



**MARCAS DE UMA CULTURA LESBOFÓBICA EM NARRATIVAS DE
DOCENTES LÉSBICAS**

**MARCAS DE UNA CULTURA LESBOFÓBICA EN NARRATIVAS DE
MAESTRAS LESBIANAS**

**SIGNS OF A LESBOPHOBIC CULTURE IN THE NARRATIVE OF
LESBIAN TEACHERS**

Camila Bonin Liebgott¹

Raquel Weiss²

RESUMO

Este artigo analisa como, no espaço escolar, fomenta-se ou contesta-se a lesbofobia a partir de narrativas de professoras lésbicas. Como base teórica, recorre-se a discussões do campo da Sociologia da Moral, bem como ao conceito de lesbofobia que, para Lorenzo (2012) é uma construção cultural que funciona como o mecanismo político de opressão, dominação e subordinação social das lésbicas. A metodologia envolveu entrevistas com quatro professoras da região metropolitana de Porto Alegre/RS que atuam na Educação Básica. As análises mostraram que, via de regra, a escola é espaço que fomenta a lesbofobia, sendo as professoras lésbicas silenciadas quanto à sexualidade, consideradas desviantes frente a uma moral heteronormativa. Contudo, há pequenas aberturas no espaço da docência, nas relações entre professores, na tematização curricular de alguns aspectos da sexualidade. A própria existência de professoras lésbicas no âmbito de uma instituição moderna e moralizadora como a escola é uma forma potente de contestação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Docência lésbica. Lesbofobia. Sociologia da Moral.

RESUMEN

Este artículo analiza cómo, en el espacio escolar, la lesbofobia es promovida o problematizada en las narrativas de maestras lesbianas. Como base teórica, se utilizan discusiones en el campo de la sociología de la moral, así como el concepto de

¹ Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

² Doutora em Filosofia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

lesbofobia, que, para Lorenzo (2012), es una construcción cultural que funciona como un mecanismo político para la opresión, dominación y subordinación social de las lesbianas. La metodología incluyó entrevistas con cuatro maestras de la región metropolitana de Porto Alegre/RS que trabajan en enseñanza. Los análisis mostraron que, por regla general, la escuela es un espacio que promueve la lesbofobia, con maestras lesbianas silenciadas en cuanto a la sexualidad, considerado como una desviación de la moral heteronormativa. Sin embargo, hay pequeñas aperturas en el espacio de enseñanza, en las relaciones entre docentes, en la tematización de algunos aspectos de la sexualidad. La existencia misma de maestras lesbianas dentro de una institución moderna y moralizante como la escuela es una forma potente de contestación.

PALABRAS-CLAVE: Educación. Maestras lesbianas; Lesbofobia; Sociología de la moral.

ABSTRACT

This paper analyses how lesbophobia is fomented or questioned inside schools based on the narratives of four lesbian teachers. The Moral Sociology was used as theoretical foundation, as well as the concept of lesbophobia, which means to Lorenzo (2012) a social construction functioning as a political mechanism of social oppression and social subordination for lesbian women. The methodology employed interviews with four teachers from the metropolitan region of Porto Alegre/RS, who worked in elementary schools. The analysis showed that schools, as a matter of course, foment lesbophobia, and lesbian teachers are silenced regarding sexuality, which is considered deviant related to the heteronormative morality. Nevertheless, there are small advances in the teaching realm, in the teachers' relations, and in curriculum theming of some aspects of sexuality. The very presence of lesbian teachers in the scope of such a modern, moralizing institution as the school is a powerful questioning force.

KEYWORDS: Education. Lesbian teaching. Lesbophobia. Moral Sociology.

* * *

Iniciando a discussão...

A pesquisa está inserida em um campo mais amplo - o dos estudos sobre sexualidade - porém o recorte sobre a lesbianidade e lesbofobia corresponde a um campo novo com um pouco menos de produção no âmbito acadêmico e, dessa maneira, demanda maior atenção por parte dos pesquisadores³. O objetivo, neste artigo, é analisar

³ Neste texto optou-se por manter a linguagem padrão predominantemente masculina, considerada neutra. Contudo considera-se relevante marcar que existe um amplo campo de lutas em torno da linguagem empregada na produção do conhecimento. Em produções relacionadas às questões de gênero e sexualidade a tendência é a de empregar a linguagem inclusiva de gênero - substituindo o masculino hegemônico na linguagem por uma escrita de gênero inclusiva. Essas lutas confrontam o próprio sentido de universalidade e neutralidade da linguagem. Especialmente quando se trata do espaço da docência, marcado fortemente pela presença feminina.

como, no contexto escolar, se fomenta ou se contesta a lesbofobia a partir de narrativas de professoras lésbicas e, através dos estudos da Sociologia da Moral, analisar as consequências de uma moral ocidental - que visa normalizar os corpos e as sexualidades

- na vida dessas docentes. Para isso, foram examinadas as narrativas de quatro professoras da região metropolitana de Porto Alegre/RS que atuam na Educação Básica.

A questão central deste estudo se configura no encontro da moral de uma instituição voltada para a constituição dos sujeitos de certo tipo, no interior da qual se reproduzem as relações sociais vigentes, com a moral a respeito da infância - e da proteção desta - e, ainda, com uma moral que considera qualquer sexualidade (que não seja a heterossexual) desviante. A palavra “lésbica”, quando dita ou ouvida, soa agressiva em grande parte dos contextos. Isso porque, historicamente, ela carrega conotações negativas que reverberam socialmente. De acordo com Lorenzo (2012), o nome é uma marca identitária que posiciona as mulheres no mundo e permite tanto a sua autopercepção quanto suas relações com as/os demais. Assim, o emprego da expressão “professoras lésbicas” pode causar estranhamento mas é parte da afirmação política dessas existências.

Partindo desse pressuposto, tomo como base o conceito de lesbofobia que, para Lorenzo (2012) é uma construção cultural, um mecanismo político de opressão, dominação e subordinação das lésbicas na sociedade contemporânea. Para ela, o núcleo da lesbofobia é o sexismo, no qual se articulam o machismo, a misoginia e a homofobia⁴ e, por meio desta articulação se estabelece um tipo de opressão estrutural, no contexto de um ordenamento sexual dominante que organiza as relações erótico-afetivas dos sujeitos.

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 moradesviante em relação a um padrão heterossexual. Nesta direção, a autora explica:

⁴ O termo homofobia pode ter a sua definição a partir dos estudos de Junqueira (2007). De acordo com o autor, a homofobia pode ser entendida como conjuntos de emoções negativas (aversão, desprezo, ódio, desconfiança, desconforto ou medo) em relação a pessoas homossexuais (gays e lésbicas, mas também outros sujeitos que compõem a sigla LGBTI como pessoas trans e bissexuais), bem como as violências praticadas contra esses sujeitos. Além disso, para o autor, ela “(...) diz respeito a valores, mecanismos de exclusão, disposições e estruturas hierarquizantes, relações de poder, sistemas de crenças e de representação, padrões relacionais e identitários, (...) voltados a naturalizar, impor, sancionar e legitimar uma única seqüência sexo-gênero-sexualidade, centrada na heterossexualidade e rigorosamente regulada pelas normas de gênero.” (JUNQUEIRA, 2007, p. 6).

En relación concreta a la homofobia y lesbofobia, el sexismo deviene de la consideración de la heterosexualidad como natural, superior y positiva y, con base en el pensamiento binario, se le opone la homosexualidad como antinatural, inferior y negativa. La homofobia, así, describe un tipo de sentimiento que incluye las ideas de miedo (pánico) y repulsión (u odio). (LORENZO, 2012, p. 130-131).

Para Lorenzo, 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 na 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.

Como efeito de relações sociais desiguais, a lesbofobia se expressa, nos termos de Lorenzo (2012), a partir de quatro elementos: a não aceitação da diferença e a sua construção como desigualdade, a desumanização das lésbicas, a exclusão e a violência. Em relação ao primeiro elemento, a autora destaca que, no caso das mulheres lésbicas, a construção da desigualdade é conformada pelo gênero e pela sexualidade. Elas são mulheres e, assim, diferem dos homens - definidos como superiores socialmente -, mas também se diferenciam em relação a padrão heterossexual por se relacionarem com outras mulheres. Sobre o segundo elemento, ela argumenta que lésbicas são estigmatizadas e, por isso, é retirado o caráter humano dessas mulheres, visto que mulheres só são consideradas razoavelmente humanas se cumprem com o papel de esposas (a partir da heterossexualidade) e de mães. O terceiro elemento é a exclusão, sendo as lésbicas excluídas do grupo conformado pelos indivíduos heterossexuais, do grupo formado por mulheres que são heterossexuais e, ainda, excluídas do espaço social e político de luta pelos seus direitos. Por fim, o quarto elemento é caracterizado pela intersecção do machismo, da misoginia e da lesbofobia que coloca em risco a vida das lésbicas e que se expressa na violência cotidiana vivida por muitas delas.

