



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

MARÍLIA ROCHA AMANDO

**HETEROSSEXUALIDADE COMPULSÓRIA E EDUCAÇÃO: NARRATIVAS
DE PROFESSORAS LÉSBICAS E AS TENSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR**

Caruaru – PE
2025

MARÍLIA ROCHA AMANDO

HETEROSSEXUALIDADE COMPULSÓRIA E EDUCAÇÃO: NARRATIVAS DE
PROFESSORAS LÉSBICAS E AS TENSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação. Área de Concentração: Educação.

Orientador: Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda.

Caruaru – PE
2025

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Amando, Marília Rocha.

Heterossexualidade compulsória e educação: narrativas de professoras lésbicas e as tensões no contexto escolar / Marília Rocha Amando. - Recife, 2025.

111 f.: il.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, 2025.

Orientação: Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda.

Inclui referências, anexos e apêndices.

1. Professoras lésbicas; 2. Gênero; 3. Sexualidade; 4. Heteronormatividade; 5. Escola. I. Miranda, Marcelo Henrique Gonçalves de. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA
CURSO DE MESTRADO E DOUTORADO**



A Comissão Examinadora da Defesa da Tese de Doutorado intitulada:

**“HETEROSSEXUALIDADE COMPULSÓRIA E EDUCAÇÃO: NARRATIVAS
DE PROFESSORAS LÉSBICAS E AS TENSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR”**

defendida por:

MARÍLIA ROCHA AMANDO

Considera a candidata **APROVADA.**

Caruaru, 26 de fevereiro de 2025.

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda
(UFPE/CAA/PPGEduC - Orientador)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Allene Carvalho Lage
(UFPE/CAA/PPGEduC - Examinadora Interna)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Maria do Carmo Gonçalo Santos
(UFPE/CAA - Examinador Externo)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Fernanda Nascimento Sardelich
(UFRPE – Examinadora Externa)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Iracema Campos Cusati
(UPE – Examinador Externo)

*Dedico esse trabalho
a todas as mulheres que escrevem
seja por amor,
seja pela dor,
entendendo que cada escrita
é, antes de tudo,
um ato de coragem.*

AGRADECIMENTOS

Mesmo não sendo alguém que segue uma religião, eu acredito na energia das coisas e das pessoas, em carma, em signos, em propósitos. Não sou cética ao ponto de acreditar que cheguei aqui por conta própria e sem orientações. Por isso, agradeço as energias que me guiam e me protegem, agradeço ao universo e a natureza que me dá mais do que ofereço a ela. Agradeço a Nossa Senhora: que me guarda, me protege e me conduz.

Agradeço a minha mãe, Maria do Socorro Rocha Amando e ao meu pai, Amauri dos Santos Amando; pessoas de bom coração que me dão exemplo de alegria e fé. Pessoas que me conduzem por um caminho onde minha solidariedade prevalece sobre o meu egoísmo.

Agradeço a minha esposa, Rachel Mola; uma mulher íntegra, que me acolhe, me encoraja, me ensina e me fortalece. Eu a agradeço por fazer parte de capítulos tão importantes da minha história de forma tão leve, sábia e saudável.

Agradeço a Maria Eduarda que me ensina diariamente o significado da vida. Que de tão inocente, doce e carinhosa, merece um mundo melhor. Um mundo que lhe inspire.

Agradeço aos meus familiares; sempre presentes e atenciosos. Tias tão preocupadas e torcedoras; primos como irmãos, irmão como um só.

Agradeço aos afetos: meu “grupo de apoio” pelas noites regadas a vinho e pelas conversas calorosas onde problematizamos nossa compreensão sobre a vida. É uma honra partilhar a vida de alma nua com vocês.

Agradeço aos professores e aos funcionários do PPGEduc; pelo exemplo, aprendizado e troca.

Agradeço as professoras Allene, Iracema, Fernanda e Maria do Carmo pela disponibilidade em participar da banca e pelas contribuições nessa etapa final.

Agradeço ao professor Marcelo Miranda por contribuir com meu processo de formação de forma tão generosa; por todo carinho e atenção que ele tem com os estudantes que lhe tem como referência. Sinto-me honrada em ter sido orientada por uma pessoa que respeitou as minhas limitações e que estava sempre a postos para me fortalecer nos momentos de fraqueza. Muito obrigada, professor!

E, por fim, agradeço as professoras participantes. Vi em vocês muita humildade e sabedoria. Professoras preocupadas e atentas às questões sociais, como tem que ser. Muito obrigada por contribuírem tão gentilmente com esta pesquisa.

*Em cada pedaço de mim
grita uma voz
de mulher*

*Das mulheres que fui
em outras vidas
talvez*

*Três décadas
de inquietações
e descobertas
na beirada quieta deste
corpo em construção*

*Alguém que busca
sempre
algo que
não sabe bem
mas segue
mesmo assim.*

- nem santa nem doida, uma boneca russa.

Todos os meus humores, Dia Nobre.

RESUMO

Professoras lésbicas passam por várias adversidades no meio escolar, tais como questionamentos, constrangimentos e, até mesmo, demissão lesbofóbica. Entendendo que a sociedade exerce um poder dominante sobre as mulheres, em que a opressão feminina ocorre por meio das relações de poder. Assim, o presente estudo de natureza analítico-descritiva, com abordagem qualitativa, fez uso de entrevistas narrativas com o objetivo de compreender como professoras lésbicas das cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/BA, que atuam na educação básica, lidam com as relações/tensões presentes no ambiente normativo da escola. Dentre as referências que embasam essa reflexão, destacam-se a Teoria da Performatividade e as denúncias relacionadas aos problemas relacionados ao gênero; as epistemologias dos armários; e os conhecimentos pedagógicos, engendrados a partir das vivências lésbicas. Todos esses aspectos se vinculam ao Paradigma Pós-Estruturalista que denuncia a relação entre práticas escolares, corpos, gêneros e sexualidade equivocadamente dicotômicas e essencialistas. Desse modo, evidenciou-se que as professoras tinham suas competências profissionais e sua “moral” questionadas quando são identificadas como mulheres lésbicas pelos pais, as fazendo passar por uma excessiva vigilância externa e interna, reafirmando que a professora lésbica é vista como um corpo político estigmatizado, por meio da normatividade, pela sociedade da heterossexualidade compulsória e/ou heteronormativa. Devido a essa normatividade e por atuarem em um campo que reforça fortemente a heterossexualidade compulsória, o uso do armário aconteceu, geralmente, de forma cíclica. As professoras recorrem a ele quando passam por olhares e questionamentos constrangedores e desnecessários, lançados por pais e mães das/dos estudantes. Em contrapartida, as professoras também encontraram acolhimento e reconhecimento por parte das/dos alunas/os e algumas/alguns colegas. Elas usaram da estratégia afetiva para fazer seus enfrentamentos de acordo com a arena de luta política e, mesmo com medo das consequências que a revelação da orientação sexual pudesse trazer, as professoras desse estudo seguiam buscando diferentes formas para construir uma visibilidade lésbica nas escolas em que atuavam e, através de diálogos e enfrentamentos, buscaram edificar um ambiente seguro para elas mesmas, visando fortalecer estratégias e intervenções de combate a lesbofobia e promoção de um caráter plural e democrático na instituição escolar.

Palavras-chave: Professoras lésbicas; gênero; sexualidade; heteronormatividade; escola.

ABSTRACT

Lesbian teachers face several adversities in the school environment, such as questioning, embarrassment and even lesbophobic dismissal. Understanding that society exerts a dominant power over women, in which female oppression occurs through power relations. Thus, this study of an analytical-descriptive nature, with a qualitative approach, used narrative interviews with the objective of understanding how lesbian teachers from the cities of Petrolina/PE and Juazeiro/BA, who work in basic education, deal with the relationships/tensions present in the normative environment of the school. Among the references that support this reflection, the Theory of Performativity and the complaints related to gender-related problems stand out; the epistemologies of closets; and the knowledge and pedagogies, engendered from lesbian experiences. All of these aspects are linked to the Post-Structuralist Paradigm, which denounces the relationship between school practices, bodies, genders, and sexuality as erroneously dichotomous and essentialist. Thus, it became clear that teachers had their professional competences and their “morals” questioned when they were identified as lesbian women by their parents, making them subject to excessive external and internal surveillance, reaffirming that the lesbian teacher is seen as a stigmatized political body, through normativity, by the society of compulsory heterosexuality and/or heteronormative. Due to this normativity and because they work in a field that strongly reinforces compulsory heterosexuality, the use of the closet generally occurred in a cyclical manner. Teachers resort to it when they are faced with embarrassing and unnecessary looks and questions, launched by the parents of the students. In return, the teachers also found acceptance and recognition by the students and some colleagues. They used the affective strategy to confront their issues according to the political arena and, even though they were afraid of the consequences that revealing their sexual orientation could bring, the teachers in this study continued to seek different ways to build lesbian visibility in the schools where they worked and, through dialogue and confrontation, they sought to build a safe environment for themselves, aiming to strengthen strategies and interventions to combat lesbophobia and promote a plural and democratic character in the school institution.

Keywords: Lesbian teachers; gender; sexuality; heteronormativity; school.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos selecionados para construção de conhecimento sobre professoras lésbicas.....	20
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – As rapazinhas no Le Monocle, Paris 1920	43
--	----

LISTA DE SIGLAS

BBCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior

EREM - Escola de Referência em Ensino Médio

LGBTQIAPN+ - Lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer, intersexuais, assexuais, pansexuais, não-binária

SINAN - Sistema de Informação de Agravos de Notificação.

SUMÁRIO

1	
INTRODUÇÃO	13
1.1 CAMINHOS DA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE PROFESSORAS LÉSBICAS	19
1.1.1 Distanciamentos e aproximações na produção científica analisada	26
2 SEXO, GÊNERO E TEORIA FEMINISTA	30
2.1 CONFLITOS SEXUAIS: A LÉSBICA NO BANDO DOS RÉUS	38
2.1.1 A lésbica: mitos e verdades	43
2.2 LESBOFOBIA, SEXISMO E MISOGINIA: MULHERES LÉSBICAS E VIOLÊNCIA NO BRASIL	47
2.3 A ESCOLA COMO ESPAÇO REPRODUTOR DA NORMA: PROFESSORA LÉSBICA E EPISTEMOLOGIA DOS ARMÁRIOS	52
3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO	59
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	68
4.1 PROFESSORAS LÉSBICAS E AS ESTRATÉGIAS USADAS PARA LIDAR COM A CULTURA HETERONORMATIVA ESCOLAR	68
4.2 NÚCLEO ESCOLAR E SUA RELAÇÃO COM A PROFESSORA LÉSBICA.....	74
4.3 AÇÕES DE ENFRENTAMENTO A LESBOFOBIA NA ESCOLA: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS?	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	94
APÊNDICES	101
APÊNDICE A: Termo de consentimento livre e esclarecido	102

APÊNDICE	B:	Termo	de	confidencialidade	105
.....					
APÊNDICE	C:	Roteiro	da	entrevista	106
.....					
ANEXOS				108
ANEXO	A:	Parecer	da	secretaria	de
educação				109

1 INTRODUÇÃO

Dou início as palavras desse texto com a afirmação de que, quem o escreve é uma mulher lésbica. Considero importante essa localização para que o/a leitor/a compreenda que a pesquisa existente aqui não é, nem nunca pretendeu ser neutra. Na verdade, avalio essa produção como um grito, daqueles fortes e estarrecedores, que ecoam mundo afora.

Falo como uma mulher que nunca compreendeu esse local destinado às mulheres heterossexuais. Cresci me questionando sobre esse lugar, sobre o meu lugar (qual seria?) e sobre por que as coisas são com são. Recentemente recordei o primeiro filme sobre lésbicas que eu vi, Assunto de Meninas de Léa Pool (2001). Era a primeira vez que eu assistia algo que realmente me representava; duas meninas, escolares, que se apaixonam. Terminou em tragédia. Por que uma delas tem que morrer e por que quase nunca ficam juntas no final das produções? Nós não merecemos ser felizes? É castigo de Deus?

Desenvolver-se num mundo voltado a uma naturalização da heterossexualidade, onde a mulher é locada num espaço submisso, é desafiador e, por vezes, impraticável. Exatamente por isso, considero crucial dialogar sobre o lugar imposto à mulher na sociedade, antes de afunilar a discussão para a mulher lésbica.

De acordo com a escritora e jornalista Stéphanie Arc (2009), a sociedade exerce um poder dominante sobre as mulheres. É um controle tão eficaz que dificilmente uma mulher pode viver de maneira livre sua sexualidade e quase nenhuma escapa ao domínio castrador de um pai ou um marido. E são as subordinações impostas ao sujeito feminino por meio das relações estabelecidas socialmente, que permitem ao homem o domínio do corpo e da consciência da mulher.

A antropóloga Kathleen Gough (1975) assinalou oito características (escritas em itálico) de dominação masculina sobre a mulher. Levando em consideração essas oito características, é importante denunciar os contornos dessa dominação:

1 *Negar a sexualidade das mulheres* - através da negação da sexualidade da mãe e/ou da mulher parida; da clitoridectomia e infibulação (prática discutida mais a frente); pena de

morte devido à sexualidade lésbica¹; restrições e censura da masturbação feminina; destruição e ocultação de documentos relacionados à existência lésbica. Com relação ao último ponto, por muito tempo, a história lésbica foi sendo apagada tão rapidamente quanto vinha sendo escrita, mas desde a década de 1970, em Nova York, funciona o *Lesbian Herstory Archives*², uma iniciativa que reúne e preserva documentos contemporâneos de vida e atividade lésbica, a fim de que as próximas gerações possam ter acesso imediato a materiais de suma importância para suas vidas.

2 *Forçá-las à sexualidade masculina* - através do incesto; do casamento arranjado/forçado; da pornografia que idealiza uma aceitação e reação prazerosa da mulher frente a episódios de humilhação e violência sexual; da idealização do amor heterossexual na produção cultural (filmes, novelas, propagandas); do estupro. De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022), no que tange ao estupro, em 2021 foram registrados 45.994 casos. 61,3% destes foram cometidos contra meninas menores de 13 anos, totalizando 35.735 jovens. Em 82,5% dos casos, o agressor era conhecido da vítima; 40,8% eram pais ou padrastos; e 37,2% eram irmãos ou tinham algum outro grau de parentesco com a vítima. Em 76,5% dos casos o estupro aconteceu em casa.

3 *Comandar ou explorar o trabalho delas a fim de controlar sua produção* - através da rotina de dona de casa e mãe que muitas vezes às impede de ter um emprego e receber um salário, tornando-as dependentes financeiramente de seus maridos; da segregação horizontal da mulher em trabalhos remunerados; da cafetinagem (a dominação e controle do corpo feminino para ganhar dinheiro); do controle masculino sobre o aborto, inclusive em casos de estupro em menores de idade. Nesse último caso, no Brasil, existe uma Lei³ que ampara vítimas de estupro permitindo-lhes acesso gratuito e de qualidade ao aborto (oferecido pelo Sistema Único de Saúde), mas apesar da Lei, os dominadores usam de idealizações cristãs para punir as vítimas tentando inverter a lógica as colocando como criminosas ao decidirem pelo aborto.

¹ São 13 os países mais perigosos para quem não é heterossexual: Sudão, Irã, Arábia Saudita, Iêmen, Mauritânia, Afeganistão, Paquistão, Catar, Emirados Árabes Unidos, Iraque, e em algumas partes da Síria, Nigéria e Somália. Disponível em: <https://queer.ig.com.br/2021-03-13/lista-aponta-72-paises-do-mundo-perigosos-para-ser-gay-veja-quais.html>. Acessado em: 19.07.2022.

² Para mais informações a respeito do Lesbian Herstory Archives: <https://lesbianherstoryarchives.org/>. Acessado em 19/07/2022.

³ Artigo 128 do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 delata: Não se pune o aborto praticado por médico: I Aborto necessário, se não há outro meio de salvar a vida da gestante; II Aborto no caso de gravidez resultante de estupro, se a gravidez resulta de estupro e o aborto é precedido de consentimento da gestante ou, quando incapaz, de seu representante legal.

4 *Ao controlá-las ou roubá-las de suas crianças* - com a esterilização forçada/compulsória e/ou só autorizada pelo marido; com a interferência machista da justiça para separar filhos/filhas de mães lésbicas; com a violência obstetra geralmente praticada por homens médicos; com a mutilação genital para adequá-las mais corretamente ao casamento. Esse último, um sofrimento carnal incalculável. Um artigo de Eva Onteveros publicado na BBC News⁴ em 2019, relata o sofrimento de Bishara Sheikh Hamo, da comunidade Borana no Quênia. A jovem foi submetida ao procedimento aos 11 anos de idade e hoje é uma ativista na luta contra mutilação genital feminina.

Bishara foi vendada, amarrada, teve as pernas forçadamente abertas e presas para que eles prendessem seus lábios vaginais. Ela gritava e tentava se soltar enquanto era dilacerada, mas não conseguia ser ouvida e talvez não pudesse ser ajudada. Ela afirma que este é “um dos tipos de procedimentos médicos mais severos, e não há higiene. Eles usam o mesmo instrumento cortante em todas as garotas”. Ao lado de Bishara havia outras quatro meninas. Além de tratar o ferimento apenas com uma planta analgésica que era esfregada na área ferida, a mesma planta também era usada em todas as garotas, assim como o objeto cortante, o que é caracterizado como imperícia, imprudência e negligência, crimes éticos profissionais que colocaram em risco a vida dessas mulheres.

