



***“TU NÃO TÁ VENDO QUE A SORA É SAPATONA?”: CARREIRA DOCENTE, CULTURA ESCOLAR E APRENDIZAGENS EM TORNO DE GÊNERO E SEXUALIDADE***

***“¿NO VES QUE SORA ES UNA LESBIANA?”: CARRERA DOCENTE, CULTURA ESCOLAR Y APRENDIZAJE EN TORNO AL GÉNERO Y LA SEXUALIDAD***

***“CAN'T YOU SEE THAT SORA IS A DYKE?”: TEACHING CAREER, SCHOOL CULTURE AND LEARNING AROUND GENDER AND SEXUALITY***



**RESUMO**

O artigo aborda um conjunto de situações e questões próprias da cultura escolar, derivadas da presença de professoras e professores LGBTQIA+, bem como de alunos, alunas e alunes que igualmente são vistos como corpos dissidentes. Com dados coletados em dois projetos de pesquisa, mostramos as interações e a produção da diferença nos temas em gênero e sexualidade. Tomamos a cultura escolar tanto como lugar de tentativas de reiteração da heteronormatividade, como território de possibilidades de transgressão e aliança que modificam a norma. Consideramos a importância das alianças e parcerias na escola no sentido de assegurar a abordagem dos temas em gênero e sexualidade na formação educacional pública, como componentes chave na constituição da cidadania em uma sociedade que se deseja democrática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Carreira docente. LGBTQIA+. Relações de Gênero. Escola Pública.

<sup>1</sup>Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

<sup>2</sup> Doutor em Educação, UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

## RESUMEN

El artículo aborda un conjunto de situaciones y cuestiones propias de la cultura escolar, derivadas de la presencia de profesoras y profesores LGBTQIA+, así como de estudiantes de todos los géneros que también son vistos como cuerpos disidentes. Con datos recogidos en dos proyectos de investigación, mostramos las interacciones y la producción de diferencia en los temas de género y sexualidad. Tomamos la cultura escolar tanto como un lugar de intentos de reiterar la heteronormatividad, como un territorio de posibilidades de transgresión y alianza que modifican la norma. Consideramos la importancia de las alianzas y asociaciones en la escuela para asegurar que las cuestiones de género y sexualidad sean abordadas en la formación educativa pública, como componentes clave en la constitución de la ciudadanía en una sociedad que desea ser democrática.

**PALABRAS-CLAVE:** Carrera docente. LGBTQIA+. Relaciones de Género. Escuela Pública.

## ABSTRACT

The article addresses a set of situations and issues specific to school culture, derived from the presence of LGBTQIA+ teachers, as well as students of all genders who are also seen as dissident bodies. With data collected in two research projects, we show the interactions and the production of difference in the themes of gender and sexuality. We take school culture both as a place of attempts to reiterate heteronormativity, and as a territory of possibilities for transgression and alliance that modify the norm. We consider the importance of alliances and partnerships at school in order to ensure that gender and sexuality issues are addressed in public education programs, as key components in the constitution of citizenship in a society that aims to be democratic.

**KEYWORDS:** Teaching career. LGBTQIA+. Gender Relations. Public School.

\*\*\*

## Um jogo de influências recíprocas

A docência é uma profissão inteiramente situada no campo das relações humanas. Quase tudo que uma professora ou professor fazem está em conexão com um coletivo, ou com coletivos, considerando que cada classe de alunos e alunas é um coletivo com marcas próprias<sup>3</sup>. Se lançarmos em qualquer roda de conversa a pergunta “que pessoas tu achas que te influenciaram na vida”, a chance de serem citados

<sup>3</sup> Ao longo do artigo alternamos o uso de expressões no masculino e no feminino, como professores, professoras, alunos e alunas, para lembrar que a cultura escolar é composta por diferentes posições de gênero. Utilizamos também, por vezes, a expressão alunes, indicando que cada vez mais há casos de quem não se reconhece nessa oposição binária de gênero. No caso de jovens, isso muitas vezes diz de um período em que estão percebendo e entendendo a dinâmica dessa categorização de gênero, e preferem ou retardar uma definição entre os dois já consagrados polos, ou se manter nessa zona de fronteira ou para além dela, ampliando as possibilidades de viver a condição de gênero. Sabemos bem das muitas críticas que movimentos sociais de cunho conservador têm em relação ao que vem sendo chamado de linguagem inclusiva, ou linguagem neutra de gênero, mas defendemos aqui um princípio ético da docência que envolve o cuidado com a auto-estima linguística das minorias, no caso aquelas de gênero e sexualidade.

professores e professoras é razoavelmente grande. Movimentos conservadores insistem em pregar que professores e professoras não devem influenciar suas alunas e alunos. Mas essa é uma profissão em que o que se deseja é justamente que exerçamos influência na vida de alunes. Na mão contrária, dificilmente alguém atravessa a trajetória profissional docente sem ter tido estudantes ou turmas que lhe marcaram a vida, e as escolhas para ser paraninfa, homenageado, docente orientador, são apenas algumas dessas manifestações. Esse artigo se debruça sobre esse jogo de influências recíprocas, esse afetar e ser afetado, com especial atenção a gênero e sexualidade e suas implicações na carreira docente. Entre docentes e discentes há muitas diferenças. A diferença de geração é em geral a mais notável, e só tende a se acentuar ao longo da carreira. Nossas alunas e alunos têm sempre a mesma idade, uma nova turma a cada ano, e são da mesma geração, mas nós vamos a cada ano nos tornando mais velhos, e com isso a distância etária se acentua. Mas na relação entre docentes e estudantes, estão em atuação muitos outros marcadores sociais da diferença: diferenças entre pertencimentos religiosos, classe social, local de moradia, preferências políticas, padrões morais, gostos musicais, raça, etnia, projetos de futuro, gênero, sexualidade, etc. Tais diferenças constituem, por vezes, a matéria mesma das relações em sala de aula, e geram situações de aprendizados desejáveis para a vida na democracia, para a construção de um *modus vivendi* que implica negociações entre pessoas ou grupos com posições muito diferentes. Por conta disso, assumimos que professores e professoras são adultos de referência (SEFFNER, 2016).

Não há posição de sujeito aluno sem a relação com um professor, não há posição de professora sem a relação com uma aluna. Há uma produção articulada e simultânea, dentro e fora da sala de aula, dessas posições, e nosso objetivo aqui é pensar esse jogo de influências, com atenção particular aos marcadores sexualidade e gênero, e lidando com a emergência de possíveis discursos de ódio. A partir do encontro entre dois projetos de pesquisa, estabelecemos um diálogo analítico entre excertos da etnografia de cenas da cultura escolar<sup>4</sup>, e excertos da história oral da carreira docente de uma professora bissexual que leciona em escola pública da região metropolitana de Porto Alegre<sup>5</sup>. Estabelecemos como questão perceber algumas dinâmicas da influência de

<sup>4</sup> Dados oriundos do projeto Processos Culturais e Pedagógicos de Produção, Manutenção e Modificação das Masculinidades no âmbito da cultura escolar: reiteraões e transgressões da norma, de Fernando Seffner, financiamento CNPq, Processo 308086/2018-0.

<sup>5</sup> Dados oriundos do projeto Corpos Dissidentes na Cultura Escolar: Experiências Docentes de Indivíduos LGBTQIA+, projeto de Doutorado em andamento de Renata Cieslak.

situações que envolvem gênero e sexualidade no desenho da carreira docente, que engloba importante relação com as manifestações das classes de alunos, bem como decisões pessoais e memórias do tempo em que a docente foi também aluna. E tomamos essas situações como potenciais de aprendizagem em temas de gênero e sexualidade. Ao contrário de movimentos de cunho conservador que advogam a retirada ou censura a tais temas na escola, advogamos em favor de seu debate, seguindo tanto os parâmetros dos conhecimentos científicos disponíveis nos temas, função própria da escola, quanto pensando na cultura escolar como local de aprendizagens em torno de socialização – conhecimento e vivência em torno das regras de nosso ordenamento social – como de socialidade – negociações e produção de modos de vida no diálogo entre as culturas juvenis no espaço escolar. A professora é tomada não apenas como alguém que tem expertise em certa disciplina ou área do conhecimento, mas como um adulto de referência, conforme discutido em SEFFNER (2016).