La violencia específica que enfrentan las lesbianas es más difícil de reconocer y de combatir por la invisibilidad de las mujeres, por la reclusión de la violencia en el ámbito privado y por la misma lesbofobia que considera que la violencia contra las lesbianas está justificada como forma de control y de opresión a las mujeres por salirse de su condición genérica (LORENZO, 2012, p.135-136).

Adrienne Rich (1993) foi uma das autoras que inspirou o conceito de lesbofobia, cunhado por Lorenzo, a partir da sua análise sobre a heterossexualidade compulsória, aspecto que conforma lugares sociais de mulheres e homens para a sexualidade normativa. Uma outra importante contribuição são os estudos de Sardá, Guinea e Morales (2006) nos quais as autoras abordam o silenciamento das práticas e das identidades de mulheres lésbicas, processos que dificultam a compreensão dos problemas dessa categoria social na medida em que colaboram para a manutenção do imaginário de que os problemas das lésbicas são similares aos das mulheres heterossexuais ou aos dos homens homossexuais. Elas avaliam que, ao negligenciar a especificidade do lugar social de lésbicas, se promove e se mantém as condições para a manutenção da dupla opressão. Assim, pode-se afirmar que vivemos em uma sociedade lesbofóbica, na qual prevalece uma moral heterossexual e misógina, e neste contexto se constituem as experiências de vida e de trabalho de professoras lésbicas.

Lesbianidade: apontamentos gerais

Luz Sanfeliu (2007) fala da constituição do corpo lésbico como território de confrontação social, de subversão e de utopia. Mobilizando imagens da cultura ocidental desde os séculos VII-VI a.C, até a atualidade, a autora mostra como essa existência foi sendo apagada e subjugada. De acordo com a autora, a cultura grega dos séculos VII-VI a.C aceitava como natural a existência de relações homoeróticas⁶ entre

⁵ Moreira (2015, p. 2-3) explica misoginia a partir dos escritos de David D. Gilmore (2001) destacando o sentido “preconceito sexual, partilhado entre homens, que se manifesta na forma como os sexos se relacionam entre si”. A autora prossegue argumentando que não se trata apenas de domínio do masculino sobre o feminino, e sim de conflitos ambivalentes de caráter psicológico experimentado pelos homens – um sentimento que varia entre ódio e amor e que pode, no limite, traduzir-se em violência e desejo de aniquilação da mulher.

⁶ A expressão “relações homoeróticas”, utilizada pela autora citada vem sendo questionada pelos movimentos de mulheres lésbicas feministas que consideram a sua utilização uma estratégia de invisibilização da suas práticas, corpos e experiências, visto que mais uma vez não utilizam-se expressões próprias da experiência lésbica e feminina como “relações lésbicas” ou “relações lesboafetivas”, por exemplo. Isso demonstra como ainda – mesmo no meio acadêmico – há um receio com a palavra “lésbica” e as suas derivações.

mulheres em espaços especiais como os *thiasoi* (cultos religiosos) ou em instituições de iniciação feminina, voltadas para jovens solteiras que preparavam-se para o casamento.

Porém, conforme os vínculos cidadãos e as leis escritas na Grécia clássica foram conformando o corpo feminino como “reprodutor” - excluindo as mulheres de toda forma de educação as segregando ao espaço doméstico – restringiram-se os espaços em que a possibilidade de intercâmbio sexual entre mulheres. A partir disso, mulheres que se relacionavam com outras mulheres passaram a ser denominadas “invertidas” ou “tríbadas” (mulheres selvagens, incontroláveis e perigosas) como consta no texto “Banquete de Platão”. Todavia, as relações sexuais entre homens continuavam centrais na formação do cidadão na Grécia Clássica.

Ainda de acordo com Sanfeliu, na sociedade romana durante a época do Império se designou às mulheres também o espaço de reprodução física da vida e, por esse motivo, deveriam manter-se castas, caso fossem solteiras ou viúvas, e fiéis, caso fossem casadas – a lesbianidade⁷ era considerada contra a natureza e criminosa. As descrições das lésbicas dessa época eram pejorativas e remetiam à masculinização de seus corpos: cabelos raspados, atletas e que “vomitaban en las cenas tras haberse saciado de vino” (SANFELIU, 2007, p. 37). Foi a partir do direito romano e canônico que - no século XII - os teólogos escolásticos classificaram as sexualidades consideradas antinaturais como pecados. Pessoas do mesmo sexo que mantinham práticas sexuais eram denominadas “sodomitas”, entendia-se que violariam as leis da natureza, e, por isso, recebiam castigos como a retirada de membros do corpo e morte na fogueira, por exemplo.

A partir do século XVI, ainda conforme Sanfeliu (2007), emergem teorias a respeito da anatomia dos corpos femininos e masculinos, nas quais o clitóris feminino é equiparado a um pênis hipertrofiado. Dessa maneira, afirmavam que mulheres que tinham relações sexuais com outras mulheres utilizavam-se desse “pênis invertido” para compor o ato. “(...) en ese contexto se comenzará a relacionar también en Europa la hipertrofia del clítoris y la sodomia” (SANFELIU, 2007, p. 41). A autora explica que, frente a uma acusação de sodomias, o corpo da mulher era examinado para determinar

⁷ No texto original de Sanfeliu ela emprega a expressão “homossexualidade feminina”, porém, neste artigo a expressão é substituída por “lesbianidade”. Isso porque lesbianidade é um termo próprio do movimento lésbico em contraponto a outras expressões que partem de um referencial masculino. Em muitos casos, o emprego de tais nomeações operam a “neutralização” não apenas da linguagem, uma vez que advogar pela “neutralidade” reforça um referencial masculino considerado “universal”.

⁸ Importante pontuar que a associação entre sodomia e relações lesboafetivas deriva de uma perspectiva masculina vigente no período mencionado.

se ela era fisiologicamente capaz de cometer tal ato sexual – avaliando-se o tamanho do clitóris. Caso este fosse dilatado, a mulher poderia ser castigada ou ainda receber sentença de morte por enforcamento. Na cultura ocidental prevaleceu, no imaginário anatômico, uma relação direta entre tamanho do clitóris e lesbianidade – a medicina ocidental seguiu descrevendo as “tríbadadas” (mulheres não femininas) como possuidoras de um clitóris maior do que o normal.

Ao final do século XIX, discursos da medicina e da psicologia ganham notoriedade, com o alvorecer do pensamento científico e, sob tais saberes, regulam-se os corpos, enquadram-se condutas sexuais desviantes como patologias orgânicas ou psicológicas. De acordo com Sanfeliu, “(...) cuando el ‘cuerpo lesbiano’ patologizado fue objeto de una representación “socio-etiológica”, cuya finalidad era el control de las sexualidades consideradas ‘perversas’ mediante la ley escrita del tratado científico” (SANFELIU, 2007, p. 45). Nessa perspectiva, as marcas da anormalidade passam a ser rastreadas nos corpos lésbicos, com diferentes estudos, experimentos e observações de mulheres confinadas em manicômios ou em cárceres. Em 1869 as condutas lésbicas são catalogadas como “anormalidades congênitas” pelo psiquiatra Karl Westphal⁹.

As lutas pela equiparação dos gêneros, protagonizadas por mulheres, eram enquadradas nesta suposta anormalidade congênita, o que mostra de um tipo de controle dos corpos femininos instituído por meio do saber médico. Reforça-se, desse modo, a norma heterossexual. Em contrapartida, no interior das classificações clínicas e terapêuticas da sexualidade, ainda de acordo com Sanfeliu (2007), as mulheres lésbicas passam a interpretar suas próprias experiências e se apropriar dessas definições para falarem de si mesmas, ressignificando e criando suas identidades e desvinculam suas práticas sexuais de conceitos de patologia ou perversão.

Também é destaque no artigo da autora que passam a emergir movimentos de afirmação lésbica em grandes metrópoles como Paris, Londres, Berlim e Nova York; organizam-se grupos culturais formados principalmente por escritoras e artistas lésbicas de classe média, voltados à discussão de questões como o poder da norma heterossexual e o amor entre mulheres - exemplo disso foi o chamado “Círculo Sáfico”, criado pela escritora Natalie Barney.

⁹ Ver, por exemplo, C. F. O. Westphal, o texto ‘Die Conträre Sexualempfindung: Symptom eines neuropathischen (psychopathischen) Zustandes’, Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten, vol. 2,73-108, mencionado em LOMBARDI-NASH, M. A. *Sodomites and Urnings: Homosexual Representations in Classic German Journals*. New York: Harrington Park Press, 87-120, 2006.

