



**A CONSTITUIÇÃO DE  
PROFESSORAS LÉSBICAS:  
análise da produção acadêmica (2014- 2020)**

**ISABELLA ROCHA AZEVEDO FERREIRA**

**São Leopoldo  
2021**

Capa criada por Renata Rosa Ramos, a partir de foto gratuita disponível no banco de imagens freepik.com, de autoria desconhecida. Disponível em:

[https://br.freepik.com/fotos-gratis/crianças-com-mascaras-medicas-aprendendo-na-escola-com-o-professor\\_12367061.htm](https://br.freepik.com/fotos-gratis/crianças-com-mascaras-medicas-aprendendo-na-escola-com-o-professor_12367061.htm). Acesso em: 26/06/2021.

E-mail: renatamosfree@gmail.com

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**ISABELLA ROCHA AZEVEDO FERREIRA**

**A CONSTITUIÇÃO DE PROFESSORAS LÉSBICAS:**  
**análise da produção acadêmica (2014- 2020)**

**São Leopoldo**  
**2021**

Isabella Rocha Azevedo Ferreira

**A CONSTITUIÇÃO DE PROFESSORAS LÉSBICAS:  
análise da produção acadêmica (2014- 2020)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cláudia Dal'Igna

São Leopoldo

2021

Dedico essa escrita à todas as professoras lésbicas brasileiras que vivenciam e vivenciaram diariamente os desafios de viver a lesbianidade dentro das escolas.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao universo, ou, o que alguns denominariam por Deus. Sou grata por ter sido guiada até o momento em que cheguei, por sempre ter encontrado alguma solução perante uma caminhada com diversos obstáculos. Agradeço também à minha mãe Iansã e ao meu pai Xapanã por sempre atenderem as minhas preces e por estarem presentes em meus momentos mais difíceis.

À minha mãe por sempre ter apoiado aos meus estudos, se fazendo presente, sempre dizendo o quão orgulhosa estava de mim e mesmo quando não podia, pagando as minhas passagens para que eu jamais perdesse uma aula. Mãe, sem você essa graduação jamais teria sido possível, teu apoio e teu carinho sempre foram uma motivação. És a mulher da minha vida e é uma honra te ter como minha companheira de batalha desde o dia em que nasci. Obrigada por tudo.

Ao meu pai, que mesmo não havendo um laço sanguíneo, sempre agiu como se houvesse. Me ensinou valores, me fez sempre querer sempre ser uma pessoa melhor e quando mais precisei foi quem dirigiu doze horas seguidas para vir me apoiar. Ele me ensinou que 1000km de distância não significam nada quando há amor.

Ao meu irmão, que é uma motivação sem igual para que eu queira sempre ser uma boa educadora, para que eu seja sempre um modelo. A ele, agradeço por todos os momentos de descontração, pelos abraços apertados e pelas inúmeras partidas de Xbox após a realização das leituras do presente trabalho.

À Yasmin, minha namorada. Que foi quem acompanhou meus momentos finais de tensão, que debateu a temática comigo inúmeras vezes para me ajudar, que se fez presente sempre, chegando a ficar acordada ao meu lado até 6 horas da manhã, me fornecendo apoio e um carinho que foi essencial. Obrigada também pelas mensagens no braço quando cheguei a ter câimbras. Agradeço a ela também pelos puxões de orelha, pelos *monsters* que tomamos enquanto estudávamos juntas, ela para sua pós-graduação e eu para a graduação. Meu amor, tu foste uma peça muito importante nesse final de curso, sou muito feliz em ter te encontrado e de poder compartilhar a vida contigo.

À Jéssica, minha psicóloga, que vem me acompanhando há um ano e me ajudado tanto. Não consigo mensurar em palavras o quanto fui ajudada por ela. És uma profissional incrível e sem teu trabalho esse caminho certamente teria sido muito mais árduo.

À Elora, minha melhor amiga, nos conhecemos quando eu estava no Ensino Fundamental e desde então se floresceu uma amizade tão sincera, pela qual serei eternamente grata. Nos momentos mais difíceis da graduação ela se fez presente, me apoiando e me fazendo rir sempre. Obrigada pelos áudios de quarenta minutos e não podemos agora deixar de agradecer ao *WhatsApp* pelo recurso de acelerar o áudio.

À Priscila, por ter me apoiado na conclusão do Ensino Médio, por ter me incentivado a me inscrever no ProUni, por ter me apresentado as temáticas das relações de gênero e sexualidade e por ter sempre sido uma parceira acadêmica nesses anos de graduação.

À Professora Vilsiane, professora titular da turma em que trabalhei. Sou grata por todos os conselhos, risadas, ensinamentos, trocas de conhecimento, debates e por incríveis momentos de trabalho em conjunto. Agradeço a ti por ter renovado as minhas esperanças na educação quando ela por vezes se esmaeceu.

À Professora Maria Cláudia por ter me acolhido como sua aluna, bolsista de iniciação científica e orientanda. Sou eternamente grata por todos os ensinamentos para a vida e para a docência, pelas caronas semanais para casa, pelas conversas sempre construtivas, por todos os conselhos, por uma orientação impecável, cuidadosa, atenta, dedicada e exigente. Tenho uma admiração sem igual por ti, pela profissional e pela pessoa que és.

Ao Grupo de Orientação da Professora Maria que me oportunizou o acesso a trabalhos qualificados e discussões enriquecedoras.

Ao Jonathan, que tive o privilégio de conhecer quando estava construindo seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da graduação e que pude acompanhar sua trajetória dentro do mestrado. Obrigada por ter me ajudado tanto e me ensinado tanto, foste um professor também e um grande amigo para mim.

Aos professores do curso de Pedagogia, que me forneceram uma formação de qualidade, na qual pude sempre ter meu pensamento crítico reflexivo estimulado. Em especial aos professores Betina Schuler, Rodrigo Dias da Silva, Regina Urnesbach, Suzana Pacheco, Melissa Muller, Viviane Klaus, Carla Chamorro e Maurício Ferreira.

Ao Programa Universidade para Todos (ProUni) por ter me dado a oportunidade de estar na universidade que sempre sonhei em estudar. Sem esse programa, ingressar na Unisinos não teria sido viável.

À banca examinadora, agradeço por se colocarem a disposição para a leitura do meu trabalho e por contribuírem com a sua qualificação.

Aos meus colegas de curso que me proporcionaram inúmeros momentos especiais, de descontração, de discussão, de qualificação e de carinho. Obrigada Henrique por ter sido meu parceiro nos últimos semestres, chegando a cursar até cinco disciplinas simultaneamente comigo, tu foste um parceiro incrível e um grande amigo, meu carinho por ti vai estar sempre guardado. Obrigada Natalie, por ter sido uma grande amiga desde o meu primeiro semestre, por sempre ter se feito presente e me proporcionado as melhores risadas. Obrigada Heloísa, por sempre ter feito eu acreditar em mim mesma quando achei que não era capaz, pelos incentivos, pelas risadas, pelos desabafos e pelas cervejas. Obrigada Lucas, pelas disciplinas que compartilhamos, por todas as risadas e por seguir meu parceiro na segunda graduação.



*No tempo em que a bíblia era “a fonte de autoridade”, era no texto sagrado que se buscava a explicação sobre o relacionamento entre mulheres e homens e sobre qualquer diferença percebida entre eles. Nesse tempo o corpo tinha menos importância. Posteriormente, no entanto, ele ganhou um papel primordial – o corpo se tornou causa e justificativa das diferenças. [...] Tais mudanças não são banais; elas denotam profundas e relevantes transformações nas formas de dar significado ao que representa ser homem ou mulher numa determinada sociedade, elas sugerem mudanças nas suas relações e, portanto, nas formas como o poder se exercita.*

Guacira Lopes Louro (2018, p. 52)

## RESUMO

A escola é um espaço constituído por questões políticas, sociais, culturais. O presente trabalho reflete sobre as relações entre gênero, sexualidade e escola, trazendo um enfoque específico para a docência. A pesquisa objetiva identificar e analisar os sentidos veiculados e produzidos sobre a docência exercida por professoras lésbicas na produção acadêmica no período de 2014 a 2020. Trata-se de uma pesquisa documental onde são analisadas pesquisas de mestrado e doutorado apresentadas em eventos científicos e/ou elaboradas em programas de pós-graduação estrito senso. Os campos teóricos abarcados foram os estudos sobre Docência, estudos sobre Gênero e Sexualidade e a perspectiva Pós-Estruturalista. Questiona-se na pesquisa quais sentidos são atribuídos à docência exercida por professoras lésbicas nas produções acadêmicas analisadas, bem como de que modos esses sentidos estão implicados com a constituição da identidade das professoras lésbicas. Os resultados mostram o quão desafiador é ser uma professora lésbica, revelam, também, como a escola é constituída a partir de uma cultura lesbofóbica. Ao tratar da feminização do magistério, a pesquisa permite refletir sobre como a docência veio a se feminizar, em articulação com um processo de cisnormatização da profissão, produzindo uma associação natural entre docência, mulher, maternidade e heterossexualidade. Desse modo, a pesquisa identifica e analisa a produção de uma identidade docente normal que é tomada como referência/norma para regular a docência de mulheres professoras lésbicas.

**Palavras-chave:** Docência. Gênero. Sexualidade. Lésbica. Lesbofobia.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Reportagem publicada no jornal O Tempo.....	24
--------------------------------------------------------	----

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sistematização dos dados levantados do FG .....	39
Tabela 2 – Sistematização dos dados levantados do DG .....	40
Tabela 3 – Sistematização do material empírico.....	41

## LISTA DE SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pesquisa em Educação
DG	Seminário Internacional Desfazendo Gênero
FACED	Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
FEUSP	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GEERGE	Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero
GERE	Gerência Regional do Ensino
GIPEDI	Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças
GT 23	Grupo de Trabalho nº 23
MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFAL	Universidade Federal do Alagoas
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Unisinos	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 APROXIMAÇÕES COM OS TEMAS DOCÊNCIA, GÊNERO, SEXUALIDADE ....</b>	<b>15</b>
<b>2 ESCOLA, GÊNERO E SEXUALIDADE .....</b>	<b>19</b>
<b>3 DOCÊNCIA, GÊNERO, SEXUALIDADE E LESBIANIDADE .....</b>	<b>24</b>
<b>4 PESQUISAS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO E NA PEDAGOGIA .....</b>	<b>33</b>
<b>5 PESQUISA DOCUMENTAL COMO METODOLOGIA .....</b>	<b>39</b>
<b>6 ESCOLA, DOCÊNCIA, PERFORMATIVIDADE E LESBOFOBIA .....</b>	<b>45</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>57</b>

## APRESENTAÇÃO

Que sentidos são veiculados e produzidos sobre a docência exercida por professoras lésbicas na produção acadêmica entre o período de 2014 a 2020? De que modos esses sentidos estão implicados com a constituição da identidade das professoras lésbicas?

Tais questões foram orientadoras do presente trabalho. Atravessaram, não apenas a minha vida e a minha trajetória, mas também me inquietaram e me provocaram. Ainda no decorrer das minhas vivências como professora lésbica e como aluna lésbica do curso de Pedagogia, tais inquietações vieram a cada semestre ganhando uma potência maior.

Os campos teóricos abarcados foram os estudos sobre Docência, estudos sobre Gênero e Sexualidade e a perspectiva Pós-Estruturalista. Foram utilizados para embasar e analisar documentos, pesquisas de mestrado e doutorado apresentadas em eventos científicos e/ou elaboradas no período de 2014 a 2020.

No primeiro capítulo, denominado “Aproximações com os Temas Docência, Gênero, Sexualidade”, trago para o trabalho parte do meu percurso formativo enquanto acadêmica do curso de Pedagogia e estagiária na área, relatando como me aproximei das temáticas do trabalho e de que modo as mesmas me atravessaram e me inquietaram desde os primórdios.

No segundo e no terceiro capítulos, denominados “Escola, Gênero E Sexualidade” e “Docência, Gênero, Sexualidade e Lesbianidade” respectivamente, trazem o referencial teórico do trabalho. Os capítulos delimitam os principais conceitos e falam do atual contexto político e das legislações que tratam de gênero e sexualidade dentro das escolas públicas.

No quarto capítulo, denominado “Pesquisas sobre gênero e sexualidade na educação e na Pedagogia”, busco a realização de um estado da arte, objetivando um levantamento da presença da temática dentro das pesquisas das universidades mais próximas. Inicialmente o levantamento foi feito na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), posteriormente foram adicionados trabalhos encontrados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e no grupo de Prática de Pesquisa coordenado pela Professora Maria Cláudia Dal’Igna, orientadora do presente trabalho.

No quinto capítulo, denominado “Pesquisa documental como metodologia”, esclareço a razão de trabalhar com análise documental. Em seguida, apresento os materiais empíricos (havendo um breve resumo do que contém em cada trabalho, além de um quadro contendo as principais informações das pesquisas, como natureza, nome, autor, etc.) e exponho como foram selecionados, o porquê dessa seleção e os critérios utilizados para essa escolha.

No sexto capítulo, denominado “Escola, docência, performatividade e lesbofobia”, trago os principais posicionamentos dos autores buscando uma articulação com o problema de pesquisa. Apresento, por conseguinte, uma análise desse material objetivando identificar e analisar os sentidos veiculados e produzidos sobre a docência exercida por professoras lésbicas na produção acadêmica (2014-2020).

No sétimo e último capítulo, denominado “Considerações finais”, concluo o trabalho, onde busco uma reflexão acerca do que foi discutido no decorrer da pesquisa.



## 1 APROXIMAÇÕES COM OS TEMAS DOCÊNCIA, GÊNERO, SEXUALIDADE

Minha caminhada de descoberta e aproximação das questões de gênero e sexualidade se inicia antes de ingressar na universidade, posto que utilizei tais temáticas como ferramenta de desconstrução pessoal e social. No meu segundo semestre como graduanda do curso de Pedagogia, no ano de 2018, passei a me interessar mais pela temática, decidindo, já nessa época, que gostaria de escrever meu Trabalho de Conclusão de Curso na área, porém era um desejo que até determinado momento deixei de lado.