Com a extensão do tempo de escolarização no Brasil, fruto de legislações aprovadas por inspiração dos compromissos da Constituição Federal de 1988, tanto em número de anos de escolaridade quanto em tempo de horas diárias que se passa na escola, até chegar ao modelo de escola de turno integral, as relações entre o alunado e seus docentes experimentaram ampliação. Neste contexto, foi realizada uma entrevista de caráter semiestruturado, seguida de uma análise do relato de Elisa, nome fictício atribuído à entrevistada com o intuito de garantir seu anonimato. Elisa tem vinte e seis anos, é uma mulher branca, bissexual, casada, agnóstica e professora concursada em rede pública de município da região metropolitana de Porto Alegre. A escolha de entrevistar uma mulher LGBT é motivada pela ausência de estudos sobre a trajetória profissional destas mulheres, como apontam autores como Irigaray e Freitas (2011), havendo uma quantidade mais numerosa de estudos relacionados à trajetória de homens gays. O relato de Elisa será analisado a partir de autoras da área da Educação que investigam a figura da professora e os atravessamentos de gênero e de corporalidade que permeiam esta profissão, como é o caso de bell hooks (2017), Guacira Louro (2010) e Marina Reidel (2013). Estabelecemos conexões entre os dados colhidos nesta entrevista com excertos da etnografia de cenas escolares, colhidas em observação direta, tanto dentro de salas de aula, quanto em momentos de entrada e saída de estudantes nas escolas e nos recreios escolares. A tarefa de etnografia é projeto de pesquisa de longa duração do segundo autor do texto, e que se manteve mesmo no período da pandemia, com observação de aulas e diálogo com estudantes em modalidade remota. O propósito

do projeto de pesquisa que dá suporte a essa tarefa de observação é o de reunir situações da cultura escolar em que disputas em gênero e sexualidade aparecem, implicando movimentos de reiteração e ou de transgressão da norma, no caso a cisheteronormatividade. Progressivamente, temos também nos voltado para coleta e análise de situações em que emergem discursos de ódio, de forte desqualificação de pessoas LGBTQIA+, buscando indicar que sequer deveriam estar na escola. Mas, ao mesmo tempo que colhemos cenas com discursos de ódio, também colhemos cenas em que há forte resistência a esses discursos, implicando alianças entre grupos de estudantes, a enfrentar o que naquele momento é visto como um inimigo comum.

Estruturamos os demais tópicos do texto sempre a partir da narrativa de entrevista da professora, estabelecendo conexões entre os achados dessa conversa com cenas da cultura escolar. Seu relato será analisado a partir de autoras e autores dos Estudos de Gênero e Sexualidade, da Educação e dos Estudos de Carreira. Nos valem do viés da interseccionalidade, conceito concebido pela norte-americana Kimberlé Crenshaw (1989) e desenvolvido por outras autoras do feminismo negro. Apesar de se centrar nos marcadores de gênero e sexualidade, esta análise levará em consideração outras intersecções que constituem a identidade, tais como raça, classe, religião e geração, já que estes marcadores interferem na experiência profissional e de vida na cultura escolar. Tomamos os marcadores gênero e sexualidade como relações de poder, e não como meras questões de costumes, como muitas vezes são designados hoje em dia. Expressar suas preferências em termos de orientação sexual, ou fazer valer pontos de vista de gênero é uma questão de direitos e afeta relações de poder, não é uma questão de costumes ou uma questão menor. Tratamos as ordenações em gênero e sexualidade como algo da vida política de qualquer instituição, e na cultura escolar isso não é diferente.

### **Ser LGBT e professora é uma experiência muito doida<sup>6</sup>**

O termo “LGBT” foi adotado oficialmente no Brasil na Conferência Nacional GLBT no ano de 2008, segundo a autora Regina Facchini (2009). Facchini retoma outros termos utilizados anteriormente no país pelos movimentos sociais de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros, tais como: MHB (movimento

<sup>6</sup> As chamadas dos subcapítulos deste artigo são todas frases extraídas das falas da entrevistada Elisa.

homossexual brasileiro), utilizado até o ano de 1993; MGL (movimento de gays e lésbicas), utilizado a partir de 1993; GLT (gays, lésbicas e travestis), empregado a partir de 1995; movimento GLBT (gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros), com as variações GLTB ou LGBT, usados de 1999 em diante. Em 2005, o termo GLBT foi aprovado no XII Encontro Brasileiro de Gays, Lésbicas e Transgêneros. A autora indica que estes movimentos sociais possuem diferentes hierarquias e relações de poder internas, que produzem assimetrias e diferentes demandas entre os membros que os constituem. De acordo com Facchini & França:

Não basta acrescentar letras às siglas ou trocar a ordem das letras – transformar o nome do movimento não dirime magicamente as assimetrias de gênero e não alça lésbicas, travestis, transexuais ou bissexuais à condição de “iguais”. Afinal, dentro do universo das letrinhas residem disputas internas de poder e hierarquizações que, muitas vezes, destoam dos objetivos de promoção da igualdade dentro e fora do movimento. Se a demanda por “transversalidade” sugere uma crítica ao caráter essencial, estanque e homogêneo não raro atribuído às “comunidades”, as próprias políticas estabelecidas e a disputa por recursos sempre mais escassos estimulam a emergência de sujeitos políticos – portanto, “comunidades” – cada vez mais específicos. (FACCHINI; FRANÇA, 2009. p. 75.)

Desde 2008, o termo “LGBT” segue sendo utilizado, no entanto, os movimentos sociais tendem a usar com mais frequência o termo LGBTQIA+<sup>7</sup>, pelo fato de englobar mais identidades de gênero e orientações sexuais como queer, intersexo e assexuais. A professora entrevistada neste estudo utiliza os termos bissexual e LGBT para se referir à própria identidade. Portanto, o termo LGBT será empregado no texto para se referir à entrevistada e à sua experiência, enquanto o termo LGBTQIA+ será empregado em contextos mais gerais, quando se referir à comunidade como um todo. A entrevista concedida por Elisa durou cerca de uma hora e meia e foi realizada de modo virtual, através da ferramenta de chamada de vídeo, devido ao distanciamento social, decorrente da pandemia do COVID-19. As perguntas foram agrupadas por temas, e divididas em quatro momentos. O primeiro deles continha perguntas introdutórias de apresentação e o segundo consistia em perguntas sobre gênero e sexualidade. O terceiro reunia perguntas sobre docência. E, no quarto e último momento, foram feitas perguntas sobre ser LGBTQIA+ e professora. O contato com a entrevistada se deu através da indicação de conhecidos em comum aos autores, e membros da comunidade LGBTQIA+, o que

<sup>7</sup> Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, pessoas que se identificam como queer, intersexuais, assexuais e demais posições de sujeito nesse campo, como não binários, poliamorosos, etc.

costuma ser uma metodologia recorrente nas pesquisas sobre esta população, como observamos em estudos de autoras e autores como Irigaray e Freitas (2011), Watanabe e Rodrigues (2016), Dos Santos e Cassandre (2016), Seffner e Reidel (2015).