As primeiras décadas do século XX foram marcadas por novas imagens da lesbianidade a partir da literatura, da arte e do blues e de uma construção da identidade dessas, mas essa movimentação cultural é interrompida no contexto da II Guerra Mundial. Naquele momento, muitas lésbicas foram enviadas a campos de concentração nazistas - em sua maioria trabalhadoras e de classes baixas - enquanto as de classes mais altas foram silenciadas e contidas. Posteriormente, nos anos 1960, iniciam-se muitos movimentos de luta, (locais, nacionais ou de dimensão latino-americana), visando assegurar direitos civis e também a liberação sexual, acarretando a articulação entre grupos homossexuais que lutavam por seus direitos e também os movimentos de mulheres. Muitas mulheres vinham de movimentos de esquerda ou do feminismo, e passam a promover diversos eventos e a criar organizações específicas de lésbicas - como foi o caso da Facção Lésbica Feminista no Brasil, a Frente de Liberacion Homosexual, Grupo de Autoconciencia de Lesbianas Feministas (GALF), Las Entendidas e Mulas de México e o I Encuentro Lésbico Feminista Latinoamericano y del Caribe no México em 1987. (SARDÁ, GUINEA; MORALES, 2006). Também é importante citar o Grupo de Ação Lésbico Feminista (GALF), grupo que provocou a primeira manifestação lésbica brasileira conhecida como Revolta do Ferro's Bar¹⁰ durante a Ditadura Civil Militar em agosto de 1983.

Assim, as lésbicas passam a ocupar espaços no âmbito dos movimentos feministas, problematizando a heterossexualidade compulsória que marca as relações de gênero. Graças à luta dos movimentos lésbicos, articulados aos movimentos feministas e dos movimentos LGBTI¹¹, ocorrem muitas conquistas a partir dos anos 1980 - principalmente - como, por exemplo, a eliminação da homossexualidade como patologia, na lista da Organização Mundial da Saúde em 1993. É importante salientar que, mesmo com a construção desses coletivos e organizações de eventos, as mulheres lésbicas continuam extremamente invisíveis e estigmatizadas dentro da América Latina sendo discriminadas de forma estrutural pela sociedade.

¹⁰ De acordo com Oliveira (2017), após uma tentativa de expulsão das militantes do GALF por parte do dono do Ferro's Bar, em São Paulo em agosto de 1983, as lésbicas do grupo com o apoio de feministas e militantes gays conseguiram "(...) driblar o porteiro do estabelecimento e adentrar o bar. Fizeram um ato político e exigiram que o dono do Ferro's se comprometesse publicamente em permitir a venda do boletim Chanacomchana dentro de seu estabelecimento." A ação foi vitoriosa e o dia 19 de agosto se tornou o Dia Nacional do Orgulho Lésbico no Brasil. (OLIVEIRA, 2017, p. 13).

¹¹ A sigla LGBT foi uma conquista do movimento nacional de lésbicas feministas. Na Conferência Nacional GLBT, realizada em meados de 2008 em Brasília - DF, foi aprovado o uso da sigla LGBT para a denominação do movimento, para dar visibilidade ao segmento das lésbicas (FACCHINI; FRANÇA, 2009). No presente artigo, utiliza-se uma variante, que é LGBTI, com a inserção da letra I para referenciar as pessoas intersexuais.

Um olhar a partir da Sociologia da Moral

De acordo com Rosati e Weiss (2015), o interesse sociológico pela moral nos remete à própria origem da Sociologia. Para Durkheim (2008), moral é tudo o que é fonte de solidariedade, o que estabelece relações de dependência, evitando impulsos egoístas. A moralidade torna cada pessoa solidária a um grupo, instituindo, desse modo o sentido social. Serge Paugam (2017), ao analisar o vínculo aos grupos a partir da teoria de Durkheim, afirma que a moral e o estado de dependência – e não a liberdade – seriam os vínculos sociais fundantes. O vínculo à sociedade seria fonte da moral, ou seja, os sujeitos se constituem a partir de uma pluralidade de vínculos sociais, com determinadas regras e laços entre as pessoas, e, assim, ninguém vive uma única experiência social.

Para Rosati e Weiss (2015) - a moralidade é um fenômeno social e, portanto, diz respeito à criação coletiva de um conjunto de regras e valores sagrados. O caráter “sagrado” está relacionado ao enlace entre moral e religião, “(...) para determinar os elementos formais que caracterizam a moral, devemos investigar a religião, pois por um longo período e em todas as culturas, a moral sempre existiu sob a forma religiosa” (ROSATI; WEISS, 2015, p. 115).

Desta perspectiva, a moral moderna e ocidental assemelha-se à religião, tendo três elementos como base, vistos sob o enfoque teórico de Durkheim: o dever, o bem e a racionalidade. Durkheim considera o dever como o aspecto mais externo dos fatos morais, e, nesse sentido, a moralidade toma a forma de uma regra, uma necessidade de agir de determinada maneira, um dever. As regras morais deveriam ser seguidas por todos que fazem parte do grupo social; funcionam como um imperativo para os indivíduos, visto que não foram criadas por eles, mas sobre eles se impõem. Sobre isso, Rosati e Weiss (2015) nos apresentam a noção de autoridade, relacionada ao dever moral - o princípio moral remeteria à origem daquele grupo ou comunidade, estabelecendo padrões e limites para as ações dos sujeitos e acarretando no reconhecimento de que aquilo é o “certo a fazer”. Nesse sentido, a heterossexualidade é constituída como dever, como conduta ligada a certas regras sexuais que implicam a todos e marcam como desviantes aqueles que não as seguem. A medicina configura, por exemplo, campo de saber especializado (uma autoridade) que acentua o caráter patológico das relações homossexuais.

Em relação ao segundo elemento, o bem, indica-se que a moral não seria unicamente uma obrigação, mas envolveria um sentido/sentimento compartilhado - medo ou atração - e, por isso, um princípio moral passa a ser desejado pelo indivíduo. De acordo com Rosati e Weiss, “um princípio moral expressa, mais que um mandamento, uma ideia persuasiva para o indivíduo, por acreditar que seguir a regra é também fazer a coisa certa, fazer o bem” (ROSATI; WEISS, 2015, p. 117). A heterossexualidade é uma ideia persuasiva – reforçada em instituições diversas (Igreja, família, escola, etc.) – e as mulheres são convocadas a assumir a inscrição normativa ou a silenciar sua lesbianidade. Algumas vezes, essa inscrição é assumida por ser considerada a “coisa certa a fazer”, outras vezes por medo da violência e da repressão.

O terceiro elemento fundante da moral, citado por Rosati e Weiss (2015), é a racionalidade que, sob a perspectiva moderna, passa a organizar a vida social. Contudo, as crenças fazem parte de uma dimensão afetiva e emocional e extrapolam o nível racional e é por isso que o “bem” enquanto elemento se faz tão presente na moralidade. Nesse sentido, mesmo sob a égide de um ideal racional a moralidade guarda elementos de uma moral cristã, no que se refere à sexualidade. O corpo lésbico segue sendo abominado e considerado antinatural ou “sodomita” - imaginário construído a partir da visão da Igreja Cristã e da Bíblia (SANFELIU, 2007).

Em síntese, o fenômeno moral, como ideal e como regra, tem dimensões emocionais e cognitivas. Como afirmam Rosati e Weiss (2015), o ideal tem prioridade sobre a regra, pois é a representação daquilo que é considerado mais importante para um grupo social ou uma comunidade, enquanto a regra é um tipo de mecanismo regulatório que propõe-se a garantir que as ações dos sujeitos respeitem o ideal. O respeito, inclusive, é o elemento constitutivo de qualquer regra e ideal moral, visto que, tem relação tanto com o dever quanto com o bem. A moral nunca será algo que o sujeito acredita de forma individual, é sempre uma representação coletiva e internalizada, cuja recusa implica em sanções ao/por parte do grupo.

Nessa perspectiva, lésbicas foram historicamente construídas como desviantes pela moral compartilhada na sociedade ocidental. Seguindo nesse ângulo, Becker (2008) afirma que todos os grupos sociais criam regras e tentam impô-las em algum momento, as regras sociais definem situações e tipos de comportamentos a elas apropriados - classificando determinadas ações como certas ou erradas. As regras geram o correspondente negativo - os “tipos especiais”, os desviantes, os outsiders. Porém, conforme o autor, diferentes grupos consideram diferentes coisas desviantes.

O desvio é definido pelo referido autor como uma infração de uma regra socialmente aceita, e nunca será homogêneo. Assim, um ato é considerado desviante ou não dependendo das reações provocadas no grupo social: “É antes o produto de um processo que envolve reações de outras pessoas ao comportamento” (BECKER, 2008, p. 26), ou seja, o desvio existe na interação entre a pessoa que comete um ato e quem reage a ele.

