

# Literacidad en El Salon de Clases: Identidades Sexuales en Foco

*Literacy in the Classroom: Sexual Identities on Focus*


Marisela Colín Rodea\*

**RESUMEN:** La presente investigación tuvo por objetivo desarrollar actividades de producción escrita como parte del currículo de una disciplina de posgrado. El estudio se sitúa en el marco de la investigación en lingüística aplicada (LA) y se centra en la propuesta de producción escrita de la Queer Literacy desarrollada por Miller (2015). En este trabajo se propuso a las sexualidades no como esencia y sí como performance, en negociación y en cuestionamiento; se buscó reescribir el sujeto social en la LA como heterogéneo y mutable, tal como plantea Moita Lopes (2008), como aquel sujeto que vive en los márgenes de la identidad homogénea modernista, en constante performance de identidades frecuentemente reconocidas como subalternas o marginalizadas, según Amorim (2010). A partir del paisaje lingüístico de una campaña sobre género como actividad previa y de la resolución de la tarea “sair do armario/salir del closet” cuyo tema fue la construcción de significados en torno a la performatividad de dos profesores en un salón multicultural de clases de inglés presentada originalmente por Nelson (2004), retomamos los discursos generados sobre esas identidades para indagar en un grupo de 13 alumnos universitarios mexicanos su opinión por escrito sobre los mismos eventos relatados. El análisis de las producciones escritas se llevó a cabo a partir de la propuesta discursiva de Castaños (2014), operacionalizada por Jiménez (2019), la cual propone un análisis cualitativo y cuantitativo de los actos de habla.

**PALAVRAS-CHAVE:** Queer Literacy; Identidades Sexuales; Discurso Escrito; Salón de Clases.

**ABSTRACT:** The purpose of this research was to develop written activities in the discipline of Research in Applied Linguistics. The study was conducted in the context of research in applied linguistics and the written production proposal of Queer Literacy developed by Miller (2015). In this work the sexualities was proposed not as essence, but as performance, in negotiation and in questioning; We sought to write the social subject in LA as heterogeneous and mutable, as suggested Moita Lopes (2008), as the subject who lives on the limits of the homogeneous modernist identity, in constant performance of identities often recognized as subaltern or marginalized, as Amorim points out (2010). From the linguistic landscape of a gender campaign

\* Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

 10.46230/2674-8266-11-2909

Distribuído sob



as a previous activity and the resolution of the task “sair do armario/salir del closet” over the construction of meanings around the performativity of two professors in a multicultural classroom of English classes described by Nelson (2004), we take the speeches generated on those Identities to investigate a group of 13 Mexican university students their opinion by writing about the events reported. The analysis of the written productions was made from the discursive proposal of Castaños (2014), operationalized by Jimenez (2019), which proposes a qualitative and quantitative analysis of speech acts.

**KEYWORDS:** Queer literacy; Sexual Identities; Written Discourse; Classroom.

## CONSIDERACIONES INICIALES: ELEMENTOS DE CONTEXTO

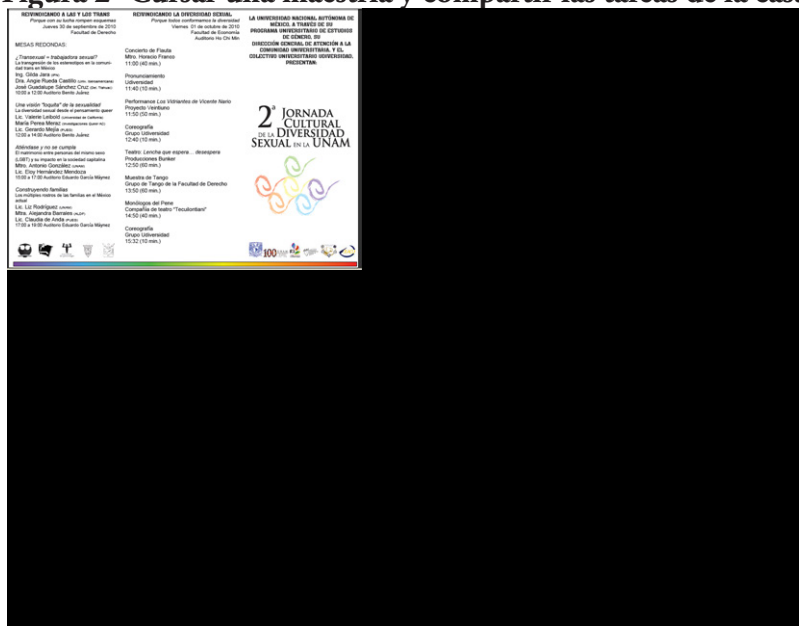
En el momento en que fueron tomados los datos de nuestro estudio, diversas manifestaciones sobre la cuestión de género y diversidad sexual se plasmaban en carteles distribuidos por el campus universitario: en los autobuses, en las mamparas, pizarrones, muros o columnas de los edificios de las facultades. El paisaje lingüístico constituido por estos elementos era parte del Programa Universitario de Estudio de Género, PUEG: “Campaña Equidad de Género en la UNAM” un proyecto institucional, con una base legal y teórica, constituido por un discurso visual y verbal dirigido a los diferentes miembros de la comunidad universitaria, tal como vemos en las Figuras 1 y 2. Sabemos que el tipo de comunicación visual/discursiva, lisible/visible, merece un estudio más puntual; sin embargo, para los objetivos de este estudio, sólo la consideramos en cuanto paisaje lingüístico que fue comentado en clase como una actividad de contextualización del tema: género e identidades sexuales, previa a la tarea de producción escrita.

**Figura 1- Igualdad entre hombres y mujeres. Autobuses universitarios.**



Fuente: [http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=163](http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=163).

Figura 2- Cursar una maestría y compartir las tareas de la casa.



Fuente: [http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=163](http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=163).

Como sabemos, el estudio del paisaje lingüístico (*Linguistic Landscape*) tuvo su origen en el área de planeación lingüística para analizar sociedades multilingües y la situación del uso de las lenguas en contextos públicos. Landry y Bourhis (1997: 25) lo definieron como el lenguaje de las señales públicas de tráfico, carteles publicitarios, nombres de calles, letreros de tiendas comerciales y letreros públicos en edificios gubernamentales se combinan para formar el paisaje lingüístico de un territorio, región o aglomeración urbana dada.<sup>1</sup> Cenoz and Gorter (2006: 67-68) resaltaron su utilidad para reflexionar sobre la situación sociolingüística de una comunidad multilingüe, para evaluar el estatus de una lengua y el comportamiento y las actitudes de los hablantes hacia ella.