5 *Ao confiná-las fisicamente e privá-las de seus movimentos* – através do assédio sexual nas ruas; do estupro como terrorismo, impedindo o ir e vir livre das mulheres nas ruas; da dependência financeira das esposas; da insinuação de que a mulher deve atuar a todo momento em casa; do uso de calçados e vestimentas inseridos num código de vestuário feminino que são, no mínimo, desconfortáveis, além de impedir e/ou limitar suas capacidades atléticas (saltos altos, vestidos curtos e colados).

6 *Ao usá-las como objetos em transações masculinas* - dando mulheres como presentes; com o casamento arranjado; colocando as mulheres em posição de objetos de diversão para facilitar transações comerciais masculinas; acompanhantes de luxo e garotas de programa; secretárias. Colocar a mulher em posição de desvantagem no mercado capitalista é uma prática de garantia de poder masculino. Estando as mulheres economicamente em desvantagem, elas tendem a tolerar o assédio sexual para manter seus empregos. Quando se trata de uma mulher lésbica, ela comporta-se de maneira

⁴ Para maiores informações sobre esse caso: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-47136842>. Acessado em: 19/07/2022.

heterossexual, pois seu emprego depende de que ela “seja” uma mulher heterossexual, que se vista e comporte-se de maneira complacente e amável, desempenhando o papel atencioso e feminino de uma mulher “de verdade” (Sedgwick, 2007; Rich, 2010).

7 *Ao restringir sua criatividade* - através da caça às bruxas; da restrição de satisfação pessoal feminina direta e unicamente direcionada ao casamento e reprodução; da exploração de artistas femininas por seus professores e colegas; do apagamento das tradições femininas; da supervalorização do feito masculino perante as das mulheres, fazendo com que os valores culturais tenham a corporificação da subjetividade masculina.

8 *Ao retirá-las de amplas áreas do conhecimento e de realizações culturais* - através de “grande silêncio”, da negação de conhecimento às mulheres; da negação da existência lésbica nas culturas e na história; da “camaradagem” masculina que exclui as mulheres de fazeres e feitos que eles guardam para eles; da discriminação e proibição das mulheres em determinadas profissões; das diversas formas de desviá-las da esfera da tecnologia, ciência e outras profissões consideradas para homens. A política e sua estrutura é um modelo claro de discriminação das mulheres em espaços considerados masculinos. Como exemplo disso, tem-se o fato de o primeiro banheiro feminino do congresso nacional ter sido construído apenas em 2016.

Nos anos de 2010 a 2018, os homens eram 80% dos deputados federais. No segundo mandato da presidenta Dilma Rousseff (2014), 462 deputados federais ocupavam a bancada masculina contra 51 mulheres na bancada feminina. Além dos homens serem maioria esmagadora nos espaços públicos, votando e negando propostas que muitas vezes não abarcam suas realidades, as mulheres que ocupam esses espaços também não representam e/ou vivenciam a realidade de outras mulheres. Como a maioria das deputadas eram mulheres brancas, as necessidades das mulheres negras, por exemplo, triplamente oprimidas pelo racismo, sexismo e classismo, ficavam negligenciadas a espera de uma representatividade.

De força física a narrativas sutis, o homem segue no domínio do poder, enquanto as mulheres lutam por espaço. Eles controlam o corpo e a consciência de forma cíclica a ponto de algumas mulheres não conseguirem ter noção dessa problemática escancarada que só com um olhar inquietante se pode ser percebida. Isso mostra o controle do consciente, que faz com que mulheres mais conservadoras considerem que as mulheres estão onde devem estar, afirmando que alguns assuntos e espaços são sim reservados para o homem, sem sequer ousar interrogar ou refletir o porquê dessa configuração.

Diante do exposto, a ideia de pesquisar sobre mulheres me soou desafiadora, mas pesquisar sobre mulheres lésbicas especificamente me pareceu imprescindível. Caiu-me como uma provocação das mais desafiadoras que já pensei em enfrentar. Respondendo a essa inquietação, desenvolvi essa pesquisa com a intenção de contribuir para uma mudança de cenário. Para isso, escolhi a escola como *locus* de pesquisa, pois esta, por meio de seus processos pedagógicos, ao invés de desenvolver uma postura crítica, reflexiva e formativa, a partir de um enfoque de percepção das diferenças e às relações de gênero, ainda naturaliza atitudes heteronormativas e misóginas. Ações preconceituosas mascaradas em brincadeiras, piadinhas, apelidos que desqualificam o outro que não se “comporta” ou não se submete às normas ou aos padrões impostos por uma sociedade heteronormativa (Amaro, 2017).

Entendendo então que a escola, assim como outras instituições, é um dos lugares onde a reprodução das hierarquias e da heterossexualidade compulsória existem com muito afinco, é necessário que a ciência volte seus olhares para questões relacionadas à gênero e sexualidade no ambiente da escola, a fim de promover uma desconstrução de estereótipos e atingir a equidade nas questões relacionadas à sexualidade, pois o preconceito contra o sujeito que não se considera heterossexual existe em todos os setores da sociedade e é fortemente reforçado nessa instituição.

Na intenção de entender um pouco do cenário sobre os estudos relacionados a professoras lésbicas no ambiente escolar, foi realizada uma busca no Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), usando como descritores: “lésbicas” e “professoras”. Foi possível verificar apenas cinco trabalhos em que a amostra era predominantemente mulheres lésbicas na educação básica (Meireles, 2012; Maciel, 2014; Carvalho, 2018; Nascimento, 2020; Roseno, 2022). Tânia Ferjola (2009) já fazia crítica a esse ponto ao relatar que a maioria dos trabalhos tratavam professores e professoras não heterossexuais de modo indiscriminado e que raramente existiam discussões analíticas que envolviam as questões de gênero. Para a autora, é importante estudar questões relacionadas às professoras lésbicas de modo específico, sem junção ao seu oposto (o professor gay), pois os homens ainda se valem da hegemonia masculina que lhes garante poder e proteção.

Outra questão que norteou essa pesquisa foi a identificação da invisibilidade sofrida pelas professoras lésbicas no ambiente escolar. Professoras heterossexuais não se sentem constrangidas ou ameaçadas ao trazer alguma questão familiar para sala de

aula. Muitas falam abertamente de seus maridos, filhos, rotina. Já as lésbicas sentem o medo da retaliação e a ameaça da demissão caso sua orientação sexual seja exposta. Muitas preferem esconder ou não se mostrar uma mulher lésbica no ambiente escolar. Invisibilizando suas vivências pessoais, trejeitos e moldando suas relações, principalmente porque, na sociedade heteronormativa brasileira, existe a crença de que abordar questões relacionadas à diversidade sexual na escola é inadequado, pois se acredita que meninos e meninas possam sofrer influência (negativa) dos assuntos abordados e se “tornar” uma pessoa não heterossexual (Vianna; Carvalho, 2020).

O medo da retaliação e a ameaça de sofrer uma demissão lesbofóbica fazem com que muitas professoras façam uso de “armários”. A metáfora do armário e de que pessoas não heterossexuais entram e saem dele quando bem entendem, apesar de eficaz, também é uma perigosa armadilha. De acordo com Evandro Duarte (2021, p. 434), o uso do armário “impõe o „ônus” da revelação à „minorias divergentes”, assumindo, muitas vezes, a existência de uma „maioria naturalmente normal”. Nesse contexto, enquanto pessoas não heterossexuais são colocadas num lugar inapropriado de segredo/revelação no que diz respeito às suas práticas sexuais, homens cis e heterossexuais raramente são obrigados a revelar seus “segredos” como, múltiplos relacionamentos paralelos, violência contra mulheres e abandono paternal.

Nessa perspectiva e ponderando que a estrutura heteronormativa da sociedade brasileira não se afrouxará tão facilmente, e sublinhando a importância em expandir os estudos sobre gênero e sexualidade no campo da educação, principalmente, estudos que deem voz a mulheres lésbicas que atuam na docência, é indispensável demandar atenção para os processos que regem as subordinações e hierarquias entre sujeitos e práticas sexuais, que aceitam e excluem determinados grupos sociais (Louro, 2011). Neste sentido, essa investigação foi realizada com o compromisso de contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva, que respeite as diferenças individuais, principalmente por ter sido desenvolvida em um momento em que a construção legítima de existência lésbica, assim como outras existências, estava (está) sob ataque no Brasil diante de um crescimento neoconservador e neoliberal.

Considerando o contexto acima explicitado, o presente estudo teve como problema de pesquisa: como professoras lésbicas das cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/PE, que atuam na educação básica, lidam com as relações/tensões presentes no ambiente normativo da escola?

Nessa perspectiva dialética, o objetivo geral dessa investigação foi compreender como professoras lésbicas das cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/BA, que atuam na educação básica, lidam com as relações/tensões presentes no ambiente normativo da escola.

Nesse sentido, os objetivos específicos que nortearam esta pesquisa recaíram em dois pontos principais:

- 1) Mapear as estratégias usadas por essas professoras nas relações/tensões existentes no ambiente normativo da escola;
- 2) Investigar de que forma a identificação dessas professoras como lésbicas interfere na relação com a comunidade escolar (equipe gestora, professores, discentes e pais/mães de alunos).

1.1 CAMINHOS DA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE PROFESSORAS LÉSBICAS

Para elucidação da questão principal desta pesquisa e diante dos objetivos e interesses expostos, o trabalho conta com a explanação de artigos científicos encontrados em revistas indexadas nas plataformas digitais, realizados por pesquisadores/as brasileiros/as, inclusive algumas pesquisadoras lésbicas, que buscaram investigar sobre professoras lésbicas no contexto escolar. Os trabalhos foram selecionados com a intenção de fazer um mapeamento do já mencionado campo de produção de conhecimento, sem ter a pretensão de esgotá-lo.

Para isso, no mês de outubro de 2022, foram feitas buscas nas plataformas digitais *Google Scholar* e *Nuvem Sapatão*⁵, utilizando os descritores “professoras lésbicas” e “escola”. O objetivo era encontrar artigos que abordassem a realidade nacional, disponíveis na íntegra, publicados de 2016 até a data da busca (2016-2022), e que falassem especificamente de professoras lésbicas no contexto escolar.

O ano de 2016 foi escolhido como ponto de partida por se tratar do ano em que a presidente eleita democraticamente, Dilma Rousseff, sofreu o *impeachment*, que pode

⁵ Nuvem Sapatão é uma biblioteca online sobre Lesbianidades, Feminismos e Gênero. É uma iniciativa autônoma de três pesquisadoras lésbicas (Camila Roseno, Luisa Bitencourt e Sabrina Lopes) que, através da organização e disponibilização dessa biblioteca, objetivam ampliar o compartilhamento das produções acadêmicas e outros textos sobre o referido tema.

ser entendido como golpe de estado⁶. Golpe forçado pela extrema direita, que vinha ganhando espaço de forma alarmante no Brasil em meados de 2015. Esse avanço neoliberal e o neoconservador impactou negativamente nos temas sobre diversidade sexual e fortalecimento dos direitos humanos.

Após a busca realizada nas plataformas supracitadas, foram encontrados 266 trabalhos no *Google Scholar* e 4 na Nuvem Sapatão. Posterior à leitura dos títulos e resumos dos artigos pré-selecionados, exclusão de publicações duplicadas, e de trabalhos que não seguissem todos os critérios de inclusão, sete (7) artigos foram selecionados para análise. A seleção está representada no quadro abaixo:

Quadro 1 - Artigos selecionados para construção de conhecimento sobre professoras lésbicas

Título	Autores
Os desafios de ser professora e lésbica nas escolas: a arte de viver e produzir o gênero na docência	Patrícia Daniela Maciel
Lésbicas, bissexuais, cis, professoras: notas sobre cotidianos escolares	Ariane Celestino Meireles, Lucimary Hoffman e Marcelo dos Santos Mamed
A lesbianidade como arte da produção de si e suas interfaces no currículo	Patrícia Daniela Maciel e Maria Manuela Alves Garcia
Marcas de uma cultura lesbofóbica em narrativas de docentes lésbicas	Camila Bonin Liebgott e Raquel Weiss
Formação e prática docente: sobre a visibilidade de professoras lésbicas	Claudia Vianna e Tatiana Carvalho
Professoras, feministas e lésbicas: Um continuum de saberes na educação básica	Daniela Auad e Camila dos Passos Roseno
“Eu era tudo aquilo que não desejavam para uma professora”: docência negra e lésbica na Educação Básica	Tainah Mota do Nascimento e Rodrigo Manoel Dias da Silva

Fonte: elaborado pela autora (2023)

⁶ Paulo Kliass formulou o termo *Golpeachment* para tratar a imposição de uma nova forma de Estado, que é submetido aos interesses do neoconservadorismo e do neoliberalismo, atuando fortemente com um crescente fechamento democrático, retrocedendo em áreas como direitos humanos, causas sociais e trabalhistas.

O estudo realizado por Patrícia Daniela Maciel (2016) problematizou a produção de gênero no magistério, a partir do depoimento de sete professoras que atuaram na educação básica. As professoras eram mulheres que tinham entre 30 e 56 anos, naturais do Rio Grande do Sul; todas formadas em universidades do estado: bacharelado e licenciatura em Direito, Letras, História, Educação Física, e também em cursos de Pós-Graduação em Educação – Especialização, Mestrado e Doutorado.

O objetivo da autora foi mostrar como, a partir da produção de referenciais próprios de feminilidade, algumas professoras produzem o gênero nas escolas. O centro do texto está, portanto, no modo como elas experienciavam (Larrosa, 2010) a lesbianidade dentro dos espaços escolares e quais os efeitos dessas experiências nos seus modos de subjetivação. Como opção metodológica, a autora optou por realizar uma abordagem qualitativa, utilizando como instrumento de coleta de dados entrevistas que foram analisadas através dos estudos de Michel Foucault, especialmente o dispositivo da sexualidade, e de Judith Butler, a respeito da crítica ao sistema corpo/sexo/gênero.

Expondo o quão ainda é evidente, no campo da Educação no Brasil, a existência de um regime hierárquico que privilegia e reforça o entendimento de uma visão universal de mulher: branca, de classe média e heterossexual, a autora aborda o conceito de mulher e seus efeitos no magistério. Para isso, ela dialoga com as ideias de Michel Foucault, Judith Butler, Tereza de Lauretis, Linda Nicholson, Monique Wittig, Beatriz Preciado e Guacira Lopes Louro, entre outros, que compreendiam que “o sexo e o gênero não são entendidos como um atributo natural ou biológico dos sujeitos, mas como estratégias ou dispositivos que, ao fazer os indivíduos falarem de si, fabricam-os” (Maciel, 2016, p. 259).

Os resultados mostraram certa divergência de opinião das professoras com relação ao modo como elas percebiam a si como professoras lésbicas nas escolas. Enquanto tinha quem não via problema em relação ao seu gênero e sexualidade na escola, passando ou achando que passam despercebidas como mulheres lésbicas para os/as alunos/as, outras afirmaram que já passaram por situações de questionamentos, tais como ações de constrangimento e de acolhimento por parte de colegas e alunos/as.

Por fim, Maciel (2016) sugere que seria mais produtivo para pesquisadoras mulheres, pensar em pesquisas voltadas à profissionalização docente, em que o uso do gênero pudesse tencionar com o conceito de mulher. Discutir o conceito de mulher, explanar a ideia de que a mulher não é o que é profissionalmente por um pressuposto natural, mas por ter a vida regulada a partir de poderes, recursos, movimentos e

dispositivos, como mencionam feministas como Butler, Nicholson, de Laetis, Preciado e Louro.

A segunda pesquisa foi de autoria de Ariane Celestino Meireles, Lucimary Hoffman e Marcelo dos Santos Mamed (2016). O artigo apresenta diálogos entre ativistas-investigadoras a respeito das questões de gênero e sexualidades com professoras lésbicas e bissexuais de Vitória, Espírito Santo. Os autores conversaram com quatro professoras em rodas de conversa sobre Diversidade Sexual, promovidas pelos movimentos sociais no período de 2008 a 2012. O objetivo foi compreender se essas professoras falavam abertamente sobre questões relacionadas a sexualidades, se enfrentavam preconceitos e como reagiam frente a situações de lesbo/bi/transfobia na escola.

Em diálogo com teóricos como Guacira Lopes Louro, Deborah Britzman e Rogério Diniz Junqueira os resultados mostraram que nenhuma das professoras entrevistadas assume abertamente sua lesbianidade ou bissexualidade em espaços públicos, que sempre que saem com suas namoradas agem como amigas, que não levam suas companheiras para as festas das escolas em que trabalham, e que tampouco ostentam fotos de casal em suas mesas de trabalho ou celulares. Além disso, algumas se comportam da forma mais feminina possível como forma de esconder “o outro lado” (2016, p.10). A ocultação da sexualidade foi a forma que as professoras escolheram para garantirem certa tranquilidade em seus locais de trabalho.

O terceiro estudo foi de Patrícia Daniela Maciel e Maria Manuela Alves Garcia (2018). A pesquisa aborda como professoras lésbicas produzem a docência e o currículo, mostrando como as experiências de gênero dessas mulheres constituíram um conhecimento próprio e uma mediação das situações vividas por elas como professoras nas escolas e como problematizaram a essencialização das identidades sexuais e a heterossexualidade dos conteúdos e práticas escolares.

Neste sentido, valem-se da narrativa de um grupo de sete professoras que se assumiram lésbicas em algum momento ou etapa de sua vida, com idades entre 30 e 56 anos, naturais do Rio Grande do Sul. Nesse caminho, as autoras analisaram como o meio discursivo/cultural dos discursos da lesbianidade – onde a estabilidade da estrutura binária do sexo é subvertida, as categorias das identidades são abertas e a política da identidade sexual é compreendida como produção política e cultural – possibilita o protagonismo de experiências e pedagogias próprias de professoras com experiência de homoafetividade.