Sobre a criação das regras, Howard Becker (2008) afirma que estas derivam de grupos sociais específicos e podem se chocar e haver desacordo sobre o comportamento apropriado em determinadas situações. Isso porque, regras são objeto de conflito e divergência, pois são parte do processo político da sociedade e “aqueles grupos cuja posição social lhes dá armas e poder são mais capazes de impor suas regras” (BECKER, 2008, p. 30). Nesse sentido, os sujeitos podem sentir que são julgados segundo normas com as quais não estão de acordo e não ajudaram a construir, mas que são assim aplicadas por consequência de poder político e econômico de um determinado grupo.

A partir dessa perspectiva, pode-se analisar a experiência lésbica na sociedade ocidental enquanto desvio, visto que mulheres lésbicas têm suas vivências e ações constantemente questionadas, justamente porque desviam das regras que tem como base a heteronormatividade¹². Mulheres lésbicas carregam consigo o status de desviantes e, dessa maneira, sofrem com os estereótipos criados historicamente sobre elas que as desqualificam e as diminuem enquanto sujeitos. Sobre essa condição que é imposta, Becker afirma: “A posse de um traço desviante pode ter um valor simbólico generalizado, de modo que as pessoas dão por certo que seu portador possui outros traços indesejáveis presumivelmente associados a ele” (BECKER, 2008, p. 43). Ainda, de acordo com o autor, o status de desviante é o principal ou dominante, pois o indivíduo recebe esse signo como resultado da violação de uma regra - a lésbica será identificada primeiro como desviante e pode sofrer com o isolamento ao ser impedida de participar de grupos convencionais. É por isso que parece tão ameaçador assumir a sexualidade lésbica em determinados espaços, como o da docência, pois essas mulheres estão sujeitas a enfrentar a violência de serem resumidas a imagem construída sobre elas e, dessa maneira, se tornarem indesejáveis, correndo o risco de sofrerem violência e perderem seus ofícios.

¹² Conforme Souza e Pereira (2013, p. 86), “(...) Heteronormatividade age no sentido de enquadrar todas as relações, mesmo as relações entre pessoas do mesmo sexo, em um binarismo de gênero que pretende organizar as práticas, os atos e desejos, com base no modelo do casal heterossexual reprodutivo”.

Sobre a metodologia do estudo

Esta pesquisa toma os relatos feitos por mulheres lésbicas que atuam na docência como foco central do olhar. Os dados empíricos foram produzidos a partir de entrevistas narrativas, realizadas com quatro professoras da Educação Básica. Entende-se que, conforme a entrevistada retoma lembranças específicas e momentos vividos, ele reorganiza e recria circunstâncias, dando-lhes ênfases e significados. Jovchelovitch e Bauer (2011) afirmam que contar histórias implica em selecionar, ordenar acontecimentos e ações, compondo, deste modo articulações novas e arranjos significativos. Os significados do que somos do que nos acontece é tramado no interior de histórias que contamos e que nos contam. A narrativa é, assim, tramada em contextos culturais específicos, que nos oferecem parâmetros para a constituição de nossas formas de pensar e ver o mundo, bem como para a produção de pertencimentos ou posições de sujeito. Também para Andrade (2008), na medida em que narram suas vidas, os sujeitos constituem e criam modos de ver a si mesmos, imagens a partir das quais desejam ser vistos. Desse modo, os dados gerados em uma entrevista não devem ser pensados a partir da noção valorativa de serem ou não a “verdade” sobre os fatos, e sim a partir do entendimento de que são plurais pontos de vista sobre processos pensados ou vividos.

Para selecionar as participantes desta pesquisa utilizou-se a rede social Facebook - através de uma postagem no modo público com o seguinte questionamento: “Você conhece ou é uma professora lésbica já formada com experiência em docência há algum tempo? Gostaria de participar de uma pesquisa?”, com o recorte geográfico na região metropolitana de Porto Alegre/RS. Muitas pessoas responderam, um total de 18 comentários, indicando nomes, em sua maioria eram mulheres jovens na faixa de idade entre 19 e 35 anos e algumas com mais de 40 anos, moradoras de Porto Alegre e também de outros estados como o Rio de Janeiro e Bahia. Dessas, foram selecionadas quatro mulheres para contato, empregando-se como critério: uma pertencente à rede privada; as demais pertencentes à rede pública e uma professora com maior tempo de experiência na docência. O contato foi feito online - pelo aplicativo Messenger do Facebook ou pelo Whatsapp - e as entrevistas ocorreram no período de setembro e outubro de 2019, sempre em encontros únicos presenciais que eram registrados pelo aplicativo de “gravador” do celular.

Optou-se por manter o anonimato a respeito dos nomes das entrevistadas por se tratar de um tema delicado que atravessa questões pessoais e sentimentos a respeito da

própria sexualidade ou da aceitação de outros, bem como questões de segurança e de resguardo das condições para a manutenção dos seus empregos atuais. Solicitou-se, assim, que as entrevistadas escolhessem um nome fictício para utilização no texto. Sobre esse aspecto, Zago (2003) afirma que é necessário, desde o momento inicial, manifestar a opção de manter ou revelar as identidades dos participantes, possibilitando que estes sintam-se confortáveis e possa se estabelecer uma relação de confiança.

Em relação ao perfil das docentes entrevistadas, destacam-se algumas informações: Maria tem 34 anos e assumiu sua sexualidade aos 20 anos. É graduada em Artes Visuais pela UFRGS Atua há 3 anos como professora em uma escola privada de Porto Alegre (RS) com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sendo esta a primeira escola em que atua profissionalmente; Dilma tem 25 anos, assumiu sua sexualidade aos 14 anos, enquanto bissexual, porém, ao ingressar na Universidade, identificou-se como lésbica É graduada em Pedagogia pela UFRGS, atua profissionalmente há 3 anos e, atualmente, trabalha em uma escola municipal de Ensino Fundamental de Porto Alegre (RS) lecionando para o 1º ano do Ensino Fundamental; Clara tem 25 anos, assumiu a sua sexualidade aos 20 anos. É graduada em Letras pela UFRGS, atua profissionalmente há 8 anos e trabalha em uma escola municipal em Gravataí (RS) para o Ensino Fundamental e para a EJA; Tulipa tem 46 anos, assumiu a sua sexualidade para si mesma aos 15 anos e, apesar de não mencionar o assunto para os pais afirma que estaria subentendido por todos. É graduada em Educação Física pela UFRGS, atua profissionalmente há 17 anos e atualmente trabalha em uma escola municipal de Porto Alegre (RS), lecionando para o Ensino Fundamental. Nas narrativas das quatro entrevistadas elas destacam que a afirmação da sua sexualidade, em um primeiro momento, não foi bem recebida pela família, aspecto que marca as trajetórias.

Para a construção das categorias de análise que serão apresentadas a seguir (“Docência lésbica – entre o falar e o calar” e “A lesbofobia estabelecendo limites para a profissão”) foram consideradas as narrativas em sua totalidade, selecionando-se pontos relevantes concernentes à trajetória de vida desses sujeitos com relação a sua sexualidade, à docência e às relações com colegas de trabalho. Desse modo, buscou-se levar em consideração o que argumentam Muylaerte et al (2014) quando afirmam que as categorias de análise devem emergir do dados empíricos e não da interpretação com base em teorias preexistentes. A partir disso, foram selecionadas recorrências nas diferentes entrevistas, que convergiam para um mesmo sentido, de modo a reforçá-lo ou contestá-lo.

Docência lésbica – entre o falar e o calar

Para Durkheim (1975), a sociedade tem a tendência de se auto reproduzir através da educação. De acordo com o autor, “(...) cada sociedade faz do homem certo ideal” (p. 40) e é esse ideal que constitui a parte básica da educação. A educação se apresenta como função coletiva - é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que ainda não estão preparadas para a vida social com o objetivo de suscitar e desenvolver nelas um certo tipo de estados físicos, intelectuais e morais que são reclamados pela sociedade no seu conjunto e também pelo meio especial a que elas pertencem. Nesse sentido, a sociedade - através da educação - cria no homem um ser novo que será conformado por todos esses aspectos já construídos historicamente pelas gerações anteriores e que devem ser reproduzidos. Assim, é difícil que a educação fuja da moralidade hegemônica instituída pelo coletivo, justamente porque ela tem o papel de seguir propagando esses princípios. A educação é, sob esta perspectiva, transmissora dos valores morais. Como afirma Durkheim (1975) a educação, “(...) quer se trate dos fins, a que vise, quer se trate dos meios que empregue, é sempre às necessidades sociais que ela atende; são ideias e sentimentos coletivos o que ela exprime” (p. 89).