O caráter semiestruturado da entrevista possibilitou que as perguntas fossem adaptadas ou alteradas, conforme o rumo que as respostas de Elisa tomassem, o que de fato ocorreu em alguns momentos. Quando questionada, por exemplo, sobre como se identificava dentro da sigla LGBTQIA+, a entrevistada afirmou ser bissexual, divergindo da informação anterior à qual a pesquisadora havia tido acesso. Os informantes que indicaram Elisa para a entrevista a descreveram como uma mulher lésbica, o que a mesma não confirmou. Do mesmo modo, a entrevistada relatou situações em que alunes a consideravam uma mulher lésbica. O ocorrido produz uma reflexão sobre as categorias identitárias não serem fixas e estáticas e, sim, serem categorias móveis e em constante tensionamento, como afirmam autores e autoras pós-estruturalistas como Michel Foucault (2012) e Judith Butler (2015). Elisa vive no mesmo bairro onde se localiza a escola em que trabalha, que descreve como um bairro periférico e de religião predominantemente evangélica. Considera que o caráter religioso se faça presente tanto na comunidade quanto na escola onde leciona. É professora de Língua Portuguesa para sextos e sétimos anos do Ensino Fundamental.

A entrevistada nasceu em outra cidade, igualmente da região metropolitana de Porto Alegre, onde considera que os direitos de indivíduos LGBTQIA+ sejam invisibilizados. Acredita que o contexto brasileiro atual seja muito prejudicial para esta população, já que o atual presidente, em suas palavras, os “demoniza” e os considera aberrações. Por outro lado, na cidade onde reside atualmente, diz se sentir respeitada e enxerga avanços nas políticas públicas, como é o caso da aprovação em 2020 de uma Lei Municipal que garante o direito à licença parental para trabalhadores e trabalhadoras, independente de seu gênero, o que também beneficia casais LGBTQIA+. Tal impressão coincide com o que registramos na etnografia e diálogos curtos em escolas públicas de Porto Alegre. A maioria dos e das informantes revela sofrer na escola, mas ao mesmo tempo indica avanços e possibilidades de aliança com colegas no sentido de viver sua orientação sexual. Nas palavras de um aluno, entrevistado em escola de Ensino Médio:

Eu aqui no colégio já passei bastante preconceito, mas foi aqui que eu tive o meu primeiro namorado, e é aqui que eu formei a minha turma para falar das bichices e dos chats. Quando eu estava no outro colégio não podia fazer nada, era bem perto da minha casa, e todo mundo conhece a minha mãe porque ela é obreira na igreja. Tudo que acontecia no colégio comigo iam contar para ela. Agora eu saio de manhã e passo o dia aqui, ela nunca veio aqui na escola, nem conhece meus colegas, o que é ótimo. (Rapaz auto identificado como gay, pardo, 16 anos.)

O fato de Elisa residir no mesmo bairro da escola onde leciona aparece como fator gerador de alguns constrangimentos, particularmente na dificuldade em separar situações de sua vida pessoal com o exercício docente. Tanto em sua entrevista quanto nos curtos diálogos com alunos e alunas LGBTQIA+, aparecem variações da frase que dá título a este tópico, indicando a necessidade de todos os dias ter que lidar com alguma coisa relativa ao preconceito, situações de estigma e discriminação. No caso de Elisa, cada turma nova a cada ano, cada aluno ou aluna que ingressa, fica sabendo dela através dos colegas, e por vezes ela se sente insegura sobre o que foi contado a esta nova colega ou novo colega. O mesmo se passa com os novos colegas docentes, que ingressam na escola, e ela percebe que já sabem algo acerca de si, mas não sabe exatamente o que é sabido e nem qual a opinião ou o julgamento moral que têm acerca da população LGBTQIA+. Já a situação vivida pelas jovens e pelos jovens estudantes também demonstra certa necessidade permanente de lidar com sua condição identitária, o que aparece nas palavras de uma aluna, a revelar essa dupla face da inserção na cultura escolar, tanto oportunidade de parcerias, quanto local de possíveis estigmas:

Eu adoro vir à escola e encontrar as minhas amigas sapatão, todos os dias têm novidades. Mas todo dia tem alguma coisa prá incomodar, alguma piadinha dos guris babacas, alguma professora que me olha atravessado. Têm dias que na hora que estou voltando para casa e me dou conta que passei toda tarde aqui na escola e não deu nenhuma treta eu até estranho um pouco! (Menina auto identificada como lésbica, branca, 16 anos, escola de Ensino Médio.)

### **Tá, eu fico com meninas, mas será que eu gosto de meninas?**

Com relação à sua orientação sexual, Elisa encara o processo de se entender e se identificar como bissexual como algo gradual e recente, que ocorreu quando já era adulta e já trabalhava em seu atual emprego. Durante a infância e a adolescência, Elisa entendia a si mesma como heterossexual. Ao longo da adolescência e início da vida



adulta, seguia a religião católica e era muito atuante na comunidade religiosa. Se relacionava apenas com homens e chegou a ser noiva de seu último namorado, com quem se relacionou por quatro anos. Com o término do noivado, começou a fazer novas amizades e a frequentar novos espaços. Passou também a participar de um coletivo do movimento feminista da cidade de nascimento e, através do coletivo, começou a frequentar festas destinadas ao público LGBTQIA+. Elisa estabelece uma conexão entre seu ativismo político e o processo de entender sua sexualidade, ao afirmar que antes de se entender como LGBT, se reconheceu como feminista. Neste contexto, a entrevistada começou a se relacionar com mulheres, embora tenha seguido questionando sua orientação sexual. Elisa relata:

E aí, com isso, eu comecei a ficar com meninas e entendi que eu era bissexual e pensei: "Nossa, que loucura, nunca tinha percebido! Que loucura isso". Mas foi um caminho meio longo, assim. Tipo: "Tá, eu fico com meninas, mas será que eu gosto de meninas? E, depois, tipo: "Tá, ok, gosto de meninas. Mas ainda gosto de meninos?" Tipo, é uma coisa meio confusa, né? Mas hoje eu me entendo enquanto mulher bissexual, tô num relacionamento já faz três anos, então... É um processo de autoconhecimento, que para mim foi mais tardio, mas que é uma constante, né? (Trecho da entrevista de Elisa, p. 4.)

Entender sua bissexualidade foi um processo gradativo. Questionamentos semelhantes aos de Elisa costumam ser frequentes entre indivíduos bissexuais, em parte pelo estigma associado a esta orientação sexual, presente não apenas fora da comunidade LGBTQIA+, mas também dentro dela (FACCHINI, 2008; SEFFNER, 2015). Em nossa sociedade, a sexualidade dos indivíduos é regulada por estruturas normativas como a heterossexualidade compulsória, termo concebido pela autora Adrienne Rich (1993), para descrever os mecanismos de invisibilização de outras possibilidades de existência não-heterossexuais. Butler (2016) descreve a heterossexualidade compulsória como uma das práticas reguladoras, através das quais a identidade de gênero do indivíduo passa a ser, ou não, inteligível para a sociedade.

Para que esta inteligibilidade seja mantida, Butler defende que é preciso haver uma coerência e uma continuidade entre a expressão de gênero, o sexo, as práticas sexuais e o desejo do indivíduo. Outra estrutura reguladora do sistema sexo/gênero, citada pela autora, seria a lógica binária que determina padrões de comportamento femininos e masculinos e que pressupõe um desejo inequívoco pelo gênero tido como “oposto”, ou seja, o desejo heterossexual. Segundo Foucault (2012), a regulação

binária suprime a multiplicidade potencialmente subversiva da sexualidade. Esse conjunto de dispositivos que sustenta a norma cis hetero patriarcal gera também os discursos de ódio em relação a corpos dissidentes, sexualidades não hegemônicas, e sujeitos e sujeitas LGBTQIA+.