Nos quatro primeiros semestres da graduação, trabalhei em escolas de Educação Infantil. No quarto semestre participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), onde pude perceber e viver diversas situações que me encorajaram a escrever o presente trabalho.

Durante o período de estágio, vivenciei diversas situações constrangedoras por causa da minha sexualidade, tanto com professores<sup>1</sup>, quanto com pais, e algumas vezes até com alunos, porém, quase sempre influenciados por seus responsáveis. Algo que me marcou muito ocorreu quando eu e quatro professoras de outras turmas estávamos no pátio com as crianças e, em determinado momento, o assunto entre elas era composto por suas vidas sexuais com seus parceiros, situação que somente acompanhei silenciosamente por não estar me sentindo confortável com a discussão. Neste momento, uma delas me incluiu na conversa, questionando o porquê eu não gostava de “pau”<sup>2</sup>. Como forma de defesa, respondi a ela que não gostava pelo mesmo motivo que ela não gostava de vaginas.

Nesse instante, três dessas professoras – incluindo a que me fez o referido questionamento – argumentaram que eu estaria errada. Trouxeram diversas falas como “piroca é natural”, “está na bíblia”, uma apenas exclamou “Deus”. Vendo o meu constrangimento, a quarta professora ria e simultaneamente pediu para as outras três

---

<sup>1</sup> Cumpro apontar que nesta pesquisa serão utilizados os termos masculino e feminino, não porque acredito em um modelo binário de gênero, mas sim porque são os termos utilizados nas sociedades heterocisnormativas que serão problematizadas neste trabalho. Dal’Igna, Scherer e Cruz (p.632, 2018) comentam “Para conferir maior fluidez ao texto, adotamos o uso dos substantivos a partir das regras de uso que regem a norma padrão da Língua Portuguesa – ou seja – apenas na flexão masculina. Isso não significa, no entanto, que tal norma não deva ser tensionada, justamente por posicionar os sujeitos no mundo e articulá-los em relações de poder, como tentamos mostrar ao destacarmos o nosso posicionamento teórico decorrente de uma aproximação com o campo dos Estudos de Gênero.” Nessa perspectiva, apresento nome e sobrenome da autora e do autor quando citados pela primeira vez.

<sup>2</sup> O termo “pau” foi utilizado para manter as palavras ditas na ocasião.

pararem. Após tentar argumentar algumas vezes, sendo sempre interrompida, desisti de tentar conversar e me retirei do local, em lágrimas.

No mesmo dia, pela noite, uma das professoras me procurou via *WhatsApp*, me pedindo desculpas pelo ocorrido, dizendo que nunca quis me machucar. A mesma explicou que precisaria haver um entendimento da minha parte de que eu era uma pessoa diferente, então as pessoas me enxergariam com diferença, pois estou fora do natural. Por ser nova na escola e sempre ter buscado uma aceitação das minhas colegas, acabei por concordar com essa professora e aceitando suas desculpas. Até porque, mesmo em tão pouco tempo, já estava cansada das discussões sobre o assunto dentro daquele espaço. Me sentia impotente e tinha o sentimento de que tudo o que eu falasse ou debatesse não teria voz ou qualquer representatividade sobre aquelas pessoas. Me sentia inferior por estar na posição de estagiária.

Ali percebi o quanto o espaço escolar é repleto de cisnormas, não apenas de gênero e sexualidade, mas também de classe, raça, hierarquia, dentre outras. Mesmo convivendo apenas com escolas públicas (enquanto funcionária), era gritante para mim a influência da política e da religiosidade dentro desse âmbito, trazendo ideais neoconservadores.

Houve ocasiões em que os pais expressaram preocupações em como seus filhos poderiam ser cuidados por mim ou então que zombavam da minha aparência, dificultando, de certa forma, a minha relação com seus filhos. Um exemplo é quando fui questionada por um aluno, de quatro anos, o porquê de eu ser tão estranha. Ele dizia não querer ter uma professora estranha. Quando questionado o motivo dele pensar assim, foi relatado que seu pai sempre falava isso para ele e que ele não gostava de ser meu aluno.

Conforme já referido, tais ocasiões foram apenas algumas dentre várias outras. De maneira geral, esses momentos ocorriam de formas mais veladas, nas quais se percebia a lesbofobia de maneira mais sutil, como, por exemplo, questionamentos a respeito de como eu teria filhos sendo lésbica ou questionamentos de que forma eu, uma mulher que não performa feminilidades, poderei trazer carinho e afeto aos meus alunos, marcadores considerados essenciais pelas professoras que me traziam tais questionamentos. Houve, inclusive, a realização de uma associação dessa falta de afetividade com a questão de eu não querer ter filhos, o que para elas dava maior potência aos seus argumentos baseados em ideais cisnormativos.

Situações como essa, por algum tempo, me fizeram questionar se o meu lugar era na Educação, se eu realmente estava na área certa e se conseguiria ser uma boa professora sendo uma pessoa tão diferente do que se espera de uma educadora, em especial, de crianças. Por um certo tempo, prossegui na área sendo uma aluna interessada pelos conteúdos expostos dentro da universidade, porém, no momento de poder exercer a profissão, fui tomada por um desânimo muito forte. Já nesse período, meu maior aprendizado foi saber que para exercer a minha profissão e, ao mesmo tempo ser a pessoa que sou, será um desafio a ser enfrentado. Assim, para isso, haverá a necessidade de um preparo psicológico e teórico muito forte, caso contrário, será difícil conseguir me adentrar na escola, um espaço tão atravessado pelos marcadores de gênero e sexualidade.

Ao mesmo tempo em que esses fatos ocorreram, me aproximei da minha orientadora Profa. Dra. Maria Cláudia, do Grupo de Prática de Pesquisa intitulado Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças (GIPEDI<sup>3</sup>), bem como da Iniciação Científica – fui bolsista da professora por dois semestres.

Durante a Iniciação Científica meu interesse era voltado às temáticas de gênero e sexualidade, no campo da Educação Infantil, por ter experiência em escolas como estagiária desde o meu primeiro semestre. Ao adentrar nesses estudos – não necessariamente os da área de Educação Infantil, mas sim os de gênero e sexualidade, propriamente ditos - percebi uma escassez de temáticas que versassem a respeito da docência exercida por professoras lésbicas, e mesmo sendo uma mulher lésbica distante da heterossexualidade compulsória<sup>4</sup> e da heterocisnormatividade, me senti pouco representada. Percebi nesse momento o quanto o machismo está enraizado na sociedade, mesmo nos espaços que problematizam esses atravessamentos.

O projeto de pesquisa coordenado pela professora Maria Cláudia “A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero” (DAL’IGNA, 2017) – também me possibilitou questionar a naturalização do

---

<sup>3</sup> Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, coordenado pelas professoras Dra. Eli Terezinha Henn Fabris e Dra. Maria Cláudia Dal’Igna.

<sup>4</sup> Entendo por heterossexualidade compulsória um modelo social que “[...] consiste na exigência para que todos os sujeitos sejam heterossexuais, isto é, se apresenta como única forma considerada normal de vivência da sexualidade.” (Colling e Tedeschi, 2019, p.393).

afeto, do amor e do cuidado na profissão docente, bem como os modos sobre como o gênero constitui nossas identidades docentes.

Com isso, explico minhas aproximações com o tema e apresento o problema de pesquisa, expresso nas seguintes perguntas:

*Que sentidos são veiculados e produzidos sobre a docência exercida por professoras lésbicas na produção acadêmica (2014-2020)?*

*De que modos esses sentidos estão implicados com a constituição da identidade das professoras lésbicas?*

Pensando no que vivi dentro do espaço escolar e em meu sentimento de não sentir uma representatividade de temáticas lésbicas no âmbito acadêmico, não consegui me ver escrevendo sobre qualquer outro tema que não esse. Considero e valorizo toda a importância que a pesquisa tem para mim e que pode ter para outras mulheres professoras que vivenciam ou vivenciaram o mesmo que eu.

A emergência das discussões dessas temáticas dentro da universidade é explícita, pensando que existe uma forte necessidade de representatividade. Questiono se tais problematizações não forem realizadas nesse espaço, de que forma chegarão nas escolas? Tal questionamento me preocupa, pensando que quando analisei a presença dos estudos lésbicos dentro do espaço acadêmico, haviam pouquíssimos debates relacionados a tais estudos, ainda então, no momento de afunilar para a temática da docência e da lesbianidade, tal pesquisa torna-se ainda mais complexa.

## 2 ESCOLA, GÊNERO E SEXUALIDADE

Para pensar na lesbianidade dentro da sala de aula, é importante refletir o posicionamento do Estado perante não apenas isso, mas como se dá o trabalho das relações de gênero e sexualidade dentro das escolas e o que as políticas públicas dizem sobre isso.

Pensando em um contexto histórico não tão distante<sup>5</sup>, considero importante retomar o que Priscila Martins (2017) aborda em sua pesquisa, relatando que no ano de 2011, no primeiro ano de governo da ex-presidente Dilma Rousseff, foi retomado um projeto nacional intitulado “Brasil sem homofobia”<sup>6</sup>, que entre outras ações, propunha a aprovação do Kit Escola sem Homofobia, produzido pelo Ministério da Educação (MEC). De acordo com Martins (2017, p. 10), tal material

[...] é um convite a gestoras/es, professoras/es e demais profissionais da educação para um debate, oferecendo instrumentos pedagógicos para refletir, compreender, confrontar e abolir a homofobia no ambiente escolar. O material também traz dicas de como trabalhar com os materiais que seriam disponibilizados aos alunos.

Lia Zanotta Machado (2016), afirma que no dia 25 de maio de 2011 por pressão de lideranças político-religiosas o material foi retirado. A autora explica em seguida que em 2015 houve novamente uma pressão dessas lideranças, mas dessa vez para retirar o conceito de gênero do Plano Nacional de Educação (PNE<sup>7</sup>). Perante tal situação, Martins (2017, p.11) explica:

Em seu artigo 2º, voltado para a superação das desigualdades educacionais, havia um destaque que acrescentava: “com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”. Devido a isso, muitos setores conservadores e fundamentalistas pediram pela retirada do trecho, por considerarem o assunto “inadequado para o ambiente escolar”.

Posto isso, Martins (2017) comenta que o Ministério da Educação (MEC<sup>8</sup>) postou uma nota técnica explicativa rebatendo tais argumentos. Segue na íntegra (MEC, 2015):

---

<sup>5</sup> Busquei um recorte temporal de dez anos (entre 2011 e 2021).

<sup>6</sup> O plano inicialmente foi implementado em 2004, havendo uma interrupção de sua aplicação. (BRASIL, 2004)

<sup>7</sup> Plano Nacional de Educação, o que Martins (2017) explica ser um plano que estabelece metas para a educação brasileira em um recorte temporal de dez anos.

<sup>8</sup> Ministério da Educação.

O Ministério da Educação reitera a importância dos conceitos de gênero e orientação sexual para as políticas educacionais e para o próprio processo pedagógico. É conhecimento cientificamente produzido que não pode ser excluído do currículo. É categoria-chave para a gestão, para a formação inicial e continuada de profissionais do magistério e para a valorização da carreira docente. Por fim, é categoria central no processo de construção de uma escola efetivamente democrática, que reconheça e valorize as diferenças, enfrentando desigualdades e violências e garantindo o direito a uma educação de qualidade a todos e todas.

É afirmado por Martins (2017) que mesmo com tal nota e tais argumentos, ainda assim “tão pesada foi a resistência à permanência do termo, que se excluiu do documento qualquer menção a gênero e sexualidade.”. Tais aglomerações e protestos religiosos eram tão fortes que “Durante a apreciação dos planos de educação, era comum ver câmaras ou assembleias tomadas por freiras, lado a lado com pastores de igrejas neopentecostais, pressionando deputados e vereadores” (MIGUEL, 2016, p. 599).

Martins (2017 p.13) explica que nas discussões voltadas ao PNE, e continuamente em torno dos Planos Municipais e Estaduais de Educação, o termo ideologia de gênero foi utilizado por defensores de papéis tradicionais de gênero, além de fundamentalistas em relação à função social de gênero do homem e da mulher, trazendo ideais heterocisnormativos, afirmando que ideologia de gênero significa a desconstrução dos papéis tradicionais de gênero. Fernando Seffner (2020, p.10) afirma que:

temos vivido entre derivas autoritárias – como é o caso dos ataques do Movimento Escola sem Partido e do Movimento Ideologia de Gênero, ou a extinção de políticas públicas de proteção social à diversidade de gênero e sexualidade na escola e até mesmo a expansão das escolas cívico-militares – e explosões sociais – como tem sido o caso recorrente de violências nas escolas

Após tais acontecimentos, ainda em 2015, surge o projeto de lei (PL) conhecido como Programa Escola Sem Partido<sup>9</sup>, proposto pelo deputado Izalci Lucas (PENNA, Fernando, 2017). Marise Ramos (2017) explica que a proposta do projeto seria o combate à contaminação político-ideológica dentro das escolas brasileiras, vindo do ensino básico ao superior. A autora (ibidem, p.76) afirma que os apoiadores e criadores do programa defendiam de forma agressiva que se o projeto fosse aprovado visava que “[...] a doutrinação política e ideológica em sala de aula e a usurpação do

---

<sup>9</sup> PL n° 867/2015.

direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral, que esteja de acordo com suas próprias convicções, estarão com os dias contados”.