Numa perspectiva pós-estruturalista, a pesquisa utilizou como referencial analítico os discursos de gênero e sexualidade representados pelos estudos de autores como Michel Foucault, Judith Butler, Linda Nicholson, Teresa de Lauretis, Guacira Lopes Louro, entre outros. Tal escolha ocorreu devido ao fato desses autores entenderem que o sexo e o gênero são construídos socialmente através de discursos de poder, normas e convenções culturais, negando veementemente o princípio biológico, representado pela genitália.

Para coleta de dados, as autoras escolheram a entrevista narrativa. Utilizou-se da experiência do narrar histórias dessas professoras como um conhecimento que elas produziram de si no momento das entrevistas (Benjamin, 1983; 1996), como uma prática discursiva, uma possibilidade que tiveram para falar e reproduzir a si mesmas (Agamben, 2008). Realizou-se, então, uma análise em que as entrevistas foram tratadas como uma *experiência de si*, em que as professoras puderam criar versões de si e dar sentidos ao que aconteceu em suas vidas, como uma “figura do porvir” (Larrosa, 2010), como um sentido que foi dado/reproduzido sobre o que se passou.

Os resultados mostraram a docência como um campo de possibilidades em que os sujeitos podem inventar uma cultura, induzir novos modos de vida, novas “modalidades de relações, que não sejam homogêneas nem se sobreponham às formas culturais gerais” (Foucault, 2006, p. 122). Com isso, concluiu-se que as experiências das professoras como lésbicas nas escolas produzem uma pedagogia que atua não apenas como questionamento dos padrões heteronormativos, mas como uma produção de conhecimento próprio pela qual elas reinventam suas identidades como professoras.

A pesquisa desenvolvida por Camila Bonin Liebgott e Raquel Weiss (2020) foi o nosso quarto estudo do levantamento bibliográfico. Através do relato de quatro professoras lésbicas da educação básica, da região metropolitana de Porto Alegre/RS, buscou analisar como, no espaço escolar, se contesta ou se fomenta a lesbofobia. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas narrativas no período de setembro e outubro de 2019.

Como base teórica, as autoras recorreram a discussões da Sociologia Moral com Durkheim e Rosati e Weiss e do conceito de lesbofobia apontado por Ángela Lorenzo, que afirma que a lesbofobia é uma construção cultural, um meio político de dominação, opressão e subordinação das lésbicas na sociedade contemporânea.

Os resultados mostraram que, em geral, a escola reproduz padrões e convenções sociais que reforçam as normas pré-estabelecidas de sexualidade, fazendo com que

professoras lésbicas tenham medo de assumir-se em ser quem são nesses espaços, por receio da exposição gerar algum desconforto entre pais e alunos, entre o corpo docente e até mesmo, medo de perder seus ofícios, quando atuam em instituições particulares.

No que diz respeito a situações de lesbofobia, as professoras apontam sempre haver um olhar de julgamento e/ou comentários desrespeitosos, principalmente quando a professora não apresenta comportamentos e vestimentas consideradas femininas pela sociedade. No entanto, o trabalho aponta pequenas aberturas nas relações entre professores de alguns aspectos da sexualidade.

A quinta pesquisa de Cláudia Vianna e Tatiana Carvalho (2020) objetivou compreender os diferentes significados do que é ser uma professora lésbica no ambiente escolar. O estudo de natureza qualitativa e de perspectiva sociológica contou com a participação de seis professoras lésbicas da rede pública, municipal e estadual de São Paulo, em que a coleta de dados se deu através de entrevista semiestruturada realizada de forma presencial.

Em diálogo com trabalhos nacionais e internacionais com base no debate sobre gênero, sexualidades e heteronormatividade, o trabalho explana a visibilidade das professoras lésbicas na relação com as práticas e a formação docente a partir de perspectivas de gênero relacional de Joan Scott. A escolha ocorreu por entender o conceito de gênero como uma categoria analítica que possibilita o exame de variadas dimensões das relações sociais de forma geral, inclusive a sexualidade e a heteronormatividade.

Os achados evidenciaram o medo de retaliações caso a orientação sexual das professoras fosse revelada, inclusive o temor da demissão motivada pela lesbofobia; ressalta a importância de uma formação inicial docente sobre diversidade sexual para a compreensão das próprias professoras sobre questões de gênero. Esse último ponto era necessário até mesmo para que elas pudessem se defender e enfrentar questões relacionadas à homofobia no ambiente escolar.

Por fim, as autoras apontam a existência de possibilidades na construção de uma visibilidade lésbica pedagógica no ambiente escolar, mas a tensão gerada pela constante vigilância e necessidade de afirmação profissional ainda são constantes devido à falta de embasamento teórico nas matrizes curriculares dos cursos de formação docente, que mesmo quando abordam a questão da diversidade, a parte sexual fica com pequenos espaços frente a outras diversidades como étnica, religiosa e cultural.

O trabalho de Daniela Auad e Camila dos Passos Roseno (2021) foi o sexto estudo. Nele, foi analisado como os saberes docentes são constituídos por professoras lésbicas, especialmente a partir das suas lesbianidades. As autoras explanam estudos feministas, autores como Joan Scott e Guacira Louro, que compreendem que o feminismo se desenvolveu historicamente a partir de determinados marcos sociais, históricos e políticos, tais como o combate às discriminações no mercado de trabalho, a luta pelo acesso das mulheres à educação formal, dentre outros.

O trabalho aborda estudos sobre trajetórias de vida e saberes docentes (Maurice Tardif) e utilizando o método (auto)biográfico (Christine Deloroy – Momberger,) para analisar a narrativa de sete professoras lésbicas que foram encontradas através do método “bola de neve”. Ou seja, através da rede de relações sociais das pesquisadoras com outras mulheres lésbicas - tanto através dos estudos quanto pela militância nos movimentos sociais, como pelas relações de afeto e de amizade – foram encontradas sete professoras lésbicas da região nordeste (Ceará, Rio Grande do Norte, Pernambuco e Alagoas) que aceitaram participar da pesquisa.

Muitas narrativas revelaram diversas situações nas quais as professoras se sentiram violentadas ou perseguidas no ambiente de trabalho. A sala dos professores seria o principal local apontado como aquele onde ocorrem misoginias, lesbofobia e machismos, violências imprimidas em forma de comentários preconceituosos; as professoras relataram como o seu trabalho docente passa por uma excessiva vigilância externa e interna. Levando-as a uma cobrança excessiva em desempenhar um bom trabalho para evitar perseguições que possam recair como justificativas para demissão. Nesse cenário, muitas docentes entrevistadas têm e tiveram adoecimentos psíquicos, como transtornos de ansiedade, depressão ou síndrome de Burnout e, em alguns casos, requereram licença médica ou mudança do local de trabalho.

O estudo realizado por Tainah Mota do Nascimento e Rodrigo Manoel Dias da Silva (2022) foi o último trabalho da produção científica analisada. O estudo abordou a trajetória de Assata, 33 anos, formada em Magistério e especialista em Filosofia. Uma professora negra lésbica atuante no ensino público da região metropolitana de Porto Alegre, objetivando analisar e visibilizar as experiências vividas em um cotidiano de enfrentamento de preconceito, discriminação e de violências.

Os autores utilizaram a entrevista compreensiva como método de coleta de dados. O argumento central, a partir da análise desenvolvida, encontra-se na tentativa de rompimento com o que Audre Lorde, Cheryl Clarke, Adrienne Rich, denominam de

silenciamento epistêmico. Este silenciamento pode ser interpretado como um processo de subjugação e de extermínio de saberes relacionados a esse grupo de indivíduos.

Os resultados mostraram que Assata sofreu diversos tipos de preconceitos devido à sua raça, religião e sexualidade. A diretora da escola ameaçou colocá-la no tronco, fazendo alusão ao que passavam os escravos quando não obedeciam a seus superiores.

Quando Assata revelou ser adepta de uma região de matriz africana, alguns pais a denunciaram na Secretaria de Educação, que por um período, passou a acompanhar suas aulas. Após tal denuncia e acompanhamento, Assata foi retirada de sua turma e substituída por uma professora branca e evangélica. Esse acontecimento fez com que Assata adoecesse mentalmente e desenvolvesse um quadro de depressão e ansiedade, pois ela não tinha apoio de ninguém da escola e suas colegas de trabalho a ignoravam o tempo todo.

Após dois anos atuando nessa escola, a última experiência de preconceito vivenciada foi a respeito da sua orientação sexual, em que Assata ouviu que ser lésbica era inaceitável. Essas experiências são questões sociais que coordenam saberes e fazeres no campo da Educação.

1.1.1 Distanciamentos e aproximações na produção científica analisada

Levando em consideração os dados explicitados acima, buscou-se analisar as abordagens teórico-metodológicas que fundamentam os estudos sobre professoras lésbicas no contexto heteronormativo ou da heterossexualidade como compulsória da escola, a partir da produção científica anteriormente mencionada. Diante disso, priorizou-se organizar os estudos supracitados nas categorias: temas de pesquisa; objetivos das pesquisas; metodologias e técnicas de coletas de dados; e resultados.

Em relação ao tema, pôde-se perceber que as pesquisas analisadas abordam temas que problematizam a rotina de professoras lésbicas no ambiente heteronormativo e ou da heterossexualidade compulsória da escola por meio da invisibilidade destas nessa instituição, seja na ocultação da orientação sexual para manutenção de seus empregos, seja nas demonstrações de lesbofobia vivenciadas por elas. Desse modo, apresentar as vivências e trajetória de professoras lésbicas na educação básica foi o tema central.

Em relação ao levantamento bibliográfico, os objetivos das pesquisas dizem respeito: a) identificar as estratégias e os recursos de sobrevivência utilizados para sobreviver no ambiente normativo da escola; b) identificar os distintos significados de ser uma professora lésbica na educação básica; c) analisar e visibilizar as experiências vividas em um cotidiano de enfrentamentos de preconceito, discriminação e de violências; d) avaliar a compreensão das professoras referente a temas relacionados à diversidade sexual na escola; e) analisar como os saberes docentes são constituídos por professoras lésbicas, especialmente a partir das suas lesbianidades.

Em relação às metodologias e técnicas de coleta de dados, o método qualitativo foi o escolhido por todas as pesquisas. A maioria dos estudos fez uso de entrevistas narrativas como técnica de coleta de dados, totalizando quatro trabalhos. Os demais optaram por coletar, através de entrevista semiestruturada, rodas e conversa e entrevista compreensiva.

Dentre os resultados apresentados anteriormente, destacam-se: as experiências das professoras como lésbicas nas escolas produziram uma pedagogia que atua não apenas como questionamento dos padrões heteronormativos, mas como uma produção de conhecimento próprio pela qual elas reinventam suas identidades como professoras; professoras lésbicas passam por situações de questionamentos, ações de constrangimento, mas também já vivenciaram atos de acolhimento por parte de colegas e alunos/as; professoras lésbicas tem medo de assumir-se quem são no ambiente escolar por receio da exposição gerar desconfortos entre pais/mães e alunos/as, entre o corpo docente, além do medo de sofrerem demissão motivadas pela lesbofobia.

É importante lembrar que os trabalhos abordados aqui foram selecionados com o corte metodológico partindo do ano de 2016, ano em que a presidenta Dilma Rousseff sofreu um golpe de estado forçado pela extrema direita. Bancada formada por políticos extremistas que são declaradamente contra as ações de enfrentamento a desinformação no tocante às questões relacionadas a gênero e sexualidade no contexto escolar além de serem contra o respeito e o aprendizado com as diferenças.

Diante os resultados expostos, foi possível perceber que a maioria dos trabalhos tratou de realidades do Sul do Brasil e um deu conta de explicar sobre as professoras lésbicas na região nordeste. Porém vale destacar que as referidas pesquisas não focaram sobre essa realidade no interior do Nordeste e do estado de Pernambuco, tão pouco da região do Vale do São Francisco. Além desses pontos, nenhum trabalho apresentou se existe alguma ação formativa da Secretaria de Educação junto à gestão escolar para minimizar as situações de violência e preconceito vivenciadas pelas professoras.

Por todo o exposto, pelo panorama apresentado, é possível perceber que o tema

versado na presente pesquisa é atual, tem relevância social e se justifica ante a pouca produção acadêmica que visa investigar a realidade vivenciada na escola por professoras lésbicas no interior da região nordeste de forma específica, o que demonstra a necessidade de elaboração de novos estudos que contribuam para a construção desse campo de saber.

Nesse contexto, anteriormente, a primeira parte do trabalho foi dedicada à contextualização do tema. De início, problematizo o lugar imposto à mulher e às implicações desse local; o homem no domínio do poder, fazendo uso tanto da força física, quanto de narrativas sutis para controlar o corpo e a consciência da mulher de forma cíclica. Informo o *locus* da pesquisa justificando brevemente o porquê dessa escolha. E apresento os caminhos da construção do conhecimento sobre professoras lésbicas.

Após a explanação dessa primeira parte da pesquisa, a seguir, o estudo está organizado da seguinte maneira: o próximo capítulo exhibe aspectos importantes para fomentar as reflexões almejadas a respeito da temática, expondo o referencial teórico que embasa essa pesquisa. A primeira parte aborda o conceito de gênero vinculado à produção da teoria feminista. O foco está na construção da identidade de gênero e na compreensão e denúncia das relações de poder e opressão em que as mulheres estão situadas na sociedade.

Em seguida, no tópico 2.1, o foco recai sobre a mulher lésbica como campo de produção de conhecimento, desconstruindo mitos e denunciando relações de poder e as estratégias de sobrevivência utilizadas para (sobre)viver num contexto da heterossexualidade compulsória ou da heteronormatividade.

Adiante, o último tópico do referido capítulo aborda a escola como espaço (re)produtor da norma e da epistemologia dos armários⁷, denunciando como a conduta heteronormativa entranhada na escola, interfere, reprime e obriga professoras lésbicas a

⁷ De acordo com Evandro Duarte (2021) a insurgência de política das identidades trans e das performances *queers* reflete novos desafios que não cabem na singularidade descrita na Epistemologia do armário sugerida por Eve Sedgwick. Homens e mulheres trans, bissexuais, homens cis hétero afeminados e mulheres cis hétero masculinas possuem experiências distintas das descritas pela autora. Dessa forma, pensar no plural as epistemologias dos armários seria um caminho possível para apreender essas narrativas.

traçar novas estratégias e a realizarem novos cálculos de como agir para não sofrerem com as opressões e exclusões lesbofóbicas.

No terceiro capítulo é apresentado o delineamento metodológico, com a indicação dos aspectos éticos seguidos no estudo e com a explanação do desenho da pesquisa. Também são expostas todas as etapas que foram percorridas, desde a eleição do método de pesquisa, ao instrumento de coletas de dados (entrevistas narrativas) e à técnica de interpretação das informações colhidas (análise de conteúdo).

O quarto capítulo, na expectativa de responder aos objetivos específicos propostos nesse trabalho, exibem as categorias analíticas que nortearam a descrição dos resultados desse estudo são: (1) Professoras lésbicas e as estratégias usadas para lidar com a cultura heterossexual escolar; (2) Núcleo escolar e sua relação com uma professora não padrão; (3) Ações de enfrentamento a lesbofobia na escola: o que dizem as professoras? Em seguida, são apresentadas as considerações finais, as referências e, por último, apêndices e anexos.

2 SEXO, GÊNERO E TEORIA FEMINISTA

Triste, louca ou má
Será qualificada ela
Quem recusar
Seguir receita tal

A receita cultural
Do marido, da família
Cuida, cuida da rotina

Só mesmo rejeita
Bem conhecida receita
Quem, não sem dores
Aceita que tudo deve mudar

Que um homem não te define
Sua casa não te define
Sua carne não te define
Você é seu próprio lar

Ela desatinou
Desatou nós
Vai viver só

Eu não me vejo na palavra
Fêmea: Alvo de caça
Conformada vítima

Prefiro queimar o mapa
Traçar de novo a estrada
Ver cores nas cinzas
E a vida reinventar

Triste, louca ou má – Francisco, el Hombre.

De acordo com a pesquisadora estadunidense Judith Butler (2003), a existência é uma sequência de atos; na descrição dela, o sujeito (eu, você, nós) está sempre em processo e é construído no discurso e pelos atos que executa. A autora considera tanto o sexo quanto o gênero como “interpretações/encenações” operadas de forma performática, visando aparentar a fixidez corporal que é exigida socialmente. Nas palavras dela:

O gênero é a contínua estilização do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de um quadro regulatório altamente rígido e que se cristaliza ao longo do tempo para produzir a aparência de uma substância, a aparência de uma maneira natural de ser (Butler, 2003, p. 33).

Essa maneira “natural” de ser pode ser entendida como a mulher, que é feminina, delicada e cuidadosa. Uma prática que está no imaginário social, gerando assim, esse ideal de mulher. Ao nascerem, as meninas vestem rosa, são enfeitadas com laços coloridos, tranças e penteados, que com o passar dos anos são substituídos por maquiagem e visitas constantes a salões de estética para estar sempre muito bem apresentável para os olhares rigorosos da sociedade.

Ao longo da vida, tanto mulheres como homens são interpelados a viver de acordo com as regras impostas socialmente. O homem, ao contrário da mulher, deve ser forte e viril. Se for branco, tiver posses e algum cargo importante, mais bem quisto ele será. Essas representações estão entranhadas na sociedade, as pessoas foram interpeladas por essas estruturas sociais, e são igualmente cobradas por elas. No entanto, a mulher “ideal” e o homem “perfeito” não nascem prontos. Eles vão acontecendo. Dia após dia, nas escolas, nas famílias, nas igrejas e nas praças, os sujeitos vão sendo construídos de acordo com sua realidade e cultura. O gênero vai ocorrendo, sempre e inevitavelmente.