Quando questionada a respeito da existência de preconceito e diferença de tratamento direcionadas a indivíduos bissexuais dentro da comunidade LGBTQIA+, Elisa se mostrou hesitante em um primeiro momento, dizendo não saber responder. Porém, depois mencionou algumas situações em que o estigma envolvendo a bissexualidade se torna evidente. Citou, por exemplo, a suposição feita por outros membros da comunidade de que bissexuais seriam pessoas indecisas ou que esta orientação sexual seria uma “moda”. Também menciona que, por vezes, gays e lésbicas escolhem não se relacionar com homens e mulheres bissexuais. Para Elisa, esta escolha não é uma forma de preconceito e, sim, uma “restrição”, motivada por situações difíceis que esses indivíduos possam ter vivenciado anteriormente. Acredita que os membros da comunidade tendem a se centrar em sua própria experiência, apagando as experiências dos demais. Elisa considera que a sociedade não tem como saber a sexualidade de uma pessoa bissexual que esteja em um relacionamento heterossexual, a menos que a mesma decida falar sobre o assunto. Eve Sedgwick (2007) aponta que, na esfera pública, geralmente se supõe de imediato que indivíduos desconhecidos sejam heterossexuais. Elisa atenta para o fato de que, assim como ocorre com gays e lésbicas, os/as bissexuais também são diretamente afetados pela homofobia. Outra forma de discriminação que menciona no interior da comunidade LGBTQIA+ é o sexismo, que faz com que as mulheres sejam vistas como inferiores e sejam invisibilizadas. Acredita que a discriminação contra pessoas transexuais seja ainda mais grave dentro da comunidade, o que é confirmado pelo relato de conversa com diretora de escola pública da zona sul de Porto Alegre:

Eu já trabalho nessa escola há quase vinte anos. Nesse momento temos, no Ensino Médio, 9 turmas de primeiro ano, 6 de segundo ano e 3 de terceiro ano. A pergunta que sempre me faço é sobre quem é que vai caindo fora da escola nesse percurso, é muita gente que vai desistindo. E vejo que são os meninos e meninas que têm que trabalhar, meninos gays que são muito perseguidos pelos outros meninos, os filhos de famílias pobres que têm que ajudar em casa, mesmo que não seja trabalhar fora. São justamente os que mais precisavam ficar na escola que a gente vai perdendo no meio do caminho. (Mulher branca, diretora de escola, fala colhida em 2017)

Costa e Nardi (2015) discorrem acerca do termo homofobia, que vem sendo amplamente empregado no Brasil, inclusive na formulação de políticas públicas, como foi o programa “Brasil Sem Homofobia”, promovido pelo governo brasileiro no ano de 2004. Os autores indicam que o termo tem origem no campo da Psicologia e foi concebido pelo autor George Weinberg, em 1972. O termo heterossexismo também é discutido por Costa e Nardi. Este termo não possui uma origem definida, mas é possível que tenha surgido no contexto dos movimentos sociais dos anos 1970. Os dois são empregados em contextos semelhantes e se referem ao mesmo tipo de discriminação, embora tenham dimensões distintas:

Heterossexismo por vezes é utilizado como sinônimo de homofobia, porém parece oferecer uma explicação mais sociológica, remetendo o preconceito à estrutura institucional, material e ideológica da sociedade. [...] Como o heterossexismo é uma prática institucional que discrimina mesmo quando não há uma intenção de indivíduos isolados ao preconceito, uma análise a partir desse ponto de vista permite, por exemplo, perceber a origem do preconceito indireto, como as leis que excluem populações não heterossexuais por omissão. (COSTA; NARDI, 2015. p. 719.)

Os autores também discutem a respeito do conceito de heteronormatividade, concebido por Michel Warner nos anos 1990, que seria o padrão estabelecido pela sociedade, em que a orientação heterossexual seria a norma vigente a ser seguida, e através da qual os seres humanos se tornariam socialmente inteligíveis.

Segundo essa perspectiva, a partir dos sexos biológicos (macho, fêmea) se convencionaram expressões de gênero (masculina, feminina), das quais derivariam orientações sexuais (hetero/homossexual). Ou seja, há a imposição de uma linearidade/congruência entre sexo biológico, gênero e orientação sexual, sendo que essas categorias mantêm uma relação de necessidade e complementaridade umas com as outras. (COSTA; NARDI, 2015. p. 719.)

Costa e Nardi propõem que a expressão preconceito contra diversidade sexual, seria um possível substituto para o termo homofobia, já que esse último associa o preconceito contra pessoas não-heterossexuais ao conceito de fobia, acarretando na patologização do agressor, o que poderia ser usado a seu favor, já que supostamente possuiria um diagnóstico clínico. Afirmam ainda que os termos heterossexismo, heteronormatividade e preconceito contra diversidade sexual podem ser empregados

em diferentes contextos, pois apresentam diferentes níveis de análise do preconceito, não sendo, portanto, excludentes. Em nossa etnografia de cenas e situações na cultura escolar, verificamos o amplo uso dos termos machismo e homofobia, que já fazem parte do linguajar das culturas juvenis, acionados por mulheres e estudantes LGBTQIA+ para se defender de manifestações de preconceito. Observamos também, com regularidade, cenas em que os meninos agressores criticam tais manifestações de legitimidade da existência de LGBTQIA+ e de mulheres que se opõem a situações de assédio, com o uso de frases do tipo “lá vem os feminismos” ou então “já começaram os feminismos”. Em nossas observações é visível que as posturas assertivas de meninas contra os abusos de meninos, bem como idênticas posturas de ativismo de alunas LGBTQIA+, são associadas ao movimento feminista, que tem grande destaque na mídia, e particularmente é alvo de ataques dos movimentos conservadores.

### **Minha mãe dizia para mim: pelo amor de Deus, não se expõe!**

Sedgwick (2007) escreve a respeito do conceito de “armário”, e do processo pelo qual indivíduos LGBTQIA+ passam quando assumem publicamente sua sexualidade, nos diversos contextos sociais em que estão inseridos. A autora indica que este é um processo contínuo e que dependendo da situação em que se encontra, o indivíduo pode se colocar ou ser colocado em “armários ocasionais”. Cada novo encontro, novo emprego, nova turma de estudantes e em situações formais em geral, é comum que se suponha automaticamente que todos os indivíduos sejam heterossexuais. Por vezes, os “armários ocasionais” também são mantidos pelo próprio indivíduo, com a intenção de se prevenir contra a discriminação ou a violência, ou, ainda, para garantir seus direitos em situações como entrevistas de empregos, consultas médicas, processos jurídicos, atendimentos e outros.

Este processo ocorreu com Elisa em sua profissão. Relata que membros de sua família, como sua mãe, se preocupavam com o fato de que assumir sua sexualidade no ambiente escolar pudesse lhe prejudicar. Watanabe e Rodrigues (2016) afirmam que a homofobia e a heteronormatividade são elementos presentes nas mais diversas esferas da sociedade, o que não é diferente no ambiente de trabalho. Eles funcionam como dispositivos de controle, que punem indivíduos que se distanciam da norma heterossexual e cisgênero, que é institucionalizada como normal e natural.

Eu me descobri LGBT enquanto eu já era professora. Então começa que o primeiro desafio foi esse, *né?* Eu trouxe... Tipo, meu namorado anterior foi na escola várias vezes, alguns alunos conheciam e tal, ou colegas... E aí, meus colegas me conheciam como a Elisa que ia na igreja, a Elisa catequista, a Elisa tinha um noivo, assim. [...] Então, imagina: Eu era toda... eu era hiper hétero, “femininíssima”, assim, cabelo comprido, e eu ia de vestidinho dar aula... E aí, de repente, eu não preciso disso! Tipo, tá, era mais uma convenção social do que qualquer coisa! Eu me sinto bem me vestindo de qualquer forma. (Trecho da entrevista de Elisa, p. 9.)