Ramos (2017, p. 85), aponta que

O nome “sem partido” também não é inocente: sob a roupagem de se defender que a escola não “tome partido” de alguma ideologia, aproveita-se da reação que a sociedade brasileira tem mostrado em relação aos partidos políticos – face a marcas fisiológicas que atravessam a história de vários deles – como artifício de sedução e adesão dos cidadãos a suas ideias. Com isto, esvazia-se profundamente o sentido da política para que a sociedade – na forma de um consentimento ativo ou passivo – delegue o poder àqueles que historicamente oprimem os que não se enquadram nos padrões hegemônicos de uma classe dominante autoritária e escravocrata. Assim, o Escola sem Partido é uma estratégia dessa classe dominante que não se inibe de se apoiar no medo e na coerção para defender seus interesses.

De acordo com Luis Felipe Miguel (2016, p. 595) o Escola Sem Partido

Permaneceu na obscuridade até o início da década de 2010, quando passou a ser uma voz frequente nos debates sobre educação no Brasil. Seu programa foi abraçado por todos os grupos da direita brasileira.

Álvaro Hypólito e Iana Lima (2019) afirmam que a principal bandeira do movimento não era a ideologia de gênero, porém nesse campo foi vista uma janela de oportunidades onde foram formadas diversas alianças com grupos neoconservadores que utilizavam esse sensacionalismo como temática de fala. Para Miguel (2016, p.601)

A confluência foi facilitada graças ao trabalho de propagandistas da extrema-direita, em particular os alinhados a Olavo de Carvalho, para quem a dissolução da moral sexual convencional é um passo da estratégia comunista.

Machado (2016), traz um conceito denominado *backlash*, que seria um retrocesso no avanço da legislação e no apoio do Estado referente às pautas feministas. De acordo com a autora (MACHADO. 2016, p. 24)

[...] o backlash se prenuncia e se anuncia nas lideranças políticas que têm duplo assento no Congresso e nos movimentos neoconservadores fundamentalistas e religiosos e que controlam formas de divulgação televisivas, que são, ironicamente, concessões governamentais.

Ainda nesse sentido, a autora comenta (ibidem) que de forma sarcástica, tais segmentos religiosos são beneficiados por formas não tributárias de poderem

estabelecer construções de templos e igrejas, havendo movimentos de direção contrária ao que se entendia por democracia e direto dos cidadãos e cidadãs nos anos oitenta e noventa. É reafirmado que a pressão de tais lideranças perante o governo não é pequena.

Hypólito e Lima (2019), falam a respeito de uma onda neoconservadora que surge no país. Os autores falam a respeito de três vertentes dessa onda: o libertarianismo<sup>10</sup>, o fundamentalismo religioso<sup>11</sup> e o anticomunismo<sup>12</sup>. Os autores (ibidem) pontuam ser “[...] importante ressaltar que a divisão entre as três correntes acima citadas é meramente didática, mas é possível, na realidade brasileira, encontrar representantes que se enquadram em mais de uma corrente.” (p.10).

De acordo com Seffner (2020, p.5), essa onda neoconservadora seguiu vindo com força:

A tensão nas relações entre a maioria e as minorias voltou ao discurso político com muita força na eleição presidencial de 2018. O candidato que venceu, Jair Bolsonaro, já anunciava de longa data que seu Governo não iria aceitar supostas imposições das minorias.

O autor (SEFFNER, 2020, p.5) compartilha a seguinte fala do atual presidente da república:

Deus acima de tudo. Não tem essa historinha de estado laico não. O estado é cristão e a minoria que for contra que se mude. Vamos fazer o Brasil para as majorias. As minorias têm que se curvar para as majorias. As minorias se adequam ou simplesmente desapareçam.<sup>13</sup>

De acordo com Seffner (2020, p.16):

A invisibilidade das minorias é um elemento que estrutura a história brasileira. Mais do que isso, é um modo de governar a sociedade brasileira,

---

<sup>10</sup> “[...] o libertarianismo defende o menor Estado possível e entende que qualquer situação que tenha origem em mecanismos de mercado é justa por si, por mais desigual que pareça.” (Hypólito e Lima, 2019, p.9).

<sup>11</sup> Os autores Hypólito e Lima (2019) afirmam ser um conjunto de ideais vindos das religiões de matriz cristã e ainda sinalizam a necessidade de um cuidado em resumir esse público apenas a “bancada evangélica”, pensando que a igreja católica tem um setor conservador muito forte.

<sup>12</sup> Hypólito e Lima (2019) colocam como uma das principais vozes desse movimento Olavo de Carvalho. Afirmam ter tido uma força maior pela presença do Partido dos Trabalhadores, vindo acompanhado de um antipetismo.

<sup>13</sup> Seffner (2020), aponta que tal fala foi realizada em um comício, no dia 2 de fevereiro de 2017, na cidade de Campina Grande e que a íntegra de tal fala pode ser encontrada no endereço eletrônico <<https://www.youtube.com/watch?v=BCkEwP8TeZY>> acesso em 25 de mai. de 2021.



estabelecendo que alguns não merecem ser vistos e nem lembrados, e muito menos ter direitos.

Ainda nesse sentido, o autor (ibidem) afirma que, por meio disso, é preservado um modelo hierárquico no qual são colocados valores nas vidas, onde algumas possuem mais valor do que outras, onde algumas devem ser preservadas e outras podem ser deixadas para morrer. Nesse sentido, segue pontuando que a visibilidade das minorias vai além de uma simples simbologia, mas que uma escola que não trata das temáticas de gênero e sexualidade, que não fala de travestis, lésbicas, transexuais passa a imagem de que essas pessoas ou não existem ou que não são dignas de direitos e de uma vida plena. É ressaltado também o alto número de assassinatos desse público.

Seffner (2020) afirma defender uma escola pública que supere as políticas que produzem ódio, medo e silêncio, buscando conversar sobre as temáticas supracitadas. O autor (ibidem) conclui sua pesquisa afirmando que:

Os ambientes democráticos escolares são aqueles onde há liberdade de expressão para proliferação de perguntas e de estratégias de escuta; para levantar questões e obter respostas argumentadas a dúvidas; para visualizar os impasses e construir alternativas de negociação em torno deles; para efetuar questionamentos às normas e saber que elas podem ser modificadas pela ação humana; para manifestar-se e saber que é possível organizar movimentos sociais. É o que estamos chamando de modo muito resumido de políticas conversadoras. Estas se opõem a políticas conservadoras, que buscam frear o diálogo e os mecanismos de proteção social. (p.18)

No próximo capítulo é apresentada uma base teórica pensando nos conceitos de gênero e sexualidade, bem como um breve contexto histórico a respeito disto. Busca-se fazer uma articulação com a lesbianidade e a feminização do magistério, um processo histórico imprescindível para o presente trabalho.

### 3 DOCÊNCIA, GÊNERO, SEXUALIDADE E LESBIANIDADE

Pensando no atual cenário que compõe um modelo social machista, Laís Freitas e Ademilson Paes (2017)<sup>14</sup> comentam que falar a respeito da lesbianidade é pensar na sexualidade e autonomia feminina, considerando que durante os séculos tiveram suas práticas e liberdades sexuais podadas em nome do protagonismo masculino. Patrícia Daniela Maciel (2017)<sup>15</sup> afirma que assumir uma identidade social que transcenda o gênero, na sociedade em que vivemos, não é fácil. Freitas e Paes (2017) trazem a reflexão de que em uma sociedade machista, ser lésbica é uma forma de resistência, a partir do momento em que a mulher abandona os estereótipos que são centrados exclusivamente no prazer do homem.

Em uma perspectiva histórica, essas mulheres precisaram por muito tempo reivindicar seus direitos devido ao modelo patriarcal que podava sua liberdade sexual. Este modelo as ocultava de todo e qualquer cenário, focado sempre em um modelo masculino dominador, reproduzindo uma masculinidade tóxica, o que ocorre até os dias atuais.

No decorrer dos tempos se percebe uma evolução dessas temáticas, mesmo ainda sendo insuficiente. Um exemplo seria a seguinte reportagem publicada no portal O Tempo, a qual está representada pela Figura 1:

Figura 1 – Reportagem publicada no jornal O Tempo

A Primeira Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (GLBT), realizada na última quinta-feira e nesse domingo, em Brasília, anunciou uma mudança na nomenclatura do movimento. Agora, em vez de GLBT, o nome passa a ser LGBT, com a palavra "lésbicas" aparecendo em primeiro lugar.

De acordo com o presidente da Associação Brasileira GLBT, a mudança atende a uma antiga reivindicação das lésbicas, além de seguir o padrão internacional. Segundo ele, as lésbicas são discriminadas por serem homossexuais e por serem mulheres.

Os representantes das entidades que participaram da conferência também decidiram criar outras duas expressões para caracterizar a homofobia: "lesbofobia", quando as vítimas forem as lésbicas e "transfobia", quando as vítimas forem os transexuais e travestis.

Além dos representantes das entidades, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva também participou do evento.

Fonte: <https://www.otempo.com.br/brasil/movimento-gay-muda-sigla-de-glbt-para-lgbt-1.497736>

<sup>14</sup> Este trabalho é utilizado de duas formas: como referencial teórico e como material empírico.

<sup>15</sup> Este trabalho é utilizado de duas formas: como referencial teórico e como material empírico.

É possível perceber uma tentativa da Associação Brasileira GLBT, com a alteração o nome para LGBT, em trazer um protagonismo para as lésbicas. No entanto, é sabido que diversas outras ações são necessárias no sentido de promover o protagonismo para esse grupo que viveu e ainda vive o patriarcado há séculos.

Trazendo essa ideia para a docência, penso na feminização do magistério, um processo no qual se enxerga essa profissão como um ambiente que reproduz algumas atividades na época relacionadas ao que se considerava uma atividade feminina, como por exemplo, o cuidado com as crianças. Deborah Sayão (2010, p.70) afirma:

[...] o cuidado e a educação das crianças pequenas têm sido difundidos como uma prerrogativa das mulheres. Isso porque, ou convivemos concepções mais ligadas ao biológico, com forte apelo à reprodução e à maternidade, ou porque, em alguns casos, o marco teórico advém de uma perspectiva mais culturalista voltada para uma defesa política do cuidado como “trabalho feminino” – conquista histórica das mulheres.

Além disso, Carolina Sá e Walquíria Rosa (2004) discorrem que na composição do ambiente escolar, as mulheres foram se tornando mais presentes, enquanto os homens foram ocupando cargos burocráticos. Para esses autores, hoje assistimos cada vez menos a presença de homens nesse cenário. Ainda, os referidos autores observam:

O crescente desprestígio da profissão docente, sobretudo como decorrência dos baixos salários, explica em algumas pesquisas, em parte cada vez maior o processo de evasão de professores e professoras, que atinge sobremaneira os docentes do sexo masculino (SÁ E ROSA, 2004, p.1).

No momento em que se coloca o feminino como parte majoritária no magistério, necessário se faz problematizar a qual tipo de feminino se refere, devendo ser questionado como se constitui um modelo feminino do âmbito escolar. Relativamente a isso, Maciel (2016, p. 255) comenta que até meados do final do século XX “[...] o que persistia em torno das análises do trabalho docente era a discussão que mencionava as mulheres sem problematizar o gênero”. A autora (ibidem) complementa dizendo que “O que persistia era um discurso em que as mulheres eram vistas como seres naturalmente vocacionados para o trabalho com as crianças”.

Ainda nesse contexto de docente estereotipado, Maciel (2016) afirma que no Brasil existe um regime hierárquico que privilegia a mulher mãe, branca, de classe média, heterossexual, enquanto Marlucy Paraíso (2016, p. 216) discorre que:

É a mãe que é responsabilizada e, ao mesmo tempo, convocada a assumir a posição no discurso de sujeito amoroso, afetuoso e atencioso para com as necessidades de seus filhos. É a mãe que é considerada ajudante imprescindível no processo de produção do sujeito “bem-sucedido”, que “dá certo”, que é “educado”, “cumpridor dos seus deveres” e com bom desempenho nas avaliações.

Vejo esse processo histórico como a construção da constituição da profissionalidade dessas professoras, que acabam reproduzindo comportamentos heterocisnormativos<sup>16</sup> por terem sido colocadas nessa posição, o que não significa que estejam confortáveis nesse âmbito. Porém, se desprender desses atravessamentos não é um processo fácil.

Nesse sentido (MACIEL, 2017, p. 23) alerta que:

O modo de ser das professoras foi e ainda está ancorado/marcado por esse modelo de pensamento que vê o sexo como um ideal regulatório que determina, demarca, diferencia e regula a forma como os sujeitos devem viver sua corporeidade. O que observo, assim, é que é difícil para a escola e a pedagogia sair dessas referências de sujeito/mulher/professora. A própria educação de crianças e jovens está baseada na formação da dualidade entre os sexos.

Existe uma cobrança da professora em se encaixar no papel heterocisnormativo, performando feminilidade ou não. Independentemente do quanto a mulher busque se adentrar nos papéis que a sociedade impõe, apenas o fato de ser lésbica já rompe a cisnorma. Em qual feminino essa professora se encaixa? Maciel (2017, p.18) afirma que “A ideia é enfatizar, então, como as professoras lésbicas, ao entrarem em contato com esses padrões, heterocisnormativos e homonormativos, negociam o gênero, criando múltiplas formas de viver o feminino”. Posto isso, é possível verificar que a constituição da profissionalidade da docente lésbica será diferente da constituição da docente heterossexual.

Pensando nisso, cumpre questionar onde se encontram as representações dos que fogem dos papéis pré-estabelecidos entre os moldes cisnormativos de gênero. Onde se encaixam aqueles que performam a sua sexualidade em um modelo distante da heterossexualidade compulsória e de que forma esses indivíduos se encaixam

---

<sup>16</sup> Entendo por heteronormatividade um modelo social no qual “[...] todos os sujeitos devem organizar suas vidas conforme o modelo heterossexual, tenham eles práticas sexuais heterossexuais ou não.”. (Ana Maria Colling e Losandro Tedeschi, p. 394, 2019), porém, Jonathan Silva (2021) fala sobre um avanço no conceito, trazendo a ideia de uma heterocisnormatividade. De acordo com Dayana Santos (2017, p.185) “refere-se às normas de gênero e sexualidade vigentes no Ocidente pelas quais o instituído como norma é os 70 corpos não trans\* e as práticas sexuais heterossexuais.”.

nesse âmbito ou desenvolvem sua própria docência, de maneira segregativa dos padrões, sendo sobreviventes nesse espaço?