Ainda de acordo com Butler (2003), a noção que temos sobre sexo e gênero são efeitos e não causas de instituições, práticas e discursos. Os sujeitos não criam as instituições, práticas e discursos; ao contrário, os sujeitos são moldados e determinados a partir do momento em que nascem e lhes são determinados seu sexo, sua sexualidade e seu gênero. Com o avanço da tecnologia e a chegada das máquinas de ultrassonografia, o sujeito não precisa nem nascer e já lhes é determinado seu sexo/gênero. Em outras palavras, o indivíduo nasce e se torna sujeito interpelado pelas normas das instituições de poder e a reproduzir seus discursos e práticas. O que implica essa construção do sujeito em relação ao seu corpo, ao seu gênero e, conseqüentemente, às insinuações das preferências sexuais destes é a noção de identidade.

De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2000), identidade é o que se é. Por exemplo, sou mulher, sou lésbica, sou professora; diante dessa identidade atribuída, se tem aquilo que não se é, ou seja, a diferença: se sou mulher, não sou homem, se sou lésbica, não sou heterossexual. Uma identidade atribuída precisa da outra para existir. Não existe nenhuma referência ou uma palavra que signifique a si mesma por si mesma, pois todas as palavras só adquirem significado quando relacionadas a outras palavras numa cadeia significante. “Assim como a heterossexualidade requer a homossexualidade para constituir sua coerência, também a „branquitude” precisa da

„negritude“ para se contrabalancear e confirmar seus limites raciais” (Salih, 2018, p. 132).

Diante dessa dualidade, a identidade é vista como algo positivo, pois pertence ao sujeito que fala, que dita, que impõe (o heterossexual, o homem branco, o cristão); enquanto a diferença (o outro) é designada com afirmações e declarações negativas, por mais ocultas e sutis que pareçam (a lésbica, a mulher negra, a umbandista). Vale ressaltar que essa diferença “negativa” complementa o sentido da identidade “positiva”, pois sem essa “negatividade” seria impossível definir a “positividade”.

Ainda de acordo com o autor, tanto a identidade, quanto a diferença são consequências de um processo de produção discursiva e simbólica relacionadas entre si. São criações linguísticas, formadas por meio de atos de linguagem. Dessa forma, nem uma, nem outra são elementos naturais; não são criações da natureza e não são essenciais. Identidade e diferença são determinações fabricadas, pelos sujeitos, no contexto das relações culturais e sociais. Ainda, por serem criações linguísticas, instituídas por meio de atos de linguagem, identidade e diferença são marcadas pela instabilidade e indeterminação carregados na linguagem e definidas por vetores de força e relações de poder.

Nessa perspectiva dialética, a linguagem e o discurso é que “inventam/fazem” o gênero. Ele não acontece ao nascer, ele é um “estilo corporal” construído através de uma sequência de atos repetidos que visam uma fixidez, na intenção de mostrar que sempre esteve ali.

Diante desse contexto, existe a crença de que a identidade homem é superior à mulher, o que desencadeou uma série de problemas relacionados ao gênero. Os gêneros ganham sentidos através do sexo/corpo categorizados ficcionalmente como naturais, como ontológicos. Assim, o gênero assume o *status* de um suplemento do sexo. Este concebido fantasiosamente como sendo biológico (Butler, 2003). Imaginemos um consultório médico onde o/a médico/a exclama à grávida: é uma menina! Este/a não está enunciando um fato, e sim fazendo uma interpelação que dá início ao processo de tornar-se mulher.

Essa categorização dicotômica excludente e hierarquizada em corpos binários (masculino e feminino), em gêneros binários (homem e mulher) contribui para instituir a liberdade e virilidade espaçosas dos meninos e a cautela adocicada das meninas; os homens como provedores e as mulheres como castas; o exército, o futebol e a política

como espaços masculinos e o cuidado da casa, dos filhos e a sensibilidade como atributos femininos.

Nesse caminho de engendramento do masculino e do feminino é determinado o que é normal/anormal, certo/errado, no tocante, também, das possibilidades dos desejos sexuais. As preferências de cada um são codificadas/limitadas pelas instituições (família, igreja, escola etc.), pela cultura e pelas relações sociais, além de pautadas pelas redes de poder que fornecem divisões e rótulos diferentes para combinar experiências sexuais e de afeto (Louro, 2018). Dessa forma, a masculinidade e a feminilidade não são qualidades naturais, são marcas atribuídas já na mais terna infância, impressos nos quartos e roupinhas rosa para meninas e azul para meninos (Butler, 2003; Arc, 2009).

Esse processo de “fabricação” dos sujeitos é ininterrupto, sutil e muitas vezes imperceptível. São ditos como naturais e impostos através da disciplina. Dessa maneira, Michel Foucault (1987, p. 153) relata que:

A disciplina “fabrica” indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...) é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado.

Como dito anteriormente, a produção dos sujeitos está diretamente relacionada à categorização dos mesmos e essa classificação se estrutura em volta das oposições binárias, hierárquicas e excludentes. Essa divisão binária não é uma divisão de um - o humano - em duas classes simétricas, o homem e a mulher. Longe da simetria, na oposição binária, enquanto um é privilegiado e recebe um rótulo ou um lugar positivo (o homem), o outro é inferiorizado, recebendo um rótulo ou um lugar negativo (a mulher).

As normas presentes nessa construção dos sujeitos ditam como devem ser o comportamento, os desejos e as atitudes dos sujeitos em determinadas situações. Nesse cenário, para ser aceita, a mulher precisava - e ainda precisa - ser delicada, obediente, recatada e feminina. E nesse caminho de (re)produções ficcionais das identidades das mulheres, as escolas femininas dedicavam muito tempo para ensinar habilidades manuais como costura e pintura (Louro, 2008; 2011; 2017), tornando-as jovens prendadas, pois por muito tempo a utilidade da mulher na sociedade se limitava ao cuidado do lar, dos filhos e do marido. Nessa construção da identidade feminina não há espaços para as mulheres lésbicas.

De acordo com Luz Sanfeliu (2007), essa interpelação sobre as mulheres já vem acontecendo desde a época do Império Romano, pois, era designado à mulher o espaço da reprodução física da vida. Fardo que aprisionava as mulheres à necessidade do casamento e, caso fossem viúvas ou solteiras, elas deveriam manter-se castas. Naquele contexto e ainda hoje na sociedade brasileira de alguma forma, ser uma mulher lésbica era, ou é, considerado contra a natureza, tornando a lesbianidade crime.

Nesse contexto, o gênero funciona como uma categoria opressora em que o lugar da mulher é abaixo do homem e para servi-lo. Ocupando os espaços que ele não quer. Fazendo o que ele não quer fazer. No entanto, o mundo doméstico imposto à mulher como seu verdadeiro universo vem sendo questionado e transgredido por mulheres há algum tempo. Das camponesas às mulheres de classes trabalhadoras, que exerciam suas atividades na lavoura, nas fábricas, nas oficinas; elas passaram a ocupar também os escritórios, as escolas, as lojas, os hospitais, entre outros. No entanto, quase sempre em uma função inferior ao homem. Elas são as ocupantes dos cargos de apoio, muitas vezes ligadas à assistência, ao cuidado e à educação. São as secretárias, as balconistas, as recepcionistas, as enfermeiras. Elas são observadas e rigidamente controladas pelos homens (Louro, 2018).

Adriana Piscitelli (2002) aponta que o pensamento feminista, mesmo tendo pontos que não são unificados entre as/os estudiosas/os, compartilha algumas ideias centrais. Primeiramente, em termos políticos, avaliam que as mulheres ocupam lugares sociais subordinados em relação ao universo masculino. Além disso, expõem que essa subordinação é universal, independente de variar dependendo da época e lugar do mundo, é algo que acontece em todas as partes e em todos os períodos históricos.

Diferentes correntes do feminismo afirmam que essa subordinação é decorrente de como a mulher, como categoria, foi construída socialmente. Problematizar essa categoria pode alterar a maneira como as mulheres são percebidas, tornando possível mudar o espaço social ocupado por elas.

Para denunciar, desestabilizar, desconstruir o lugar de opressão que as mulheres sofrem, as estudiosas feministas emergiram problematizando o gênero como uma categoria de análise. O gênero como categoria se tornou central na ação política e na teoria feminista e, através das ondas do movimento e da teoria do feminismo, vem sendo possível problematizar a política, o sexismo, o racismo e a heterossexualidade/lesbofobia.

A primeira onda atravessou o final do século XIX e início do século XX com a ideia de “direitos iguais à cidadania”, visando igualdade entre os gêneros. Esse período impulsionou uma grande e importante mobilização feminista no continente Europeu, na América do Norte e em outros países. Entre as décadas de 1920 e 1930, através de um movimento que visava à conquista de direitos civis para as mulheres, tendo como principal foco o direito ao voto, à propriedade e o acesso à educação; foi um período onde as mulheres conseguiram romper com algumas desigualdades em termos legais e formais.

Infelizmente, essas reivindicações abarcavam em suma as mulheres brancas de classe média⁸, deixando à margem - excluindo - as necessidades das mulheres negras, latinas e lésbicas. Mesmo com essa “exclusão”, enquanto as feministas iam às ruas para reivindicar igualdade de direitos entre homens e mulheres, elas eram acusadas (por eles) de serem lésbicas, levando inclusive as antifeministas a desacreditarem da luta (Arc, 2009).

Vale ressaltar que as conquistas dessa onda não aconteceram de maneira homogênea em todas as partes, pois, o direito ao voto, por exemplo, só veio no período pós-guerra em que países como França (1944), Itália (1945), Croácia (1945) e Bélgica (1948) cederam às pressões das mulheres e lhes reconheceram alguns direitos. No Brasil, a conquista das mulheres a respeito do voto veio em 1932. Apesar de, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos reconhecer a igualdade entre os sexos, muitas campanhas foram desenvolvidas para convencer mulheres, principalmente as brancas de classe média, a retomarem seus papéis de esposas, submissas do lar. Além disso, todas as decisões políticas, religiosas, das indústrias, das ciências e da justiça, continuavam sob o controle dos homens brancos que possuíam maior poder aquisitivo.

Nas décadas 1960 e 1970, o foco recaiu sobre um aprofundamento teórico. A questão central no pensamento feminista era: se a subordinação da mulher não é natural, nem justa, como se chegou a ela e como ela se mantém?

Houve e há correntes de pensamento feminista com a finalidade em compreender a subordinação e opressão sobre as mulheres. Para o feminismo socialista, a causa da opressão feminina está na associação capitalismo/patriarcado, levando em

⁸ A primeira onda do feminismo mostrou que a opressão feminina possuía íntima relação com a reprodução do capitalismo, além de assumir diferentes formas a depender da classe, da cor e da orientação sexual de cada mulher, pois a opressão experimentada pela mulher trabalhadora é diferente da mulher burguesa (Piscitelli, 2002).

consideração produção e reprodução como igualmente significantes. Em um caminho um pouco diferente, o feminismo radical considera que a opressão das mulheres só seria superada se as mulheres adquirissem o controle sobre a reprodução, uma vez que são os únicos seres humanos capazes de dar à luz e amamentar (Piscitelli, 2002).

Foi a partir da conceitualização de Gayle Rubin (1975) que o gênero foi introduzido no debate sobre as causas da opressão da mulher. Ela definiu o sistema sexo/gênero como sendo o conjunto de arranjos que a sociedade usa para transformar a sexualidade biológica em produto de atividade humana. É o transformar da fêmea (entendida com matéria prima) na mulher domesticada (produto final). Essa intervenção, para a referida autora, está ancorada entre natureza e cultura, especialmente no espaço da sexualidade (pênis/vagina) e da reprodução.

Ao definir e compreender o sistema sexo/gênero seria possível descrever o ponto da vida social que é o *locus* da opressão das mulheres e das minorias sexuais, pois evidenciaria que a subordinação existente é produto das relações por meio das quais sexo e gênero são produzidos e organizados. Para Rubin, com relação à diferença sexual, a cultura se sobrepõe a natureza:

Homens e mulheres são, é claro, diferentes. Mas nem tão diferentes como o dia e a noite, a terra e o céu, yin e yang, vida e morte. De fato, desde o ponto de vista da natureza, homens e mulheres estão mais próximos entre si do que com qualquer outra coisa – por exemplo, montanhas, cangurus ou coqueiros. A ideia de que homens e mulheres diferem mais entre si do que em relação a qualquer outra coisa deve vir de algum outro lugar que não [seja] a natureza... longe de ser a expressão de diferenças naturais, a identidade de gênero é a supressão de similaridades naturais (Rubin, 1975, p. 179).

Seguindo o caminho dessa discussão, Donna Haraway (1991) aponta que é necessário que tanto o sexo, quanto as raízes epistemológicas da lógica dessa distinção devem ser historicizadas e relativizadas. A autora considera que a categoria gênero subordina ou obscurece as demais categorias (classe, raça, nacionalidade) que surgem das políticas da diferença. Gênero como categoria adquiriria poder político e explicativo se historicizasse outras categorias: sexo, corpo, raça, natureza, biologia; mas um aprofundamento que fosse capaz de romper com a lógica binária de forma inquestionável, desvinculando o sexo do gênero.

Piscitelli (2002) explica que o motivo das discussões sobre gênero chegar até outras categorias coincide com as intensas reivindicações originadas dentro do próprio movimento feminista, formuladas principalmente por lésbicas, mulheres negras e do

“Terceiro Mundo”. Reivindicações que buscavam chamar a atenção para a necessidade de questionar teorias prévias, visando redefinir questões importantes, como a necessidade de refletir, de maneira crítica, sobre como tanto o sexo, como o gênero, passaram a ser considerados “dados”.

Nesse caminho, algumas feministas vinculadas a organizações destinadas à promoção de mulheres, defendem uma teoria feminista que atue informando suas práticas feministas e que colabore para gerar e sustentar movimentos que oferecessem formas para reconhecer as diferenças existentes, ao mesmo tempo em que formam uma base de solidariedade entre as mulheres. Elas consideram algumas perspectivas teóricas inacessíveis, pouco úteis, de difícil compreensão, quase que totalmente destacada da prática. A ideia não é procurar uma uniformidade feminina, mas interligar os pontos em comum. Fazer uso de teorias em curto prazo, dando passos coerentes com um projeto feminista que seja ao mesmo tempo universalista, capaz de reconhecer as diferenças.

Diante desses desencontros entre as estudiosas feministas, algumas autoras passaram a propor uma nova utilização da categoria “mulher”. Linda Nicholson (2000) chama a atenção para a necessidade de não confundir determinismo biológico e fundacionalismo biológico. O determinismo biológico exige uma relação direta entre aspectos da personalidade, biologia e comportamento, em que a biologia determina tanto a personalidade quanto o comportamento. Já no fundacionalismo biológico, os dados da biologia coexistem com os aspectos de comportamento e personalidade, mas as relações entre eles são acidentais.

Piscitelli (2002) considera o fundacionalismo biológico como um obstáculo ao entendimento de diferenças entre mulheres e também, de diferenças com relação a quem pode ser considerada mulher e homem em determinados contextos. A nova formulação de mulher, de acordo com Nicholson (2000), seria uma mulher atenta a historicidade, mas sem sentido definido. Não é encontrado um sentido através da elucidação de uma característica específica, mas devido à elaboração de um complexo e extenso emaranhado de particularidades que não se pode supor, mas descobrir. Seria um retorno a categoria mulher, mas considerando-a como categoria política ao invés de conceito de gênero.

Para Butler (2003) existem modos de “construir” novas identidades, já que o que é construído pode ser modificado, pois, se o gênero é “não natural”, é possível que existam corpos marcados como sendo o da “fêmea”, mas que não existam traços geralmente considerados femininos nesses corpos. Ou seja, é possível uma fêmea com

trejeitos “masculinos” e/ou um macho “feminino”. No entanto, tais modos podem perturbar aqueles ou aquilo que está diretamente interessado na preservação das oposições existentes, tais como macho/fêmea, masculino/feminino, lésbica/hetero.

Diante do exposto, é importante pensar numa política feminista que interceda e reivindique sim os interesses das mulheres, sejam elas quais forem, mas destinada também a reelaborar questões centrais em diversas áreas visando problematizar relações entre produção/reprodução, público/privado. Por esta razão, questionar e examinar as configurações de poder que produzem/constroem o sujeito e o outro, a relação binária entre homens e mulheres e a estabilidade desses termos implica em questionar também, os sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação.

Dessa forma, para ser bem-sucedida, uma genealogia política das ontologias dos gêneros deve desconstruir a aparência substantiva do gênero em seus atos constitutivos e localizar e explicar esses atos no interior dos quadros compulsórios estabelecidos pelas várias forças que policiam a sua aparência social. Além disso, a luta contra o controle masculino sobre as mulheres e suas necessidades não pode e nem deve ser generalizada, pois entre elas existem inúmeras diferenças fundamentais (de classe, de raça e de orientação sexual). No caso da mulher lésbica, a emancipação esbarra em um abismo de desinformação e constrangimento que serão problematizados nas próximas páginas.

2.1 CONFLITOS SEXUAIS: A LÉSBICA NO BANCO DOS RÉUS

*Sou fera, sou bicho, sou anjo e sou mulher.
Sou minha mãe, minha filha, minha irmã,
minha menina, mas sou minha, só minha e
não de quem quiser.*

Trecho da musica *1º de Julho* – Cássia Eller

Frequentemente somos submetidos a modelos prontos de como nos comportar, como e o que falar, como nos apresentar, quais caminhos seguir para obter sucesso ou ser aceito em determinadas situações. Tais conselhos de ordem refletem em todos os âmbitos de nossas vidas; no comportamental, na saúde (física, mental e qualidade de vida), na religião, na educação e até mesmo no campo afetivo (Louro, 2008). Diante da constante evolução e transformação do mundo e das sociedades, algumas mudanças sociais trouxeram com elas novas formas de relacionamento e estilos de vida que,

passaram a reivindicar seus espaços em esferas que, por muito tempo, eram consideradas imutáveis e universais.