En la página electrónica del PUEG se podía leer que la propuesta “se enmarcaba en la **Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres** que reconoce la necesidad de impulsar en México la transversalización de género definida como ‘-el proceso que permite garantizar la incorporación de la perspectiva de género con el objetivo de valorar las implicaciones que tiene para las mujeres y los hombres cualquier acción que se programe, tratándose de legislación, políticas públicas, actividades administrativas, económicas y culturales en las instituciones públicas y privadas’ (Título 1, Capítulo Primero, Artículo 5 - II)”<sup>2</sup>. Esta campaña se estructuró en tres etapas: 1) Igualdad de oportunidades y erradicación de la violencia; 2) Redistribución laboral y, 3) Conciliación laboral-familia.

Ben-Rafael et al (2006, p.120) compararon el efecto ‘top down’ y ‘bottom-up’ de los signos como herramienta sociológica para observar las propuestas producidas por las autoridades y los individuos. En el caso de nuestro estudio, el ‘bottom down’ correspondió a la campaña educativa

1 *The language of public road signs, advertising billboards, street names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combines to form the linguistic landscape of a given territory, region, or urban agglomeration.* Landry y Bourhis (1997: 25). Traducción propia.

2 [http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=163](http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=163).

del Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM, cuyos contenidos pueden verse en las Figuras 3 y 4:

**Figura 3 - Jornada cultural sobre diversidad sexual en el Bachillerato**



Fuente: Foto propia

**Figura 4- Jornada cultural sobre diversidad sexual en la FCP y S UNAM**



Fuente: <https://www.facebook.com/CAE.FCPYS/photos/a.1283889301655193/1498840293493425/?type=1&theater>.

Y el ‘bottom-up’ en el trabajo de activistas, en su mayoría miembros de la comunidad estudiantil universitaria. Tal como vemos en el tríptico pegada en el pizarrón, como muestra la Figura 5:

Figura 5 - Invitación de colectivos estudiantiles en la Escuela



Fuente: Foto propia.

De esta manera, Puzey (2007:12) indica que el paisaje lingüístico permite comparar el medio público y el privado del texto, incluyendo manifestaciones más espontáneas de carácter artístico; así tenemos el caso de la invitación del PUEG a un concierto de Mujeres compositoras, como ilustra la Figura 6 y el Mural, parte del Festival “Constructo”, organizado en la Facultad de Ciencias Políticas de la UNAM, en la Figura 7:

Figura 6- Mujeres compositoras, conciertos en la UNAM



Fuente: Foto propia.

Figura 7 –“Constructo” 2017, FCP y Soc. en la UNAM

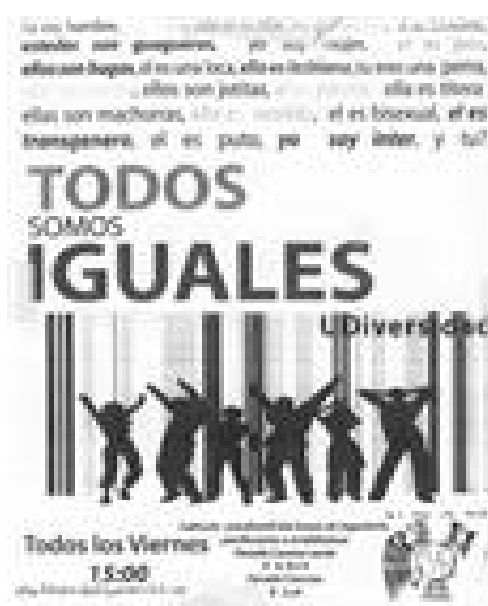


Fuente: Foto propia.

Para este mismo autor, hacer una comparación entre textos privados y públicos incluyendo inscripciones espontáneas tales como el grafiti o los murales a base de aerosol o spray pueden indicar el estatus relativo de diferentes lenguas, dialectos o registros. En nuestro caso, representa el tema del género y la diversidad sexual.

Otro elemento relevante del paisaje lingüístico que sirvió como elemento disparador en nuestro estudio es el léxico mismo. Franco-Rodríguez (2008) propuso estudiar la extensión léxica (número total de palabras y de palabras diferentes en español, incluidos los anglicismos), la densidad léxica (frecuencia de aparición de los vocablos), la amplitud léxica (ámbitos semánticos con presencia del español) y la proporción de uso simbólico y uso informativo-comunicativo del léxico. Elementos presentes en el cartel de la Figura 8, referidos a la diversidad sexual mediante las diferentes formas de denominación de la diversidad y preferencia sexual: “Yo soy hombre, él es gay, ella es tortilla, tú eres marica, él es bicicleta, ustedes son guagüeras, yo soy mujer, él es joto, ellos son bugas, él es una loca, ella es lesbiana, tú eres una perra, ella es lencha, ellos son jotitas, él es pasivo, ella es titera, ellas son machorras, ella es vestida, él es bisexual, él es transgénero, él es puto, yo soy inter y tú? TODOS SOMOS IGUALES. U Diversidad. ([www.colectivoudiversidad.blogspot.com](http://www.colectivoudiversidad.blogspot.com)).

**Figura 8 - “Todos somos iguales” Colectivo estudiantil UNAM.**



Fuente: Foto propia.

Cada nombre se ilustra con figuras humanas que representan los cuerpos de esta diversidad, correspondiendo a lo afirmado por Roque (2009) respecto a que la imagen es un discurso visual que se sustenta en el papel que: 1) cumple las funciones del argumento, consistente en la defensa de un punto de vista; 2) vislumbra un blanco, alguien a quien se dirige la enunciación discursiva, aún si este es virtual o imaginario (*Ibid.*p.249); y 3) el enunciado refiere al acto verbal que lo soporta; tal como afirma Benveniste (1974, p.85, apud. *Ibid.* p. 249): “Lo que en general caracteriza a la enunciación es la acentuación de la

realidad discursiva al interlocutor ya sea este real o imaginado, individual o colectivo”.

## 2 TEORÍA QUEER E IDENTIDADES SUBALTERNAS

Además de este paisaje lingüístico, nuestro estudio se enmarcó en la propuesta *Queer* de Butler (2006), según la cual los estudios de género abordan la cuestión referente a lo *que significa deshacer, resignificar los conceptos normativos y restrictivos de la vida sexual y del género*. En la entrevista concedida a Birulés (2008), Butler afirmaba que la restricción excesiva del género socaba la capacidad humana para florecer y, “Florecer implica ser tocado, estar en ámbitos sociales de interdependencia, tener ciertas capacidades expresivas y creativas, ser protegido de la violencia, que su vida sea sostenida por medios materiales”. Señalaba además que el propio sujeto se forma a través de la práctica de la crítica y que efectivamente, ciertas formas de crítica suponen un cuestionamiento de la inteligibilidad de las normas que nos constituyen como personas, que esa actitud crítica debe ser una actitud crítica ante el estado, en términos de exigir una responsabilidad política y una responsabilidad legal.