Apesar disso, a entrevistada fez a escolha de falar abertamente sobre sua orientação sexual com colegas, superiores, funcionários da escola e alunos. Mas explica que a cada nova turma de alunos ou a cada novo colega de trabalho que entre na escola, é preciso passar por um novo processo de “saída do armário”. Diferente do que ocorre em outras carreiras profissionais, onde o contato com novas pessoas ocorre com menor frequência, o ensino promove o contato com um número extenso de novas alunas, alunos e alunes a cada início de ano letivo. Conseqüentemente, o processo de novas saídas do armário é constante. De modo geral, Elisa se sente respeitada por colegas e estudantes, com quem diz ter uma boa convivência, mas isso é fruto de um esforço constante de diálogo. Estudantes LGBTQIA+ recorrem a ela para falar sobre questões relacionadas a orientação sexual e aceitação familiar e a veem como uma referência positiva. Colegas de trabalho também costumam ir até ela para tirar dúvidas sobre bissexualidade, transexualidade ou familiares LGBTQIA+. Tal situação é confirmada por dois excertos de conversas ao realizar etnografia da cultura escolar:

A professora de Matemática pinta o cabelo de vermelho, e todo mundo sabe que ela namora uma outra professora do turno da noite. A gente não fala nada, mas sempre que tem assunto ligado à sexualidade a gente gosta de discutir com ela na aula, porque ela tem mais liberdade de falar sobre isso, ela não tem medo de conversar sobre isso com a gente, não fica envergonhada. (Fala de uma aluna do Ensino Médio, negra, escola pública de Porto Alegre).

O problema lá no colégio agora nem é mais por causa do preconceito, estou lá há anos, já me assumi, todo mundo sabe que eu sou gay, conhecem meu namorado. Todo mundo me respeita, e se alguém não me respeita também não fala nada, então eu não fico sabendo. O problema é que tudo que é coisa de sexualidade, gravidez precoce, rolou ofensa contra aluno afeminado em uma turma, alguém escreveu uma coisa grosseira no muro da escola, tudo é “Alex vai lá falar com a turma, que tu é mais desembaraçado para isso”. Fica tudo comigo, eu virei o sexólogo da escola. (Professor de Sociologia, escola pública de Ensino Médio, Porto Alegre, o nome inserido no excerto é fictício”).

Tais falas e observações confirmam que os corpos dissidentes em questões de gênero e sexualidade ficam marcados na cultura escolar, para o bem ou para o mal. Ou seja, mais do que ser um professor de uma disciplina, uma professora de outra disciplina ou uma aluna inteligente, a marca distintiva de quem se afasta da heteronormatividade recai justamente nos atributos de gênero e sexualidade, e mais fortemente na sexualidade. Mesmo em contextos de aceitação da diversidade, os sujeitos ficam marcados por sua orientação sexual, que é acionada seja para cobrir de estigma, seja para que auxiliem em tal ou qual situação.

### **Os alunos te olham como se tu fosses realmente um unicórnio**

Quando descobrem que sua professora vive atualmente com uma mulher, os alunos de Elisa manifestam curiosidade, e tendem a lidar com naturalidade e a tratá-la com respeito. Mas os momentos anteriores à descoberta, bem como o momento da saída do armário, costumam gerar muita curiosidade nos estudantes e deixá-los bastante surpresos.

Revista  
**Diversidade**

Todo ano é uma nova, entre aspas, “uma nova saída do armário”, *né?* Depois de tudo ter que dizer: “Então, gente, eu sou casada com uma mulher”. E eles ficam: “Oh, meu Deus! Que loucura”, sabe? Agora, depois de um tempo, eles já estão mais acostumados, eles já me conhecem do corredor, eles já me veem com esse cabelo, *né?* Já ficam meio... “será?” Mas antes, não, porque antes eu tinha um cabelo ruivo até a cintura, *né?* Uma coisa muito diferente e eles ficavam chocados. (Trecho da entrevista de Elisa, p. 10.)

A autora Marina Reidel (2013) descreve a trajetória de professoras que se reconheceram e se assumiram LGBTQIA+ no contexto escolar, sendo seu estudo direcionado para a experiência de professoras travestis e transexuais. A autora afirma que essas professoras ficam marcadas pela sua sexualidade, o que desencadeia tanto situações negativas, como a discriminação de gênero e sexualidade, quanto situações positivas, como o fato de serem vistas como referências para estudantes que sofrem o mesmo tipo de discriminação. A autora considera que, o fato de serem vistas enquanto referência, contribui em situações em que precisam intervir e sair na defesa de alunas, alunos e alunes. Reidel também aborda a reação de estudantes, diante da situação de terem uma professora LGBTQIA+. Segundo a autora, ainda que apresentem certa resistência ou

estranhamento inicial, estudantes tendem a se mostrar receptivos e a respeitar as professoras, a partir do momento em que essas profissionais discutem questões relacionadas à sexualidade e quando estabelecem regras de convivência:

No momento em que os alunos se deparam com uma professora “diferente”, levam um choque e ficam indiferentes, entretanto, aos poucos, aquilo que parece ser um absurdo, passa a ser vivido e tranquilamente aceito desde que a mesma saiba seu verdadeiro trabalho a frente do grupo. A partir do momento em que você começa a conversar, discutir e construir regras de convivência, incluindo nelas sugestões que dizem respeito às individualidades e processos singulares vividos, bem como questões de respeito às diferenças, conquista um grupo e contamina toda a escola. (REIDEL, 2013, p. 54.)

O ambiente escolar é um espaço onde a homofobia e a transfobia se encontram presentes entre alunos e funcionários, podendo culminando em episódios de violência verbal, física e institucional. As discussões no âmbito da sexualidade, que poderiam atenuar os episódios de discriminação e violência são, muitas vezes, banidas das salas de aula por serem considerados impróprios e incômodos pela comunidade escolar, mesmo que sejam de interesse de estudantes:

Na tentativa de selecionar o conhecimento que pode ou não ser trabalhado no currículo escolar, temas relacionados ao corpo, aos gêneros e às sexualidades são, muitas vezes, considerados inapropriados para serem debatidos na escola e acabam por burlar o controle institucional e emergem como assuntos de interesse dos/as alunos/as. Quando isso acontece, não raro o policiamento e o silêncio em torno de temas como a busca pelo prazer, a homossexualidade, o aborto, a violência e a exploração sexual são frequentes. [...] Em muitos casos, esse incômodo contribui para a manutenção de uma norma social que prega o preconceito, o desrespeito, e a violência contra sujeitos que vivenciam sua sexualidade para além dos padrões heterossexuais ou reprodutivos. (REIDEL, 2013, p. 56.)

O cerceamento de discussões sobre o tema reforça os padrões heteronormativos e intensifica o preconceito. O debate deveria ser conduzido por professoras e professores, que deveriam também mediar situações de preconceito. Contudo, muitas professoras e professores não se sentem capacitadas e capacitados para conduzir tais discussões, demonstrando desconforto ou insegurança para discuti-las, ou consideram o debate desnecessário. Reidel afirma que antes de promover tais debates, é necessário que professores e professoras reflitam sobre a responsabilidade de seu discurso e

sobre as contribuições que podem trazer com os conhecimentos que possuem, para que não reforcem estigmas e padrões normativos sobre a sexualidade. Na etnografia de cenas escolares colhemos impressões concordantes com isso entre alunos e alunas, em frases como “eu gosto quando a professora fala sobre essas questões do corpo e da nossa adolescência em sala de aula, porque em outros lugares ninguém fala nada sobre isso”.

