache que seja boa pra mim e me dá que eu caso’. Falei assim porque a gente tem que ir falando as coisas pra dar um basta”. Tais atitudes do professor Joca Ramiro me remetem a pensar no conceito de *parrhesía*, objeto de estudo trabalhado nos cursos de 1983 e 1984 por Foucault no Collège de France. Porém, no curso ministrado em 1982 quando ele apresenta sua investigação sobre a “hermenêutica do sujeito” e o “cuidado de si”, ele já nos aponta o que vem a ser a *parrhesía*. Para Foucault “etimologicamente, *parrhesía* é o fato de tudo dizer (franqueza, abertura de coração, abertura de palavra, abertura de linguagem, liberdade de palavra)”, ou seja, a *parrhesía* “é a abertura que faz com que se diga, com que se diga o que se tem a dizer, com que se diga o que se tem vontade de dizer, com que se diga o que se pensa dever dizer porque é necessário, porque é útil, porque é verdadeiro” (FOUCAULT, 2010, p. 327).

O professor Joca Ramiro tem sentido essa necessidade de dizer “o que se tem a dizer”. Necessidade que nasce do seu envolvimento com as problematizações

das relações de gênero e sexualidades, transformando em uma questão política o ato de contar para os/as suas/seus estudantes sobre sua identidade homossexual:

“Nunca me perguntaram ‘professor, você é gay?’. Mas eu estou sempre falando o que eu penso disso. [...] Mas eu nunca falei pra menino ‘sou gay’. Mas eu imagino que a qualquer momento eu vou falar, mas ainda não chegou esse momento não. Eu tenho clareza da importância de falar isso. Porém hoje eu não tô pronto para falar isso ainda e confesso até certo medo. [...] Eu tenho ficado com muita vontade de falar disso na escola, pros meninos sabe? Muita vontade. Eu não preciso sair falando com todos assim ‘sou gay’ né? Acho que vai ter um momento assim, uma circunstância, um momento específico. Basta falar de um assunto que isso se espalha também né? Eu tenho tido a necessidade de falar, a importância de falar e isso eu devo ao contato com vocês do grupo. É uma questão política, de poder falar e criar a possibilidade de outras pessoas falarem também, outros professores gays na escola falarem também e aí a gente vai criando esse ambiente favorável. Eu vejo o fato de ter sido diretor, de ter recebido o voto direto das pessoas, isso revela que sou querido por aquelas pessoas. Então eu acho que seria até legal eles saberem disso. Tem hora que eu vejo que seria um presente meu para essas pessoas, principalmente para aquelas que poderão ter caminhos mais suaves pela frente, que vão poder evitar problemas. ‘Olha o professor é gay e a gente gosta dele’. Isso abre a possibilidade de poder ser gay. As vezes eu paro para fazer a chamada, os meninos ficam mais livres e saem umas conversinhas paralelas. Essas são as melhores de escutar. Sai cada coisa, cara. Sai de tudo. Sexualidade também, é claro.” (Professor Joca Ramiro)

Existem muitas maneiras de assumir a homossexualidade. Maneiras que não necessariamente passam pelo anúncio público e abertura das portas do “armário”. Diferentes atitudes podem ser encaradas enquanto posicionamentos políticos frente à homossexualidade. Nesse sentido narra o professor Joca Ramiro: “Nunca me perguntaram ‘professor, você é gay?’. Mas eu estou sempre falando o que eu penso disso”. Ao falar o que pensa ele se expõe, torna-se um sujeito da experiência (LARROSA, 2002a), compartilha do seu conhecimento sobre o que vem a ser as vivências homossexuais e constitui-se ao conversar com os/as estudantes sobre sexualidades que se distanciam da heterossexualidade.