Siguiendo esta línea de pensamiento, Moita Lopes (2008:40) refiere el sujeto social en la LA como heterogéneo y mutable, como aquel sujeto que vive en los márgenes de la identidad homogénea modernista, en constante performance de identidades frecuentemente reconocidas como subalternas o marginalizadas.

Respecto al espacio del salón de clases, del marco de la teoría *Queer Literacy* representada por Miller (2015, p.37, 39, 40), retomamos los siguientes supuestos: 1) *queer* se entiende como un continuo para *(a)gendered* y *(a)sexuality expressions*, así como una conciencia política que hace un llamado a cualquier forma de auto-expresión; 2) El espacio del salón de clase sostiene la pluralidad contemporánea y los profesores tienen una gran posibilidad de agencia para romper dicotomías peligrosas y mitos sobre género y sexualidad, enseñando a los estudiantes cómo los cuerpos son vulnerables y pueden reforzar ideologías ocultas; 3) El currículo inclusivo LGBT \* IAGCQ puede atravesar el trabajo de literacidad y romper las narrativas opresivas que pueden ser reformuladas en la escuela y en espacios comunitarios; 4) Para que los estudiantes experimenten *(a)género* y *(a)* la autodeterminación de la sexualidad, deben existir dos condiciones: se les deben brindar contextos sociales favorables y tener opciones auténticas de afirmación de identidad. En el aula, las condiciones óptimas que hacen posible la autodeterminación incluyen actividades que fomentan la independencia, la agencia, la integridad, una gama adecuada de opciones y que autentican la identidad cultural. Cuando tales condiciones se normalizan, los estudiantes pueden desarrollar seguridad interna. (MILLER, 2015, p.268).

## 3 METODOLOGÍA

De esta manera, el procedimiento seguido en nuestro estudio fue el siguiente. A partir de las dos situaciones presentadas por Nelson (2004) en su artículo “A teoria *queer* em lingüística aplicada: enigmas sobre ‘sair do armário’ em salas de aula globalizadas”, se diseñó una tarea para nuestros informantes. El objetivo de esta tarea fue conocer la opinión de los alumnos respecto a dos eventos en los que el profesor/a, norteamericano y europea, deciden hablar de su identidad sexual.

Revista Linguagem em Foco	Fortaleza, CE	v. 11 n. 2	ISSN 2674-8266
---------------------------	---------------	------------	----------------

Los informantes del estudio fueron trece alumnos universitarios mexicanos, hablantes de español; diez mujeres y tres hombres; de entre 24 y 26 años. Todos cursaban el primer semestre de una maestría y eran alumnos de la materia de “Investigación en lingüística aplicada”.

Como actividad previa se discutió la información de la campaña universitaria sobre género, comentando la percepción y recepción que tenían de la propuesta del PUEG; Se presentaron algunas de las imágenes de esta campaña y se discutió su pertinencia. Así, esta actividad sobre el paisaje lingüístico funcionó como un marco previo para presentar y preparar oralmente la tarea.

Para el diseño de la tarea se tomaron los dos textos en portugués en los cuales los profesores de la clase presentaban su identidad sexual ante alumnos internacionales, transculturales y multilingües: un profesor norteamericano se presentaba como heterosexual, pero sus alumnos lo entendían como gay y una profesora europea se presentaba como lesbica, pero una alumna no entendía de que estaba hablando. Los términos en portugués y español ‘sair do armario/salir del closet’ también fueron objeto de definición por parte de nuestros informantes:

#### Texto 1. Tony no armario?

Tony, um norteamericano de cerca de 50 anos, estava ministrando um curso para desenvolver habilidades de interação oral em um programa intensivo de inglês de uma universidade. As 11 mulheres e os três homens da turma a maioria com cerca de 20 anos, eram alunos estrangeiros do Japão.

A perspectiva do professor

Nessa turma Tony explica:

Por certo, me apresento como uma pessoa heterossexual. Talvez agora especialmente por que estamos focalizando esse tema gay... Uma das razões por que não digo a eles que sou gay é que eles acabaram de chegar [neste país]... e uma coisa que não precisam [risos] e ter de lidar com um professor gay... Ou seja, eles já têm de enfrentar bastantes choques culturais... [Então] vou ser... o americano normal...

Não sei se tenho usado as [palavras] “minha namorada...” Mas é possível que eu diga algo como, uh, “Fui ao cinema com uma mulher”... Quero ganhar a confiança deles ... mostrar a eles ...que temo muitas coisas em comum.

#### Texto 2. Gina ‘saíndo do armário’?

Gina, uma mulher de uns 30 anos, nascida na Europa, estava dando um curso de inglês acadêmico em uma versão de ISI em uma universidade. As 11 mulheres e os 11 homens da turma, todos com 20 e 30 anos, eram em sua maioria refugiados e imigrantes e e alguns eram alunos estrangeiros da China, El Salvador, Japão, Coreia, Laos, Noruega, Cingapura e Vietnã. No período em que observei a turma, estavam estudando uma unidade sobre “comunidade”, que envolvia um discurso sobre “a comunidade lesbica e gay”.

A perspectiva da professora

Gina “saía do armario” como lesbica “praticamente todo o semestre não faço estardalhaço em relação



a isso, sabe? Acho que para a maioria das pessoas isso não é coisa importante. Ela entendia que “sair do armário” era relevante por uma serie de razões. Por exemplo, “Todo semestre tenho alunos queer em minhas turmas ... Ou tenho alunos cujas mães são queer, cujas irmãs são queer, cujos tios são queer, e esse assunto sempre aparece”.

Na visão de Gina, era possível que seus alunos interagissem regularmente com pessoas queer. Eles trabalham com gays, o dentista é gay, o professor é gay ... Estamos aquí para educar as pessoas para serem críticas, de modo que possam, sabe, fazer escolhas que afetem o mundo delas. Mas permitimos que elas ajam no mundo desse modo [cobrindo os olhos com as mãos] e digam; “Não! Não é necessário olhar para as pessoas que são diferentes da gente”.

En nuestro estudio ambos textos en portugués funcionaron como textos disparadores para conocer la posición de alumnos universitarios mexicanos respecto a la presentación de identidades sexuales en el salón de clase. La instrucción que recibieron fue “Lee los textos 1 y 2, imagina que eres un alumno de esas clases globalizadas. Observa el contexto y la forma en que el profesor habla de su identidad sexual.” Escribe: ¿Qué significa “salir do armario/salir del closet”? y tu opinión sobre lo sucedido y dicho en esos grupos.