No tocante à questão sexual, novas configurações de relacionamento ganharam uma notoriedade que implicou na necessidade de problematizar e historicizar o que era aceito como norma. Como visto no capítulo anterior, os corpos ganham sentido socialmente por meio de uma definição de gênero, o “ser masculino” e o “ser feminino” e, para eles, é determinado como e quais são as formas aceitas de expressão dos desejos e prazeres, além da codificação das (poucas) possibilidades sexuais.

As identidades de gênero são definidas pelas relações sociais e pautadas nas redes de poder de uma sociedade na qual as culturas fornecem divisões e rótulos diferentes para combinar experiências sexuais e de afeto. Além disso, é sabido que a cultura popular é permeada por estigmas que colocam a variedade erótica no lugar de depravação, doença e perigo; como uma grande ameaça para segurança nacional, para família e para crianças. Para Rubin (2012), a hierarquia sexual, falada mais adiante, funciona de modo bem parecido com os sistemas ideológicos do racismo, chauvinismo religioso e etnocentrismo.

No anseio de abranger qual a relação entre corpo e sexualidade, Jeffrey Weeks (2018) defende que, embora o corpo biológico seja o local da sexualidade, a sexualidade é mais do que puramente o corpo. Para Guacira Lopes Louro (2018) existem variadas maneiras de sentir o sexo. Inúmeras possibilidades de viver e experimentar prazeres e desejos corporais que são subestimados pelas sugestões e anunciados promovidos socialmente. Qual a necessidade então, de dizer/reafirmar o que pode e o que não pode quando se trata de experimentar o sexo? Assim como existem gostos diferentes de combinar comida, bebida e roupa, também existem variadas expressões de desejo que não podem ser codificadas e/ou suprimidas.

Mesmo com essa compreensão, existe, e não é recente, a aversão à lesbianidade, assim como questões como aborto, educação sexual e sexo antes do casamento. Essa negação e desdém vêm de pessoas que consideram a heterossexualidade como único caminho sexual possível para decência. Após a década de 1970, nos Estados Unidos, fundamentalistas religiosos e parlamentares de direita e extrema direita descobriram que assuntos relacionados a essas temáticas possuíam apelo em massa o que fez com que a “reação sexual” causasse o sucesso eleitoral desse grupo em meados de 1980 (Rubin, 2012). Uma movimentação bem parecida elegeu Jair Bolsonaro presidente do Brasil em 2018, com a *Fake News* do Kit Gay e a defesa de um modelo tradicional de família.

Discursos, ações e efeitos em prol dos movimentos dos direitos humanos atingiram as comunidades tradicionais, como a tão orgulhosa e convencional família tradicional brasileira; famílias compostas compulsoriamente por casais heterossexuais, que possuem práticas e pensamentos que relacionam algumas dinâmicas de gênero e práticas sexuais de forma negativa, como no caso da mulher lésbica, que é geralmente discriminada e excluída mediante julgamentos preconceituosos e lesbofóbicos.

De acordo com Michel Foucault (1999), quando se trata de relações de poder, a sexualidade pode não ser o principal elemento, mas é utilizada no maior número de manobras e pode servir de ponto de apoio e de articulação às mais variadas estratégias. Para o autor, o dispositivo sexual está intimamente relacionado com o que ele chamou de sociedade disciplinar, que é característica das formas modernas de regulação social. Ele alega que as relações de poder e sexo têm traços fundamentais de regulação. Dentre estes estão, a relação negativa: em que, segundo o autor, o poder não pode nada contra o sexo e os prazeres, salvo dizer-lhes não; a instância da regra: em que o regime binário, lícito e ilícito, permitido e proibido; o ciclo da interdição: na qual não te aproximás, não toques, não consumas, não tenhas prazer; a lógica da censura: em que assegura que não é permitido, impedir que se diga, negar que exista. E por último; a unidade do dispositivo: nesse último, Foucault (1999) descreve como o poder sobre o sexo funcionaria de acordo com as infinitas e reprodutivas engrenagens da lei:

O pai que proíbe, o censor que faz calar, o mestre que diz a lei. De qualquer modo se esquematiza o poder sob uma forma jurídica e se definem seus efeitos como obediência. Em face de um poder, que é lei, o sujeito é construído como sujeito – que é sujeitado – e aquele que obedece. À homogeneidade formal do poder, ao longo de todas as instâncias, corresponderia, naquele que o poder coage – quer se trate do súdito ante o monarca, do cidadão ante o Estado, da criança ante os pais, do discípulo ante o mestre -, a forma geral da submissão. Poder legislador, de um lado, e sujeito obediente do outro (Foucault, 1999, p. 93).

Ainda de acordo com Foucault (1999), quatro unidades estratégicas são ligadas, desde o século XVIII, a uma variedade de técnicas de poder e práticas sociais que visam regulação social: a sexualidade das mulheres, a sexualidade das crianças, o controle da conduta reprodutiva e a definição de perversões sexuais como problemas de patologia individual. A partir dessas estratégias, foi-se produzido no decorrer do século XIX, sujeitos que seriam submetidos à observação e controle constantes e em todas as instâncias: a mulher histérica; a criança que se masturba; o casal que se previne com

métodos artificiais para controle de natalidade; e o “pervertido”, sobretudo as pessoas não heterossexuais.

Demarcando fronteiras, o poder estabeleceu uma relação com o sexo marcada por proibicionismo, rejeição, recusa e exclusão. É dito/exigido o que pode e o que não pode. Nesse contexto, a sexualidade das mulheres sempre foi severamente regulada para que fosse assegurada sua “pureza”, para que elas fossem mantidas sob o controle masculino, para que fossem decodificadas suas preferências - se é que elas podiam/podem ter alguma - e com isso, foi regulado o que elas podem e não podem ser/fazer quando se trata de sexo. “Pode” ser uma mulher heterossexual recatada e do lar, “não pode” e não deve ser uma mulher lésbica independente e livre das algemas opressoras da heterossexualidade compulsória e da heteronormatividade.

Nesse caminho, é importante sublinhar que as categorias heterossexualidade, homossexualidade e lesbianidade, surgiram anteriormente apenas para classificar as pessoas que possuíam desejos sexuais diferentes. Com o passar dos anos, a heterossexualidade foi se tornando norma. “Foram criadas as regras, os padrões, uma estrutura de inteligibilidade social que condensa sentidos de normalidade à heterossexualidade e de anormalidade à homossexualidade” (Amando; Cusati; Carvalho, 2019, p. 131).

No século XII, os teólogos escolásticos classificaram como pecado as sexualidades consideradas “antinaturais”. Classificavam como sodomitas as que pessoas do mesmo sexo que mantinham práticas sexuais, por entender que estes violavam as leis da natureza, e que, diante disso, deveriam receber castigos como a retirada de membros do corpo ou, até mesmo, morte na fogueira (Sanfeliu, 2007).

Para a lesbianidade, foi atribuído o sentido de pecado, de errado; e com a medicina e psicologia passou a ser doença, anormalidade. O que ocorreu foi uma atualização, saindo do discurso religioso e chegando ao discurso médico. Fruto dessa classificação entre normal/anormal, a discriminação, intolerância e preconceito contra as mulheres lésbicas nos dias atuais, expõe um retrato de séculos de discursos heteronormativos, que colocam essa mulher num local de marginalização.

Essa categorização da sexualidade, assim como a hierarquização das formas de expressão sexual é produto da atividade humana, igualmente como são o trabalho, a tecnologia, a produção e os meios de transporte. São categorias codificadas pelas relações de poder, que legitimam e/ou excluem determinados sujeitos e práticas sexuais.

Gayle Rubin (2012) explana o que seria a pirâmide da representatividade sexual. Os que estão no alto são os taxados como “normais”. São aqueles que são mais aceitos, não causam estranheza, nem são submetidos a constrangimentos em demasia. No topo estão os casais heterossexuais e reprodutivos (a dita família tradicional); logo abaixo e também com grande aceitação, estão os casais heterossexuais monogâmicos que estão em relação conjugal, mas ainda não estão casados; quase que junto aos anteriores, estão todos os outros heterossexuais; flutuando ambigualmente está o sexo solitário (vivendo a sombra do estigma da masturbação); abaixo deles estão os casais homoafetivos que vivem de maneira espelhada aos casais heterossexuais. São casais estáveis que possuem um bom tempo de relação; lésbicas e gays solteiros estão na parte baixa da pirâmide, no limite dos grupos que estão na base dela; travestis, transexuais, trabalhadores do sexo, fetichistas, sadomasoquistas, estes estão abaixo de todos, são aqueles cujo erotismo é condenado.

Mesmo diante desse cenário, ser a mulher “ideal” não agrada nem interessa a todas as mulheres. Por mais interpelados que sejam seus desejos, muitas mulheres buscam outra sintonia na vida. Buscam liberdade e o direito de não só sentir desejo, mas vivê-los.

Ancorada nas ideias de Hegel, Butler (1987) explica que o que motiva o sujeito, o que o impede de desistir em meio às adversidades, é o desejo. Considero que viver com liberdade seja o maior desejo das mulheres. No cenário trabalhista, por exemplo, muitas vezes nós (mulheres) trabalhamos de forma mais organizada, metódica e sistemática, com receio de falhar, justamente porque ao lado tem sempre alguém para apontar o dedo no primeiro deslize e dizer: “só podia ser mulher”. O desejo de mudar essa realidade, essa subordinação e aprovação é o que move as abordagens feministas. A mulher lésbica, com todo seu desejo, anseia por liberdade.

2.1.1 A lésbica: Mitos e verdades

De acordo com Luz Sanfeliu (2007), foi a partir do século XVI que emergiram teorias relacionando a anatomia dos corpos à orientação sexual. Uma delas é que mulheres que tinham relações com outras mulheres o faziam por possuir um clitóris hipertrofiado, o “pênis invertido”. Diante de acusações de sodomia, a mulher acusada tinha seu corpo examinado para determinar se seu clitóris era capaz de cometer tal ato sexual. Após a análise do tamanho do mesmo e a confirmação de que este era dilatado,

essa mulher sofreria castigos que poderiam chegar até a morte por enforcamento. A ideia de que só se faz sexo com o uso de um pênis é algo impregnado no imaginário de grande parte da sociedade até hoje.

No final do século XIX quando as teorias médicas ainda se baseavam em uma perspectiva naturalista ou essencialista e os médicos se encarregavam da questão sexual, eles afirmavam que ao encontrar nas mulheres características masculinas, era o mesmo que dizer que aquela mulher era lésbica. Uma alma de homem no corpo de mulher: cabelos curtos, calças compridas, o gosto por *smoking*, colarinho falso e gravata borboleta. Além disso, classificavam as lésbicas em duas categorias que ditaram regra por anos, a lésbica feminina, uma espécie de falsa lésbica - uma mulher heterossexual enganada ou iludida por uma lésbica - e a sapatão ou lésbica viril, aquela que tem características consideradas masculinas, como “as rapazinhas”, impressas nas fotos de George Brassai no bar Le Monocle, em Paris, anos 1920 (Arc, 2009).

Figura 1 - As rapazinhas no Le Monocle, Paris 1920



Fonte: Fotos de George Brassai

Além do mito de que a mulher lésbica é facilmente reconhecida, pois é só adotar um comportamento ou vestimentas consideradas masculinas, é fato que existem tantas lésbicas femininas quanto másculas. Cabelos longos, saias, unhas cumpridas, as lésbicas consideradas femininas podem passar despercebidas na sociedade, mas a aparência da lésbica não é em nenhum dos casos - másculas ou femininas - a emancipação da sua natureza lésbica. “Não é porque se nasce mulher que se gosta espontaneamente de vestidos e maquiagem - ou, em outras palavras, que se é feminina” (Arc, 2009, p. 18).

Para Butler (2003), as identidades sexuadas e “generificadas” são performativas. Com isso a autora explica que ser mulher é algo que “fazemos” mais do que “somos”. Ser uma mulher lésbica também é acontecer como mulher lésbica, com suas identificações e distanciamentos. Elas não gostam das mesmas coisas ou se vestem da mesma forma. Elas não passam pelas mesmas interpelações.

Apesar disso, de acordo com Tania Navarro Swain (1999), existe, no imaginário social, o que seria o padrão da mulher lésbica. A “mulher macho”, sapatão, caminhoneira, *butch*, fanchona, ou seja, a mulher se apresenta com características consideradas masculinas. Nesse cenário, a lésbica *butch* (a ativa) atrairia a atenção e seduziria a lésbica *femme* (a passiva), que é aquela que possui características mais femininas.

O casal *butch/femme* também aparece nas análises de Judith Butler (2003), entretanto, para a autora, a ideia de que esse casal é uma réplica do casal heterossexual é equivocada. Para ela:

A “presença” das assim chamadas convenções heterossexuais nos contextos homossexuais, bem como a proliferação de discursos especificamente gays da diferença sexual, como no caso de “*butch*” e “*femme*” como identidades históricas de estilo sexual, não pode ser explicada como a representação quimérica de identidades originalmente heterossexuais. E tampouco elas podem ser compreendidas como a insistência perniciososa de construtos heterossexistas na sexualidade e na identidade gay. A repetição de construtos heterossexuais nas culturas sexuais gay e hétero bem pode representar o lugar inevitável da desnaturalização e mobilização das categorias de gênero. A replicação de construtos heteronormativos em estruturas não heterossexuais salienta o *status* cabalmente construído do assim chamado heterossexual original. (Butler, 2003, p.56-57).

Para a autora, o que a mulher lésbica dita como masculina faz é uma recontextualização e resignificação da masculinidade. A adesão a vestimentas e comportamentos considerados masculinos transformou-se aos poucos em moda para as mulheres lésbicas, uma forma de identificação e visibilidade que permitia que elas se identificassem no meio social. Era também uma forma de recusa ao sistema que imprimia nas mulheres um comportamento reprimido e obediente frente ao homem. Era e ainda é uma forma de recusa ao papel social disponível à mulher - da obsessão pelo corpo perfeito (magro), do uso de saltos de alturas inimagináveis, da aparência terna e acolhedora – é tortuoso sofrer para estar apresentável às necessidades e desejos do homem.

Há ao menos uma vantagem em apresentar-se de forma considerada mais masculina: fugir das investidas inesperadas e indesejadas dos homens. Toda mulher já sofreu assédio. Seja em casa, na rua, no trabalho, na escola ou na igreja, toda mulher já passou pelo constrangimento dos assobios, das passadas de mão, das falas inapropriadas e vulgares que são em demasia desagradáveis.

Em contrapartida, de acordo com Guilherme Almeida (2005), as mulheres lésbicas masculinizadas têm mais dificuldade em se compreender como sujeito de direito merecedoras de respeito e aceitação, quando comparadas as lésbicas femininas. A sociedade impõe uma aceitação possível, mas para isso, a lésbica deve abrir mão de comportamentos que não correspondam com o firmado como feminino.

Quanto mais masculina a lésbica for, mais estereotipada ela será. Isso faz com que algumas famílias, no anseio de dar uma resposta à comunidade na qual está inserida, não acolham essas mulheres. Por considerarem uma ofensora sexual, as expulsam de casa deixando-as muitas vezes desabrigadas e a própria sorte. Elas também costumam ter mais problemas com instituições burocráticas como, bancos, serviços públicos e hospitais (Rubin, 2012).

Simone de Beauvoir (1980) relata que uma mulher que explora sua virilidade não o faz para fugir da feminilidade, mas sim para afirmar sua autonomia. É o desejo de ser dona da sua própria vida que faz com que as mulheres imprimam comportamentos socialmente taxados como masculinos, assim como o desejo de amar outras mulheres. As lésbicas, apesar da repressão social, quando estão entre elas, vivem mais livremente sua sexualidade e exploram seus desejos, permitindo-se descobrir os caminhos que as fazem transcender.

De acordo com Butler (2003), como o sujeito não está lá desde o começo, como ele vai acontecendo (sendo engendrado) em momentos e contextos específicos, então ele pode ser instituído de outra maneira, de modo que não necessariamente precise reforçar as estruturas de poder já existentes. A ideia de que somos construídos, significa que as identidades podem ser (re)construídas de maneiras que subvertam e desafiem essas estruturas.

No entanto, é tão apavorante para a sociedade heteronormativa que uma mulher sobreviva sem um homem que ao menor sinal de lesbianidade surgem inúmeras justificativas para tal, como por exemplo: é uma mulher lésbica porque não achou o homem certo. Stéphanie Arc (2009) relata que não se pode confundir alternativa com casualidade. Não é porque uma mulher sente atração e desejo por outra mulher que ela

perdeu a passada do príncipe cavalgante. Amar outra mulher nunca esteve relacionado a fracassos amorosos heterossexuais, apesar de quase toda mulher lésbica já ter vivido relações heterossexuais. É meio que um caminho obrigatório a ser seguido. Quando se é adolescente e a pressão pela aparição do primeiro namorado surge no meio social da garota, ela se vê na obrigação de vivenciar uma primeira relação, mesmo que seja para acalmar o falatório. É um condicionamento social que pode até ser interpretado como coação.