O professor também explicita uma inquietação que tem vivenciado na escola: a vontade de declarar a sua homossexualidade para os/as estudantes. Conta ele:

“Mas eu nunca falei pra menino ‘sou gay’. Mas eu imagino que a qualquer momento eu vou falar, mas ainda não chegou esse momento não. Eu tenho clareza da importância de falar isso. Porém hoje eu não tô pronto para falar isso ainda e

confesso até certo medo. [...] Eu tenho ficado com muita vontade de falar disso na escola, pros meninos sabe? Muita vontade. Eu não preciso sair falando com todos assim 'sou gay' né? Acho que vai ter um momento assim, uma circunstância, um momento específico.” (Professor Joca Ramiro)

Tal atitude do professor me marcou profundamente. Eu me vi na narrativa dele, coloquei-me a pensar sobre a minha atuação docente e ao mesmo tempo imaginando as possíveis reações dos/das estudantes diante da sua revelação. Essa “vontade de falar disso na escola” mencionada pelo professor Joca Ramiro me remete a lembrar do sujeito parresista, já que este “é alguém que, quando diz a verdade, se expõe a risco: é sua coragem que se mostra em sua ação de dizer a verdade. Além do mais, a enunciação da verdade é sempre enunciação de uma crítica que parte da base e visa um poder” (ADORNO, 2004, p. 60). O professor Joca Ramiro explicita o seu desejo de se expor a esse “risco” e a coragem de falar de si, falar de sua homossexualidade com os/as estudantes. Toda a ação “principia mesmo é por uma palavra pensada. Palavra pegante, dada ou guardada que vai rompendo rumo” (ROSA, 2001, p. 234). Em seu caso, a enunciação da verdade intervirá diretamente na relação que ele tem com a escola, porque a verdade que o “parresista enuncia tem a forma de uma opinião pessoal. Ora, o sujeito implicado nessa relação com a verdade não enuncia simplesmente uma opinião, sua opinião pessoal, mas se expõe enquanto sujeito da opinião enunciada” (ADORNO, 2004, p. 61).

A necessidade de falar e assumir a homossexualidade na escola surge a partir da relação estabelecida com o outro, nesse caso em específico uma relação com um coletivo: “Eu tenho tido a necessidade de falar, a importância de falar e isso eu devo ao contato com vocês do grupo”. A inserção do professor Joca Ramiro em um grupo de estudos e pesquisas que discute as relações de gênero e sexualidades proporciona a ele uma “ruptura para o eu, ruptura em torno do eu, ruptura em proveito do eu” (FOUCAULT, 2010, p. 192) que culmina em um entendimento adquirido sobre si e uma sensação de segurança que desperta a vontade da revelação.

O professor também faz o exercício de pensar e problematizar as possíveis consequências do ato de revelar-se homossexual na escola e para os/as estudantes:

“Tem hora que eu vejo que seria um presente meu para essas pessoas, principalmente para aquelas que poderão ter caminhos mais suaves pela frente, que vão poder evitar problemas. ‘Olha o professor é gay e a gente gosta dele’. Isso abre a possibilidade de poder ser gay.” (Professor Joca Ramiro)

Ele crê na possibilidade de que os outros (os/as estudantes) possam construir suas múltiplas histórias a partir do exemplo dele, ou seja, ele acredita que os sujeitos homossexuais teriam mais tranquilidade e liberdade de vivenciar suas sexualidades ao verem que têm um professor “igual” a eles.

O desejo de “abertura de coração” (FOUCAULT, 2010, p. 327) do professor Joca Ramiro esbarra no receio de uma colega de trabalho dele, que se mostra contrária à revelação da homossexualidade por docentes na escola:

“Mas eu tive um episódio, que eu quero até escrever sobre isso. Uma professora muito amiga minha um dia me falou assim ‘ser gay tudo bem, mas falar para os meninos não! Imagina se os pais forem na secretaria de educação reclamar?’. Aí eu respondi ‘não acredito que você está me expondo isso, não acredito que você pensa assim’. Pra mim um professor falar que é gay seria a coisa mais natural do mundo. O medo que as pessoas têm é o medo da propaganda da coisa né? O medo de que a coisa divulgue e que mais pessoas possam querer experimentar. É por isso que nos querem calados, né?” (Professor Joca Ramiro)