### 3.1 APARATO ANALÍTICO Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Para llevar a cabo el análisis de los datos, adoptamos la propuesta discursiva de Fernand Castaños (2014)<sup>3</sup>, operacionalizada por Jiménez (2019: 122-148), en donde se propone que “en el primer nivel de una taxonomía de actos [de habla], se requieren tres grandes clases: epistémicos [o de disertación], deónticos [¿o ilocucionarios?] y valorativos [¿o perlocucionarios?], pregunta también aquí el autor]. Jiménez (*Ibid.*) afirma que, si comparamos la clasificación de Castaños con la de Searle, veremos que cabe considerar los actos directivos, compromisorios y declarativos en la categoría de “deóntico”, tipo de acto que “ratifica o crea obligaciones, prohibiciones y derechos y hace que el mundo corresponda con las palabras” (Castaños, 2014: exposición 12). El efecto perlocucionario de estos actos ilocucionarios, es decir, lo que consideraríamos la respuesta valorativa del interlocutor, y la expresión de estados emocionales y físicos de los participantes en la interacción, así como su actitud ante hechos, pensamientos, sucesos, situaciones, etc., se pueden ambos incluir en la categoría de “valorativo” que propone Castaños, ya que comparten el sema “respuesta valorativa”. El término *acto* se aplica a “actividades fundadas, conscientes, intencionales y con propósitos”. De esta manera, un acto solo podrá ser considerado “feliz” cuando el oyente entienda (dimensión comunicativa) y acepte (dimensión interaccional) su contenido (VAN EEMEREN Y GROOTENDORST: 2013: 77)<sup>4</sup>. De ahí que la relación “ilocucionario” (con un propósito comunicativo) y “perlocucionario” (con un propósito interactivo) resulte bi- o multidireccional, concluye Jiménez.

La siguiente tabla elaborada por Jiménez (2019: 124) resume la propuesta de Castaños y la compara con la clasificación inicial de Searle de la siguiente manera:

3 Castaños, Fernando (2014). Exposiciones y notas del curso El Discurso y su Estudio, Exposición 12 y 14, Maestría en Lingüística Aplicada, UNAM.

4 Frans H. van Eemeren y Rob Grootendorst (2013) *Los actos de habla en las discusiones argumentativas: un modelo teórico para el análisis de discusiones orientadas hacia la resolución de diferencias de opinión*, Serie Colección Pensamiento contemporáneo), Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales, 405, p. 83.

ACTOS DE HABLA, CASTAÑOS      ACTOS DE HABLA, SEARLE

1. Epistémicos, cognoscitivos, de disertación	Asertivos constatativos <i>Representatives</i>
2. Deónticos normativos, <i>illocutivos</i>	2. Compromisorios <i>Commissives</i>
	3. Directivos <i>Directives</i>
	4. Declarativos <i>Declarations</i>
3. Valorativos perlocutivos	5. Expresivos <i>Expressives</i>

La clasificación de Castañón busca ganar precisión en la identificación del tipo de acto de habla, en su orientación y óptica que adquiere en el discurso.

Así, un **acto epistémico** se define por tres elementos: fuerza de aseveración, referencia y predicación (JIMENEZ, p.129).

*Los elementos defnitorios de los actos de disertación:*

FUERZA DE ASEVERACIÓN	REFERENCIA	PREDICACIÓN
		Adscriptiva
Aseveración		Existencial
Aseveración hipotética		Ecuativa
Aseveración mitigada	Genérica	Inclusiva
Aseveración suspendida	Particular	Intransitiva
		Transitiva
		Locativa
		Posesiva

Una *definición* se definiría como la aseveración de una predicación ecuativa de dos referencias genéricas.

Un **acto deóntico** se define por cuatro elementos: valor deóntico, intervención, sujeto, relación, predicación.

*Los elementos defnitorios de los actos ilocucionarios.*

VALOR DEÓNTICO	INTERVENCIÓN	SUJETO	RELACIÓN
Permitido	Cumplimiento	Hablante	Simétrica
Obligatorio	Propuesta de cambio	Oyente	Dominio
Prohibido	Cambio	Tercero	Subordinación

Por ejemplo, una *promesa* se definiría como la siguiente combinación: obligado, propuesta,

hablante, simétrica.

Y un **acto valorativo** se define por tres elementos: importancia, orientación, sujeto  
*Los elementos defnitorios de los actos perlocucionarios*(JIMENEZ, p.130).

IMPORTANCIA	ORIENTACIÓN	SUJETO
Sí	Positiva	Hablante
No	Negativa	Oyente
		Tercera persona

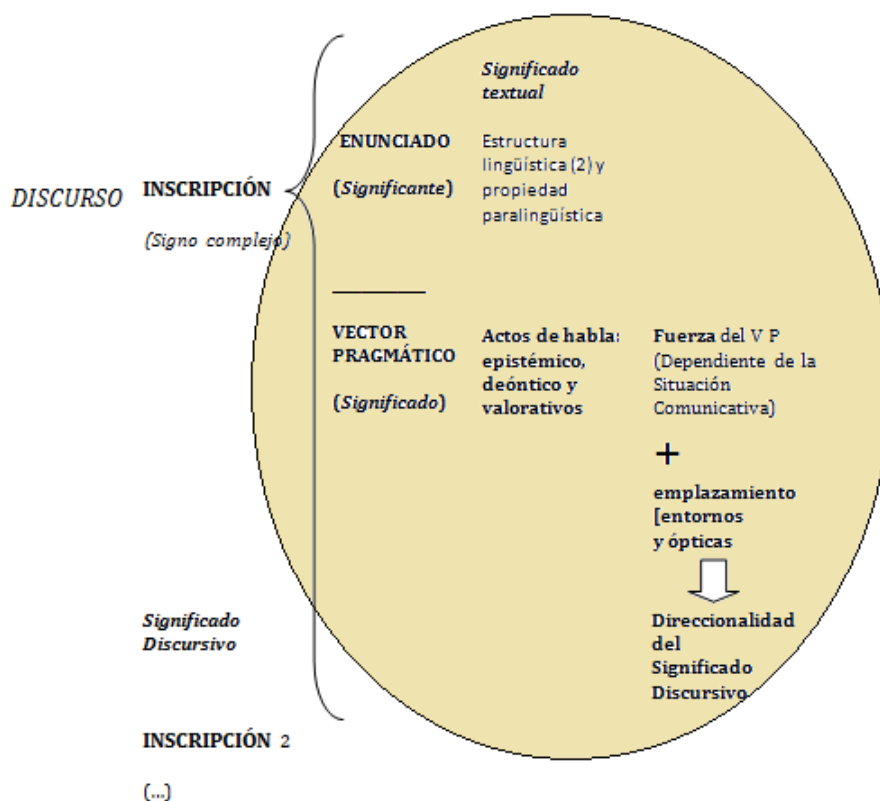
Una *advertencia* se definiría como una atribución de importancia con orientación negativa para el oyente.