Para pensar o conceito de gênero, se faz imprescindível uma análise sócio-histórica, pois nas ideias de Guacira Lopes Louro (2001) a definição desse conceito tem ligação direta com a história do movimento feminista, com uma ligação política, gramatical e cultural originadas de suas lutas. Posto isso, para uma melhor compreensão de seu significado, é preciso que haja uma retomada histórica. Linda Nicholson (2000) e Joan Scott (1995), abordam historicamente o conceito. As autoras falam de três períodos, conhecidos por “ondas do feminismo”, para compreendermos a trajetória do conceito e do movimento feminista.

A primeira onda é conhecida como “sufragismo”. Se iniciou na Inglaterra durante do século XIX e foi contínuo no século XX, onde teve um alcance mundial. Nesse período houve diversas manifestações feministas a favor da igualdade entre homens e mulheres. O grande marco foi a conquista do direito ao voto feminino. Dagmar Meyer (2011) explica que essa luta potencializou outras, como o direito à educação, condições trabalhistas e exercício da docência. A autora afirma que inicialmente esse movimento foi homogêneo e singular, porém já nessa época era visível que seu destino seria plural e heterogêneo, dando origem às vertentes políticas. São citados como exemplo: o feminismo liberal (ou burguês), o feminismo socialista e o feminismo anarquista. Portanto, “O movimento é, pois, desde essas origens multifacetados: de muitos e diferentes grupos de mulheres e de muitas e diferentes necessidades.” (ibidem, 2011, p.12).

Em 1960 vem o período denominado “segunda onda”, que segundo Nicholson (2000) foi demarcado por uma série de movimentos sociais e políticos, em especial nos Estados Unidos e na França. Segundo a autora, as feministas americanas protestaram contra o sistema patriarcal, pedindo por igualdade, originando o ‘feminismo da igualdade’. Enquanto as feministas francesas apontam a necessidade de uma análise de diferenças entre os sexos. Originando o ‘feminismo da diferença’. “No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero.” (LOURO, 2012, p. 15)

Deve-se compreender que gênero não fala a respeito apenas das mulheres, tampouco analisa apenas seus contextos histórico-sociais, o conceito visa a priorização analítica das pesquisas e as tomem como referência às relações de poder

entre mulheres e homens e as diversas maneiras socioculturais que os constituem como “sujeitos de gênero” (Meyer, 2011). Scott (1995) explica que as feministas utilizavam gênero para falar de uma organização social da relação entre os sexos. Segundo a autora (SCOTT, 1995, p. 54):

O seu uso rejeita explicitamente as justificativas biológicas, como aquelas que encontram um dominador comum para várias formas de subordinação no fato de que as mulheres têm filhos e os homens têm uma força muscular superior. Gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as ‘construções sociais’ – a criação inteiramente social das idéias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres.

Judith Butler (2017) explica que, concebida originalmente para questionar a ideia de que a biologia é o destino, a diferenciação entre sexo e gênero atende à ótica de que, por mais que o sexo pareça imutável em um pensamento biológico, o gênero é socialmente construído, ou seja, não é nem o resultado causal do sexo nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo.

De acordo com Martins (2017, p. 22):

O conceito de gênero surgiu pela necessidade de acentuar o caráter social das diferenças entre os sexos, apontando para a impossibilidade de se ancorar em características físicas ou biológicas as diferenças e desigualdades que as mulheres experimentam em relação aos homens.

Nesse sentido, Jonathan Silva (2018, p.35) pontua que

[...] pode-se afirmar que as masculinidades, as feminilidades e as homossexualidades são constituídas através de práticas e relações de poder que instituem modos de ser e estar no mundo, definidos como mais ou menos apropriados.

Louro (2011) corrobora, fazendo pensar que:

[...] Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e estar no mundo, formas de falar ou de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder.

Scott (1995), ao pensar na temática abordada, afirma que o gênero é uma forma de significar as relações de poder e que o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos. Sendo assim, penso que ao propor pensarmos na constituição da identidade profissional de

docentes lésbicas devemos estar atentas/os a estas relações de poder, bem como as marcas de gênero e de sexualidade que tem atravessado, dimensionado e constituído a docência. Silva (2018, p. 40) afirma a partir de suas filiações teóricas que:

[...] os gêneros e as sexualidades se produzem, portanto, nas/pelas relações de poder. Tais relações de poder também são constituintes da identidade profissional de docentes (docentes homossexuais).

Michel Foucault (2015, p. 45) nos faz pensar que:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intenção dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder.

Louro (2015, p. 46), entende que:

Os sujeitos se constituem de múltiplas e distintas identidades (de gênero, de raça, etnia, sexualidade etc.), na medida em que são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais

É a partir destas fronteiras que me proponho pensar na constituição da identidade profissional de docentes lésbicas a partir da análise dos trabalhos do evento científico Fazendo Gênero.

Para ampliar a compreensão de docência, me debruço nos estudos de Tiago Sá e Francisco Neto (2016), Selma Garrido Pimenta (2008), Maria do Céu Roldão (2007), Carlos Marcelo (2009), bem como Eli Fabris e Maria Cláudia Dal'Igna (2017).

Primeiramente considero importante fazer uma breve análise histórica. Sá e Neto (2016) explicam que os primeiros registros da profissão evidenciam a observação e o empirismo como pré-requisito para o seu exercício. Portanto, a formação se dava por meio da observação, ou o que os autores chamam de “fazer fazendo”. Em seguida, os autores (ibidem) afirmam que o que se entendia por ser professor foi se moldando conforme os avanços tecnológicos e educacionais. Pensando nesse histórico docente é posto que (SÁ; NETO, 2016, p.5):

Durante a Idade Média, o ensino foi totalmente regido pela igreja, sendo ministrado pelos padres e clérigos das paróquias, que também não tinham formação adequada para tal exercício, razão por que muitas vezes tinham que aprender a ler para exercer o ofício de professor. Com o advento das Reformas Religiosas ocorridas no século XVI, os ventos começaram a soprar

noutras direções. Com a formação das chamadas “corporações de ofício” e das primeiras universidades, surgem então os aprendizes, que passam a receber dos mestres os ensinamentos das artes e ofícios que eram mantidos dentro dessas corporações.

Após, houve uma bipolarização do ensino, pois (SÁ; NETO, 2016, p.6):

[...] no século XVII, pelo movimento da Revolução Francesa, que reiterou a concepção de institucionalização de uma educação como função do estado, materializando a implementação de uma escola pública voltada para a formação de professores desvinculados da igreja.

Logo, é explicado que, no Brasil, posteriormente a um longo período de mais de duzentos anos de domínio dos jesuítas, a transferência para o estado da responsabilidade de ensinar trouxe consigo várias questões importantes. Assim, Sá e Neto (2016, p.6) apontam que:

Com a função de instruir e catequizar o povo em diversos continentes, os jesuítas produziram vasto material no que se refere à organização de métodos de ensino e à instrução tanto de alunos quanto de seus próprios padres e professores.

Sá e Neto (2016, p.6) lembram que a institucionalização do magistério possui uma herança direta das professoras de forma massiva e constante: “As mulheres brasileiras tiveram papel fundamental na construção do ofício de ensinar.” Assim, esses autores apontam que (SÁ; NETO, 2016, p.8):

Portanto, não obstante as significativas transformações no que tange à necessidade de formação dos docentes, no que diz respeito às concepções sobre a docência e apesar das constantes oscilações no curso da história do magistério (algumas visivelmente positivas, ao passo que outras nem tanto), nota-se, com certa clareza, que o docente atual ainda enfrenta muitos (senão quase todos e os mesmos) problemas com os quais o ofício de ensinar nasceu; mas não podemos deixar de dizer, em meio a este cenário desestimulante, por vezes estarrecedor, que ser professor é encantar e reencantar pessoas, é despertar inteligências, é provocar sinapses, é modificar pensamentos e estruturas sociais; é viver o presente construindo efetivamente o amanhã, isto é, ser professor é ser um profissional que participa e contribui diretamente com a evolução e com o desenvolvimento das sociedades. Eis aqui, certamente, o maior sentido e orgulho de ser professor. Vale lembrar o que nos diz Freire (1996) ao expressar que o ensinar não se limita apenas em transferir conhecimentos, senão também no desenvolvimento da consciência de um ser humano inacabado em que o ensinar se torna um compreender a educação como uma forma de intervir na realidade da pessoa e do mundo.

Para pensar em uma identidade profissional, Pimenta (2008, p.19) afirma que “Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da



profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições”. A autora fala a respeito de três saberes que compõem a docência. O primeiro é o saber da experiência – que significa o que já foi vivenciado, os modelos docentes que teve durante sua trajetória, os métodos educacionais que foram vistos, dentre outros. O segundo saber é o conhecimento – que diz respeito aos conhecimentos específicos das áreas. O terceiro saber é o pedagógico – que se referem ao conhecimento de realidades escolares, sistemas de ensino, representações e saberes que compõem a escola, os educandos e os educadores.

Roldão (2007, p. 94) afirma que “o caracterizador distintivo do docente, relativamente permanente ao longo do tempo, embora contextualizado de diferentes formas, é a ação de ensinar”. Em seguida, aborda que a função docente se define pela ação de ensinar, mas o conceito de ensinar não é descrito de forma simples ou fácil, porque existe diferença entre “professar um saber” e fazer os outros aprenderem alguma coisa. (ibidem.). Marcelo (2009, p. 8) afirma que

“[...] a profissão docente é uma “profissão do conhecimento”. O conhecimento, o saber, tem sido o elemento legitimador da profissão docente e a justificação do trabalho docente tem-se baseado no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos.”

Feitas essas discussões, tenho entendido e me aproximado nesta pesquisa, da compreensão/definição de docência de acordo com Eli Henn Fabris e Maria Cláudia Dal’Igna (2017, p. 56, *grifos meus*), a saber:

[...] docência significa o exercício da ação de um professor, de uma professora (a partir de agora, nesta entrevista, alternamos a flexão de gênero, para dar visibilidade às relações entre docência e diferenças de gênero). Só pode exercer a docência um professor em certa condição. Ele exerce a docência quando no contexto de um processo educativo intencional desenvolve o ensino, junto a um grupo de indivíduos que estão em posição de aprendentes – são alunos. Portanto, a docência pressupõe sujeitos em posições e funções diferenciadas de ensino e de aprendizagem. Isso não impede que as trocas entre professoras e alunas aconteçam de distintas formas. Ora a aprendente pode ensinar, ora a ensinante pode aprender, mas isso não implica uma inversão de posições e funções, em que a professora é vista como aluna e a aluna é percebida como professora. *A docência é uma condição exercida pelo professor, comprometido com o processo de ensino e com as possíveis aprendizagens promovidas a partir dele.* Aqui, nos posicionamos absolutamente contrárias a qualquer moda educacional que fragilize os saberes docentes e secundarize a função de ensinar, primordial para um exercício qualificado da docência.

É a partir dessa compreensão e das discussões realizadas até aqui que busquei mapear, descrever e analisar a constituição da identidade profissional de docentes lésbicas. No próximo capítulo, apresento um levantamento bibliográfico a respeito das pesquisas sobre gênero e sexualidade na educação e na Pedagogia.

#### **4 PESQUISAS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO E NA PEDAGOGIA**

Ao iniciar o levantamento bibliográfico, procurou-se primeiramente realizar uma busca no repositório de dados da UNISINOS, com o objetivo de localizar os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) da Pedagogia que versassem a respeito da mesma temática, porém o repositório online da Universidade não continha os trabalhos na plataforma.<sup>17</sup>

Em momento posterior, a pesquisa foi feita através dos dados fornecidos pela orientadora deste trabalho, que juntamente do grupo de prática de pesquisa, confeccionou uma sistematização de grande quantidade de TCC da Pedagogia apresentados entre os anos de 1969 e 2009. Foram utilizados materiais disponibilizados pela mesma, que foram cedidos gentilmente no acervo online do grupo de prática de pesquisa, do período em que foi coordenadora do curso de Pedagogia (entre 2010 e 2014).

Dessa forma, foi feita a pesquisa referente à produção de TCC do período de 1969 a 2014. Utilizei as palavras gênero, lésbica, lesbianidade, lesbianismo e homossexualidade, nessa pesquisa. Obtive 29 (vinte e nove) resultados. Dentre eles, 11 (onze) falavam a respeito de gênero e educação, 7 (sete) de gênero na Educação Infantil, 1 (um) de masculinidades, 1 (um) de feminilidades, 5 (cinco) de gênero em filmes ou literatura, e 3 (três) de gênero em um sentido mais amplo. Ao utilizar os termos supramencionados, não localizei nenhum trabalho que abordasse quaisquer dessas temáticas juntamente à docência ou traziam temáticas a respeito de lesbianismo.