Nesse contexto, a linguagem e os discursos que oprimem os sujeitos considerados fora da norma, como as lésbicas, são aqueles que aceitam como certo/normal, a heterossexualidade. Para Monique Wittig (1980, p. 4):

A sociedade hétero está baseada na necessidade, a todos os níveis, do diferente/outro. Não pode funcionar economicamente, simbolicamente, linguisticamente ou politicamente sem este conceito. Necessidade do diferente/outro é uma necessidade ontológica para todo o aglomerado de ciências e disciplinas a que chamo o pensamento hétero. Mas, o que é o diferente/outro se não a(o) dominada(o)? A sociedade heterossexual é a sociedade que não oprime apenas lésbicas e homossexuais, ela oprime muitos diferentes/outros, oprime todas as mulheres e muitas categorias de homens, todas e todos que estão na posição de serem dominadas(os).

Ainda parafraseando Wittig (1980), essa política heterossexual é opressora porque define um sujeito a partir do outro, a mulher a partir do homem; neste sentido, a lésbica surge como uma identidade política que se dispõe a acabar com as relações heterossexuais compulsórias. Quando a autora fala “lésbicas não são mulheres”, ela propõe a negação da lésbica a essa categoria “mulher”. Atribui à lésbica uma identidade política que não necessariamente se aproxime do sentido sexo/afetivo com outras mulheres, mas aquela que nega/recusa a categoria que tende a viver à sombra da opressão e submissão do homem. A lésbica é, então, o sujeito político capaz de romper com a norma e com a relação de servidão material e simbólica da mulher.

A autora propõe ainda que o conceito de sexo seja desnaturalizado, pois ele, assim como a identidade de gênero, não é uma essência biológica, mas sim, uma construção social que ganhou/ganha materialidade em produções de sentidos condensados e contingenciais. Esses sentidos condensados possibilitam a manifestação da lesbianidade política, como um posicionamento das mulheres em recusar o lugar subjugado e oprimido abaixo dos homens. Para a autora, a lésbica política é aquela que assume essa categoria com bandeira de luta política e social.

Nessa perspectiva, Adrienne Rich (2010) optou por usar o termo existência lésbica, ou *continuum* lésbico, que inclui tanto a ruptura desse tabu heterossexual, como a rejeição a esse caminho como único caminho possível de vida. É um ato de resistência que tenta impedir o acesso direto e/ou indireto dos homens às mulheres, além de uma forma de exprimir uma recusa a essa estrutura heteronormativa.

Nesse contexto, a lesbianidade surge como importante inflexão em torno das certezas pré-estabelecidas a respeito do gênero e da sexualidade. Tânia Navarro Swain (1999, p. 110) questiona “como se pode designar uma identidade a partir de uma prática, a sexualidade?” Questiona ainda os motivos do porquê dessa prática ser “o eixo em torno do qual se constitui um indivíduo”. A autora afirma que “se a prática ou a preferência sexual constrói um ser social - a lésbica - a prática heterossexual constrói a fêmea igualmente um ser social”. Tânia chama a atenção também para as relações/tensões existentes nas matrizes de sentido que evitam a percepção de toda construção social e linguística em volta do que é considerado natural, inevitável e biológico.

Para as estudiosas feministas acima citadas e outras tantas mais, o pontapé inicial para que as mulheres possam se desprender e viver de forma autônoma é rompendo com essa cultura heterossexual. É importante trazer à tona as limitações causadas pela escravidão subversiva da dualidade sexual e de certa forma, problematizar o gênero. Problematizar com a intensão de romper com esse paradigma de subserviência entre os sujeitos, para, a partir desse contexto, resolver as questões que acarretam nas desigualdades entre os homens e as mulheres. Não deve caber ao homem definir o que é desejável e necessário sobre a sexualidade feminina.

2.2 LESBOFOBIA, SEXISMO E MISOGINIA: MULHERES LÉSBICAS E VIOLÊNCIA NO BRASIL

Como explanado nas páginas anteriores, a mulher vive numa espécie de aprisionamento, ela pertence ao “privado”, e sua liberdade não é sua. A mulher está em constante vigia, sofre interferências e intrusões injustificadas, seja do pai, do marido ou da sociedade. Esse aprisionamento foi o que a antropóloga mexicana Marcela Lagarde (2005) chamou de cativeiro. Os cativeiros das mulheres são definidos por círculos vitais femininos atravessados por normas, cultura, modos de vida e sustentados por instituições (família, igreja, escola), perpassados por um:

Complexo de fenômenos opressivos que articulam a expropriação, a inferiorização, a discriminação, a dependência e a subordinação, define a sexualidade, as atividades, o trabalho, as relações sociais, as formas de participação no mundo e na cultura das mulheres. Além disso, define os limites de suas possibilidades de vida (Lagarde, 2005, p. 17).

O controle da mulher está diretamente relacionado ao controle social e a violência estrutural é uma forma de violência indireta muito eficaz em manter esse aprisionamento. A violência ocorre através da capacidade que um indivíduo tem de marginalizar o outro, se colocando como superior, com maior influência. Uma mulher lésbica rompe com muitas das normas instituídas na sociedade. Ela ultrapassa os limites das possibilidades de vida disponíveis ao que é imposto para uma mulher. Devido a esse “atrevimento”, muitas sofrem violências (simbólicas, institucionais, estruturais, físicas).

A lesbofobia é a violência e intolerância sofridas por mulheres lésbicas. É uma construção cultural em que o centro é o sexismo; onde se articulam o machismo, a misoginia e a homofobia. O sexismo é uma organização histórica das relações sociais baseada na diferenciação entre mulheres e homens, onde o feminino é dominado, inferiorizado e subjugado pelo masculino (Braga, Ribeiro, Caetano, 2022). Está em todos os contextos e relações humanas, de modo que é praticamente impossível analisar e descrever todos os seus formatos, expressões e indecências (Sau, 2020).

A misoginia pode ser entendida como um ódio, uma ojeriza, um desprezo às mulheres apenas pela condição delas “serem” mulheres. Manifesta-se através de violências (simbólica, psicológica e física) devido à crença histórica da inferioridade feminina.

É importante dialogar sobre a lesbofobia, pois ela se apresenta como um dos elementos que sustentam o sexismo ao auxiliar, através da violência e repressão, a oposição entre os gêneros e a reiteração forçada das práticas educativas heteronormativas.

De acordo com a pesquisadora Angela Lorenzo (2012), para entender como a lesbofobia é construída é necessário analisar a organização na qual se configura a sociedade, pois são as características estruturais inseridas nessa organização que permitem a lesbofobia. Primeiramente, por estabelecer e reforçar um sistema dual excludente e hierárquico que insinua o estabelecimento e o reconhecimento positivo de apenas dois gêneros que satisfaçam estritamente a dois sexos reconhecidos; pela rígida separação entre mulheres/femininas e homens/masculinos; pela hierarquização de

apenas dois gêneros reconhecidos onde o homem é considerado superior à mulher; pelo erotismo construído em cima de cada gênero que rigidamente controla o que é permitido, certo e/ou errado para cada um deles; e pela ilusão da complementaridade entre os gêneros.

Outra questão que desencadeia e permite a lesbofobia é a hierarquização das sexualidades. Essa hierarquização provoca: a separação entre heterossexualidade e homossexualidade como práticas sexuais exclusivas; o estabelecimento da heterossexualidade como norma (desejo reconhecido positivamente) e os demais comportamentos e modos de existir (como a mulher lésbica) considerados “desvios”, oprimindo pessoas que não se consideram heterossexuais e as colocando numa posição inferior e subjugada.

É essa organização estrutural que permite que a lesbianidade receba um estigma, uma placa de censura, pois a lésbica é considerada uma transgressora, ela está rompendo a norma estabelecida, a regra dominante da condição de gênero feminino. Ela está aventurando-se a existir ao seu modo, mergulhando na sua sexualidade e atrelando-se a viver sem um homem. Como ela ousa?

Cabe elencar que o que mais incomoda é a questão sexual. Uma mulher com comportamentos que estão estabelecidos no imaginário social como sendo masculinos, não incomoda desde que ela não seja lésbica. A masculinidade feminina só vai incomodar quando se interseccionar com a lesbianidade (Halberstan, 2008).

Sempre se definiu a masculinidade tradicional pelo que o homem não quer ser. Ele não quer cuidar o bebê, não quer cuidar da casa, da comida; no imaginário social esse é o papel da mulher. No entanto, a masculinidade não é exclusividade dos homens, nem das lésbicas. Ela pode e é vivida inclusive por mulheres heterossexuais:

Existem novas masculinidades que estão sendo produzidas pelas mulheres, na esperança de que estas reescritas da masculinidade possam finalmente ser reconhecidas como parte da história da masculinidade (Halberstam, 2008, p. 31).

No entanto, é inegável que as experiências lésbicas sejam o lugar onde as expressões e identificações masculinas possam ser vivenciadas, considerando que a heterossexualidade impõe limites e condições altamente rígidas para que a masculinidade possa acontecer.

Ainda de acordo com Judith Halberstam (2008) é muito difícil para uma criança *tomboy*⁹ vivenciar a adolescência com a performatividade de gênero masculina. Seja devido a pressão da família em mudar aquele comportamento considerado inadequado para uma menina, ou pelas interações sociais, essa jovem passará por tentativas, mesmo que sutis, de práticas corretivas.

As tentativas de “corrigir” uma lésbica, de fazê-la caber na caixinha apertada e sufocante da norma padrão, reverberam em casos de lesbofobia. O I LesboCenso Nacional: Mapeamento de Vivências Lésbicas no Brasil, realizado pela Liga Brasileira de Lésbicas com a Associação de Lésbicas Feministas de Brasília, entrevistou 22 mil mulheres lésbicas no Brasil no decorrer do ano de 2022 e revelou que 78,61% delas já sofreu lesbofobia. O relatório traz também outras pesquisas relacionadas a essa população. Em 2017, por exemplo, uma média de 6 lésbicas foram estupradas por dia no Brasil, em 61% dos casos o estupro aconteceu na casa das vítimas (Silva, 2019).

O estupro é um instrumento de poder e dominação. O código Penal, no *caput* do artigo 213, define que, “se configura estupro o ato de constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso”. De modo sorrateiro e covarde o estupro encontra legitimação e tolerância no meio social, que muitas vezes pressupõe que a vítima foi quem provocou o ato. O estuprador fundamenta sua defesa buscando justificativas para culpar a mulher, seja pelas roupas que ela usava, pela hora que ela estava na rua, pela sexualidade transgressora, tudo para legitimar o crime cometido.

Casos de estupro contra mulheres lésbicas são os chamados estupros corretivos e estão acontecendo com frequência no Brasil. São atos de violação sexual praticadas por homens heterossexuais. Em maio de 2013, uma estudante foi estuprada durante uma festa de recepção de calouros na Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Durante o ato o criminoso dizia que iria ensiná-la a gostar de homens¹⁰. Em 2020, um bispo foi condenado a 20 anos de prisão por “passar óleo ungido” nas partes íntimas de uma menina que se dizia lésbica. Ele alegou que isso traria a “cura gay”¹¹.

Outro estudo realizado por pesquisadoras/es da Fundação Oswaldo Cruz, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e do Instituto Federal do Rio

⁹ Tomboy é uma expressão em língua inglesa usada para se referir a meninas que adotam comportamentos e vestimentas consideradas para meninos.

¹⁰ Disponível em: <https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2013/05/policia-vai-indiciar-estudante-suspeito-de-estuprar-aluna-da-uerj-em-chopada.html>.

¹¹ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/justica-condena-bispo-evangelico-por-estupro-de-jovem-lgbt/>

Grande do Sul (IFRS), em parceria com as Secretarias de Atenção Primária em Saúde e de Vigilância em Saúde, a partir dos dados do SINAN (Sistema de Informação de Agravos de Notificação), revelou que no período de 2015 a 2017, 24.564 notificações de violência contra pessoa LGBTQIAPN+¹² foram registradas. Uma média de 22 notificações de violências interpessoais e/ou autoprovocadas por dia, onde 32,6% destes casos aconteceram com mulheres lésbicas (Pinto *et al.*, 2020).

Violência autoprovocada e até mesmo suicídio entre pessoas não heterossexuais são questões que vem sendo discutidas com mais afinco recentemente. O Dossiê sobre Lesbocídio¹³ no Brasil – de 2014 até 2017, mostrou que a população lésbica é cotidianamente assassinada e violentada. O dossiê revelou outro fato importante, o racismo encruado dentro dessa problemática. Mesmo o estudo afirmando que 42% das lésbicas assassinadas ou suicidas entre 2014 e 2017 eram mulheres negras, 1% indígena e 57% eram brancas, a metodologia utilizada para a contabilização do número de lesbocídios no Brasil conta muito fortemente com o que é exposto na mídia convencional e, geralmente, as mortes de mulheres pretas não aparecem nos grandes meios de comunicação. São lesbocídios duplamente invisibilizados pela lesbofobia e pelo racismo (Peres *et al.*, 2018).

A lesbofobia também está presente no ambiente familiar e no local de trabalho. Ainda de acordo com o Mapeamento de Vivências Lésbicas no Brasil, 40% das mulheres já sofreram assédio moral ou violência institucional. Além disso, 92% das entrevistadas revelaram ter sofrido interrupção no momento em que iriam falar e 36% afirmaram terem sido impedidas de sair de casa.

Mulheres lésbicas estão sujeitas a situações de preconceito em qualquer ambiente em que elas transitarem. É uma problemática social que está relacionada ao que o outro pensa a respeito de como o outro decide viver e se relacionar. A lesbofobia está na favela, nos condomínios de luxo, nas igrejas, nas escolas, nas reuniões familiares e de trabalho. Está encruada na sociedade brasileira e é preciso que seja demandada a atenção necessária a essa questão. É preciso falar sobre isso até incomodar para que o incômodo vire solução, pois as instituições reprodutoras da norma estão fortemente relacionadas à manutenção das formas consideradas tradicionais de existência e seguem invisibilizando mulheres lésbicas e seus modos de vida.

¹² Lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer, intersexuais, assexuais, pansexuais, não-binarie.

¹³ lesbocídio é a morte de lésbicas por motivo de lesbofobia, ódio, repulsa e/ou discriminação contra a existência lésbica” (Peres *et al.*, 2018, p. 20).

2.3 A ESCOLA COMO ESPAÇO REPRODUTOR DA NORMA: PROFESSORA LÉSBICA E EPISTEMOLOGIA DOS ARMÁRIOS

*Alegria do pecado às vezes toma conta de mim
E é tão bom não ser divina
Me cobrir de humanidade me fascina
E me aproxima do céu*

*E eu gosto de estar na terra cada vez mais
Minha boca se abre e espera
O direito ainda que profano
Do mundo ser sempre mais humano*

*Perfeição demais me agita os instintos
Quem se diz muito perfeito
Na certa encontrou um jeito insosso
Pra não ser de carne e osso
Pra não ser
Carne e osso
Música *Carne e osso* – Zélia Ducan*

Ivan Amaro (2017) assinala que a escola, em suas texturas e como uma rede de acontecimentos, conflitos, dissensos e consensos, é um espaço-tempo de contradições, disputas e possibilidades diversas. É um local onde casos, fazeres, pensamentos e reflexões são produzidos de diferentes maneiras por seus sujeitos; o contexto escolar é um lugar de virtuosidades, embora seja também uma arena de disputas entremeadas por relações de poder.

No espaço escolar podem ser percebidas situações humilhantes, preconceituosas e discriminatórias; fazendo desse ambiente ora acolhedor, também um lugar de estigmas, controle, vigilância, classificações e hierarquizações. Anton Castro Míguez (2017) argumenta que como em qualquer outra instituição fundada em relações de poder e subordinação, dentro de uma matriz heterossexual (base de um sistema heteronormativo), a escola reproduz estereótipos e preconceitos, invisibilizando e silenciando aqueles/as que escapam às normas e convenções, à imposta ordem social.

Antes de continuar, informo que, por ora, não pretendo discorrer aqui sobre o lado indiscutivelmente importante e positivo que tem a escola. Este é um texto que traz reflexões e apontamentos sobre questões sexuais, em que as “personagens” principais são professoras lésbicas. Eu nunca vi uma mulher lésbica como personagem principal

em uma escola. Não de forma positiva, não em local de prestígio. E se existe, não existe de forma escancarada.

A pesquisadora dos estudos de educação e questões de gênero e sexualidade no Brasil, Guacira Lopes Louro (2017), aponta que a escola é um local de construção das diferenças. Uma instituição que se encarregou de separar meninos e meninas delimitando o espaço de cada um. Através de seus crucifixos e quadros, indicou o que seria o modelo ideal de sujeito. É na escola que meninos e meninas são ensinados a como andar, como sentar, as maneiras de usar cadernos e canetas, como e quem tocar (mesmo os impulsionando a não tocar ninguém). Todas as normas e indicações produzem o que Guacira chama de corpo escolarizado.

Toda essa codificação de conduta e comportamento sugerida pela escola é feita de maneira natural. Permeada pela errônea ideia de que menino é mais forte que menina, as brincadeiras e jogos acontecem com separação de gênero, limitando e subestimando habilidades, produzindo e reforçando as diferenças. Na disciplina de Educação Física, por exemplo, essa separação é feita de maneira muito evidente sendo justificada pelo conceito de que as meninas são fisicamente menos capazes que os meninos. Para Louro (2017, p. 68):

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagens, materiais didáticos, processo de avaliação são seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores.

Essa produção das diferenças existente no espaço escolar acontece por meio de discursos. A linguagem é um campo eficaz e persistente para instituir distinções e desigualdades. Falar para uma sala de aula cheia de mulheres, mas que conta com a presença de um único homem, fará com que a/o professora/o use termos no masculino para com a turma: “Bom dia a todos”, mesmo numa sala cheia de mulheres. O contrário causaria estranheza, como se a/o interlocutora/a estivesse duvidando da sexualidade daquele homem. O termo *todes* (que ficou imediatamente sublinhado de vermelho aqui no meu computador indicando um erro ortográfico) vem sendo utilizado em alguns espaços, ora com boa aceitação, ora com desdém.