Castaños (2014) propone la inscripción como unidad mínima del discurso, a la cual define como un signo de carácter complejo, prototípicamente dependiente de su situación comunicativa, que denomina *emplazamientos (entornos y ópticas)*; el significante de la inscripción está constituido por un enunciado, signo híbrido, mientras que su significado está compuesto por el vector pragmático más sus emplazamientos. El discurso estaría entonces constituido por la articulación de inscripciones. Castaños sintetiza estos conceptos con la siguiente notación:

- Discurso = (inscripción<sub>1</sub>, inscripción<sub>2</sub>, inscripción<sub>3</sub>... inscripción<sub>n</sub>)
- Inscripción = (enunciado: significado textual): significado discursivo [emplazamientos]
- Significado discursivo = ¬[ vector pragmático + emplazamientos ]
- Vector pragmático = (acto epistémico, acto deóntico, acto valorativo [emplazamientos])

El uso del término “inscripción” para determinar el significado discursivo recoge la complejidad del signo, la cual representamos en el siguiente esquema:

Esquema 1 - Complejidad de la inscripción.



**SITUACIÓN COMUNICATIVA** (Impone restricciones en la interacción según el entorno (ubicación espacio-temporal, situación comunicativa, contextos discursivos, ámbitos sociales) y las ópticas (lengua, sociolecto, registro, género; objetiva, subjetiva, reflexiva).

Esquema 1. Complejidad de la inscripción. (Colín, 2019, adaptado de Escárcega (2015), citado en Jiménez (2019: p.13)).

Castaños señala que en cada acto de habla están presentes componentes de las tres clases de actos (epistémicos, deónticos y valorativos), cuya fuerza, junto con sus “emplazamientos” (entornos y ópticas), conforman el vector pragmático y le dan direccionalidad. Jiménez, citando a Gonzalez Montero, concluye que podemos entonces hablar de la “fuerza del vector pragmático” según el o los elementos que predominen en un acto o macro acto de habla; que para determinar esta fuerza, nos apoyamos en los enunciados, que “rectifican [...] ya que son vectores –direccionalidades– de las relaciones de fuerza” de la lengua en uso.

4 ANÁLISIS DE LOS DATOS

Como recordamos, en la primera parte de la tarea se pidió explicar el significado de la expresión “salir del closet”; es decir, esperábamos que redactaran una definición. De acuerdo con Castaños, la *definición* es la aseveración de una predicación ecuativa de dos referencias genéricas, como vemos en el siguiente caso:

Ejemplo 1:

(1)	(Referencia genérica 1) [Sair do armario/salir del closet]	(2)	Núcleo verbal [significa]	(3)	(Referencia genérica 2) [revelar al mundo la orientación sexual personal, en específico, aceptar públicamente ser gay] (A10)
-----	---	-----	------------------------------	-----	---

En la Tabla 1 vemos las definiciones escritas por los alumnos; siendo la Referencia genérica 1, “Salir del closet” y la Referencia genérica 2, la definición propiamente. En la referencia genérica 2 separamos el núcleo verbal y sus complementos con el propósito de resaltar tres aspectos: 1) el conocimiento del término; 2) la valoración del acto y, 3) la manera en que el estudiante se posiciona.

**Tabla 1** - Explicación de la frase “sair do armario/salir del closet”, Referencia genérica 1.

No. Informante	(Referencia genérica 2)		
	Núcleo verbal	Complemento 1	Complemento 2
1.	expresar	libremente	preferencias sexuales en este caso homosexuales
2.	hacer evidente  decir		su preferencia sexual pues no va a poder ganarse la confianza de sus alumnos y así mostrar que tiene muchas cosas en común la verdad a sus alumnos: va a tener que enfrentar muchos choques culturales
3.	expresar	abiertamente	la orientación homosexual de uno a los demás
4.	ser		diferente a los demás; en el caso de los textos es ser gay o lesbiana
5.	dar a conocer		la predilección sexual de una persona, llámese heterosexual u homosexual
6.	revelar		a alguien que se tiene una preferencia sexual diferente
7.	admitir ser		gay
8.	no ocultar ser decir ser		la preferencia sexual. una persona homosexual que no oculta su preferencia sexual. gay
9.	explicar decidir expresar y mostrar	públicamente	la preferencia sexual de un individuo su preferencia sexual
10.	revelar  aceptar	  públicamente	  al mundo la orientación sexual personal, en específico, ser gay
11.	reconocer	de manera abierta	que se tiene una orientación homosexual
12.	declararse		gay ante sus alumnos;
13.	hablar	abiertamente	de sus preferencias durante todo el semestre éste debe ser un tema abierto en el salón de clases.
14.	tener		la valentía de presentarse como es, con todo lo que implica ser, incluida su sexualidad que en este caso puede ser homosexual o heterosexual



solicitada, defendieran ideas, expresaran opiniones y recurrieran a un tipo de lenguaje, verbos que expresan opini6n y procesos verbales del mismo tipo.

En cuanto unidad m6nima de an6lisis, la Unidad Discursiva 9 presenta los nexos de cohesi6n que estructuran el texto de manera coherente, del tipo: *sin embargo, por otra parte,*

*No me parece necesario que uno de mis profesores se presente como heterosexual o gay. Sin embargo, tampoco creo que sea necesario ocultar su orientaci6n sexual si en las interacciones dentro del sal6n de clases viene al caso mencionarlo. Por otra parte, un profesor no se ganaría mi simpatía por ser gay o szraighz; ni cambiaría mi forma de pensar sobre el tema. Finalmente, lo que importa dentro del sal6n de clases es la tolerancia y también es tolerancia el respetar la decisi6n de una persona de revelar o no cuestiones de su vida privada. (A10).*

En esta unidad encontramos una secuencia argumentativa en donde se comenta el comportamiento de los profesores del texto que funcion6 como disparador. En respuesta a lo solicitado en la tarea, defiende ideas, expresa opiniones y recurre a un tipo de lenguaje en el que se usan verbos que expresan opini6n y procesos verbales del tipo: *no me parece necesario, tampoco creo que sea necesario, lo que importa.* Otro aspecto interesante es la modalidad expresada en t6rminos de posibilidad y de realidad hipot6tica: *(que uno de mis profesores) se presente, no cambiaría, no se ganaría, lo que importa, es respetar.*

En cuanto al an6lisis discursivo realizado para cada caso, tomemos como ejemplo la Unidad Discursiva 9, correspondiente al alumno diez, A10, para presentar el an6lisis detallado realizado con cada unidad. Donde en [1D], el n6mero marca el n6mero de actos de habla realizados (es el primero identificado, en este caso) y la “D” significa “acto de habla con direccionalidad de6ntica”. Donde [E] constituye una oraci6n relativa explicativa, un acto de habla epist6mico (aseveraci6n gen6rica transitiva en forma resultativa), donde “V” significa “acto de habla con direccionalidad valorativa”.