Ainda, efetuou-se uma pesquisa no repositório de TCC da Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com a utilização das mesmas palavras. Foram encontrados 30 (trinta) resultados. Dentre eles, 5 (cinco) falavam a respeito de gênero textual, 2 (dois) a respeito de famílias homoparentais, 1 (um) articulava gênero e bullying, 2 (dois) versavam a respeito de gênero e educação, 7 (sete) a respeito de gênero na Educação Infantil, 3 (três) de gênero em um sentido mais amplo, 6 (seis) de feminilidades, e 4 (quatro) de masculinidades. Não encontrei

---

<sup>17</sup> A pandemia inviabilizou uma busca no acervo físico, pois o acesso aos mesmos foi limitado, como forma de prevenção de contágio do vírus, portanto, houve uma necessidade de remodelar as formas de pesquisa, bem como foi necessária uma reformulação no trabalho, que inicialmente foi pensado em ser realizado no formato de entrevistas.

nenhum trabalho através dos termos lésbica, lesbianidade e lesbianismo. Desses trabalhos, 3 (três) abarcavam docência em suas temáticas:

- a) DUTRA, Tiago Campos. **Do monstro à referência**: ser professor homem na escolarização inicial – narrativas da experiência. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Versões impressa e eletrônica. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/88141>. Acesso em: 02 jun. 2020.
- b) MORTEIRA, Danielle Silveira. **Docência na educação infantil**: um lugar gênero? Estudo de caso sobre docência masculina. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Versões impressa e eletrônica. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181820>. Acesso em: 02 jun. 2020.
- c) SILVEIRA, Luis Carlos Teixeira da. **“Mas não é homem, é tu!”**: reflexões sobre a prática docente de professores-homens nos anos iniciais do ensino fundamental. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Versões impressa e eletrônica. Versão eletrônica com texto completo. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/56393/000859398.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 jun. 2020.

O primeiro trabalho se trata de um estudo de caso que visa realizar uma problematização a respeito do lugar do homem na escolarização Inicial. Como metodologia foram realizadas 5 (cinco) entrevistas com alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED) no recorte temporal dos anos 2005 a 2007. O autor relata que a escolha de sua temática se deu por sua trajetória pessoal de aluno de Pedagogia, pensando que seria o único homem da turma a se formar no grupo de formandos a que pertencia. Ainda, destacou que tal situação o fez considerar a importância de contribuir com a formação de pedagogos. Por fim, o autor conclui que

os sujeitos entrevistados possuem vivências atravessadas por uma in/exclusão de gênero.

O segundo trabalho analisa como ocorre a docência masculina dentro da Educação Infantil e de que forma essa docência é vista por óticas de docentes, acadêmicos e gestores. Como metodologia, Danielle Morteira (2018) comenta que foram realizadas entrevistas direcionadas e análise do discurso de nove entrevistados, sendo eles: três professores homens, três acadêmicos do curso de pedagogia e três gestoras que atuam em escolas de Educação Infantil. A pesquisa aborda a dificuldade em compreender a complexidade e o lugar que o gênero ocupa na Educação Infantil, bem como de que forma os profissionais e acadêmicos da Educação projetam a docência por meio de um olhar generificado.

O terceiro trabalho objetiva focar na docência masculina no âmbito do ensino fundamental em turmas de anos iniciais visando uma reflexão, problematização e análise de como se dá o entendimento do homem nessa profissão pensando no senso comum. Como metodologia, foram realizadas três entrevistas com professores (homens) que atuam nesse campo. No decorrer das entrevistas, a autora procurou discutir como esses professores se enxergam no espaço que ocupam, bem como problematizar os discursos de feminização do magistério. Luis Carlos Silveira (2013) comenta que foi necessário realizar uma análise do processo de como a sociedade naturaliza e entende o exercício da docência como feminino e quais os desdobramentos que ocorrem quando um homem se insere nesse ambiente.

Resta explícita a dificuldade em localizar trabalhos com as temáticas lésbica, lesbianidade ou lesbianismo. Por meio da minha orientadora – partícipe do Grupo de Trabalho nº23 (GT 23) da ANPEd<sup>18</sup> e integrante do Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE<sup>19</sup>) -, tive acesso a outros trabalhos (teses, dissertações e artigos) que abarcam tais temáticas ou ao menos que se aproximam. Desses trabalhos, selecionei os seguintes:

- a) MACIEL, Patrícia Daniela. **Lésbicas e professoras: o gênero na docência.** Curitiba: Appris, 2017.

---

<sup>18</sup> Grupo de trabalho n.º 23 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

<sup>19</sup> Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero pertencente a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenado pelo Prof. Dr. Fernando Seffner.

- b) NASCIMENTO, Tainah Mota do. **Trajetórias de professoras negras lésbicas no ensino público**: rompendo o ciclo de silêncios. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020.
- c) DAL'IGNA, Maria Cláudia. Governamentalidade gênero e educação, uma relação complexa. [Entrevista cedida a Márcia Junges e Ricardo Machado]. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, São Leopoldo, n. 463, abr. 2015. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/5880-maria-claudia-dal%E2%80%99igna>. Acesso em: 28 mai. 2020.
- d) DAL'IGNA, M. C.; SCHERER, R. P.; CRUZ, É. da. Gênero, Sexualidade e Formação de Professores: Uma Análise a partir da Produção Acadêmica da ANPEd. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v.42, n. 3, p. 632-655, 5 dez. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/48941>. Acesso em: 28 mai. 2020.
- e) SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos. **Docências trans\***: entre a docência e a abjeção. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Versões impressa e eletrônica. A versão eletrônica com texto completo. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/47741>. Acesso em: 28 mai. 2020.

A primeira referência é um livro que se derivou de uma tese de doutorado elaborada pela Prof<sup>a</sup>. Dra. Patrícia Daniela Maciel realizada no âmbito da Universidade Federal de Pelotas. O estudo objetiva investigar como as professoras lésbicas foram individualizadas compulsoriamente, de forma que necessitaram reinventar a docência para que fosse possível ressignificar a constituição de sua personalidade dentro do âmbito escolar. Como metodologia foram colhidos depoimentos biográficos de 7 (sete) professoras com experiências homoafetivas, utilizando como critérios que essas profissionais tivessem atuado na educação básica e assumido a lesbianidade em algum recorte temporal de suas vidas. Maciel (2017) buscou compreender, em sua pesquisa, a relação dessas professoras com os sistemas discursivos que criam cishormas sobre o feminino, bem como de que forma esse feminino se dá na docência e se constitui a partir de discursos identitários para as mulheres e as professoras.

A segunda referência é uma dissertação de mestrado elaborada pela Ma. Tainah Mota Nascimento realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. A pesquisa busca problematizar os recursos e as estratégias que professoras negras e lésbicas necessitam para sua sobrevivência dentro do âmbito acadêmico, ressaltando a dificuldade percebida por essas docentes em um ambiente que invisibiliza suas experiências. A metodologia utilizada foi a realização de entrevista com três professoras negras e lésbicas que simbolizam a resistência dentro do ambiente escolar, buscando mecanismos a fim de redefinir e ressignificar a vida e o ser professora negra e lésbica.

A terceira referência é uma entrevista cedida pela Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Cláudia Dal'Igna para os entrevistadores Márcia Junges e Ricardo Machado. As temáticas abordadas são governamentalidade, gênero e educação. A entrevistada argumenta que governamentalidade e gênero são conceitos que podem ser utilizados com o objetivo de ampliar a compreensão das formas de condução dos sujeitos. Ao pensar no conceito de gênero, a Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Cláudia Dal'Igna (2015) expõe que tal conceito vai além do masculino e feminino, posto que essa problematização existe desde a criação do conceito sendo categoria analítica, ou seja, referência para diferenciar os sexos.

A quarta referência se trata de um artigo escrito pelas Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Cláudia Dal'Igna e a Prof<sup>a</sup>. Dra. Renata Porcher Scherer, juntamente ao Prof<sup>o</sup>. Dr. Éderson da Cruz. O trabalho realiza a análise e discussão das produções acadêmicas da ANPEd desenvolvidas por pesquisadores do grupo GT 23: Gênero, Sexualidade e Educação.

O artigo traz uma análise documental de 25 trabalhos apresentados nas reuniões anuais ocorridas entre os anos 2004 e 2014. Conforme os autores, essa análise possibilita uma reflexão a respeito das formas em que as temáticas de gênero e sexualidade aparecem na formação de professores, bem como fornece contribuições formativas para quem deseja desenvolver pesquisa nesse âmbito.

A quinta referência é uma tese de doutorado elaborada pela Prof<sup>a</sup>. Dra. Dayana Brunetto Carlin, realizada no âmbito da Universidade Federal do Paraná (UFPR). O trabalho procura investigar o espaço da travesti dentro da sala de aula, refletindo a partir da concepção de que para ser professora a pessoa possui o dever de se assumir como transexual. O trabalho aponta que é vedado à travesti o acesso a esses espaços, na medida em que a travesti somente ocupa-se através da prostituição e de uma vida nas ruas. Como metodologia, a autora produz um mapa estático da docência

trans. Ainda, o trabalho analisa de que forma se estabeleceu o conceito de uma docência-decente nas escolas, objetivando compreender de que forma os corpos e condutas das pessoas trans/travestis são governados em comparação com os corpos cis, ressaltando que é perigoso generalizar as experiências vividas pelas pessoas trans/travesti.

Tal busca objetivou não apenas uma busca pelo material empírico do trabalho, mas também a construção de um referencial, bem como analisar a presença (em termos de frequência) desses trabalhos dentro da comunidade acadêmica. A pesquisa pelos repositórios foi um forte elemento para a realização de uma análise dos sentidos veiculados e produzidos em relação as docências exercidas por professoras lésbicas expressadas nas produções acadêmicas.

A seguir, no próximo capítulo é posta a metodologia, juntamente de uma apresentação do material empírico, o quem contém em cada trabalho escolhido, explicando como foram selecionados, o motivo da seleção e de que forma ocorreu esse processo.



## 5 PESQUISA DOCUMENTAL COMO METODOLOGIA

Como metodologia para a análise da constituição da identidade profissional de professoras lésbicas utilizo como a análise documental.

Segundo Jean Jacques Le Goff (p.545 1996):

A concepção do documento/monumento é, pois, independente da revolução documental e entre seus objetivos está o de evitar que esta revolução necessária se transforme num derivativo e desvie o historiador do seu dever principal: a crítica do documento -qualquer ele que seja- enquanto monumento. O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento da causa.

Entende-se que, ao analisar esses documentos, terei a possibilidade de analisar como se dá essa identidade da docente lésbica nos trabalhos acadêmicos, podendo fazer uma análise quantitativa (analisando a quantidade de trabalhos em que tal temática aparece) e/ou uma análise qualitativa (analisando de que forma são elaborados esses trabalhos e trabalhados esses conceitos).

A primeira proposta de pesquisa envolveu a análise dos trabalhos do evento Fazendo Gênero, organizado pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Foi escolhido o Seminário Internacional Fazendo Gênero por ser o maior evento do país que trata da temática de gênero e sexualidade. Foi feito um recorte temporal de 7 anos (2010 a 2017) por ser o período em que os anais eletrônicos se encontram disponíveis para visualização no site do evento. Esse período compõe três edições do evento, a número 9 (2007), 10 (2013) e 11 (2017).

Foi feita uma pesquisa por meio de palavras-chave nos anais eletrônicos de cada edição. As palavras utilizadas foram: educação, educador, escola, docente, docência, lésbica, lesbianidade e lesbianismo<sup>20</sup>. Os resultados foram:

Tabela 1 – Sistematização dos dados levantados do FG

<b>Palavra</b>	<b>Edição 9</b>	<b>Edição 10</b>	<b>Edição 11</b>	<b>Total</b>
<b>Educação</b>	54	67	134	255
<b>Educador/a</b>	9	1	1	11
<b>Escola/r</b>	57	81	101	239

(continua)

<sup>20</sup> Entendo que o termo lesbianismo não está de acordo com os meus princípios teóricos, porém, foi utilizado porque alguns trabalhos poderiam estar desatualizados e utilizarem a palavra.

<b>Palavra</b>	<b>Edição 9</b>	<b>Edição 10</b>	<b>Edição 11</b>	<b>Total</b>
<b>Docente</b>	9	20	19	48
<b>Docência</b>	5	5	6	16
<b>Lésb/ica/ianidade</b>	11	9	22	49

Fonte: Elaborado pela autora.

O número total de trabalhos são 618, desses, 64 falam da temática profissão docente 49 falam sobre lesbianidades e apenas um fala sobre docência e lesbianidades. A pesquisa se chama “Lésbicas no magistério: a qual feminino pertence a docência?”, foi escrito por Laís Tosta Mendes de Freitas e Ademilson Batista Paes em 2017.

Posteriormente, foi escolhido também o Seminário Internacional Desfazendo Gênero (DG), devido ao baixo número de trabalhos encontrados no evento supracitado. O recorte temporal foi de 6 anos (2013 a 2019), por abarcar as quatro edições já realizadas do evento. (2013, 2015, 2017 e 2019). Foi feita novamente uma pesquisa com as mesmas palavras-chave supracitadas. Os resultados foram:

Tabela 2 – Sistematização dos dados levantados do DG

<b>Palavra</b>	<b>Edição I</b>	<b>Edição II</b>	<b>Edição III</b>	<b>Edição IV</b>	<b>Total</b>
<b>Educação</b>	25	44	20	22	111
<b>Educador/a</b>	2	1	1	0	4
<b>Escola/r</b>	16	30	4	26	76
<b>Docente</b>	0	7	7	1	15
<b>Docência</b>	2	0	3	0	5
<b>Lésb/ica/ianidade</b>	2	15	13	8	38

Fonte: Elaborado pela autora.

O número total de trabalhos são 249, sendo 191 sobre escola e educação, 20 sobre profissão docente e 38 a respeito de lesbianidade. Porém, apenas um trabalho trata de docência exercida por lésbicas, seu nome é “Os discursos de gênero na produção das experiências docentes: as narrativas das professoras lésbicas”, foi escrito pela Dra. Patrícia Daniela Maciel e publicado na segunda edição (2015) do evento.

Como uma última tentativa de ampliação do material empírico, ainda pela temática em eventos, foi pesquisado no repositório do GT 23<sup>21</sup> da ANPEd em um recorte temporal de 10 anos (abarcando 9 edições). Foram encontrados apenas 3 trabalhos que continham as palavras: lésbica, lésbico, lesbiade ou lesbianismo, nenhum deles falava sobre docência exercida por lésbicas.