As armadilhas da linguagem atravessam toda a escola e suas práticas, onde ocultar ou não falar sobre algo também diz muita coisa. A negação e ocultação do sujeito homossexual e da mulher lésbica no ambiente escolar, por exemplo, acontece pelo fato dos mesmos não corresponderem a norma, logo, não devem ser nomeados e

não devem existir. Desse modo, falar sobre eles pode fazer com que os alunos considerados “normais” (heterossexuais) os conheçam e passem a desejá-los (Louro, 2017; Britzman, 2018). Essa negação em falar sobre as sexualidades dissidentes faz com que esse local fique reservado para gozações e injúrias, fazendo com que lésbicas e gays se reconheçam como sujeitos desviantes, ridículos e indesejados.

Alunas/os e professoras/es não heterossexuais não encontram referência no espaço escolar. Os livros didáticos, por exemplo, mesmo com a ampla diversidade de arranjos familiares e sociais, deixam a par todos aqueles que diferem do padrão. As ilustrações referentes a configurações de família são geralmente voltadas para casais heterossexuais brancos, com filhos, que moram numa casa grande e bonita. Toda pluralidade de atividades exercidas pelos sujeitos, os conflitos, solidariedades e trocas, são ignorados (Louro, 2017).

No tocante à questão sexual, a vigilância e as censuras estabelecem a ordem, visando uma normalidade, em que o normal é ser heterossexual. Há muito tempo, está claro, que a escola trabalha e propõe, de forma objetiva e explícita, a manutenção de sujeitos femininos e masculinos como heterossexuais padrões da sociedade. No entanto, não reconhecer as demais formas de viver a sexualidade, não vai acarretar na inexistência delas.

O controle dos afetos dentro das escolas não existe somente quando relacionadas aos estudantes. As trocas de carinho e demonstrações de afeito por parte das/os professoras/es são rigidamente controladas. O comportamento dos discentes são acompanhados e sugeridos através de regulamentos institucionais e também pela própria legislação educacional. Foucault (1999) observa que desde o século XVIII, a gestão escolar já ficava em estado de alerta quando o assunto era a sexualidade daqueles que estão presentes no seio escolar, circulando pela instituição. De acordo com o autor, se existe na escola a sugestão das formas adequadas de como meninos e meninas devem se comportar, a atenção é redobrada quando se trata das formadoras e formadores.

A professora, por exemplo, foi/é alvo de preocupações muito específicas. Elas deviam/devem afastar-se das marcas de sexualidade feminina, usando trajes que denotassem um tom o mais assexuado possível; precisavam/precisam ter uma vida pessoal inquestionável, reservada e discreta. Elas deveriam/devem ser mais que professoras, elas tinham/têm que ser “mães espirituais”, acolhedoras, solidárias, carinhosas, compreensivas (Louro, 2017, p. 108).

Por muito tempo o ideal de professora foi associado à solteirice, alguém que, por não conseguir se casar, teve que dedicar sua vida ao cuidado de outra forma. No entanto, essa mulher que não havia conseguido um casamento e foi destinada ao trabalho escolar, mesmo carregando o fardo de ter “falhado” como mulher por não ter casado, nem ter tido filhos, era uma mulher que tinha acesso a outras coisas que as mulheres casadas (heterossexuais) e devotas ao lar não tinha. Elas iam e vinham de espaços públicos com menos importunação e tinham acesso a conhecimentos e remuneração, o que fazia delas mulheres com uma certa liberdade, que se bancavam e usufruíam de determinadas prerrogativas consideradas masculinas.

Louro (2017) observa que essa idealização da professora assexuada fazia circular seu contraponto: o da mulher que vive uma proibida e intensa sexualidade. Alguns relatos antigos construíram a ideia de que essas professoras tidas como assexuadas eram na verdade mulheres que tinha trocas amorosas com alunas e alunos ou com mulheres e homens.

Ivan Amaro (2017) relata que instituições que atuam ancoradas num discurso em defesa da “família”, em “valores morais” embasados na “lei natural” promoveram um verdadeiro estardalhaço para a supressão dos termos gênero e orientação sexual. Segundo o autor, movimentos religiosos organizam-se de forma local, através de representantes nas Câmaras dos Vereadores, para impedir e/ou dificultar políticas públicas em defesa dos direitos de mulheres, lésbicas e outros sujeitos que se distanciem das vertentes homogeneizadoras e heteronormativas afirmadas nos discursos conservadores.

A exemplo disso, têm-se a Lei 2.985, publicada pelo município de Petrolina/PE (local onde será realizada esta pesquisa), em 19 de dezembro de 2017, que proibiu todas as escolas da cidade, sejam elas públicas ou privadas a tratar de temas relacionados à diversidade sexual, ideologia de gênero e educação sexual. Felizmente, o Grupo de Trabalho Direitos Sexuais e Reprodutivos, da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC/MPF), firmou o entendimento de que a Lei é inconstitucional, pois confrontava as garantias asseguradas pela constituição brasileira no que se refere ao direito à educação¹⁴.

Uma pesquisa realizada nas escolas de referência em ensino médio (EREM) no município de Petrolina/PE, com o objetivo de compreender quais as percepções de

¹⁴ <https://www.jusbrasil.com.br/noticias/pfdc-entende-como-inconstitucional-lei-que-proibe-debate-sobre-diversidade-e-educacao-sexual-em-petrolina-pe/610164908>. Acessado em: 15.06.2023.

professoras e professores de Educação Física sobre questões relacionadas à normatividade social, orientação sexual e diversidade na escola, evidenciou que nesses espaços não existe nenhum trabalho voltado ao tema orientação sexual e que, devido à banalização da homo/lesbo/bifo/transfobia, muitas situações de constrangimento sofridas por professoras/es e estudantes não heterossexuais (xingamentos, piadas e perseguições), são compreendidas como brincadeiras (Amando; Cusati; Miranda, 2022).

Diante do exposto, Míguez (2017) questiona a finalidade da escola, já que nas últimas décadas, com a inscrição de vários países em uma agenda internacional de combate às desigualdades sociais, educar para a cidadania e a igualdade de direitos tem sido o objetivo da agenda educacional. É preocupante constatar que a escola ainda reproduz práticas discursivas sexistas e homo/lesbo/bifo/transfóbicas que hierarquizam as diferenças, produzindo e reforçando desigualdades no ambiente escolar.

É importante discutir que por mais que existam algumas ações de enfrentamento e combate à homofobia e lesbofobia no Brasil, estas ainda são rasas e pouco eficazes se o objetivo é uma mudança de comportamento social. E infelizmente não dá para negar que a escola opera a partir de verdades associadas a padrões culturais e sociais, pouco (ou nada) problematizados/desnaturalizados, seja nos livros e materiais didáticos, seja no currículo e nas disciplinas, seja na arquitetura do espaço escolar e/ou nos discursos dos atores envolvidos (Louro, 2017; Míguez, 2017).

Pesquisas recentes mostram que a escola, por meio de seus processos pedagógicos, ao invés de desenvolver uma postura crítica, reflexiva e formativa, a partir de um enfoque de percepção das diferenças e das relações de gênero, naturaliza posturas heteronormativas e misóginas, configuradas em brincadeiras, piadinhas, apelidos que desqualificam aquelas e aqueles não se submetem às normas e padrões impostos (Meireles; Hoffman; Mamed, 2016; Liebtgott; Weiss, 2020; Vianna; Carvalho, 2020; Auad; Roseno, 2021; Nascimento; Silva, 2022).

Diante desse contexto, Eve Sedgwick (2007) aponta que mesmo num nível individual, até entre as pessoas mais assumidamente gays e lésbicas há pouquíssimas que não estejam nos armários com alguém que seja pessoal, econômica ou institucionalmente importante para elas. Para a professora lésbica, por exemplo, a cada encontro com uma nova turma de estudantes, para não falar de um novo chefe, assistente social, gerente de banco, médico, faz-se necessária uma breve análise sobre o uso ou não uso dos armários para novos levantamentos, cálculos, esquemas e demandas sobre sigilo ou exposição.

É limitante, sufocante e constrangedor, pois a qualquer manifestação de desejo de mudança e/ou desvio de padrão, a retaliação é garantida. Por trabalhar muito fortemente no modelo normativo, os papéis e as identidades sociais seguem sendo consolidados e legitimados pela escola, que localiza professoras lésbicas num lugar de subalternidade quase como naturalmente, não possibilitando assim que elas identifiquem ou compreendam à primeira vista, que esses fatores interferem em sua vivência.

Um levantamento feito por Tânia Ferjola (2009) evidenciou que o ambiente escolar é potencialmente invasivo para as professoras lésbicas, controlando suas sexualidades através do medo e do assédio. Elas acabam silenciadas, estão sempre filtrando ou escondendo atitudes e opiniões que podem acarretar em danos profissionais (demissão homofóbica) ou de saúde mental.

Camila Liebgott e Raquel Weiss (2020) afirmam que professoras lésbicas sentem medo de falar abertamente sobre suas sexualidades, fazendo uso dos armários de forma cíclica, por medo de questionamentos constantes. Mesmo com pequenas aberturas no espaço docente (onde um ou outro colega sabe da sua orientação) a escola segue sendo um espaço reprodutor da lesbofobia, que invisibiliza qualquer sexualidade que não seja a heterossexual, o que contribui para o silenciamento da existência de corpos lésbicos.

A professora é uma referência. Está em sala como sujeito principal, atuante na educação e formação de estudantes. O fato de existirem professoras lésbicas não vai fazer da escola um local de formação de indivíduos não heterossexuais. Assim como a existência de professoras heterossexuais não acarreta na inexistência de alunas lésbicas. A identificação de uma professora lésbica pode fazer com que alunas lésbicas encontrem uma referência, uma identificação de que não há problema algum com aquela menina. Muitas vezes, estudantes não heterossexuais não encontram apoio em casa, encontrar na escola alguém que possa lhes dizer que está tudo bem ser como se é, pode transformar de maneira positiva a vida dessa estudante.

Além de vínculos com alunas e alunos, é importante que essas professoras tenham algum respaldo da gestão escolar para que assim também possam ter um bom relacionamento com as famílias dessas/es estudantes. No entanto, professoras lésbicas não se sentem confortáveis em entrar em discussões sobre temas como discriminação, homofobia e respeito à diversidade, pois temem reações inesperadas do núcleo escolar (Vianna; Carvalho, 2020).

Cristiane Santos e Rosimere Santos (2019) apontam que o próprio debate relacionado à diversidade sexual nas escolas é pouco trabalhado e ocupa um espaço inferior nos debates quando comparados a outras diversidades (étnica, religiosa, cultural). A diversidade sexual é praticamente silenciada justamente pelo fato de as instituições escolares trabalharem em modelos muito heteronormativos.

Diante do exposto, faz-se necessário que além do desenvolvimento de pesquisas relacionadas às especificidades das professoras lésbicas no ambiente normativo da escola, exista também a construção de uma visibilidade lésbica pedagógica no ambiente escolar.

3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Este trabalho é um estudo de natureza analítico-descritiva, com abordagem qualitativa. Entendendo que o presente estudo enfoca uma demanda social, que é: compreender, a partir de narrativas de professoras lésbicas das cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/BA, que atuam na educação básica, como a escola maneja situações de lesbofobia; a escolha por essa abordagem se deu porque na pesquisa qualitativa existe uma preocupação com a compreensão da realidade social, buscando significados, motivos, valores e visões de mundo, além de preocupar-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (Minayo, 2002).

Ainda, esse tipo de pesquisa tende a ter as seguintes características: o ambiente natural como sua fonte direta de dados e a pesquisadora como seu principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que o produto (a pesquisadora preocupa-se em investigar determinado problema e em como ele se manifesta no dia a dia); os significados que as professoras lésbicas dão ao que lhes acontece no ambiente escolar são foco de atenção especial da pesquisadora; e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

A utilização de entrevistas nesse tipo de estudo se torna relevante devido a sua capacidade de captar como as pessoas compreendem e enxergam uma determinada realidade, além de ser uma técnica de análise do conhecimento propícia para estudar teorias subjetivas em campos como escolas. Neste sentido, Poupart (2012) aponta alguns princípios básicos para realização de uma entrevista bem-sucedida, como por exemplo: conseguir a colaboração das professoras; deixar as entrevistadas à vontade; ganhar a confiança da entrevistada; induzir a professora a tomar a iniciativa do relato e a se envolver.

Nessa perspectiva dialética, o presente estudo optou pelo uso de entrevistas narrativas para coleta dos dados. Essa técnica como instrumento de investigação foi elaborada nos anos 1980, por Fritz Schütze, na Alemanha, e têm como característica principal a não interferência da pesquisadora enquanto as professoras lésbicas entrevistadas discorrem seus relatos. Esse modelo de entrevista destoa dos demais por gerar uma narrativa e não uma enquete de respostas a perguntas pontuais.

A escolha metodológica por esse tipo de entrevista se deu por dois motivos: primeiro, para dar escuta e visibilidade para vozes que estão aí, embora às vezes

silenciadas. Tornar visível aquela que é invisível tanto na sociedade heteronormativa, quanto na comunidade LGBTQIAPN+. Ouvir e relatar seus casos, sentimentos e caminhos dentro do contexto na qual estão inseridas; segundo, para permitir que as professoras participantes reflitam sobre suas trajetórias no momento da entrevista, possibilitando novos entendimentos sobre si mesmas.

As narrativas são consideradas interpretações ou representações do mundo de cada entrevistada, sendo assim, não estão abertas a julgamentos ou comprovações, não se pode denominar se são certas ou erradas, verdadeiras ou falsas; são pontos de vista construídos através de vivências, contextos e interações sociais a partir das experiências, do que foi vivenciado pelas professoras em relação ao seu lugar profissional e sua orientação sexual (Scott, 1998).

Para dar início à entrevista, a pesquisadora apresentou uma questão gerativa, encorajando uma narração espontânea, com o objetivo de reconstruir fatos, caminhos, sob a perspectiva das professoras. As professoras entrevistadas ficaram livres para narrar suas experiências com a sequência de tempo que lhe foram convenientes, sendo encorajadas pela pesquisadora apenas por estímulos que não acarretaram em uma interrupção.

De acordo com Bourdieu (2007), quando estão sendo entrevistadas, as pessoas utilizam o espaço da entrevista para fazer-se ouvir, se explicar e relatar suas experiências. Desta forma, o momento se torna uma “autoanálise provocada e acompanhada” onde o sujeito pode dar voz a experiências e pensamentos reprimidos ao mesmo tempo em que pode ainda refletir no que foi vivenciado. Para isso, é importante que a pessoa que escuta tenha capacidade de compreender os relatos das participantes de modo acolhedor. Isso se torna ainda mais fundamental tratando-se de professoras lésbicas, pois existe uma censura no ambiente escolar que impede que docentes heterodissidentes falem abertamente de suas vidas pessoais, como relata Deborah Britzman (1996, p. 80):

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

Entendendo a existência desse mito em torno das sexualidades no ambiente normativo da escola, a desconstrução do mesmo se torna uma preocupação diária de professoras lésbicas que lutam por visibilidade e respeito em seus locais de trabalho.

De acordo com Schütze (2010), para obter a compreensão da sociedade e dos fenômenos sociais é necessário compreender os indivíduos que nela estão inseridos, pois a sociedade é formada e modificada na interação com os indivíduos. Nesse sentido, e entendendo a necessidade de compreender as peculiaridades existentes no posicionamento das professoras durante suas rotinas no ambiente normativo das escolas e quais as variáveis que motivam suas diversas ações de enfrentamento, o uso das entrevistas narrativas se fez necessário, pois, como já mencionado, nesse tipo de estudo, a pesquisadora não formula questões como no caso de uma entrevista estruturada ou semiestruturada, ela propõe um tema acerca do que busca investigar para que as entrevistadas (nesse caso, as professoras) façam seus relatos, contem suas histórias, do modo mais conveniente e relevante para elas.

Participaram da pesquisa, Carol, Natália, Bruna, Laura, Ana e Tereza, nome fictício de seis professoras que atuam na educação básica nas cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/BA, e que se assumiram lésbicas em algum momento de suas vidas; São três professoras de cada cidade, com idades entre 32 e 55 anos, com formações em Artes Visuais, Artes Plásticas, Economia, Letras, Música e Pedagogia; duas das professoras atuam na rede particular de ensino. A escolha por essas participantes se deu porque sexualidades diferentes do padrão normativo ainda são marginalizadas no meio escolar, como a literatura explícita, e é necessário problematizar essas questões visando à construção de uma educação que forme sujeitos capazes de questionar os mecanismos e as instituições que fixam as pessoas em determinadas identidades. Além disso, como relatado anteriormente, no campo educacional são poucos os estudos que se debruçam sobre as especificidades de professoras lésbicas, principalmente as que atuam na educação básica.

Por se tratar de um tema que ainda gera constrangimento e desconforto em algumas pessoas, principalmente aquelas que desejam manter sua sexualidade em segredo por receio de retaliação e/ou perseguição no ambiente de trabalho, para conseguir contato com as professoras de modo mais reservado, foi utilizada a técnica de *Snowball sampling* (Santos, 2020), em que, ao identificar uma professora lésbica, esta convidou e/ou indicou outras professoras lésbicas a participarem da pesquisa.

O primeiro contato com as professoras deu-se de forma *online* (*WhatsApp* e *Instagram*), na tentativa de obter uma aproximação com elas, explicá-las os objetivos da pesquisa, elucidar quaisquer dúvidas, além de oficializar o convite para participação do trabalho. Após esse primeiro contato, foi agendado o dia, horário e local da entrevista com as professoras que aceitaram participar da pesquisa. Foi apresentado a elas o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A) e o termo de confidencialidade (APÊNDICE B).