### **Muda alguma coisa na tua vida se ele é uma *bixona*?**

Em seu relato, Elisa diz sempre abordar questões relacionadas à homofobia e ao sexismo em sala de aula. Também afirma intervir em situações de discriminação que presencia entre alunos e colegas de trabalho. Acredita que a geração de seus alunos é mais receptiva e lida melhor com as diferentes orientações sexuais, em comparação com a realidade escolar de quando era estudante. Frequentemente, profissionais inseridas na área do ensino costumam comparar seu ambiente profissional com situações vivenciadas em seu passado enquanto alunas, o que fica evidente em diversos relatos de professoras, citados por Reidel (2013). Apesar de considerar que haja um maior respeito à diversidade no contexto escolar atual, Elisa diz já ter presenciado inúmeras situações de homofobia, transfobia e sexismo na escola. A discriminação está presente não apenas na sala de aula, mas também na sala dos professores e nos demais espaços escolares.

Eu acabei 2010 o Ensino Médio. Em 2010 e a gente fazia piada, tipo: “Aquele professor ali, ó. Ai, ele é ‘viado’. Ai, ele é gay. Ai, aquela professora... ai, ‘sapatona’”. Sabe? Tipo: “Nossa, que horror!” Não se tinha essa visão mais aberta. Hoje os meus alunos, nossa! [...] É uma geração muito melhor do que a minha. Mas mesmo assim é um desafio, *né?* Não são só os alunos o desafio, *né?* A sala dos professores é um grande desafio. A comunidade escolar é um grande desafio, *né?* (Trecho da entrevista de Elisa, p. 9.)

Elisa descreve uma situação em que precisou intervir, diante de comentários de caráter homofóbico, feitos por um aluno. Neste contexto, uma turma de estudantes falava a respeito da cantora e *drag queen* Pabllo Vittar. Então, um aluno se posicionou, contando que seu pai havia dito que “essa Pabllo Vittar é uma *bixona*” e que “essa *viadagem*, isso é coisa do demônio.” (Trecho da entrevista de Elisa, p. 18.)



Elisa interveio, questionando o aluno se algo mudaria em sua vida, ou na de seu pai, ao saberem sobre a sexualidade da cantora. Questionou, ainda, se algo mudaria na vida do aluno ao saber que ela, sua professora, era casada com uma mulher – fato que, até o momento, o aluno desconhecia.

E aí eu disse para o menino assim: “Fulano, tu *é* meu aluno desde o sexto ano, *né?* Confere?” E ele disse: “Confere, *sora.*” Aí eu disse: “Tu gosta da minha aula?” Daí, ele disse: “Gosto.” E eu disse: “Ok. Eu sou a mesma professora do ano passado, *né?*” Daí, ele me achou meio esquisita, *né?* Daí ele disse: “Sim.” Tipo: “por que ela *tá* perguntando isso?” Daí, eu disse: “Eu sou casada com uma mulher.” E aí ele abriu a boca assim e ficou. E eu disse: “Muda alguma coisa na tua vida? (Trecho da entrevista de Elisa, p. 19.)

Elisa mediou a situação, atentando para o fato de que, caso não houvesse dado a informação, o aluno não saberia sobre sua orientação sexual. Também argumentou que o fato de ser LGBT não afetaria a qualidade de sua aula, nem sua competência enquanto professora. O aluno ficou bastante surpreso e não soube reagir à situação. Elisa recorreu ao artifício do deboche e do humor, recurso que diz utilizar com frequência em situações de preconceito que presencia:

Ele não sabia o que dizer, ele ficou pálido, assim. Aí eu disse: “A minha aula é a mesma. Se eu não te falasse agora, tu nem ia notar. Tu virou gay agora porque eu falei isso?” Aí os colegas: “Ah, virou gay!” Às vezes eu *pego no pé* dos guris por isso, *né?* Eles *pegam no pé* dos outros e eu *pego no pé* deles. (Trecho da entrevista de Elisa, p. 19.)

Sempre que presencia uma situação de violência verbal ou física motivada por homofobia entre alunos, Elisa busca intervir. Precisa debater constantemente sobre estas questões em sala de aula e ser bastante firme e assertiva nestas situações, pois acredita que estudantes tendem a demonstrar mais respeito por professores homens e mais velhos. A entrevistada costuma usar o deboche e a ironia como estratégias para lidar com comentários, brincadeiras e piadas homofóbicas ou machistas, entre estudantes e entre colegas de trabalho. Segundo Irigaray (2007, p. 12), “o fato de os homo e bissexuais adotarem estratégias de sobrevivência para lidar com sua orientação sexual no ambiente de trabalho reforça o pressuposto de que eles são, de fato, discriminados”. Elisa diz nunca ter sofrido nenhuma discriminação

explícita, porém experiencia microviolências diárias pelo fato de ser mulher e bissexual que, muitas vezes, são veladas.

### **A tua professora que parece um homem está aqui**

A entrevistada indica que a discriminação chega até ela de modo sutil, através de comentários ou brincadeiras despreziosos. Certa vez, a diretora de sua escola disse, em tom de brincadeira, que deveria tomar cuidado para não influenciar estudantes, insinuando ser possível interferir na orientação sexual deles e delas. Elisa se defendeu utilizando a ironia e o deboche. Argumenta que existe uma noção preconcebida em torno da sexualidade, de que esta pode ser influenciada por outrem ou de que ser LGBTQIA+ seria uma “moda” entre as novas gerações.

Minha diretora disse uma vez que eu tinha que cuidar... [...] ela disse, tipo: “Ai, tu tem que cuidar o que tu fala para não influenciar os alunos.” E aí eu sou muito debochada e eu disse para ela: “Ah, claro, porque eu vou estar distribuindo o *kit gay* na sala agora. Vou chegar na sala, vou espirrar neles e vão virar homossexual.” E aí ela riu, *né?* Mas eu senti a maldade atrás. [...] E mesmo que poder tenho eu para influenciar alguém? E sexualidade não é uma coisa influenciável, sabe? (Trecho da entrevista de Elisa, p. 16-17.)

A legislação brasileira não considera a homossexualidade crime, e sequer doença. Dessa forma, a pergunta que fica é: qual o problema em demonstrar que podemos ter projetos de vida viáveis em torno de sexualidades não normativas? O que não podemos é influenciar alunos e alunas para o crime, a contravenção, os atos ilegais. Em outra ocasião, uma colega lhe disse, também em tom de piada, que estava lhe dando um abraço, mas que Elisa não deveria “dar em cima” dela. Com frequência, seus colegas lhe falam “brincando” que está “dando em cima” de outras professoras. Situações como estas, através de comentários sutis e aparentemente inofensivos, tornam evidente que há sempre um controle e uma vigilância em torno da figura da professora, como apontam autoras como hooks (2017), Louro (2014) e Fernández (2006). No caso de professoras LGBTQIA+, esse controle fica ainda mais evidente já que, como afirma Reidel (2013), essas profissionais ficam estigmatizadas e marcadas por sua sexualidade.

A entrevistada considera que o preconceito esteja sempre presente, mesmo que não esteja evidente. Relata, também, outra situação em que foi convidada para o aniversário de uma aluna, mas a mãe da estudante não aceitou que Elisa levasse sua esposa. Quando Elisa chegou ao aniversário desacompanhada, a mãe questionou a aluna por que a professora havia ido vestida daquela forma, “parecendo um homem”. Jack Halberstam (1998) discute sobre mulheres consideradas “masculinas” e sobre identidades de gênero que se distanciam de padrões socialmente construídos de feminilidade. Segundo o autor, poucas pessoas se enquadram, de fato, nos padrões de gênero, existindo muitas formas distintas de vivenciar, ou incorporar, o que entendemos por “masculino” e “feminino”.