Ao dizer que “ser gay tudo bem, mas falar para os meninos não! Imagina se os pais forem na secretaria de educação reclamar?” a professora exprime sua visão sobre o lugar da homossexualidade na escola, uma homossexualidade que deve ser pautada pela discricção e pelo silenciamento. A sua grande preocupação é com as possíveis reclamações que possam ser registradas na secretaria de educação, negligenciando o desejo e o posicionamento político de qualquer professor/a que queira assumir a homossexualidade para os/as suas/seus estudantes. Porém, o professor Joca Ramiro demarca a sua posição ao responder à professora: “não acredito que você está me expondo isso, não acredito que você pensa assim”. Em sua resposta, o professor é contrário ao posicionamento da sua colega de trabalho e

assume a posição de um parresiasta, porque a *parrhesía* também é a “liberdade de linguagem”, é a “coragem da verdade” (GROS, 2004a, p. 11).

Nas narrativas do professor Joca Ramiro percebemos a sua vontade de falar francamente sobre ele mesmo para si e para o outro, no caso, os/as seus/suas estudantes. Nessa vontade “é a vida, e não o pensamento, que é passada ao fio da navalha da verdade” (GROS, 2004b, p. 162). Trata-se de uma navalha que carrega o significado de liberdade e também de exposição do sujeito que diz a verdade sobre si. Tal experiência torna o sujeito “ex-posto” (LARROSA, 2002a), criando um momento em que ele assume toda a vulnerabilidade e o risco da exposição provocada pela coragem da verdade.

Partilho do pensamento de Gros (2004a e 2004b) ao trabalhar com a temática da coragem da verdade. Para ele, o sujeito que se expõe, que abre seu coração, que diz tudo o que se tem vontade de dizer, assim como faz o professor Joca Ramiro, torna “diretamente legível no corpo a presença explosiva e selvagem de uma verdade nua, de fazer da própria existência o teatro provocador do escândalo da verdade” (GROS, 2004b, p. 163). Desse modo, “a ‘vida verdadeira’ é sempre ao mesmo tempo uma vida escandalosa” (GROS, 2004b, p. 163). Riobaldo, em sua viagem pelo sertão, já apontava que “o correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem” (ROSA, 2001, p. 402).

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES LONGE DE SEREM FINAIS...

As temáticas que trouxe para discussão neste texto têm em comum uma questão norteadora: a constituição das homossexualidades. Ao problematizar a amizade e a coragem da verdade, quis mostrar como as homossexualidades vão se constituindo e como a escola é um espaço importante para essa constituição.

Ao longo de suas narrativas os/as professores/as denunciam que estão imersos em jogos de verdade e subjetividades, “jogos do verdadeiro e do falso através dos quais o ser se constitui historicamente como experiência, ou seja, como podendo e devendo ser pensado” (FOUCAULT, 2012a, p. 190). Assim, eles e elas revelam que estão em um mundo organizado, um mundo que tem os seus saberes

sobre as homossexualidades, sobre o que é ser professor/a e sobre a escola. Esses saberes estabelecem as formas como eles lidam consigo mesmos/as e com os lugares que ocupam. Tal organização expõe uma homossexualidade que é sempre racionalizada, fazendo com que os/as professores/as pensem nas maneiras como eles e elas se comportam e como agem nas salas de aula. Dessa forma, a homossexualidade passa a exigir uma racionalidade de si, um incômodo, um pensar e um inquietar-se consigo mesmo/a. Assim, os sujeitos se veem vivenciando uma experiência de (des)subjetivação a partir de suas inserções nos jogos de verdade, nas relações de poder e nas formas de relação consigo mesmos/as e com os outros.