Tendo em vista o baixo número de trabalhos encontrados, foram selecionados outros trabalhos para análise com a ajuda da minha orientadora, que estabelece contato com grupos de estudos que também investigam as temáticas com as quais me propus trabalhar neste estudo. Desses, somam-se 5 pesquisas escolhidas para análise. Todos seguindo os mesmos critérios de pesquisa supracitados.

Tais trabalhos foram encontrados por meio de outros eventos, seguindo os mesmos critérios de pesquisa, na qual houve uma busca pelo currículo lattes dos autores e seus trabalhos foram selecionados. O trabalho da autora Maciel (2014) foi encontrado no evento Desfazendo Gênero e na ANPEd, da autora Carvalho (2018) foi encontrado no evento I Encontro Paulista de Pesquisa em Diversidade Sexual. De Silva (2019) foi encontrado no evento Desfazendo Gênero. De Liebgotty e Weiss (2020) foi encontrado no evento XXX Salão de Iniciação Científica da UFRGS e de Freitas e Paes (2017) no evento Fazendo Gênero.

Tabela 3 – Sistematização do material empírico

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Natureza</b>
<b>Lésbicas e professoras: modos de viver o gênero na docência</b>	Patrícia Daniela Maciel	2014	Tese
<b>Professoras lésbicas na Educação básica de São Paulo: rupturas e construção de visibilidades</b>	Tatiana de Freitas Carvalho	2018	Tese
<b>Professora, mulher e homossexual: desafios da prática pedagógica</b>	Carlos A. Gomes Cavalcanti da Silva	2019	Tese
<b>Marcas de uma cultura lesbofóbica em narrativas de docentes lésbicas</b>	Camila B. Liebgott e Raquel Weiss	2020	Anais Eletrônicos
<b>Lésbicas no magistério: a qual feminino pertence à docência?</b>	Lais Tosta M. de Freitas e Ademilson B. Paes	2017	Anais Eletrônicos

Fonte: Elaborado pela autora.

<sup>21</sup> Grupo de Trabalho nº23, que trabalha com as temáticas de gênero e sexualidade da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPEd).

O primeiro trabalho chama-se “Lésbicas e professoras: modos de viver o gênero na docência”, escrito por Patricia Daniela Maciel. Trata-se de uma tese de doutorado em Educação pela UFPEL (Universidade Federal de Pelotas), publicada no ano de 2014. A pesquisa tem como metodologia a entrevista que foi realizada com sete professoras que obrigatoriamente teriam que atuar ou ter atuado na educação básica e em algum momento de sua vida terem se assumido lésbicas. A faixa etária das entrevistadas variava de 30 a 56 anos. Todas nascidas e graduadas no Rio Grande do Sul, com seu tempo de magistério variando de 6 meses a 33 anos de trajetória.

O segundo trabalho chama-se “Professoras lésbicas na Educação básica de São Paulo: rupturas e construção de visibilidades”, escrito por Tatiana Carvalho (2018). Trata-se de uma tese de doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). A pesquisa tem como metodologia a entrevista, realizada com 6 professoras, sendo todas residentes e professoras da região metropolitana do estado de São Paulo e apenas uma do município Praia Grande, localizado também no mesmo estado. A faixa etária das entrevistadas variava de 27 a 49 anos. Cinco delas se declaravam lésbicas e uma bissexual. Dentre as educadoras haviam duas umbandistas, uma kardecista e três ateias. Todas são professoras de rede pública (divididas entre ensino municipal e estadual), cada uma trabalha com uma diferente faixa etária (variando de 5 a 18 anos). Dessas educadoras, três possuem formação em Pedagogia, duas em Letras e uma em História. No decorrer da leitura da tese, é posto que metade das professoras não tinham sua sexualidade assumida dentro de seu âmbito de trabalho e mesmo as que afirmaram terem revelado sua orientação sexual no espaço escolar, trouxeram situações de lesbofobia. Foi relatado também por cinco das entrevistadas que essas temáticas não eram abordadas dentro da escola, porém, declaravam-se militantes fora de seu ofício. Apenas uma comentou trazer essas temáticas para dentro da sala de aula. Todas as docentes trouxeram relatos em que são declarados momentos desafiadores dentro de seu espaço de trabalho, devido a sua orientação sexual.

O terceiro trabalho chama-se “Professora, mulher e homossexual: desafios da prática pedagógica”, escrito por Carlos Augusto Gomes Cavalcanti da Silva (2019), trata-se de uma tese de doutorado da UFAL (Universidade Federal do Alagoas). A pesquisa tem como metodologia a entrevista realizada com 4 professoras, sob os

critérios: atuar na rede pública de educação básica do estado do Alagoas, serem assumidamente lésbicas para todas as pessoas e atuar na 1ª Gerência Regional do Ensino (GERE). O autor explica que em seu ambiente profissional conviveu com professoras lésbicas e que sentiu um desejo de conhecê-las melhor por serem introvertidas e talvez não vivenciem plenamente sua sexualidade, ocultando suas maneiras de vivenciam suas feminilidades. Silva (2019), explica que dar a oportunidade de fala para essas professoras era algo enriquecedor, especialmente quando se pensa em seu lugar dentro da educação. Posto isso, justifica-se que na ótica do autor o melhor método a ser aplicado seria a História de Vida, pensando em dar visibilidade ao ponto de vista do sujeito. Posteriormente, é reforçada a importância do protagonismo da mulher lésbica e educadora dentro de sua pesquisa.

O quarto trabalho se chama “Marcas de uma cultura lesbofóbica em narrativas de docentes lésbicas”, escrito por Camila Bonin Liebgott e Raquel Weiss, trata-se de um artigo escrito para a revista *Diversidade e Educação*, pertencente a FURG (Universidade Federal do Rio Grande), foi publicado no ano de 2020. A pesquisa trata-se de uma entrevista realizada com quatro professoras atuantes na educação básica da região metropolitana de Porto Alegre – RS. No decorrer de seus trabalhos as autoras utilizam como base teórica discussões do campo da Sociologia da Moral, bem como definições teóricas do conceito de lesbofobia, onde comenta-se que “[...] para Lorenzo (2012) é uma construção cultural que funciona como o mecanismo político de opressão, dominação e subordinação social das lésbicas.” (LIEBGOTT; WEISS, 2020, p. 284).

O quinto trabalho chama-se “Lésbicas no magistério: a qual feminino pertence a docência?”, escrito por Lais Tosta Mendes de Freitas e Ademilson Batista Paes (2017), trata-se de uma publicação nos anais eletrônicos da 11ª edição do evento *Fazendo Gênero*. A pesquisa trata de uma análise documental. É uma revisão bibliográfica referente as questões da sexualidade na docência, trazendo um enfoque específico à homossexualidade feminina.

Até o presente momento, foi apresentada a organização e o tratamento do material empírico, no decorrer do trabalho será realizada a análise desses trabalhos, objetivando identificar e analisar os sentidos veiculados e produzidos sobre a docência exercida por professoras lésbicas na produção acadêmica (2014-2020). O que se questiona é: que sentidos são veiculados e produzidos sobre a docência exercida por

professoras lésbicas na produção acadêmica (2014-2020)? E de que modos esses sentidos estão implicados com a constituição da identidade das professoras lésbicas?

## 6 ESCOLA, DOCÊNCIA, PERFORMATIVIDADE E LESBOFOBIA

**Carvalho**<sup>22</sup> (2018) comenta sobre a história de Eloise, que relatou ter vivido problemas dentro da escola, sendo acusada de ter envolvimento com outra funcionária (guarda escolar) pelo fato de a mesma também ser lésbica. A professora afirmou que a guarda teve problemas sérios dentro da escola, que sua sexualidade era questionada dentro de seu local de trabalho, havendo, inclusive, uma pressão religiosa feita por duas professoras evangélicas para que repensasse sua orientação sexual, havendo também uma tentativa de conversão. Ainda, a educadora explica que ajudou a guarda a se desprender desses pensamentos, porém, que isso gerou uma série de boatos a respeito de um relacionamento entre ambas, que perdurou o ano letivo inteiro. Por fim, a professora explica que por esse ocorrido e por uma crença na importância da discussão das temáticas de gênero e sexualidade, buscou trazer isso para dentro de sua sala de aula.

**Carvalho** (2018, p.129) conclui que “Essa sensação de vigilância permanente, que não é apenas das outras pessoas para si, mas também de si para si mesmas, acaba resultando em uma elevada cobrança sobre suas funções [...]”. Observando essa dificuldade em trazer tais temáticas para dentro da sala de aula, aponta-se que:

Para um número significativo de heterossexuais que imaginam sua sexualidade como “normal” e “natural”, existe o medo de que a mera menção da homossexualidade vá encorajar práticas homossexuais e fazer com que os/as jovens se juntem às comunidades gays e lésbicas. A ideia é que as informações e as pessoas que as transmitem agem com a finalidade de “recrutar” jovens inocentes. (Deborah Britzman, 1996, p. 80)

**Carvalho** (2018, p.130) aborda em sua pesquisa a necessidade de um preparo acadêmico maior do que de suas colegas para que suas colocações fossem respeitadas. **A autora** (ibidem) aponta a necessidade de sempre precisar de maior embasamento teórico para decisões que talvez não demandassem tanto, porém há a necessidade de tal conhecimento para não haver um constante questionamento de seu trabalho “[...] em função dos modos como vivem seus gêneros e suas sexualidades [...]” (SILVA, 2021, p. 82). Ainda na tese de **Carvalho**, uma das professoras explica sempre ter a necessidade de uma autoproteção, não faltando, não se atrasando, para assim não ser discriminada.

---

<sup>22</sup> Optou-se por destacar os autores referentes ao material empírico deste trabalho, no presente capítulo, com o uso de negrito e itálico.

Essa forma de buscar proteção da discriminação e do assédio por meio de um trabalho exemplar é retomada por Rudoe (2010) e Kissen (1993). No contexto estadunidense, as professoras procuravam manter um nível de excelência em suas funções como meio preventivo, pois mesmo as leis anti discriminação não as deixavam totalmente seguras.

Logo, temos em **Carvalho** (2018, p.130),

Além disso, qualquer deslize poderia ser visto não apenas como uma desatenção, mas como uma falta da responsabilidade da professora lésbica, ou presumidamente lésbica, o que fica implícito na hipotética fala “olha lá, ela está querendo desvirtuar as crianças.

**A autora** (ibidem) explica que quando se fala em desvirtuar não se refere apenas a uma questão sexual, ou de uma influência para que as crianças se tornem homossexuais, mas fala também a respeito de dirigir esses educandos para um caminho desviante das heterocisnormas, na qual existe um suposto “comportamento homossexual”, condutas vistas como marginalizadas, rebeldes ou antinaturais. Percebe-se (SANTOS, 2017, p. 200) um conjunto de valores ético-morais estabelecidos:

Esta moralidade específica coloca ainda, sobre este corpo, a sanção reguladora e a punição em relação a qualquer desvio da norma, por menor que seja. Esta concepção moralizadora a respeito do corpo e da conduta da professora ainda hoje se faz presente na escola.

Assim, **Carvalho** (2018) trata a respeito de um fundamentalismo religioso implicado dentro das escolas. Nas entrevistas em que realizou, existem relatos de professoras (cristãs) nas quais houve tentativas de conversão. Além disso, fala-se a respeito de uma doutrinação de valores cristãos implicados em sala de aula pelas professoras havendo um desrespeito pela laicidade do Estado<sup>23</sup>, lembrando que todas as escolas abarcadas na pesquisa da autora são públicas, ou seja, estão dentro desse Estado laico. Seffner (2020, p.15) menciona:

[...] um autoritarismo fundamentalista moral, em especial o de viés religioso, que perscruta e fala sem parar daquilo que diz que não se deve fazer nem falar, em especial de sexo, junto do qual vem gênero, e por associações

---

<sup>23</sup> De acordo com Denise Sepúlveda e Jose Antônio Sepúlveda (2015, p. 174) Entendemos que um Estado laico é aquele que não apoia nenhuma religião específica. Conforme a Constituição Brasileira de 1998, previsto em seu artigo 19 que: É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público; [...] III – criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si



diversas ingressam no debate categorias como mulher, homossexualidade, feminismo, pornografia, etc.

Nesse viés, **Carvalho** (2018) fala sobre uma forte tensão entorno do tema, cujo conflito é trazido por meio de agentes que atuam no sentido de desestabilizar a já frágil laicidade do espaço escolar público. **Carvalho** (2018) associa esse fundamentalismo religioso a um comportamento heterocisnormativo exigido dos professores, não apenas às docentes lésbicas, mas também a um preconceito com professores homens. Referente a isso, **a autora** (2018, p. 122) afirma que “também são vistos pelas docentes como maiores agressores em consequência de questões mal resolvidas deles com suas próprias sexualidades.”

Porém, retomando esse pensamento às professoras lésbicas, **a autora** (ibidem) fala a respeito de um reforço nos estereótipos de gênero na medida em que no decorrer de seus dados levantados aparecem discursos que trazem um essencialismo biológico, determinando que as mulheres são mais tolerantes, pacíficas e compreensivas. Tais ideias remetem à análise da bíblia feita por Valeria Busin (2011, p.14) onde ao pensar na Virgem Maria afirma que:

[...] reporta à submissão, à fragilidade, à maternidade como destino, ao servir, à dessexualização e à desvitalização das mulheres como um ideal a ser perseguido. Já o modelo a ser negado e recusado por ser causador das desgraças da humanidade – Eva – reporta à liberdade de escolha, à sexualidade com liberdade, à tomada de iniciativa, à curiosidade, à vontade de saber. Esses modelos são antagonísticos e funcionam de forma importante para o controle dos corpos e da vida das mulheres. Por fim, é importante lembrar que as rígidas posições da hierarquia católica – que determinam para seus fiéis que o sexo deve ser praticado dentro do casamento, com finalidade de reprodução e, portanto, sem o uso de preservativos – incidem mais direta e fortemente sobre as mulheres, sendo um poderoso meio de controlar seus desejos e comportamentos.