De certo modo, é precisamente essa grande flexibilidade e fluidez do gênero que permite que o dismorfismo de gênero impere. Dado que, na realidade, muito poucas pessoas cumprem com os requisitos estabelecidos socialmente para o homem e a mulher, o gênero pode chegar a ser muito impreciso e, portanto, pode se dividir em múltiplas formas, através de um rígido sistema binário. Ao mesmo tempo, como os limites que definem o homem e a mulher são tão elásticos, há muito poucas pessoas nos espaços públicos cujo gênero seja completamente irreconhecível. O gênero ambíguo, apareça onde aparecer, se transforma inevitavelmente em desvio, em algo inferior, ou em uma versão embaçada do homem e da mulher. (HALBERSTAM, 1998, p. 43. [Tradução dos autores].)

Sujeitos que se afastam dos padrões vigentes de masculinidade e de feminilidade são estigmatizados pela sociedade. Halberstam questiona o rígido binarismo de gênero, que exclui e inferioriza indivíduos cuja identidade diverge da norma. Caso o gênero do indivíduo apresente certa ambiguidade, a sociedade irá considerá-lo como desviante e como inferior. De acordo com o autor:

Se três décadas de feminismo teorizando sobre o gênero tem questionado completamente a afirmação de que a anatomia é destino, de que o gênero é natural e de que homem e mulher são as duas únicas opções, por que seguimos operando em um mundo que presume que as pessoas que não são homem são mulheres e que as pessoas que não são mulheres são homens (ou, inclusive, se presume que aqueles que não são homens não são pessoas)? Dito de outro modo, se o gênero foi completamente subvertido, por que não temos múltiplas opções de gênero, múltiplas categorias de gênero e opções reais de vida não-homem e não-mulher para nos encarnarmos e com as quais nos identificarmos? (HALBERSTAM, 1998, p. 42. [Tradução dos autores].)

A escola é uma instituição que ensina padrões normativos de gênero e de sexualidade, segundo Guacira Louro (2010). A autora descreve este espaço como um ambiente generificado, que controla e vigia os corpos de modo sutil, não apenas de estudantes, mas de qualquer pessoa que ocupe este espaço, incluindo professoras e professores. Na escola são reproduzidos o que Louro denomina de pedagogias da sexualidade, determinando padrões heteronormativos de “feminino” e “masculino” a serem seguidos. Com a maior visibilidade que movimentos LGBTQIA+ tem recebido na atualidade e com a definição de novas categorias identitárias de gênero e sexualidade, os setores mais conservadores da sociedade tendem a se tornar ainda mais excludentes e os discursos de ódio tendem a se intensificar. De acordo com Louro (2020), a sociedade determina normas de gênero e sexualidade que classificam indivíduos como “pensáveis” ou “impensáveis”; os sujeitos “pensáveis” estão inseridos no que é tido como “normal”, já os “impensáveis” são aqueles que se encontram fora de padrões normativos e, portanto, tornam-se “marginalizados”. Ao mesmo tempo, os indivíduos postos à margem têm a função de delimitar os contornos do que é “normal” e do que é visto como diferente, ou desviante.

Revista  
**Diversidade**

Paradoxalmente, esses sujeitos “marginalizados” continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam. O limite do “pensável”, no campo dos gêneros e da sexualidade, fica circunscrito, pois, aos contornos dessa sequência “normal”. Sendo a lógica binária, há que admitir a existência de um polo desvalorizado – um grupo designado como minoritário que pode ser *tolerado* como desviante ou diferente. É insuportável, contudo, pensar em múltiplas sexualidades. A ideia de multiplicidade escapa da lógica que rege toda essa questão. (LOURO, 2020, p. 61.)

No contexto escolar, a autora considera os sujeitos vistos como pertencentes a uma “minoria”, como é o caso de indivíduos LGBTQIA+, são deslocados à margem pelo fato de que a Educação e o currículo são pensados para a maioria. Na sociedade neoliberal atual, a escola ainda se configura como uma instituição que preza pela padronização e regulação dos corpos.

Escola, currículos, educadoras e educadores não conseguem se situar fora dessa história. Mostram-se, quase sempre, perplexos, desafiados por questões as quais pareciam ter, até pouco tempo atrás, respostas seguras e estáveis. Agora, as certezas escapam, os modelos mostram-se inúteis, as fórmulas são inoperantes. Mas é impossível estancar as questões. Não há como ignorar as “novas” práticas, os “novos” sujeitos, suas constatações ao estabelecido. A vocação normalizadora da Educação vê-se ameaçada. O anseio pelo cânone e pelas metas confiáveis é abalado. A tradição imediatista e prática leva a perguntar: que fazer? (LOURO, 2020. p. 27.)

O ensino e a reprodução de normas reguladoras de gênero e sexualidade fazem parte da dinâmica escolar. Louro defende que a escola possui uma vocação normalizadora, que não sabe como lidar com diferentes corpos e identidades e que é desafiada e ameaçada ao se deparar com sujeitos desviantes da norma.

### **Eu, enquanto mulher muito jovem e LGBT, é uma eterna provação**

A autora bell hooks realiza um estudo sobre o corpo da professora em sala de aula, sendo o foco de sua pesquisa direcionado para a experiência de mulheres negras, partindo do viés interseccional dos marcadores de raça e gênero. Hooks descreve o processo que denomina de compartimentalização, que seria o procedimento de separação das esferas pública e privada, incorporado por professoras e professores, através da cisão de seus corpos e mentes. De acordo com hooks:

Estava implícito no processo de ensino e aprendizagem que o eu desaparecia no momento em que entrávamos na sala, deixando em seu lugar somente a mente objetiva – livre de experiências e parcialidades, Temia-se que as condições do eu prejudicassem o processo de ensino. (HOOKS, 2017. p. 29.)

O processo de compartimentalização promoveria uma objetificação da subjetividade destes profissionais, o que acarretaria em uma negação ou ausência de seus corpos. Esta separação entre corpo e mente acarreta em um maior esforço por parte das mulheres para que sejam reconhecidas como intelectuais. Colocar o corpo em alguma evidência parece ser algo que trai a nobre função de professora. Apenas a mente deve estar ativa em sala de aula. Não falar sobre seu próprio corpo é algo que traz estigma para professores negras, e LGBTQIA+, pois a norma de não falar do

corpo é algo da branquitude heterossexual. Segundo hooks, o processo de neutralização dos corpos não ocorre de modo generalizado para todos os indivíduos. Em sua experiência como uma mulher negra, a autora afirma que ser professora e ocupar o espaço da sala de aula é um exercício de consciência constante sobre sua própria corporalidade, do qual não é possível se desprender. O mesmo vale quando pensamos em professoras LGBTQIA+.

Seffner (2013) descreve professoras e professores como profissionais que são tidos como adultos de referência no espaço escolar e atenta para o fato de que a escola se estende para além de seus muros, adentrando outras instituições e outros setores da sociedade. Em contrapartida, estas instituições também trazem valores morais externos para o interior da escola, como é o caso de valores familiares e religiosos. Além de professoras e professores, outros profissionais de diversos setores da sociedade circulam pelo espaço escolar, agindo como agentes que reafirmam a moralidade das instituições que representam.

A escola tem a guarda das crianças durante o período das aulas. Os(as) professores(as) são adultos de referência, educam segundo diretrizes das políticas públicas. Por mais que se deixem chamar de "tias" ou "tios", eles e elas não fazem parte da família, e os aprendizados escolares não são a mera continuação do que se ensina em casa. Quando se abordam temas que implicam valores morais, a colisão com a moralidade familiar está sempre presente. Mais ainda, a escola está cercada de outros agentes da moral: padres e pastores, psicólogos, políticos de todo tipo, médicos, lideranças comunitárias, jornalistas e repórteres etc. (SEFFNER, 2013, p. 152-153.)