A escola reproduz padrões e convenções sociais, reforça normas - como é o caso da heteronormatividade - dissemina valores hegemônicos e concepções, naturaliza relações autoritárias, reitera hierarquias opressivas e legitima a acumulação desigual de recursos e prestígio. Guacira Lopes Louro (1999, p. 57) afirma que a instituição escolar exerce uma ação distintiva, incumbe-se de segregar os sujeitos, “(...) através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização”. Múltiplas separações se processaram historicamente - entre alunos católicos de protestantes, entre meninos e meninas, entre ricos e pobres, por exemplo. Na mesma perspectiva, Dagmar Meyer (2003) destaca que o espaço escolar é conformado por uma identidade que é norma: heterossexual, judaico-cristã e da classe mais favorecida socialmente, sendo aceita e legitimada.

No âmbito desta instituição moralizadora, a docência lésbica é conformada também como desviante em relação à norma heterossexual. Com base nas entrevistas realizadas para o presente estudo, pode-se afirmar que o medo caracteriza a docência, por mulheres lésbicas. Por ser um espaço que segrega os indivíduos, os distingue e os marca como “diferentes” das normas sociais estabelecidas, a existência não

heterossexual será questionada ou invisibilizada neste ambiente. Destacam-se, nas narrativas a seguir, preocupações quanto a manifestar sua sexualidade:

Prefiro não falar [sobre sua sexualidade] ... Mas sair na rua é sempre uma questão, né? Sair com a Joana (namorada), se anda de mão dada, ou se a gente vai, por exemplo... Um dia desses a gente foi na Orla [do rio Guaíba] (...) e a gente chegou e eu disse “lugar pra encontrar alunos” e aí eu terminei de falar e passei por duas... Não tava de mão (...) mas assim, é uma coisa que... Por causa disso, porque eu tenho “algo a esconder”, eu sempre sou pega de surpresa. Sempre fico um pouco, como que chama? Paranóica. E se me encontram eu fico desconcertada... Essa é a palavra: desconcertada. Como se eles tivessem tendo acesso, tipo perdi o controle assim, né? (...) Estão me vendo civil... [Maria, 09/10/2019]

Em outra parte da entrevista, ela relatou a visibilidade das redes sociais e do temor de ser marcada como desviante por alunos ou pais.

Mas aí antes de começar a dar aula eu fechei meu Instagram, eu tive que fazer um luto gigante assim, porque eu não tava pronta pra isso, eu queria manter, mas eu sabia que ia acontecer... Eu fechei meu Instagram, aí eu comecei a dar aula “etc” e aí no início era uma sombra muito grande pra mim. [...] O que eu mais pensava era “vão descobrir”, era isso assim, o meu medo era ser descoberta, mais do que não sentir que eu não estava falando a verdade, porque eu decidi isso desde o início, que eu não falaria sobre a minha vida pessoal. Então, a faceta que eu ia mostrar pra eles seria profissional, ponto. [Maria, 09/10/2019]

Diferente de Maria, que busca evitar que sua sexualidade seja tornada pública, Dilma parece negociar entre manter velada ou revelar aspectos de sua sexualidade, considerando o grupo de interlocutores.

Com os professores, se entra o assunto... O assunto já surgiu, já perguntaram “tem namorado?” e eu “não, tenho namorada” e a pessoa tipo “como assim? Namorado?” e eu “da’, namorada, acho que você não entendeu” [risos] mas, mas assim, mais pra quem tipo me pergunta ou quando tipo surge o assunto. Porque, tipo, minha namorada trabalha na escola X e “ai to indo na escola X pegar o meu filho” “ai que legal, que série que ele tá?” “ah tal, por que?” “ah, porque minha namorada trabalha lá”, daí tipo, mas pras mães dos meus alunos não e nem pros meus alunos. Já me perguntaram “prof, tem namorado?” e eu “não” [risos] “prof, tu é solteira?” e eu “não” [risos] mas daí eles “mas tu não tem namorado?” e eu “não” [risos]. [Dilma, 15/10/2019]

Parece relevante destacar que, para Dilma, a sexualidade pode ser exposta em um contexto de interação conversacional cotidiano, com seus pares e, nesse sentido, ela entende que deve ser tomado como algo trivial. Ainda em relação a esse aspecto, Clara também afirma que seleciona quem deve ou não tomar conhecimento de sua sexualidade. Ao fazer isso, defende que sua vida pessoal, incluindo o fato de ser lésbica, é questão privada e não deveria configurar um problema a ser abordado no âmbito profissional.

Eu sou uma pessoa que não fala muito da vida pessoal com alunos, em termos gerais. Então, com alunos eu não sou muito aberta, (...) eu não sou de expor, tipo professor que chega e conta do seu filho, da viagem que fez, eu não sou esse tipo de professor, assim, acho que eu não falo muito assim. (...) eu não sou muito aberta assim com eles pra falar da minha vida em termos gerais, assim, mas quando alguém chegou pra mim e perguntou, e veio em particular conversar, eu nunca tive problema de dizer, e todos os meus colegas sabem, não é... [risos] convivem com a minha namorada e tal, não é nenhuma surpresa pra ninguém da escola. Acho que nunca foi uma questão pra eles, nunca me senti discriminada nessa escola. [Clara, 18/10/2019]

Se, por um lado, o silêncio pode ser uma estratégia de proteção em função do espaço em que atuam, por outro, também desencadeia tensões e questionamentos morais para as próprias docentes. Isto porque, por ser um ambiente reprodutor da norma, a escola acaba aprisionando os corpos dessas professoras que evitam falar de suas vidas privadas por receio de sofrerem algum tipo de violência.

(...) Por que será que minha colega de Matemática é super tranquila, ela fala do filho, da filha, do marido, não sei o que. E eu não falo assim, eu fico pensando, será que é por que eu não me sinto a vontade pra falar, assim? E, por exemplo, essa iniciativa de falar sobre gênero e sexualidade não parte de mim, eu acho meio louco assim, eu não me sinto tão à vontade assim pra falar sobre as coisas como outros colegas heterossexuais se sentem, acho que porque não atravessa eles, eles se sentem mais tranquilos de falar sobre elas, sabe? E, às vezes, eu dou um passo pra trás, assim. [Clara, 18/10/2019]

Retomando as narrativas anteriores, observa-se que algumas palavras - paranoia, desconcertada, insegura - são empregadas para descrever e caracterizar os sentimentos experimentados no contexto de atuação profissional. Além disso, expressam-se outros sentimentos, tais como, indecisão, desconforto, medo de perder o controle, de “ser descoberta” (como se isso significasse um desvio moral repreensível) ou de sofrer represálias. Chama a atenção, ainda, expressões como: “dar um passo atrás”, no sentido empregado por uma das entrevistadas, que marca a instabilidade entre manter velado ou

revelar um aspecto de sua vida que é considerado problemático socialmente. A orientação sexual é constituída em relações de poder nas quais se estabelecem um campo de possibilidades de ação para as pessoas em conformidade com a norma heterossexual. Vale destacar que, no contexto da heteronormatividade abordar temas como gênero e sexualidade - enquanto professoras lésbicas - carrega a suspeita de “doutrinação”, especialmente no contexto político atual em que a vigilância sobre as ações dos professores dentro da sala de aula encontra-se ainda mais intensificada.

Quando questionadas se acreditam que a escola é ou deveria ser um espaço para que se discuta diferentes possibilidades afetivas e de sexualidade e se é um lugar acolhedor, as docentes afirmam:

A gente tá em um contexto muito maior, né? E isso se reflete dentro da escola que eu tô, porque enfim, pela delicadeza, que as pessoas acabam tratando de certos assuntos ou escorregando de certas questões porque, igual, a escola lida de um jeito muito torto com isso, né? Tem uma normatividade e a normatividade e ela segue pesada, assim, (...) Eu sou a única lésbica da escola, pelo menos entre os professores. Parece que tem um medo da instituição de falar sobre isso, é óbvio que tem, porque eu acho que não é uma coisa “eu tenho medo de falar que eu sou lésbica”, a instituição tem medo de falar, porque enfim, é uma empresa, tem toda uma relação cliente e empresa que acontece ali (...) A escola tem que tá pronta pra bancar. [Maria, 09/10/2019]

Na comunidade aonde eu vivo, já que não se fala nada, tudo é um tabu, né? Como eu te falei, menstruação é um tabu. Então se a menstruação é um tabu, imagina a sexualidade, o gênero da pessoa, nossa, isso não se discute. E os pais tem muito de “a sexualidade é ensinada em casa, no relho” e tu fica assim, sabe? Pô, agora que eu recém entrei no município (...) vou me meter em discussão com pais? Tudo isso, assim, é complexo. Obviamente não tem espaço pra eu levantar uma bandeira lésbica e dizer “nossa, aqui estou”, “nossa, cheguei”, não tem, as professoras tentam tratar com naturalidade. [Dilma, 15/10/2019]