Paraiso (2016) discorre a respeito de uma tecnologia do afeto, aplicada em sala de aula, na qual utilizou como ferramenta de análise em sua pesquisa. A autora (PARAÍSO, 2016, p. 215) afirma que:

Como gênero é uma norma que, para produzir e naturalizar o feminino e o masculino necessita ser permanentemente citada e constantemente reiterada, a própria tecnologia do afeto, como mostro a seguir, é generificada e permanentemente acionada nos raciocínios sobre desempenho e sobre os/as próprios/as estudantes. Por meio dessa tecnologia, aciona-se toda uma

linguagem afetiva e generificada que cumpre a função de performatividade de gênero<sup>24</sup>

**Silva** (2019) comenta que as quatro professoras a quem entrevistou tiveram (ou ainda têm) dificuldades familiares para poderem assumir sua orientação sexual. Uma das entrevistadas, Sirius, comenta, ainda, que além de ter sofrido represália da família também foi afastada da igreja que frequentava por não estar dentro dos moldes conservadores estabelecidos por seus praticantes. Já outra entrevistada, Denébola, comenta ter utilizado roupas que não se encaixava, que não se sentia bem (como saias longas) para poder se adentrar nesse âmbito religioso, a professora explica sempre ter tido uma vida reservada por medo da reprovação de seus pais. Busin (2011, p.119) salienta que

Mesmo que os/as brasileiros/as tenham práticas e comportamentos bastante diferentes dos pregados pelas religiões cristãs, essas concepções ajudam fortemente a amalgamar e a legitimar o preconceito contra gays e lésbicas, reforçando as ideias correntes de que essas pessoas vivem em perversão, são anormais e desviantes.

Diferentemente dos outros trabalhos analisados, nota-se que na pesquisa de **Maciel** (2014), em alguns momentos parte da entrevistada fala que minimizam situações em que a autora visualizou questões lesbofóbicas, enquanto as entrevistadas não tiveram a mesma percepção. Nesse sentido, é dito que:

Essa postura de relativizar ou minimizar os confrontos de gênero na vida, se dá, provavelmente, porque elas, hoje, já tenham ressignificado esses momentos, já tenham diluído esses episódios com outros, fazendo com que elas, ao reelaborarem o olhar sobre si, acabam deixando esses aspectos de fora. Há, assim, nas entrevistas momentos em que elas se colocam na construção das suas narrativas como mulheres seguras e fortes. E, em outros, como passivas e submissas da dominação. (**MACIEL**, 2014, p. 84)

Conforme a afirmação supracitada, é interessante pensar que:

Para indicar os sujeitos diferentes existem uma série de marcadores simbólicos, materiais e sociais. Há lugares, falas, gestos, profissões, atividades, sentimentos sobre os quais se acostuma dizer que são de mulher e não de homem. Esses marcadores muitas vezes acabam por disfarçar ou silenciar a construção do processo de diferenciação. A diferença nos aparece então como natural, como dada. Ela fica, por assim dizer, grudada aos corpos. E, inconsequentemente, repetimos as marcações, assumimos a

---

<sup>24</sup> Para o conceito de performatividade, essa pesquisa e a autora Paraiso (2016) apoiam-se nas ideias de Butler (1999 p.154) que define como “prática reiterativa e citacional pela qual o discurso produz os efeitos que ele nomeia”

naturalização das diferenças, e esse é um modo eficaz de ocultar ou silenciar as relações de poder que as constituem. (Martins, 2017, p.26)

Ainda nesse sentido, fala-se a respeito dos desafios que a escola, enquanto instituição, impõe para essas professoras. **Maciel** (2014) problematiza, relata diversas situações que as entrevistadas viveram e comenta que:

[...] a escola ainda é um lugar no qual aprendemos a sobreviver. Pois, ao mesmo tempo em que ela produz o problema, em que ela produz a homossexualidade ou a lesbianidade como um problema, em que ela reproduz a ótica de segregação a partir das normalizações 91 heterossexuais, ela também possibilita a transformação dos sujeitos, ela proporciona o espaço de embate, o tempo para que os sujeitos reavaliem seus posicionamentos, em que eles reconfiguram suas experiências negativas em algo produtivo. (2014, p. 90-91)

É dito (ibidem) que as professoras entrevistadas têm uma interpretação das heterocisnormas estabelecidas e que as mesmas resignificam tais cisnormas, mesmo que de forma estrangida e limitada. Afinal, sabe-se que as educadoras têm liberdade até determinado ponto dentro de seu âmbito de trabalho, além de também ser algo desafiador de trabalhar, pensando que por muitas vezes existem enfrentamentos para tais movimentos. Relativo a isso, aponta-se que:

Como educadoras e educadores precisaríamos, pois, voltar nosso olhar para os processos históricos, políticos, econômicos culturais que possibilitaram que uma determinada identidade fosse compreendida como a identidade legítima e não-problemática e as demais como diferentes ou desviantes. Há que se analisar também a forma com que a escola tem lidado com essas questões. Louro (2001, p. 69)

**Maciel** (2014) levanta uma questão “as professoras pesquisadas, a partir das suas experiências de gênero singulares, poderiam indicar um modo próprio de produzir a docência?”. No decorrer do capítulo em que aborda esse ponto, a autora explica que nos depoimentos das professoras percebe-se que elas falam das formas que vivem e experienciam o gênero dentro do âmbito escolar, construindo suas formas de subjetivação. Em seguida é explicado que:

Há também um número significativo de exemplos, nos seus depoimentos, do modo como elas incidem sobre os seus próprios corpos, do modo como elas controlam as suas subjetividades nas escolas, questionando os padrões de gênero entre os alunos ou nos currículos, por exemplo, e/ou, valorizando o feminino numa nova perspectiva, entre outras. Creio que, nesse sentido, não há dúvida do modo como elas constituem a si a partir do gênero, o modo como elas transformam a si como lésbicas ou bissexuais e o modo como elas produzem a si convivendo com uma ou duas modalidades de gênero e como

elas vivem as contradições dessas modalidades nas suas vidas. (**MACIEL**, 2014, p. 122)

No trabalho de **Silva** (2019), a entrevistada Sirius comenta ter havido, de certa forma, uma confusão, pois sentia uma expectativa social para que utilizasse roupas mais masculinas, porém, a docente afirmava que seu vestuário era “feminino” e que gostava de se vestir daquela maneira, portanto, questiona-se, que feminino era esse. Paralelo a isso, a entrevistada Rigel comenta que foi criado um estereótipo de que uma mulher lésbica deveria se portar como homem e usar o cabelo curto.

**Freitas e Paes** (2017, p. 5) questionam: “Quando dizemos que o feminino é predominante no magistério, é importante pensarmos que feminino seria este. Qual a ideia de feminino se espera presente nos espaços de docência?” Os autores (ibidem) comentam a respeito da seguinte afirmativa de **Maciel** (2016): até o final do século XX o que permanecia nas análises de trabalhos docentes era a o pensamento de que havia uma vocação feminina para o magistério. Pensando nesses estereótipos, **Freitas e Paes** (2017), trazem a ideia posta por **Maciel**.

[...] é evidente que no campo da Educação, no Brasil, ainda há também um regime hierárquico que privilegia o entendimento de uma visão universal de mulher, pretensamente branca, de classe média e heterossexual.(2016, p. 258)

Nesse sentido, **Liebgotty e Weiss** apontam que:

A lesbofobia é um tipo de opressão específica vivida por mulheres lésbicas, conformada tanto pelo machismo, quanto pela homofobia. O machismo, por um lado, inferioriza o feminino e coloca a mulher em condição de subordinação em relação ao homem, e a homofobia, por outro lado, trata a homossexualidade como a moral desviante em relação a um padrão heterossexual. (2020, p. 286)

Tais opressões são marcadas pelos atravessamentos supracitados. Percebe-se uma forte articulação entre os conceitos buscados pelos autores do material empírico. Resta explícita, então, um modelo dicotômico social entre performance conservadora religiosa e performance subversiva desviante das heterocisnormas. “Desta forma percebemos, mesmo que inconscientemente, a influência que a religião teve, e talvez ainda tenha, na forma como essas mulheres se comportam e vestem seguindo um modelo mais aceitável de comportamento” (**SILVA**, 2019, p.147).

Nesse sentido, Butler aponta que

A performatividade deve ser compreendida não como um “ato” singular ou deliberado, mas, em vez disso, como a prática reiterativa e situacional pela qual o discurso produz os efeitos que ele nomeia [...] as normas regulatórias do “sexo” trabalham de uma forma performativa para construir a materialidade dos corpos e, mais especificamente, para materializar o sexo do corpo, para materializar a diferença sexual a serviço da consolidação do imperativo sexual. (2017, p. 154)

Percebo na leitura do material empírico o quão imprescindível é trabalhar o conceito de performance, visto que as professoras lésbicas estão sempre “interpretando um papel” buscando, por vezes, um encaixe social. Portanto, entendo a performatividade como um atravessamento do gênero. Portanto:

Ao pensar o gênero como performativo, Butler indica que não há essência ou identidade nos signos corporais, e propõe pensar sobre três dimensões contingentes da corporeidade: sexo anatômico, aquele dado pela biologia; identidade de gênero, aquela que Beauvoir tratou como uma construção social; e performance de gênero, sendo o elemento do performativo, aqui, aquilo que perturba as associações binárias sexo/gênero, sexo/performance, gênero/performance, e aponta para o caráter imitativo de todo gênero. Performance, assim, aponta para uma “contingência radical” (Butler, 2003:196) em relação ao gênero e ao sexo, para uma desnaturalização e para o caráter de fabricação de toda identidade sexual. (Carla Rodrigues, 2012, p.151)

De acordo com Louro (2001), o gênero verifica-se como um constituinte da identidade do sujeito, por isso a autora fala a respeito do conceito de identidade<sup>25</sup> e o entende como mutável, plural, múltipla e, por vezes, até contraditória, portanto, percebe-se um problema em reduzir tais práticas da sexualidade a determinados estereótipos de gênero.

Nesse sentido, é importante pensar no que afirma Tomaz Tadeu da Silva (2000, p, 90)

Já sabemos que a identidade e a diferença estão estreitamente ligadas aos sistemas de significação. A identidade é um significado - cultural e socialmente atribuído. A teoria cultural recente expressa essa mesma ideia por meio do conceito de representação. Para a teoria cultural contemporânea,

---

<sup>25</sup> Ao pensar em trabalhar o conceito de identidade e ao associá-lo ao conceito de performance e também no ato de buscar referências, houve um desejo de trabalhar também o conceito de interseccionalidade e de multiculturalidade, pensando que existem diversos marcadores que atravessam tais conceitos e que demandam também uma emergência em sua discussão dentro da academia (como por exemplo, o de classe e o de raça), porém, por falta de tempo, tais conceitos não puderam ser inseridos no corpo do trabalho, mas ressalto acreditar em sua importância e na relevância que teriam dentro da minha pesquisa. Tais percepções ganharam força no momento da análise em que o trabalho de Maciel (2014), foi comparado com os outros. Pensando que havia uma forte divergência nos relatos e nas vivências, ao me questionar dos possíveis motivos disso, reparei que esse trabalho era o único que não foi realizado dentro da rede pública.

a identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representação.

As autoras Raquel Pinho e Rachel Pulcino (2016, p. 670) ampliam esse conceito, pensando em identidades transculturais. Os autores argumentam:

Entendemos identidades transculturais como aquelas que perpassam as culturas, por exemplo: mesmo que em cada cultura os signos e significados das identidades de gênero sejam diferentes, todas as culturas possuem identidades de gênero. Entretanto, apesar de ser multidimensional, a identidade não perde sua unidade, uma vez que cada indivíduo irá integrar uma pluralidade de referências e marcadores identitários em seu eu. A identidade é única, mas também fragmentada. As identidades transculturais não apenas coexistem; elas influenciam umas nas outras, se entrecruzam.

Silva (2000, p. 93) faz uma importante associação entre performatividade e identidade, onde acentua:

O conceito de performatividade desloca a ênfase na identidade como descrição, como aquilo que é - uma ênfase que é, de certa forma, mantida pelo conceito de representação - para idéia de "tornar-se", para uma concepção da identidade como movimento e transformação

Ainda nesse sentido, o autor pontua:

Se prestarmos, pois, atenção à teorização cultural contemporânea sobre identidade e diferença, não poderemos abordar o multiculturalismo em educação simplesmente como uma questão de tolerância e respeito para com a diversidade cultural. Por mais edificantes e desejáveis que possam parecer, esses nobres sentimentos impedem que vejamos a identidade e a diferença como processos de produção social, como processos que envolvem relações de poder. Ver a identidade e a diferença como uma questão de produção significa tratar as relações entre as diferentes culturas não como uma questão de consenso, de diálogo ou comunicação, mas como uma questão que envolve, fundamentalmente, relações de poder. (SILVA, 2000, p. 96)

Dal'Igna *et al.* (2019), trazem ideias apoiadas nos estudos de Butler (2015), onde é posto que pode haver uma recusa na mudança de gênero, pode haver tentativas de viver fora das cisnormas, porém, estamos em relação com um mundo social que sempre irá buscar uma identificação do sujeito por meio de rótulos (homem, mulher, lésbica, heterossexual, etc), tornando à designação de gênero que sempre nos atravessa. Nessas ideias de Butler (2015), por tais motivos, a autora afirma que não se pode escapar do gênero, que mesmo a quebra mais radical de gênero tem de

lidar com instituições, discursos e autoridades que buscarão designações pelo gênero.<sup>26</sup>

Posto isso, Dal'Igna *et al.* (2019, p.16) argumentam que:

Cabe a reflexão de que 'se não podemos escapar do gênero' e das relações (familiares, amorosas, institucionais) que esse jogo coloca em funcionamento, seguimos na direção de encontrarmos lugar para a crítica e a resistência.