Estes valores morais que adentram a escola reforçam o cerceamento de orientações sexuais não-heterossexuais e a reafirmam a heteronormatividade. Neste sentido, professores e professoras são conduzidos a reproduzir a norma vigente, se tornando muitas vezes agentes destes mesmos valores morais. De acordo com Seffner, a escola é um espaço que ensina o modo dito correto de ser homem e de ser mulher, vigiando os corpos e coibindo a experimentação de gênero e de sexualidade. Ao contrário, podemos pensar a escola como local de experimentação, de convívio com a diferença, de produção de novos modos de ser e de existir, diferentes daqueles que foram, até ali, experimentados no ambiente doméstico. Ao longo da entrevista, o relato de Elisa nos permite refletir sobre diversas questões que atravessam a vivência profissional de uma mulher LGBTQIA+ na área da Educação. As diferentes

interseccionalidades que formam a identidade da entrevistada são marcadores que influenciam sua experiência na docência e suas relações interpessoais. Como mulher, Elisa é interpelada por microviolências diárias, por relações de poder e por hierarquias estruturais que a inferiorizam e a invisibilizam, e que estão presentes em seu trabalho, dentro da comunidade LGBTQIA+ e na sociedade como um todo.

Enquanto LGBT, a identidade de Elisa é marcada por sua sexualidade no ambiente profissional, tanto em situações negativas de discriminações sexual e de gênero, que chegam até ela de modo sutil, através de comentários, brincadeiras e piadas, quanto em situações positivas, através da identificação e do reconhecimento de seus alunos, que a veem como uma referência. Exercer a profissão de professora significa estar inserida em um ambiente generificado, que molda e regula os corpos que circulam por este espaço, através da vigilância e da reafirmação de valores morais normativos. A escola ensina padrões de feminilidade e de masculinidade, pautados na heteronormatividade e repreende expressões de gênero e sexualidade que se distanciam do padrão heterossexual e cisgênero.

Para finalizar, é possível constatar que a trajetória de Elisa, em diálogo com o que observamos na etnografia de cenas da cultura escolar, elucida a realidade de profissionais LGBTQIA+ no Brasil, não apenas da área do ensino, mas de diversos setores profissionais da sociedade. O espaço público e o mercado de trabalho colocam estas e estes profissionais na posição de precisarem falar de si, de precisarem se “assumir” ou “revelar” sua orientação sexual, por serem consideradas e considerados desviantes da norma. Por esse motivo, são inseridos ou se inserem constantemente em “armários ocasionais” e são marcados por sua sexualidade, o que gera um estado constante de policiamento e vigilância de seus corpos, comportamentos e ações. Ao mesmo tempo, temos movimentos de aliança estratégica entre classes de estudantes e profissionais do ensino, e também entre colegas docentes, com o objetivo de abrir espaços de conversa sobre os temas em gênero e sexualidade. Tais movimentos são importantes para barrar a ofensiva conservadora, que busca retirar da escola o diálogo nestes temas, circunscrevendo sua abordagem ao ambiente familiar. A escola não pode abrir mão do debate em questões de gênero e sexualidade, com sua contribuição científica, sua missão de formação das novas gerações e pelo seu caráter de espaço público.

## Referências

BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero. Feminismo e Subversão da Identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

\_\_\_\_\_. *Relatar a si mesmo: Crítica da violência ética*. São Paulo: Autêntica, 2015.

COSTA, Ângelo Brandelli & NARDI, Henrique Caetano. Homofobia e Preconceito contra Diversidade Sexual: Debate Conceitual. *Temas em Psicologia* – 2015, Vol. 23, nº3, 715-726. Disponível em:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2015000300015](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300015) Acesso em: 2 jun. 2020.

CRENSHAW, Kimberlé. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. In: *University of Chicago Legal Forum*: Vol. 1989: Iss. 1, Article 8, p. 139-167. Disponível em:

<https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=ucfl> Acesso em: 14 jun. 2020.

DOS SANTOS, Dávila Cristina; CASSANDRE, Márcio Pascoal. *Lésbicas e relação de trabalho: análise da inserção no mercado profissional*. IV Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais - Porto Alegre, RS, Brasil, 19 a 21 de Outubro de 2016.

Disponível em: <https://anaiscbeo.emnuvens.com.br/cbeo/article/view/60> Acesso em: 01 abr. 2021.

FACCHINI, Regina. Entre compassos e descompassos: um olhar para o “campo” e para a “arena” do movimento LGBT brasileiro. *Bagoas: Revista de Estudos Gays*, v. 1, nº04, pp. 131-158, 2009. Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2300> Acesso em: 03 out. 2020.

\_\_\_\_\_ & FRANÇA, Isadora Lins. De cores e de matizes: sujeitos, conexões e desafios no Movimento LGBT brasileiro. *Sexualidad, Salud y Sociedad* (Rio de Janeiro), v. 1, p. 54-81, 2009. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/view/41> Acesso em: 24 ago. 2020.

FERNÁNDEZ, Alicia. *A Mulher Escondida na Professora*. Porto Alegre: Artmet, 2006.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade. Volume. I*. São Paulo: Graal, 2012.

HALBERSTAM, Jack. *Female Masculinity*. Durham: Duke University Press, 1998.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

IRIGARAY, Hélio Arthur Reis. Estratégia de Sobrevivência dos Gays no Ambiente de Trabalho. *Anais do XXXI Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*. Rio de Janeiro, ANPAD, 2007. Disponível



em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2013000100006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2013000100006) Acesso em: 11 mai. 2020.

\_\_\_\_\_; FREITAS, M. E. Sexualidade e organizações: estudo sobre lésbicas no ambiente de trabalho. *Organizações & Sociedade*, v. 18, n. 59, art. 3, p. 625-641, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/X6yQXM9SQgwCwMyp7xfvWdS/?lang=pt> Acesso em: 15 jul. 2021.

LOURO, Guacira Lopes (Org.) *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

\_\_\_\_\_. *Gênero, sexualidade e educação*. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_. *Um corpo estranho*. Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

RICH, Adrienne. Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence. In: GELP, Barbara C. & GELP, Albert (editores). *Adrienne Rich's Poetry and Prose*. New York/London: W.W. Norton & Company, 1993.

REIDEL, Marina. *Pedagogia do Salto Alto: história de professoras travestis e transexuais da Educação brasileira*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação de Mestrado, Educação, 2013.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. *Cadernos Pagu* (28), janeiro-junho de 2007: 19-54. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/hWcQckryVj3MMbWsTF5pnqn/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 14 abr. 2020.

SEFFNER, Fernando. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. *Educação e Pesquisa* (USP), v. 39, p. 145-159, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3vKwmtYmc5LLPDTxhgSnnfM/abstract/?lang=pt> Acesso em: 02 set. 2021.

\_\_\_\_\_. Escola pública e professor como adulto de referência: indispensáveis em qualquer projeto de nação. *Educação Unisinos* (Online), v. 20, p. 48-57, jan-abr de 2016. Disponível em: <http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2016.201.05> Acesso em: 7 ago. 2021.

\_\_\_\_\_; REIDEL, Marina. Professoras travestis e transexuais: saberes docentes e pedagogiado salto alto. *Currículo sem Fronteiras*, v. 15, Número 2 - p. 445-464, Maio/Agosto 2015. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss2articles/seffner-reidel.pdf> Acesso em: 20 jan. 2021.

WATANABE, Kelli Vergara & RODRIGUES, Márcio Silva. *Percepções das trabalhadoras lésbicas sobre o discurso da heteronormatividade em organizações situadas na cidade de Pelotas*. IV Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais - Porto Alegre, RS, Brasil, 19 a 21 de Outubro de 2016. Disponível em: <http://www.sbeo.org.br/sbeo/wp-content/uploads/2015/08/IV-CBEO-Programa%C3%A7%C3%A3o-Completa.pdf> Acesso em: 05 mar. 2021.

Recebido em outubro de 2021.

Aprovado em novembro de 2021.

Revista  
**Diversidade**  
e Educação