Pra mim a escola é o lugar de falar de tudo, pra mim se tu não vai falar as coisas na escola, tu vai falar aonde? (...) A escola é o lugar de falar, ponto. E de escutar, e aprender a escutar os outros, as opiniões. Então, sim, pra mim a escola é o lugar de falar de tudo [risos] Não deveria existir um filtro assim de “isso não pode ser falado na escola” e a questão de gênero e sexualidade, principalmente (...) Isso acontece na escola, a todo momento as crianças estão negociando umas com as outras as suas identidades, e estão trocando e se formando, e como tu vai fechar os olhos pra isso? (...) Ao mesmo tempo, existe um medo muito grande de se tocar nesses assuntos, sim, medo e despreparo... principalmente medo, dos professores, assim, de falar sobre as coisas e tal. (...) Acho que ser professor é ter coragem, né? E acho que ser um professor aberto pra

discutir questões de gênero e sexualidade dentro da escola é ter mais coragem ainda. Porque sim, vai acontecer, vão ter pais que vão vir falar com a direção, (...) tu tem que sentir no ambiente que tu pode. Como que tu vai falar sobre isso em sala de aula se o professor não te apoia, sabe? Se a tua Secretária de Educação não te apoia, tu te sente muito isolado, sabe? [Clara, 18/10/2019]

De acordo com certa moral sobre infância, entende-se que os alunos são seres que precisam ser protegidos, por isso, não poderiam ser confrontados com a pluralidade de formas de viver a sexualidade, sob o argumento de que poderiam ser influenciados. Silenciam-se, assim, outras formas possíveis de pensar e de viver, gera-se desconforto e sentimento de estar “fora do lugar” em docentes lésbicas. Nos recortes a seguir, as entrevistadas falam sobre os sentidos de ser professora.

Ser professora forma quem eu sou - querendo ou não. (...) Talvez pudesse falar assim: eu não me via como professora de escola (...) o meu caminhar acadêmico foi direcionado pra uma coisa e a minha trajetória como professora anda paralelo a isso (...) eu gosto de ser professora, eu gosto de tá lá, ao mesmo tempo eu odeio tá lá, porque é caótico, é difícil, me esgota, é muito grito, é muita voz, ao mesmo tempo, tem uma troca incrível eu gosto de falar, de saber (...) então é uma relação de amor e ódio. [Maria, 09/10/2019]

Eu adoraria que fosse uma esfera separada, mas eu acho que quando a gente trabalha como professor não tem como ser uma esfera separada, porque tu leva o trabalho pra casa. Não tem, é óbvio, eu tento não misturar a vida pessoal com o trabalho, tento, até porque ninguém no meu trabalho merece saber o que tá acontecendo na minha vida pessoal e vice-versa. Mas eu tenho uma namorada que tá se formando em Pedagogia também então a gente discute coisas... Tipo, bá, a minha mãe trabalha em escola, então são coisas assim, que se cruzam... Tu vai ter que discutir uma hora isso (...) O salário que eu recebo é da escola, que eu pago as minhas contas, sabe? (...) Não tem como eu virar e dizer “agora estou vestindo minha capa de professora”, “agora estou tirando minha capa de professora”. [Dilma, 15/10/2019]

Ser professora é quem eu sou, assim, não tem, assim, eu sempre... E isso não é 100% bom, porque tem momentos que o trabalho te suga demais, assim, e tu acaba adoecendo. Várias vezes já me vi adoecida por trabalho, stress, carga, por essa responsabilidade que eu te falei (...) ser professora é quem eu sou. Então se acontece alguma coisa na minha escola, aquilo vai pra casa comigo, assim, eu não consigo desligar, e - às vezes - tu tem que criar uma casquinha. Não de ser uma armadura impenetrável assim, mas que tu te projeta um pouco também assim, do exterior e tal. E isso eu tenho dificuldade assim [risos] eu sou muito atravessada, eu levo tudo assim, a escola me atravessa assim. (...) com o tempo eu tô aprendendo a não levar tanto, assim, mas muita coisa que acontece na escola vai comigo pra casa. E

ser professora é quem eu sou, assim, a primeira coisa é “oi, tudo bem, eu sou a Clara, professora” já começo me apresentando assim, já saio falando que eu sou prof, é como eu me entendo - faz parte de mim. [Clara, 18/10/2019]

Não separo, não tem como. Essa coisa de fundir, né? Eu sou uma pessoa que se funde com quase tudo, então, eu separar qualquer coisa da minha vida é muito difícil pra mim, nem sei como fazer isso, não tenho essa habilidade, tenho inclusive problema por me fundir demais. Então levar uma coisa da outra pra outro lugar e tal, eu tenho que me preocupar em manter algumas distâncias pra (...) pra não confundir coisas, não, sabe? É, não, acho que é muito junto tudo. [Tulipa, 01/12/2019]

É recorrente, nas narrativas, o posicionamento de que a profissão é constitutiva daquilo que se é - principalmente na docência existe essa articulação estreita e interpelação para que a profissão ocupe a parte central do viver. São várias as representações de docência como abnegação, doação, missão, vocação - aspectos problematizados em escritos de diversas pesquisadoras do campo da Educação. Nesse sentido, Louro (1997) discute a presença de mulheres na sala de aula a partir de aspectos históricos que marcam não apenas a presença feminina, como também a feminização da profissão (aspectos como o cuidado, a maternagem, especialmente com crianças pequenas). A autora argumenta que há um estreito vínculo entre docência e doação e abnegação, que seriam atitudes supostamente maternas. Costa e Silveira (2004) analisam representações de professoras na Revista Nova Escola e mostram os enlaces entre magistério como vocação, algo que não demandaria um campo especializado o que contribui para a desvalorização do ofício.

Interrogadas sobre a escola ser ou não espaço para discussão de temáticas como a sexualidade, as entrevistadas expressam posições distintas. Em especial salienta-se o temor em abordar um tema que pode ser considerado (por gestores e/ou comunidade escolar) delicado e de difícil abordagem neste contexto. Soma-se a isso, o possível despreparo de alguns docentes e o anseio de não envolver-se em polêmicas que perpassam a sociedade. Em contrapartida, uma das entrevistadas sublinha a necessidade de abordagem deste assunto, afirmando a escola como lugar de diálogo, no qual os estudantes deveriam exercitar a capacidade de fala e de escuta, bem como de negociar seus pontos de vista.

Nas narrativas de duas entrevistadas a profissão surge como algo essencial - expressões como: “faz parte de mim”; “ser professora é quem eu sou”; ou a afirmação de que não há como vestir/despier a capa de professora, mostram que esta é uma

dimensão identitária fundamental. Por outro lado, uma das entrevistadas afirma que se tornou professora, que isso não fazia parte de sua trajetória acadêmica profissional até aquele momento e que, antes de assumir esse ofício, não se via como professora de escola. Ela também salienta que existe um vestuário e um gestual específico da profissão e que esta foi aprendendo ao longo de sua atuação. De todo modo, a docência e vida pessoal são dimensões que se cruzam e que estão mutuamente implicadas.

A lesbofobia estabelecendo limites para a profissão

A partir da indagação “já viveu alguma situação de lesbofobia dentro da tua profissão?” durante a entrevista, Maria, Dilma, Clara e Tulipa relataram acontecimentos vivenciados na escola que expressam a lesbofobia internalizada neste espaço. Nesse sentido, é possível observar que todas se sentiram, de algum modo, posicionadas como desviantes no contexto social em que estão inseridas. O desvio foi caracterizado em distintas relações, tais como, com alunos, pais de alunos ou colegas professores. Observa-se que essa moralidade é conformada a partir do olhar do outro e, nesse sentido, Dilma relata uma situação vivenciada na qual se sentiu julgada por uma colega de trabalho ao expor sua sexualidade:

Eu tenho uma colega, ela tava me dando carona, e aí ela falou “ah eu moro em tal lugar” e eu “ah, que legal, o mesmo condomínio que a minha namorada tem um apartamento...” e ela “ah, teu namorado mora ali?” e eu “namorada”, e aí, ela me olhou assim na hora, sabe quando tipo a pessoa tá conversando contigo normal e ela te olha de cima a baixo e tu fica, tipo, “é, pois é, né?” (...) Mas não tem muito o que fazer, né? Tu fica tipo “ok” assim, mas é, não tem muito o que fazer, tu vai dizer o que né? Tu vai fazer o que? [Dilma, 15/10/2019]

Na cena descrita, a entrevistada mostra como se é interpelada pela norma heterossexual e, desse modo, nem sequer se considera a possibilidade de outras relações. A surpresa ou a rejeição são marcas de uma cultura lesbofóbica. Relato semelhante é trazido por Dilma numa situação que envolveu alunos - enquanto fazia estágio obrigatório do curso de Pedagogia:

(...) No estágio, por exemplo, foi com os alunos, tipo eu me vestia da mesma forma que eu me visto hoje, aí os alunos, não sei, EJA, eles tendem a falar as coisas. Mas não os meus alunos, os meus alunos eram mais tranquilos (...) mas as outras turmas falavam “bá, a sora acho que é sapatão”, “ah, a sora se veste de menino”, “ah gurizão”,

e isso me magoava muito. Eu levei pros meus orientadores do estágio [da universidade] e meio que os meus orientadores trataram como se não tivessem falado nada. Tipo “ah esquece, assim” ou, uma orientadora chegou a me falar “acho que, então, tu tem que mudar o teu jeito de se vestir” e eu fiquei assim tipo (...) minha vestimenta é a minha identidade e acho que não define quem a pessoa é (...) na verdade define, né? Mas eu acho errado. [Dilma, 15/10/2019]

As formas padronizadas de vestir, indicadas tanto na fala dos alunos, quanto na orientação recebida dentro da Universidade geram desconforto para a entrevistada. O relato permite entender como lésbicas que não performam feminilidade (isto é, em seu corpo não utilizam signos do que é considerado “feminino”) e que são lidas socialmente como lésbicas, estão mais sujeitas à lesbofobia do que lésbicas que performam feminilidade – uma vez que estas podem ser lidas como heterossexuais, caso não exponham sua orientação sexual publicamente. Como afirma Brandão (2015), o “homoerotismo” não é um atributo visível, logo, é possível “passar por heterossexual”, pois, há uma naturalização da heterossexualidade em nossa sociedade na qual os sujeitos presumem que aqueles com quem cruzam são heterossexuais. Para a autora, citando Ponse (1976), “(...) “Passar” equivale, assim, a manter uma identidade comum, indistinta na interação social, por parte de um indivíduo que, se descoberto, seria considerado fora do comum, ou diferente, nalgum aspecto crucial” (BRANDÃO, 2015, p. 04). Na mesma direção, professoras lésbicas que não estão dentro do padrão considerado feminino estão mais vulneráveis à lesbofobia, por serem mais facilmente “lidas” como lésbicas.

Sobre as reações de pessoas do espaço escolar quando se expõe a identidade lésbica, destacam-se alguns recortes:

Aí aconteceu um dia (...) um professor veio me dizer, um professor que era amigo, tá? Ele veio me dizer que ouviu alunos falando, um dia em um passeio que eles fizeram, que eles tinham me visto na rua... Alguém tinha me visto na rua beijando uma mulher. E aí ele disse que chamou a atenção dos alunos “isso não é da conta de vocês, não sei o que”, quando ele disse isso foi assim “nossa, meu Deus”, porque eu acabei... Eu dou aula em uma escola que não é aqui perto, é longe, então de certa forma eu pensava que essa distância física me deixava imune a ser vista na rua, e foi aqui, entendeu? (...) aqui no bairro, que é um lugar que a princípio eu me sentia protegida, e eu me dei conta que não. Então uma coisa é eu, dentro da escola, mantendo um aparente controle, uma máscara profissional e etc, mas aí chega um momento em que tu te dá conta que tu não tem o menor controle sobre isso, né? [Maria, 09/10/2019]

Teve uma situação, eu coordenava o Mais Educação, (...) eu era articuladora na minha escola (...) e aí tinha uma mediadora de aprendizagem também, também era lésbica, assumidamente lésbica e ela não era nada reservada, e tudo bem, né? (...) Mas é que ela era muito mais aberta com os alunos, os alunos perguntavam coisas, ela respondia coisas, tranquilamente. E os alunos eram super tranquilos com ela, e tal, no entanto uma mãe veio (...) a mãe de uma aluna tirou ela do Mais Educação e veio reclamar pra direção. Inclusive, insinuou que eu e ela tínhamos um relacionamento. E eu me lembro que a minha diretora, na época, falou assim, do tipo, “não, elas não tem relacionamento nenhum e se elas tivessem não é da nossa conta (...)”. Então, a diretora bateu o pé com a família e com a mãe, em defesa, em minha defesa e da minha colega. Então, pra mim, foi uma situação que não foi difícil dentro da escola, sabe? Mas que, em um primeiro momento, dói assim, né? Imagina, a mãe tirou a menina do Mais Educação, ela precisava de reforço, e não pôde fazer. [Clara, 18/10/2019]

Nos relatos pode-se entender que há atravessamentos entre vida pessoal e espaço de trabalho. As situações narradas desestabilizam o que parecia estável. Mostram como se normalizam as condutas e como se direciona ao silenciamento o que não corresponde aos padrões. Também, nesse sentido, Tulipa conta uma experiência envolvendo denúncia de pedofilia e lesbofobia.

Camila: Já viveu alguma situação de lesbofobia dentro da tua profissão?

Tulipa: Vou dar um exemplo, acho que um dos únicos casos... Eu fui diretora de uma escola (...) e aí a gente tem muita questão de denúncia de abuso de criança e as pessoas tem muito medo de denunciar, né? (...) E aí eu tive a denúncia de uma menina - acho que ela tinha uns 10 anos - escreveu uma carta pra supervisão relatando os abusos que o padrasto fazia. Quando chegou na minha mão a carta eu disse “bom a gente não pode ignorar” (...) só que eu me dava muito bem com a mãe da menina e ela era conivente. Então tu fica em uns lugares assim, e eu chamei ela pra conversar e falei sobre a questão, aí a mulher se desmanchou na minha frente, disse que queria ajuda e a gente foi levando o caso, chamou o Conselho Tutelar... Só que o que acontece, né? As mulheres vão pra casa, sofrem ameaça, elas voltam e se arrependem (...) Aí uma vez esse padrasto chegou na minha frente, sabendo que a escola tava fazendo o processo, e ele tocou nesse assunto [sobre ser lésbica] quando me ameaçou... Acho que foi uma das únicas vezes assim, foi tudo muito leve, mas ele chegou a falar, né? Então eu sei que a comunidade toda sabia. [Tulipa, 01/12/2019]

No fato relatado, o padrasto – denunciado por pedofilia – utiliza como uma forma de ofensa o fato de Tulipa ser lésbica. O que a leva a constatar que a comunidade escolar tinha ciência, embora não expressasse abertamente. Pode se depreender, a partir do relatado, que a lesbofobia tem um caráter velado, seja por respeito, seja por preconceito. De todo modo, referir a sexualidade da docente em um enfrentamento (tão

grave quanto este que envolve pedofilia) revela o sentido de desvio que constitui o pensamento social.

Neste momento, é relevante sinalizar elementos constitutivos da lésbica enquanto desviante. Conforme já argumentado, é - a partir de um conjunto de regras sociais que são estabelecidos os tipos de comportamento desejáveis e, também, os parâmetros para classificar aquilo que é considerado certo ou errado - aceitável ou inaceitável na conduta das pessoas. Em diferentes contextos e, dependendo dos grupos sociais, o que é considerado desvio pode variar. Retomando a narrativa de Maria, observa-se que, o bairro e o espaço de vizinhança não constituem para ela interdições sobre a sua sexualidade, ao menos aparentemente, ela poderia expressar publicamente os seus afetos - pois dentro deste espaço o conjunto de regras que opera entre os sujeitos pode contrariar a moral vigente ou, pelo menos, expandir as possibilidades de vida que não apenas regradas pela heteronormatividade. O bairro configura-se como âmbito da sua vida pessoal e privada - distante do mundo profissional, no qual, ao que parece, existe uma forte moralização em torno das professoras e professores em função do público que eles atendem (as crianças e jovens). Becker (2008) afirma que diferentes grupos vão considerar diferentes coisas desviantes e o sujeito rotulado pode ter uma opinião que diverge do coletivo que, neste caso, são as professoras lésbicas. Por mais que estejam incluídas na categoria do desvio pela sociedade heteronormativa, estas mulheres não estão de acordo com o status imputado sobre elas e explanam isso tanto em suas falas quanto em algumas de suas atitudes frente às situações de violência.

As entrevistadas expõem determinados rótulos que associam lesbianidade com conduta desviante. Elas mencionam, por exemplo, termos como “sapatão”, “gurizão” e, também, uma possível vinculação entre homossexualidade com pornografia em um imaginário social estereotipado. Em suas falas, elas demonstram discordar dessas criações sociais e do peso que elas têm no julgamento dos sujeitos e, de uma forma geral, as professoras problematizam as situações vividas. Também nessa direção, pode se mencionar o exemplo da diretora referida por Clara que, confrontada com uma situação de lesbofobia envolvendo professoras e a mãe de uma aluna, posiciona-se em defesa das docentes e confronta a posição lesbofóbica assumida por essa mãe. Certos traços desviantes são inscritos nas condutas dos indivíduos e adquirem valor simbólico. O sujeito desviante será sempre reduzido socialmente ao suposto desvio.