#### Ejemplo 2- An6lisis de una Unidad Discursiva: UD 9 (A10).

UD 9		[1D] <b>No me parece necesario que uno de mis profesores se presente</b> como heterosexual o [2D] <i>gay</i> . [3D] <u>Sin embargo, tampoco creo que sea necesario</u> <b>ocultar</b> su orientaci6n sexual [4 E] si en las interacciones dentro del sal6n de clases <b>viene al caso</b> mencionarlo. [5E] <u>Por otra parte,</u> un profesor no se <b>ganaría mi</b> simpatía por ser <i>gay o</i> [6E] <i>szraighz</i> . [7E] ni <b>cambaría mi</b> forma de pensar sobre el tema. [8V] <u>Finalmente,</u> lo que <b>importa</b> dentro del sal6n de clases es la tolerancia y [9.V] <u>también es</u> tolerancia el respetar la decisi6n de una persona de revelar o [10. E] no cuestiones de su vida privada. (A10).
E [4, 5, 6, 7]	4	
D [1, 2, 3]	3	
V [8, 9, 10]	3	

En la columna de la izquierda, cuantificamos en cada una de estas unidades de construcci6n el n6mero de actos de habla del que constaba, para al final realizar la suma total de cada tipo de acto en la opini6n del informante, resultando 4 son epist6micos, 3 de6nticos y 3 valorativos.

Puesto que consideramos que en las interacciones predomina uno de los elementos, el epist6mico, el de6ntico o el valorativo, en el vector pragmático, VP, decimos que se trata un Vector Pragmático Epist6mico, De6ntico o Valorativo, respectivamente, cuando:

E es el elemento epist6mico predominante, que tom6 valores 0, 1, 2 ...; *e* es el n6mero de actos de habla con el componente epist6mico

D es el elemento deóntico predominante, que tomó valores 0, 1, 2 ...; *d* es el número de actos de habla con el componente deóntico;

V es el elemento valorativo predominante, que tomó valores 0, 1, 2...; *v* es el número de actos de habla con el componente valorativo

La direccionalidad que toma el vector pragmático es epistémico: si la interacción del salón de clase permite presentar o no la orientación sexual del profesor. Como vemos, los actos de habla forman parte de un enunciado textual macro por lo que se organizan discursivamente para construir los argumentos sobre el tema: el respeto a la decisión de la persona de revelar o no su orientación sexual.

Los elementos definitorios son: el acto epistémico por la aseveración con fuerza aseverativa, referencia y predicación; el acto deóntico se define por cuatro elementos: valor deóntico, intervención, sujeto, relación y, el acto valorativo se define por tres elementos: importancia, orientación, sujeto.

De esta manera, los actos de habla de la UD9 son los siguientes:

- [1D] valor deóntico obligatorio, intervención cumplimiento, sujeto Tercero, relación Dominio
- [2D] valor deóntico obligatorio, intervención cumplimiento, sujeto Tercero, relación Dominio
- [3D] valor deóntico permitido, intervención, sujeto Tercero, relación Simétrica
- [4E] fuerza aseverativa hipotética, referencia genérica y predicación Locativa
- [5E] fuerza aseverativa suspendida, referencia Genérica y predicación Existencial
- [6E] fuerza aseverativa suspendida, referencia Genérica y predicación Existencial
- [7E] fuerza aseverativa mitigada, referencia Genérica y predicación Existencial
- [8V] Si importancia, orientación Positiva, sujeto Tercera persona
- [9V] Si importancia, orientación Positiva, sujeto Tercera persona
- [10V] Si importancia, orientación Positiva, sujeto Tercera persona

En la gráfica, G1 observamos el comportamiento de las doce unidades discursivas redactadas por todos los alumnos. Vemos la presencia de los tres tipos de actos de habla en ocho de estas unidades, U2, U4, U7, U8, U9, U10, U11 y U12 y sólo presencia de dos tipos de actos en U1, U3, U6 y U13. La presencia de los tres tipos de acto, epistémico, deóntico y valorativo en la U8, por ejemplo, favorece la producción de textos más estructurados y reflexivos.

**G1- Tipos de actos de habla por Unidad Discursiva**





Ahora bien, en G1 el mayor número de actos de habla son valorativos, tal como podemos leer en la Serie 2 en letras minúsculas y en itálicas, un enunciado constituye un **acto valorativo, de importancia positiva y también negativa para el interlocutor y para un tercero, con forma verbal personal** del tipo: “No me importa” U8(A9), “No creo que sea relevante” “yo estoy de acuerdo con la diversidad” U7(A2), para mí estaría bien saber” U6(A13)).

El vector pragmático de carácter deóntico, en U3(A1), U7(A2) y U8(A9) es un tipo de acto que “ratifica o crea obligaciones, prohibiciones y derechos y hace que el mundo corresponda con las palabras” (Castaños, 2014: exposición 12); tal es el caso, en donde, por ejemplo, la U8(A) en términos de *deber*, especifica lo que el maestro debe hacer o no:

U8 (A9)... La verdad es que me parece que mi profesor no debe dar explicación alguna frente al grupo y sí preocuparse de los contenidos y desarrollo de la clase.

No obstante, [1.D] si mis compañeros por decisión propia expresan su preferencia sexual, el maestro deberá respetar esta postura y favorecer un espacio armonioso en el que no se permita agresión o burla alguna entre compañeros, dado que unos sean heterosexuales u homosexuales.

El alumno es colocado en una situación de agencia y la tarea cumple su doble función: discusión de las identidades sexuales como performance y con significados históricos y plantear propósitos comunicativos que promueven el trabajo de literacidad para discutir las narrativas opresivas que pueden ser reformuladas en la escuela.

Finalmente, vemos que “el propio sujeto se forma a través de la práctica de la crítica”, como afirma Butler (2012), “ciertas formas de crítica suponen un cuestionamiento de la inteligibilidad de las normas que nos constituyen como personas”, como en la U7 de A2:

A2 [1.V] Yo estoy de acuerdo en la diversidad sexual siempre y cuando se respete la mía ya que a la escuela venimos a formarnos como entes críticos y que [1.V] con base en esa crítica se beneficie a la sociedad en la que vivimos y [1.V] no a criticar la preferencia sexual que tiene un compañero de mi clase. Además [1.D] hay que respetar a los demás para recibir también respeto.

## 5 CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo buscamos construir las condiciones óptimas que hacen posible la autodeterminación, incluyendo actividades que fomenten la independencia, la agencia, la integridad, una gama adecuada de opciones y que autentican la identidad cultural mediante la literacidad, según señala Miller (Ídem.). Consideramos que a partir de la actividad previa sobre paisaje lingüístico y de la tarea planteada, los alumnos se definieron por una de las dos posiciones: 1) quienes consideran importante hablar de las identidades sexuales que son visibles y reales, pues a veces se actúa como si no se viera y no requiera ser nombrado y, 2) la posición de la mayoría de los alumnos que consideran que no es relevante, ni necesario hablar públicamente de la identidad sexual. A ún cuando sólo trabajamos la agencia, al poner en foco las actitudes de los profesores sobre sus identidades sexuales, pudimos observar un poco las condiciones que brinda el salón de clases para promover actividades en el marco de la teoría *Queer Literacy* (Miller: 40) respecto a que cuando tales condiciones se normalizan, los estudiantes pueden desarrollar seguridad interna.