FILIFE GABRIEL RIBEIRO FRANÇA,

Mestre e Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de For. Professor de Educação Física na rede estadual de ensino de Minas Gerais.

REFERÊNCIAS

ADORNO, F. P. A tarefa do intelectual: o modelo socrático. In: GROS, F. (Org.). *Foucault: a coragem da verdade*. São Paulo: Parábola, 2004, p. 39-62.

ANDRADE, S. S. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A.(Orgs). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte, Mazza Edições, 2012, p. 173-194.

BAMPI, L. Governo, subjetivação e resistência em Foucault. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 127-150, jan./jul. de 2002.

BUTLER, J. *Problemas de gênero – feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FERNANDES, S. Foucault: A experiência da amizade. In: ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M.; VEIGA-NETO, A.; SOUZA FILHO, A. (Orgs). *Cartografias de Foucault*. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 377-391.

FOUCAULT, M. A amizade como modo de vida. Entrevista de Michel Foucault a R. de Ceccaty, Jj. Danet e J. Bitoux, publicada, no jornal *Gai Pied*, abril de 1981. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em:

Atos de Pesquisa em Educação - ISSN 1809-0354
Blumenau, v. 13, n.1, p.3-22, jan./abr. 2018
DOI: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2018v13n1p3-22>

<<http://portalgens.com.br/portal/images/stories/pdf/amizade.pdf>> Acesso em: 29/10/2013.

FOUCAULT, M. Sexo, poder e política de identidade. Entrevista de Michel Foucault a B. Gallagher e A. Wilson, Toronto, junho de 1982, *The Advocate*, n. 400. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em:

<<http://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/viewFile/4995/3537>> Acesso em: 29/10/2013.

FOUCAULT, M. *A hermenêutica do sujeito*: curso dado no Collège de France (1981-1982). Edição estabelecida sob a direção de Francois Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros. Tradução: Márcio Alves da Fonseca e Salma Annus Muchail. 3ª Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In: MOTTA, M. B. (organização, seleção de textos e revisão técnica). *Ditos e Escritos, volume V: Ética, sexualidade, política*. Tradução: Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012, p. 187-211.

GROS, F. Introdução: A coragem da verdade. In: GROS, F. (Org.). *Foucault: a coragem da verdade*. São Paulo: Parábola, 2004a, p. 11-12.

GROS, F. A parrhesia em Foucault (1982-1984). In: GROS, F. (Org.). *Foucault: a coragem da verdade*. São Paulo: Parábola, 2004b, p. 155-166.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. 2002a, nº 19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf> Acesso em: 26/07/2012.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002b, p. 35-86.

LOURO, G. L. Conhecer, pesquisar, escrever... In: V Anped Sul, 2004. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/12_11_02_CO NHECER,_PESQUISAR,_ESCREVER.pdf> Acesso em 10/02/2013.

MUCHAIL, S. T. Prefácio: Cuidado de si e coragem da verdade. In: GROS, F. (Org.). *Foucault: a coragem da verdade*. São Paulo: Parábola, 2004, p. 07-10.

ORTEGA, F. *Amizade e estética da existência em Foucault*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

RIBEIRO, P. R. C.; SOARES, G. F.; FERNANDES, F. B. M. A ambientação de professores e professoras homossexuais no espaço escolar. In: JUNQUEIRA, R. D. *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*.

Atos de Pesquisa em Educação - ISSN 1809-0354
Blumenau, v. 13, n.1, p.3-22, jan./abr. 2018
DOI: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2018v13n1p3-22>

Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009, p. 183-211.

ROSA, J. G. *Grande sertão: veredas*. 20ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SOUSA FILHO, A. Foucault: o cuidado de si e a liberdade ou a liberdade é uma agonística. In: ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M.; VEIGA-NETO, A.; SOUSA FILHO, A. (Orgs). *Cartografias de Foucault*. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 13-26.