Por fim, é importante afirmar que assumir a sexualidade no espaço escolar pode significar perda de controle sobre uma situação profissional em que se quer ser visto por

suas qualidades no trabalho - e não por juízos de valor sobre a sua conduta enquanto sujeito. Ainda, a afirmação da sexualidade vista como desviante pode colocar em risco seu sustento, seus vínculos de trabalho e pode significar redução de oportunidades. Por fim, pode significar risco à própria integridade e a submissão a uma violência física e simbólica implicada com uma cultura lesbofóbica. É importante afirmar que a escola pode ser espaço de problematização do que oprime socialmente, como um projeto institucional, de modo a construir relações sociais menos segregadoras e mais igualitárias.

Finalizando a discussão...

Professoras lésbicas são os sujeitos que vivem o cotidiano do medo de falar sobre si mesmas por fazerem parte de um grupo que não está dentro da norma heterossexual vigente. O medo e o questionamento são constantes. O propósito foi o de analisar como, no espaço escolar, se fomenta ou se contesta a lesbofobia a partir de narrativas de professoras lésbicas. Através dos relatos das quatro professoras lésbicas entrevistadas é possível constatar que a escola segue sendo um espaço reprodutor da lesbofobia e, ainda, um espaço que invisibiliza qualquer outro tipo de sexualidade que não seja a heterossexual - contribuindo para o silenciamento da existência de corpos lésbicos.

Ao mesmo tempo, esta pesquisa também possibilitou entender que há pequenas aberturas no espaço da docência, nas relações entre professores, na tematização de alguns aspectos da sexualidade nos currículos escolares, ainda que, seja longo o caminho a trilhar. Nesse sentido, pode se mencionar a narrativa de Dilma, quando responde de maneira irreverente à pergunta sobre seus relacionamentos à colegas ou alunos; ou ainda, a narrativa de Maria sobre um colega professor que chama a atenção de alunos – que comentavam sobre terem visto a professora com outra mulher – e afirma “isso não é da conta de vocês”; ou ainda, na narrativa de Clara mencionando a atitude da diretora frente a um caso de lesbofobia.

A própria existência de professoras lésbicas no âmbito de uma instituição moderna e moralizadora como a escola já é, em si, uma forma potente de contestação. Algumas delas contestam o normativo quando não performam os signos de feminilidade estipulados, outras confrontam padrões ao se colocarem frente aos colegas como mulheres lésbicas, e, ainda, ao educarem seus alunos para relações que não reproduzam machismo, misoginia e LGBTIfobia.

As narrativas sobre a docência e o cerceamento de ser lésbica foram abundantes neste estudo, mostrando que na instituição escolar estão mais vivos do que nunca os projetos moralizadores que nos conformam a certos padrões sociais restringindo o campo de ação de alguns sujeitos. A heteronormatividade opera no contexto escolar, marcando sujeitos como desviantes, estabelecendo limites para abordagem de temáticas como gênero e sexualidade - porque, como lésbicas, são permanentemente vistas sob suspeita.

Há, na atitude de colegas professores e de alunos, expressões de lesbofobia, mas também há manifestações de respeito pelas múltiplas formas de ser no mundo. O silenciamento opera como estratégia de normalização e, ao que parece, romper o silêncio ainda causa sofrimento e produz temor. No contexto da docência as professoras temem que se restrinjam suas oportunidades, temem o julgamento moral por parte dos pais, também temem perder o emprego - em caso de instituições privadas, e ainda a violência simbólica (BOURDIEU, 1989)¹³ e física a que toda mulher lésbica está submetida.

Nas mais diversas situações narradas é possível vislumbrar a força de uma cultura lesbofóbica que funciona, na instituição familiar e escolar, por meio de um sistema binário, hierárquico e excludente em relação à sexualidade, que marca os corpos lésbicos como antinaturais e desviantes. O medo de uma sexualidade não orientada pelo pensamento binário se expressa, especialmente, quando a professora lésbica se vê impossibilitada de falar de si, e muitas vezes, de problematizar atitudes de seus alunos referentes a não aceitação de um corpo que não se dobra à norma heterossexual.

Contudo, apesar do silenciamento, dos estereótipos, do medo, a atitude dessas professoras não é passiva. De muitas formas elas reagem e resistem à moralização e normalização de seus corpos, seja por não deixarem de ser o que são, seja por não se enquadrarem aos padrões impostos para o feminino, para o corpo, para a sexualidade. Como afirma uma das professoras entrevistadas ser professor é ter coragem, coragem pra enfrentar o descaso com a nossa profissão por parte do Estado, e enquanto lésbicas, coragem pra enfrentar a lesbofobia reproduzida em todos os âmbitos e instituições da sociedade - incluindo a escola.

¹³ Conforme o autor, “ é enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os ‘sistemas simbólicos’ cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a ‘domesticação dos dominados’” (BOURDIEU, 1989, p. 11).

Por fim, as afirmações feitas neste artigo dizem respeito estritamente ao contexto de narrativas para essa pesquisa, sendo um esforço inicial de estudo a respeito de um importante aspecto da vida social que merece atenção por suas implicações nas vidas de mulheres lésbicas que têm suas possibilidades de vida e seus afetos cerceados no contexto de uma cultura lesbofóbica.

Referências

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.) *Metodologias de Pesquisa Pós-Críticas em Educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, p. 173-194.

BECKER, Howard S. *Outsiders: estudos de sociologia do desvio*. Zahar, 2008.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRANDÃO, Ana Maria. A gestão do segredo: homo-erotismo feminino e relações familiares e de amizade, *LES Online*, v. 7, n.1, 2015, p. 03-16.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A revista Nova Escola e a constituição de identidades femininas. *Horizontes plurais: novos estudos de gênero no Brasil*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, p. 343-378, 1998.

DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. 10ª Edição. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1975.

DURKHEIM, E. *Da divisão do trabalho social*. Tradução E. Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008

FACCHINI, Regina; FRANÇA, Isadora Lins. De cores e matizes: sujeitos, conexões e desafios no Movimento LGBT brasileiro. *Sexualidad, Salud y Sociedad-Revista Latinoamericana*, n. 3, p. 54-81, 2009.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W; GASKELL, George (orgs). *Pesquisa Qualitativa com texto imagem e som: um manual prático*. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. *Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades*, v. 1, n. 01, 2007.

LOMBARDI-NASH, M. A. *Sodomites and Urnings: Homosexual Representations in Classic German Journals*. New York: Harrington Park Press, 87-120, 2006.

LORENZO, Ángela Alfarache. “La construcción cultural de la lesbofobia. Una aproximación desde la antropología”. *Homofobia: laberinto de la ignorancia*, México, 2012, p. 125-146.

- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: vozes, 1999.
- LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. *História das mulheres no Brasil*, v. 2, 1997, p. 443-481.
- MEYER, D. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na Educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 9-27.
- MUYLAERT, Camila Junqueira et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 48, 2014, p. 184-189.
- OLIVEIRA, Luana Farias. Quem tem medo de sapatão? Resistência lésbica à Ditadura Militar (1964-1985). *Revista Periódicus*, v. 1, n. 7, p. 06-19, 2017.
- PAUGAM, Serge. Durkheim e o vínculo aos grupos: uma teoria social inacabada. *Sociologias*, v. 19, n. 44, p. 128-160, 2017.
- RICH, Adrienne. Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence. En abelove, Henry, Barale, michéle aina y David m. Halperin (eds.). *The Lesbian and Gay Studies Reader*. New York/London: Routledge, 1993, p. 227-254.
- ROSATI, Massimo; WEISS, Raquel. Tradição e autenticidade em um mundo pós-convencional: uma leitura durkheimiana. *Sociologias*, v. 17, n. 39, 2015, p. 110-159.
- SANFELIU, Luz. Escrito en el cuerpo: sexualidades femeninas al margen de la norma heterosexual. Arenal: *Revista de historia de mujeres*, v. 14, n. 1, 2007, p. 31-57.
- SARDÁ, Alejandra; GUINEA, Rosa; MORALES, Verónica. Lesbianas en América Latina: de la inexistencia a la visibilidade. *Aportes Andinos*, nº 15, 2006, p. 1-11. Disponível em: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/798/1/RAA-15-Sarda%2c%20Posa%2c%20VillalbaLesbianas%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf>. Acesso em: 01/12/2019.
- SOUZA, Eloisio Moulin de; PEREIRA, Severino Joaquim Nunes. (Re) produção do heterossexismo e da heteronormatividade nas relações de trabalho: a discriminação de homossexuais por homossexuais. RAM. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 14, n. 4, p. 76-105, 2013.
- ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, v. 14, n. 9, 2003.

Recebido em maio de 2020.

Aprovado em junho de 2020.