As autoras (*ibidem*), pontuam que tais críticas e resistências evidenciam a multiplicidade, a variabilidade e a contingência que envolve a formação de arranjos culturais e de modos que os sujeitos envolvidos nesses processos vêm encontrando para viver o gênero e a sexualidade. As autoras citadas nesse parágrafo pontuam que tais processos trazem melhoras na cidadania e acesso aos direitos sociais básicos que desde cedo muitos os tem ceifados de suas vidas.

---

<sup>26</sup> Tais pensamentos são expressos na entrevista intitulada: "Sem medo de fazer gênero: entrevista com a filósofa americana Judith Butler", concedida a Úrsula Passos. Folha de São Paulo. 20/09/2015. A entrevista está disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2015/09/1683172-sem-medo-de-fazer-genero-entrevista-com-afilosofa-americana-judith-butler.shtml>. Acesso em: 20/05/2021.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Liebgoty e Weiss (2020, p.286), acerca da lesbofobia, apontam que:

A lesbofobia é um tipo de opressão específica vivida por mulheres lésbicas, conformada tanto pelo machismo, quanto pela homofobia. O machismo, por um lado, inferioriza o feminino e coloca a mulher em condição de subordinação em relação ao homem, e a homofobia, por outro lado, trata a homossexualidade como a moral desviante em relação a um padrão heterossexual.

Ao finalizar o trabalho, pude perceber o quão enriquecedor foi para a minha formação pessoal e profissional o estudo dessas temáticas, o quanto as temáticas de gênero e sexualidade na articulação com a docência exercida por professoras lésbicas podem impactar o processo de constituição das nossas identidades profissionais.

Os resultados mostram o quão desafiador é ser uma professora lésbica, revelam, também, como a escola é constituída a partir de uma cultura lesbofóbica. As pesquisas analisadas são de diferentes localidades, sendo duas do Rio Grande do Sul, uma do Alagoas, uma do Mato Grosso e uma de São Paulo. Mesmo com diferentes regionalidades, constituídas por marcas culturais distintas, é importante ressaltar que todas as pesquisas apontam para uma cultura lesbofóbica. Camila Liebgoty e Raquel Weiss (2020, p. 75), citando a pesquisa de Angela Lorenzo sobre a cultura lesbofóbica explicam que,

[...] a lesbofobia se estabelece a partir das características estruturais da sociedade ocidental e se organiza, em primeiro lugar, tendo como base um sistema binário, hierárquico e excludente. Isso quer dizer que são reconhecidos somente dois gêneros e estes correspondem estritamente aos dois sexos: feminino e masculino, havendo a separação entre o que são os “homens” (masculino) e as “mulheres” (feminino). A partir dessa construção social sobre os corpos, há a hierarquização de um deles sobre o outro, acarretando a supremacia dos homens sobre as mulheres. Em segundo lugar, a lesbofobia concretiza-se por meio da hierarquização das sexualidades e na distinção entre heterossexualidade e homossexualidade como práticas sexuais excludentes. O entendimento de homem e mulher enquanto sujeitos que se complementam conduz ao reconhecimento do desejo heterossexual como único possível, marcando qualquer outro tipo de prática sexual como desvio, como algo antinatural e negativo.

Também procurei mostrar como as pesquisas analisadas abordam a docência exercida por professoras lésbicas, principalmente, a partir da perspectiva da performatividade de gênero (Butler, 2017). Com as análises, questiono quais



femininos serão performados, de que forma essa docência será exercida, pois ela declaradamente vai na contramão da docência considerada normal na escola.

Nesse sentido, é importante pensarmos em teóricas como Paraiso (2016), que estudam a tecnologia do afeto e Dal'Igna (2021) que abordam como a docência acaba sendo regulada por uma matriz cisheteronormativa. Desse modo, a pesquisa identifica e analisa a produção de uma identidade docente normal que é tomada como referência/norma para regular a docência de mulheres professoras lésbicas. Ao tratar da feminização do magistério, esta investigação permite refletir sobre como a docência veio a se feminizar, em articulação com um processo de cisnormatização da profissão, produzindo uma associação natural entre docência, mulher, maternidade e heterossexualidade. Com base em Dal'Igna (2018), pode-se compreender que mulheres e homens não têm requisitos essenciais que os tornam competentes para fazer algumas coisas e não outras e que é preciso analisar os pressupostos de gênero que atravessam e constituem essas supostas competências docentes.

Nas pesquisas analisadas, também se percebe o impacto da religiosidade cristã (em especial, a igreja católica) dentro das salas de aula, por meio de ideais conservadores, desrespeitando diretamente os modos de exercer docência das professoras lésbicas, bem como a própria laicidade da escola e do Estado. Tais ideais operam para construir uma norma que regular a performatividade de gênero, vinculando as professoras e as docências a um modelo padrão, semelhante ao processo de feminização do magistério, mas com marcas da cisheteronormatividade. De acordo com Busin (2011, p.116): "A Igreja Católica é fundamentalmente patriarcal, pois se baseia na ideia de um Deus-pai todo poderoso e um filho-homem carismático que vem salvar a humanidade do pecado original, cometido por obra de "incontinência moral" de uma mulher.

Ao se assumir lésbica, a professora se afasta de um modelo heterocisnormativo, afinal, parece que seus prazeres já não estão mais centrados no homem ou no modelo de feminilidade considerado normal.

Em tempos de uma onda neoconservadora, tendo projetos políticos como Escola Sem Partido, silenciamento de programas como o Brasil Sem Homofobia, falas políticas desse cunho, acaba-se por haver um reforço de todas as heterocisnormas dentro das escolas, que estão sendo geridas por essas políticas.

Diante disso, entendo que é necessário e importante continuar pesquisando esse tema, porque as professoras lésbicas resistem aos processos de normatização e se

contrapõem as normas lesbofóbicas para poderem exercer a docência de seus modos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília : Ministério da Saúde, 2004.
- BRASIL. Constituição (1998). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União. Brasília: Congresso Nacional, 05 out. 1998
- BRITZMAN, Deborah P. O que é esta coisa chamada amor? **Revista Educação & Realidade**, v.21, n.1, 1996.
- BUSIN, Valeria Melki. **Religião, Sexualidades E Gênero**. Rever, Ano 11, nº1, jan/jun 2011. Disponível Em: [Http://Docplayer.Com.Br/47118494-ReligiaoSexualidades-E-Genero.Html](http://Docplayer.Com.Br/47118494-ReligiaoSexualidades-E-Genero.Html) Acesso Em 01 Mai 2021.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: Louro, Guacira. (Org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autentica, 1999, p. 151-172
- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. 13.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2017
- CARVALHO, Tatiana Freitas de. Professoras lésbicas na Educação básica de São Paulo: rupturas e construção de visibilidades. Tese de doutorado. USP - Universidade de São Paulo. 2018
- COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio. **Dicionário crítico de gênero**. Dourados: UFGD, 2019.
- DAL’IGNA, Maria Cláudia et al. Gênero, sexualidade e biopolítica: Processos de gestão da vida em políticas contemporâneas de inclusão social. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Vol. 27, No. 140. 2019
- DAL’IGNA, Maria Cláudia. **Os nós da docência: formação, profissão, carreira, gênero e sexualidade**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. **No prelo**.
- DAL’IGNA, Maria Cláudia; FABRIS, Elí Henn. Constituição de um ethos de formação no Pibid/Unisinos: processos de subjetivação na iniciação à docência. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 19, n. 1, p. 77-87, 2015.
- DAL’IGNA, Maria Cláudia; SCHERER, Renata Porcher; CRUZ, Éderson da. Gênero, sexualidade e formação de professores: uma análise a partir da produção acadêmica da ANPED. **Inter-ação (UFG. Online)**, v.42, p.632-655, 2018.
- FABRIS, Elí T. Henn; DAL’IGNA, Maria Cláudia. Nenhuma escola está imune às ondas de violência e conservadorismo. [Entrevista concedida a] João Vitor Santos. **Revista IHU**, n. 516, ano XVII, p. 56-61, 04/12/2017. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/7152-nenhuma-escola-esta-imune-as-ondas-de-violencia-e-conservadorismo>. Acesso em: 01. Abr. 2021.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A vontade do saber**. São Paulo, Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Laís Tosta Mendes de; PAES, Ademilson Batista. Lésbicas no magistério: a qual feminino pertence a docência? *In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos)*, ISSN 2179-510X, Florianópolis, 2017. [p.1-8]

HYPOLITO, Álvaro Moreira; LIMA, Iana Gomes de. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. **Educ. Pesquisa.**, São Paulo, v. 45, e190901, 2019. 1

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão. 4. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 1996.

LIEBGOTT, Camila B. WEISS, Raquel. Marcas de uma cultura lesbofóbica em narrativas de docentes lésbicas. **Revista Diversidade e Educação**, v. 8, n.1, p. 284-310, jan/jun. 2020

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. Belo Horizonte. **Formação Docente**, v. 03, n. 04, p. 62-70, jan./jul. 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogias da sexualidade**. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre a sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte. Autêntica: 2004.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 192p.

MACHADO, Lia Zanotta. **Feminismos brasileiros nas relações com o Estado: Contextos e incertezas**. Cadernos Pagu, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n47/1809-4449-cpa-18094449201600470001.pdf> acesso em 02 mai 2021.

MACIEL, Patrícia Daniela. **Lésbicas e professoras: modos de viver o gênero na docência**. Tese de doutorado. UFPEL - Universidade Federal de Pelotas. 2014

MACIEL, Patrícia Daniela. **Lésbicas e professoras: o gênero na docência**. Curitiba: Appris, 2017.

MACIEL, Patrícia Daniela. Os desafios de ser professora e lésbica nas escolas: a arte de viver e produzir o gênero na docência. **Revista Periódicus**, Salvador, v. 1, n. 4, p. 254-274, nov.2015/abr. 2016.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Ciências da Educação**, n.8, 2009, p.7-22.

- MARTINS, Priscila Renata. “**São temas que a gente realmente não trabalha**”: Concepções de uma equipe diretiva sobre a violência de gênero. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade FEEVALE, Novo Hamburgo, 2017.
- MEC (2015) Nota técnica nº 24/2015. Disponível em: acesso em 02 mai 2021.
- MEYER, Dagmar E. E. **Gênero e educação: teoria e política**. In: LOURO, Guacira L.; NECKEL, Jane F.; GOELLER, Silvana V. (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”: Escola sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Direito & Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.
- MORTEIRA, Danielle Silveira. **Docência na educação infantil: um lugar gênero?** Estudo de caso sobre docência masculina. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Versões impressa e eletrônica. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181820>. Acesso em: 02 jun. 2020.
- NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. **Revista Estudos Feministas**, Santa Catarina, UFSC, v. 8, n. 2, 2000
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 206-237, jan./abr. 2016.
- PENNA, F. Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIOGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, 2017. p. 35-49.
- PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2008.
- PINHO, Raquel; PULCINO, Rachel. Desfazendo os nós heteronormativos da escola: contribuições dos estudos culturais e dos movimentos LGBTTT. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v.42, n. 3, p. 665-680, jul./set. 2016
- RAMOS, Marise Nogueira. Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: FRIOGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” partido: a criminalização do trabalho pedagógico**. Rio de Janeiro: UERJ, 2017. p. 75-87.
- RODRIGUES, Carla. Performance, gênero, linguagem e alteridade: J. Butler leitora de J. Derrida. **Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana**. ISSN 1984-6487 / n.10 - abr. 2012 - pp.140-164
- ROLDÃO, Maria do Céu Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p.94-181, jan./abr., 2007.
- SÁ, Carolina Mafra de; ROSA, Walquíria Miranda. **A história da feminilização do magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. Anais do III Congresso Brasileiro de

História da Educação. Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. p.1-8. Disponível em:  
<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo5/477.pdf>.  
 Acesso em: 08 mai. 2020.

SÁ, Tiago Tavares da; NETO, Francisco Raimundo Alves. A docência no Brasil: história, obstáculos e perspectivas de formação e profissionalização no século XXI. **Revista Tropos**, ISSN: 2358-212X, v. 5, n. 1, jul. 2016.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos. **Docências trans\***: entre a docência e a abjeção. 2017. 446 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de PósGraduação em Educação. Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/47741>. Acesso em: 04 abril. 2021.

SAYÃO, Déborah Tomé. Não basta ser mulher... não basta gostar de crianças... “Cuidado/educação” como princípio indissociável na Educação Infantil. **Revista Educação UFSM**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 69-84, jan./abr. 2010.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995.

SEFFNER, Fernando. Sempre atrás de um buraco tem um olho: racionalidade neoliberal, autoritarismo fundamentalista, gênero e sexualidade na Educação Básica. **Práxis educativa**, Ponta Grossa, v. 15, pp. 1-19, 2020.

SEPÚLVEDA, Denize; SEPÚLVEDA, José Antônio. Ensino religioso e laicidade: suas implicações para a implementação da democracia nas escolas. In: **Revista Contemporânea de Educação**, v.10, n.19, jan./jun. 2015, p.154-178.

SILVA, Jonathan Vicente da. **Gênero, Sexualidade e Profissionalidade**: uma análise das narrativas de docentes homossexuais. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2018.

SILVA, Jonathan Vicente da. **Regulação e Queer(ização) da Docência**: análise da produção acadêmica educacional brasileira entre 2009 e 2019. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Editora Vozes, Petrópolis. 2000

SILVA. Carlos A. Gomes Cavalcanti da Silva. Professora, mulher e homossexual. Tese de doutorado. UFAL - Universidade Federal do Alagoas. 2019

SILVEIRA, Luis Carlos Teixeira da. **“Mas não é homem, é tu!”**: reflexões sobre a prática docente de professores-homens nos anos iniciais do ensino fundamental. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Versões impressa e eletrônica. Versão eletrônica com texto completo. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/56393/000859398.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 jun. 2020.