Nuestros datos aportan evidencias del tipo de interacción vinculada a la discusión del paisaje

Revista Linguagem em Foco	Fortaleza, CE	v. 11 n. 2	ISSN 2674-8266
---------------------------	---------------	------------	----------------

lingüístico en cuanto acontecimiento y de los textos de Nelson como tema de la tarea, la redacción de una definición y de una opinión. Observamos que este tipo de integración de documentos en la interacción del salón de clases favorece un mayor involucramiento del alumno. El aparato analítico empleado, el modelo del vector pragmático nos permitió observar el comportamiento de los actos de habla y su direccionalidad; y de manera indirecta, observar la propuesta de Jiménez (2019) respecto a que una tarea debe promover la interacción entre, la mediación, el texto disparador y la producción escrita del alumno para favorecer la participación.

## REFERENCIAS

AMORIM, M. A. de. Olhares Plurais em Linguística Aplicada. Cadernos UniFOA. Volta Redonda, ano V, n. 12, abril 2010. Disponible en: <http://revistas.unifoa.edu.br/index.php/cadernos/article/viewFile/999/888>. Consultado el 1 de enero de 2018.

BEN-RAFAEL, E. et al. Linguistic Landscape as Symbolic Construction of the Public Space: The Case of Israel. International Volume 3, 2006 - Issue 1. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14790710608668383>. Consultado el 11 de octubre de 2019.

BIRULÉS, F. (2012) Entrevista con Judith Butler: “El género es extramoral” Disponible en <https://lasdisidentes.com/2012/06/10/entrevista-con-judith-butler-el-genero-es-extramoral>. Consultado el 1 de enero de 2018.

BUTLER, J. *Deshacer el género*, Barcelona, Paidós, 2006.

CASTAÑOS, F. Exposiciones y notas del curso El Discurso y su Estudio, Exposición 2, 12, 14, ENALLT, UNAM, 2014.

FRANCO-RODRÍGUEZ J. M. El paisaje lingüístico del condado de los ángeles y del condado de miami-dade: propuesta metodológica. CÍRCULO de Lingüística Aplicada a la Comunicación (clac) 35. Universidad Complutense de Madrid.. Fayetteville State University, 2008, p. 3-43. Disponible en <http://www.ucm.es/info/circulo/no35/franco.pdf> . Consultado el 5 de octubre de 2019.

JIMÉNEZ LLAMAS, E.Y. Diálogos digitales: análisis de las interacciones estudiante-estudiante (e-e) y estudiante-profesor-a (e-p) en una comunidad presencial-virtual de aprendizaje de lenguas-culturas, Tesis (Doctorado en lingüística) Programa de Maestrías y Doctorado en Lingüística, México, TESIUNAM, 2019.

MILLER, S. J., A queer literacy framework promoting a gender and a sexuality self-determination and justice. NCTE, English Journal, 2015, 104(5), 37-44. Disponible en: [https://www.academia.edu/12283625/Miller\\_s.\\_2015](https://www.academia.edu/12283625/Miller_s._2015) . Consultado el 11 de octubre de 2019.

MOITA LOPES, L. P. “Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como um linguista aplicado” en MOITA LOPES, L. P. (org.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2008.

NELSON, C. D. “A teoria queer em linguística aplicada: enigmas sobre “sair do armário” em salas de aula globalizadas” en MOITA LOPES, L.P. da (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2008, p. 215-232.

Revista Linguagem em Foco	Fortaleza, CE	v. 11 n. 2	ISSN 2674-8266
---------------------------	---------------	------------	----------------

PUZEY, G., Planning the Linguistic Landscape. A Comparative Survey of the Use of Minority Languages in the Road Signage of Norway, Scotland and Italy MSc by Research Scandinavian Studies (II) The University of Edinburgh. Disponible en: <http://www.era.lib.ed.ac.uk/bitstream/1842/2118/1/2007PuzeyGDissertationMSc.pdf> Consultado el 11 de octubre de 2019.

ROQUE, G., Discurso argumentativo e imagen visual en PUIG, L. (ed.) El discurso y sus espejos. Proyecto Lenguaje, comunicación e identidad. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2009, p. 237-251.

## ANEXO 1. Cuestionario

### Ejercicio 1.

Lee los textos 1 y 2, imagina que eres un alumno de esas clases globalizadas. Observa el contexto y la forma en que el profesor habla de su identidad sexual.

#### Texto 1.

##### Tony no armário?

Tony, um norte americano de cerca de 50 anos, estava ministrando um curso para desenvolver habilidades de interação oral em um programa intensivo de inglês de uma universidade. As 11 mulheres e os três homens da turma a maioria com cerca de 20 anos, eram alunos estrangeiros do Japão.

#### *A perspectiva do professor*

Nessa turma Tony explica:

Por certo, me apresento como uma pessoa heterossexual. Talvez agora especialmente por que estamos focalizando esse tema *gay*... Uma das razões por que não digo a eles que sou *gay* é que eles acabaram de chegar [neste país]... e uma coisa que não precisam [risos] e ter de lidar com um professor *gay* ... Ou seja, eles já têm de enfrentar bastantes choques culturais ... [Então] vou ser ... o americano normal ...

Não sei se tenho usado as [palavras] “minha namorada” ... Mas é possível que eu diga algo como,uh, “Fui ao cinema com uma mulher”... Quero ganhar a confiança deles ... mostrar a eles ...que temo muitas coisas em comum.

#### Texto 2.

##### Gina ‘saíndo do armário’?

Gina, uma mulher de uns 30 anos, nascida na Europa, estava dando um curso de inglês acadêmico em uma versão de ISI em uma universidade. As 11 mulheres e os 11 homens da turma, todos com 20 e 30 anos, eram em sua maioria refugiados e imigrantes e e alguns eram alunos estrangeiros da China, El Salvador, Japão, Cor+eia, Laos, Noruega, Cingapura e Vietnã. No período em que observei a turma, estavam estudando uma unidade sobre “comunidade”, que envolvia um discurso sobre “a comunidade lésbica e *gay*”.

#### *A perspectiva da professora*

Gina “saía do armário” como lésbica “praticamente todo o semestre não faço estardalhaço em relação a isso, sabe? Acho que para a maioria das pessoas isso não é coisa importante. Ela entendia que “sair do armário” era relevante por uma serie de razões. Por exemplo, “Todo semestre tenho alunos *queer* em minhas turmas ... Ou tenho alunos cujas mães são *queer*, cujas irmãs são *queer*, cujos tios são *queer*, e esse assunto sempre aparece”.

Na visão de Gina, era possível que seus alunos interagissem regularmente com pessoas *queer*. Eles trabalham com *gays*, o dentista é *gay*, o professor é *gay* ... Estamos aqui para educar as pessoas para serem críticas, de modo que possam, sabe, fazer escolhas que afetem o mundo delas. Mas permitimos que elas ajam no mundo desse modo [cobrindo os olhos com as mãos] e digam; “Não! Não é necessário olhar para as pessoas que são diferentes da gente”

### Ejercicio 2. Ahora escribe...

¿Qué significa “salir do armario/salir del closet”?

Revista Linguagem em Foco	Fortaleza, CE	v. 11 n. 2	ISSN 2674-8266
---------------------------	---------------	------------	----------------

Tu opinión sobre lo sucedido y dicho en esos grupos.

## ANEXO 2.

**Tabla 2.** Escribe tu opinión sobre lo sucedido y dicho en esos grupos

A7	[1.V] A mí no me importaría trabajar con un profesor/a gay porque de todos modos, todos somos diferentes y [1E] ésta (ser gay) es nada más una diferencia más.
A8	[1.V] De verdad a mí no me importa si, uno sea gay o lesbiana. [1.V] Ellos también son seres humanos, [2. V] quizá salen del armario pero son seres humanos. [3.V] Pero de verdad no sé si sea mejor si saber cuál es la orientación sexual de su compañero/a o no. [4.V] Creo que eso depende de la gente con quien estudian, que opinión tienen de eso los demás, pueden decidir decirles cuál es su preferencia sexual o no.
A1	[1.V] Mejorar la convivencia con todo tipo de personas. [1.E.] Aprender a ser más tolerante con las ideas, intereses y preferencias de los otros. [2.E] Ampliar mi visión sobre la sociedad y la gama de personas que viven en ella disminuyendo estereotipos sociales.
A6	[1.V] No me importa que el profesor sea gay o no, pero creo que se sentirá más a gusto si es honesto consigo mismo. [1.V] Esconderse en el armario para evitar conflictos a los estudiante es una razón noble, [1.E] pero en la actualidad la convivencia con personas de diferentes preferencias sexuales se ha vuelto algo cotidiano, y[1.V] si un profesor no tiene la suficiente confianza con sus alumnos para salir del armario, significa que no se siente a gusto y eso puede afectar la relación con sus estudiantes y su desempeño docente.  Por otro lado, [1.V] ser abierto al respecto no es bueno si se exagera, pues eso puede ocasionar cierta incomodidad o tedio en los estudiantes.  En conclusión, [1.V] está bien salir del armario cuando la situación se preste a ello, pero no hay que negar ni excederse en el tema. *
A5	[1.V] No creo que sea relevante que la profesora diga su tendencia sexual ya que el calificarlo como una buena profesora no depende de ello. Ahora bien, [1.V] creo que si lo hace es para dar a conocer que se respeta y se acepta a sí mismo, y [1.V] creo que cuando eso pasa a los alumnos nos transmiten ese respeto hacia su persona, lo cual puede permitir, de entrada, tener confianza hacia el profesor.
A13	[1.V] Considero que cuando un profesor “sale del closet” puede incidir en su clase, pero dependiendo de cada uno de sus alumnos y de la cultura misma de ellos.  [1.V] Si yo me considerara una alumna de la clase globalizada sé que para mi estaría bien saber que mi maestro (a) es homosexual o lesbiana, porque pensaría que si me dio esa información es porque desea más confianza de mi parte. [1.E] Pero igual sé que quizá para mis demás compañeros dependiendo de su cultura, la experiencia/respuesta puede ser diferente
A2	[1.V] Yo estoy de acuerdo en la diversidad sexual siempre y cuando se respete la mía ya que a la escuela venimos a formarnos como entes críticos y que[1.V] con base en esa crítica se beneficie a la sociedad en la que vivimos y [1.V] no a criticar la preferencia sexual que tiene un compañero de mi clase. Además [1.D] hay que respetar a los demás para recibir también respeto.

A9 [1.V] No me importa la preferencia sexual de mi profesor o profesora. [1.V] Esto incluye el hecho de que él o ella quiera expresar públicamente su preferencia. [1.D] La verdad es que me parece que mi profesor no debe dar explicación alguna frente al grupo y sí preocuparse de los contenidos y desarrollo de la clase.

No obstante, [1.D] si mis compañeros por decisión propia expresan su preferencia sexual, el maestro deberá respetar esta postura y favorecer un espacio armonioso en el que no se permita agresión o burla alguna entre compañeros, dado que unos sean heterosexuales u homosexuales.

A10 [1.V] No me parece necesario que uno de mis profesores se presente como heterosexual o gay, sin embargo, [1.D] tampoco creo que sea necesario ocultar su orientación sexual si en las interacciones dentro del salón de clases viene al caso mencionarlo. Por otra parte, [1.V] un profesor no se ganaría mi simpatía por ser gay o lesbiana, ni cambiaría mi forma de pensar sobre el tema.

[1.V] Finalmente lo que importa dentro del salón de clases es la tolerancia y también es tolerancia el respetar la decisión de una persona de revelar o no cuestiones de su vida privada.

A11 [1.V] En realidad la orientación sexual del profesor (a) no es relevante en un salón de clase de L2 tal vez ayude a entender aspectos difíciles de aprender en la vida cotidiana, además establecerá un punto de confianza entre el profesor y en alumnos, [1.D] aunque no considero que sea necesario dar explicación o justificación alguna al respecto. El profesor “está en el closet” prefiere presentarse como heterosexual y ella que abiertamente se presenta como lesbiana porque todos sienten alguna relación de este tipo.

A12 [1.D] Bueno a mí en lo personal un maestro no tiene que hablarme de sus preferencias sexuales, [1.V] creo que no es importante, [1.D] se puede tratar el tema en clase por haber referencia a un tema de discusión que lo contenga, se puede comentar, opinar en el grupo, finalmente todos sabemos que existen personas gays que puede ser el dentista o mi tío pero [1.D] pienso que sobra especificar quien es o quien no lo es, [1.E] porque además eso siempre se llega a notar, pero de cualquier manera si una profesora especifica su preferencia sexual [1.V] me da igual.

A3 [1.D] Los profesores deberían tener cuidado al tratar temas tan delicados. Dado que los alumnos pertenecemos a un número de culturas, algunos de nosotros podrían reaccionar de una manera no deseada. [1.V] Uno no sabe si en otras culturas sean tan abiertos al tema del homosexualismo; puede que [1.V] en algunas de ellas la religión rija sobre la opinión que cada uno tiene de este tema.

A4 [1.V] Se puede sentir una amenaza por parte del profesor hacia el alumno. Que como alumno me siento intimidado por el comportamiento del profesor, de su forma de hablar, de expresarse. [1.V] Pondría más atención en lo que el profesor sabe sobre su materia que en su preferencia sexual. Para mí no sería tan relevante.