A entrevista aconteceu com uma professora de cada vez, de forma presencial e foi realizada apenas pela pesquisadora em um local sugerido por cada professora. A maioria dos encontros aconteceu na casa das professoras, em um local onde a participante e a pesquisadora pudessem ficar em particular, a fim de que a entrevistada ficasse à vontade para contar sua história, sem interrupções, sem constrangimentos e, com o máximo de sinceridade possível. As conversas foram audiogravadas para que fosse possível transcrever todas as informações reveladas; todo material coletado e todas as gravações de áudio ficarão armazenados em pastas de arquivo no computador pessoal sob a responsabilidade da pesquisadora, pelo período de mínimo de cinco anos.

No que diz respeito ao plano de descrição e análise dos dados, é importante relatar que em toda história dos estudos sobre a compreensão dos fenômenos sociais, grandes questionamentos foram feitos acerca da relação entre as palavras e o mundo. Das categorias de Aristóteles (2000), passando pela ideia de representação social de Moscovici (1984), até a noção de protótipo social de Rosch (1978), pudemos observar a nossa preocupação em compreender os liames que separam ou fundem a linguagem da realidade que nos norteia e os vários sentidos produzidos nas narrativas que engendram a realidade social.

Nesse contexto, investigações sobre a compreensão de fenômenos sociais fazem desses estudos uma arena produtiva de pesquisas que, por meio de vários paradigmas, ajudaram a repensar as teorias sobre o lugar e o papel da linguagem na construção social da realidade. No presente estudo, foi utilizado para o plano de descrição e análise dos dados, um dos mais profícuos quadros teórico-metodológicos de descrição e interpretação dos meios pelos quais as categorias discursivas constituem as identidades sociais contemporâneas de indivíduos e grupos. Trata-se da análise de conteúdo, que segundo Bardin (2000), pode ser entendida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivo de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2000, p. 42).

A interpretação dos dados seguiu o padrão sugerido por Bardin (2000); ao traçar as etapas metodológicas de reunião de material coletado, realização de leitura flutuante, delimitação de categorias analíticas (e suas unidades de registro e unidades de contexto) e posterior interpretação, sempre com a preocupação em realizar a interlocução entre dados obtidos e o marco teórico escolhido como suporte à pesquisa.

O material de audiogravação coletado foi transcrito pela pesquisadora por considerar o papel crucial exercido ao entrevistar e ao transcrever focalizando a atenção no processo de interação verbal e social. No momento das transcrições, ocorreu também outra experiência na qual a investigadora se defronta com o material e já faz uma pré-análise.

Assim, as transcrições permitiram que a categorização e organização dos diversos enunciados ou unidades de classificação que, no caso do presente estudo, foram consideradas como categorias e definidas, por Gomes (2002, p. 70), no caminho de que “trabalhar com categorias significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso”. Para as análises, foram elencadas as seguintes categorias: (1) Professoras lésbicas e as estratégias usadas para lidar com a cultura heterossexual escolar; (2) Núcleo escolar e sua relação com uma professora não padrão; (3) Ações de enfrentamento à lesbofobia na escola: o que dizem as professoras.

Diante do exposto, faz-se necessário informar que este Protocolo de Pesquisa obedeceu aos preceitos estabelecidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade de Pernambuco, nos termos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), sob nº do parecer: Número do Parecer 6.748.048 e CAAE 77879424.4.0000.5208 (ANEXO A).

Conhecendo as professoras...

Carol:

Ela foi a primeira professora que eu entrevistei e nosso primeiro contato foi através do *WhatsApp*; atendeu de forma imediata ao convite, mas me pediu para

conseguir um local onde eu a pudesse entrevistar. Ela tinha receio de me receber na escola onde ela trabalhava, pois para conseguir uma sala onde nós pudéssemos ficar a sós, ela teria que informar o motivo. Ela ficou com receio devido ao tema da pesquisa. Carol é uma professora que atua na educação básica da rede pública há mais de 15 anos. Descobriu-se lésbica com mais de 20 anos e é casada a cerca de oito anos. A professora é pós-graduada em Psicopedagogia (conclusão em 2022) e segue a doutrina espírita. Teve uma vida com muita influência artística e musical e relata que na escola, durante a infância, recebia apelidos masculinos e passava por diversas situações de constrangimento o que a deixou mais retraída:

Eu lembro pequenininha assim, 6 anos, eu ia e batia nos meninos e saía correndo e os meninos me apelidando. Hoje, adulta, eu faço essa relação, eu já acho que eu devia gostar muito de coisas de menino, essas coisas, e eles deviam me apelidar por essas questões. E a minha adolescência, foi toda muito em casa. Na escola eu era uma adolescente que chegava, entrava na escola e sentava. Eu não levantava pra nada a não ser para ir tomar uma água e voltar. Sempre fui muito retraída. (Carol, 42 anos, docente escola pública).

Natália:

A professora e artista me recebeu no seu ambiente criativo. Ela está no magistério a cerca de 20 anos, possui especialização em Ensino da Arte e mestrado em Educação, Cultura e Território Indígena. Atualmente leciona na rede pública, não possui religião e está casada há aproximadamente dois anos. Natália se descobriu lésbica por volta dos 17 anos e relata que foi uma criança e adolescente com uma rotina muito voltada à cultura, pois na família tinha muitos artistas e professores. Foi uma estudante transgressora e se envolvia nas atividades que eram vetadas às meninas. A professora já deu aula na pós-graduação, mas considera a educação básica como um divisor de águas, porque é onde “você vê realmente a educação fazendo a diferença” (Natália). Natália relata também os casos de lesbofobia que sofreu:

Quantas vezes eu não fui, é... sei lá, expulsa de algum lugar, pedida pra sair de algum lugar porque eu dei a mão para uma namorada ou alguma coisa assim? E eu não estou falando de nordeste, eu estou falando de São Paulo (Natália, 39 anos, docente escola pública)

Ana:

A professora me recebeu em uma sala de um dos seus locais de trabalho, mas não na escola particular em que atua. Ela está há três anos no magistério, é solteira e não tem religião. Com relação à descoberta da sexualidade, Ana relata que foi tardia, já na fase adulta. Ela teve uma adolescência muito voltada à cultura, à música e ao futebol e afirma que seu pai se sentia muito orgulhoso por ter uma filha que tocava violão. Ainda sobre a sua infância e adolescência Ana discorreu que:

As pessoas falam que os pais sabem, né? [...]. Eu sempre fui uma menina que jogava futebol, minhas brincadeiras não eram... apesar de que eu brinquei essa coisa de Barbie, mas nunca era com muita delicadeza [...] nunca fui também uma menina de vaidade, assim, que é o esperado do feminino (Ana, 36 anos, docente escola privada).

Laura:

A professora me recebeu na sua casa. Agnóstica e solteira, Laura possui mestrado em Economia (UFBA - conclusão em 2017) e está no magistério há seis anos atuando na rede pública. Atualmente, ela é diretora da escola e pretende implementar projetos que acolham estudantes não heterossexuais. Teve uma infância permeada entre eventos artísticos culturais e religiosos, tendo em vista que seu pai era pastor de uma igreja evangélica. Mesmo com toda sua religiosidade, seu pai sempre a acolheu, assim como seu núcleo familiar. Relata que na escola ela praticamente abriu as portas para a lesbianidade e que quando precisou teve o acolhimento discreto de uma professora de química, já que falar sobre sexualidade era um tabu na escola em que estudava. Ela se assumiu com 15 anos, mas expôs que:

Na infância, eu senti, percebi que eu tinha comportamentos diferentes do padrão, né?! De um padrão de feminilidade. Então, eu não me encaixava dentro daquele padrão, do que se esperava de ser menina. As brincadeiras, eu achava elas entediadas, muito também limitantes no sentido da criatividade, de liberdade, e eu tinha mais interesses em explorar mesmo o universo de brincadeiras, de interações, consideradas do gênero masculino. Então, isso era algo que me causava uma inquietação, muito desconforto, porque eu só queria viver. Criança quer viver, quer brincar, quer ser livre e a estrutura social, ela vai reprimindo, né?! E eu não entendia isso, mas sentia né? Era muito violento, era muito agressivo (Laura, 35 anos, docente escola pública).

Bruna:

A professora atua numa escola particular há cerca de nove anos. Considera-se católica não praticante, tem duas enteadas e casou-se há dois anos. Ela me recebeu no seu estúdio e afirma que na infância nunca passou pela cabeça que seria uma mulher lésbica. Teve relacionamentos com rapazes, mas sempre evitava muito contato corporal e colocava a desculpa na religião. Hoje, entende que era devido a uma não compreensão real da sua sexualidade que, de acordo com a professora, foi assumida por volta dos 16 anos. Na infância, ela gostava de brincar de bola na rua, pique esconde, pega-pega, bandeirinha garriô, e na adolescência passou por uma fase meio dark (palavra usada pela professora), onde se relacionou com a menina que tirou ela do armário para os pais:

Souberam com uma ex que avisou, falou pra minha mãe em uma discussão que a gente estava tendo e aí ela soube da pior forma possível, de madrugada praticamente. E aí ela soube e foi um choque porque não foi eu que avisei. Ela soube de uma forma que a gente estava discutindo no meio da rua e aí a menina falou (Bruna, 32 anos, docente escola privada).

Tereza:

A professora me recebeu em sua casa. Ela atua numa escola da rede pública situada numa das ilhas banhadas pelo Rio São Francisco. É especialista em Gestão Escolar (UPE – conclusão em 2010) e Dança (Santa Fidelis – conclusão em 2015), mestre em Letras (UFPE – conclusão em 2018), e atualmente, cursa Cinema. Ela não tem religião e atualmente está solteira. Tereza está no magistério há 28 anos e há 15 na atual escola. Ela precisou morar em São Paulo com um dos irmãos muito cedo e não percebia sua sexualidade diferente. Na época, relatou a professora, não se discutia a respeito disso. Foi quando ela tinha 17 anos que, ao ouvir falar de um casal de mulheres, percebeu que aquela configuração de casal a interessava e poderia existir. Na infância ela era uma criança que gostava de brincar na rua, no ensino médio ela praticava esportes e começou a fazer teatro. Sobre sua relação familiar a professora afirmou:

Nunca tive um embate com a família, até que eu saí de casa, fiquei distante deles e quando a gente se reaproximou eu já tive essa coisa de me assumir né? Hoje, o meu irmão, eu trouxe a família dele pra cá, ele mora aqui, meu irmão é evangélico com a esposa, e ele me abençoa; vem aqui, fez um culto na casa dele e disse que na casa dele não haveria nenhuma forma de discriminação de gênero e tal. Então, é uma conquista né? É uma conquista grande (Tereza, 55 anos, docente escola pública).

Os encontros com as professoras (todas desfem em menor ou maior grau) aconteceram entre abril e junho de 2024 e tiveram uma duração média de 20 a 40 minutos, aproximadamente. Como já exposto, em cada entrevista era a professora que escolhia o melhor lugar para a conversa. Essa decisão se deu porque era necessário que a professora estivesse confortável para falar num local onde ela não fosse ouvida por terceiros e nem interrompida, a fim de evitar constrangimentos e possíveis desistências, sobretudo se levarmos em consideração certo recrudescimento neoliberal e neoconservador em relação a exclusão da agenda e debate de corpo, gênero e sexualidade na educação (Maciel, 2015; Amaro, 2017; Carvalho, 2018; Amando; Cusati; Miranda, 2022). Por sorte, todas as entrevistas ocorreram sem contratempo. Além disso, não existiram, durante as entrevistas audiogravadas, perguntas que revelassem a identidade da professora, como nome ou matrícula, ou seja, seus anonimatos foram respeitados e preservados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na tentativa de compreender como professoras lésbicas das cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/BA, que atuam na educação básica, lidam com as relações/tensões presentes no ambiente normativo da escola, procurou-se, através do conteúdo das entrevistas, descrever de que forma, a sexualidade delas interfere em suas práticas. Por conseguinte, evidenciou-se que houve uma tensão na rotina de trabalho dessas professoras lésbicas entre sua sexualidade e a comunidade escolar.

Assim sendo, temos os seguintes objetivos específicos: 1) Mapear as estratégias usadas por essas professoras nas relações/tensões existentes no ambiente normativo da escola; 2) Investigar de que forma a identificação dessas professoras como lésbicas interfere na relação com a comunidade escolar (equipe gestora, professores, discentes e pais/mães de alunos).

Diante desse contexto, na expectativa de responder aos objetivos específicos propostos nesse trabalho, as categorias analíticas que nortearam as análises dos resultados desse estudo são: (1) Professoras lésbicas e as estratégias usadas para lidar com a cultura heterossexual escolar; (2) Núcleo escolar e sua relação com uma professora lésbica; (3) Ações de enfrentamento à lesbofobia na escola: o que pensam as professoras.

4.1 PROFESSORAS LÉSBICAS E AS ESTRATÉGIAS USADAS PARA LIDAR COM A CULTURA HETEROSSEXUAL COMPULSÓRIA DA ESCOLAR

Como ponto de partida, é importante relatar que, conforme menciona Scott (1991), a professora lésbica é um corpo político estigmatizado pela sociedade heterossexual, apontado como “anormal”, cuja vida pode ser silenciada, ameaçada, invisibilizada, destruída.

Eu sentia olhares de alguns pais porque me achavam diferente das demais professoras; ou eram evangélicas com saias até a canela ou totalmente patricinhas, né? De unhas pintadas e tudo... e eu sentia que tinham olhares pra mim. E algumas vezes aluno já me perguntou, tipo assim, alunos de outras salas: “ei, você é homem ou mulher?” sabe? Simplesmente por questão de um corte de cabelo ou de um tênis que eu vá. Eu adoro tênis diferente assim né? E eles prestam atenção nisso. E a gente sente os olhares dos pais sabe? Já pensei várias vezes em

desistir por essas questões. Por que uma orientação diferente, por que ser lésbica causa tanto espanto? O trabalho é o mesmo, ninguém é mais merecedor que o outro por causa da orientação. (Carol, 42 anos, docente escola pública).

Professoras lésbicas passam por situações de questionamentos e ações de constrangimento no ambiente escolar. Isso acontece, porque a escola trabalha muito fortemente na lógica da heterossexualidade compulsória e/ou da lógica heteronormativa, e constantemente reafirma o local de cada um, seus modos de agir, além de controlar também os esportes e grupos onde cada um pode se inserir (Louro, 2011).

É importante destacar que a escola é uma instituição, ela não é um corpo vivo que diz e desdiz as coisas, quem faz isso são as pessoas inseridas nela; todo corpo docente, gestores e alunos. Cada sujeito que está dentro da escola é parte dela. No entanto, mesmo com tantas particularidades existentes em cada pessoa que passa pela escola, alguns assuntos são velados dentro da instituição; como debates relacionados a questões de gênero e sexualidade. Essa invisibilidade e ou silenciamento materializa uma inteligibilidade estrutural da heterossexualidade compulsória e ou heteronormatividade (Swain, 1999; Rich, 2010; Weeks, 2018).

Os debates a respeito das necessidades das pessoas não heterossexuais, como a mulher lésbica, não acontecem na ênfase do respeito e do aprendizado com as diferenças no ambiente escolar, porque esbarra em equivocadas teorias fundamentalistas e neoconservadoras que minam esse debate sério e necessário. Muitas esferas políticas fundamentalistas e neoconservadoras prejudicam a escola como plural e democrática vetando que esse assunto seja abordado. Um exemplo disso é a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), documento que prevê os conteúdos mínimos a serem ofertados pelas redes de ensino; nas suas três primeiras versões haviam citações relacionadas à “sexualidade e gênero” de forma mais abrangente, mas diante da pressão feita por alguns setores da sociedade como, políticos de extrema direita e membros fundamentalistas de igrejas, o MEC retirou a temática da versão oficial da BNCC. Hoje, o documento restringe-se a conteúdos sobre métodos contraceptivos, puberdade e mudanças hormonais, e só pode ser ofertado a partir do oitavo ano do ensino fundamental (Macedo, 2009; Penna, 2018; Amando; Cusati; Miranda, 2022; Miranda; Mattos Júnior; Nascimento, 2024).

A insistência em manter sigilo, fingir que não vê e não aprofundar esses debates ocasionaram situações em que as professoras investigadas vivenciaram medo, constrangimento e preconceito:

Vez ou outra perguntam: „pró, você tem namorado?“ Só que aí eu fico nesse lugar que não dizer sabe? Não porque eu tenha medo de mim ou de alguma coisa, mas porque pode criar um problema. Porque assim, ninguém sabe o que aquele pai... „ah, a professora do meu filho é sapatão?“ aí eu não quero, sabe? Pensando nesse sentido (Ana, 36 anos, docente escola privada).

Eu lembro que teve uma situação... eu tava com a menina que eu tava, né? A gente viajou para um show e eu vi a minha coordenadora. Eu tinha acabado de entrar nesse colégio. Eu larguei a mão dela na hora, assim, veio um medo de tipo, ela vai me demitir, ela vai ver que eu sou sapatão, ela vai ver que eu vou tá com uma menina e lascou. E lascou! Eu tinha acabado de entrar na escola (Bruna, 32 anos, docente escola privada).

É a reprodução de comportamentos padrões que reforçam o que é aceito como norma pré-estabelecida na sociedade que faz com que as professoras lésbicas como Bruna e Ana tenham receio em assumir-se num ambiente normativo como a escola. Existe o medo de que essa exposição suscite problemas como questionamentos de pais e alunos, problemas de relacionamento com os demais colegas, ou até mesmo uma demissão lesbofóbica no caso de instituições particulares, com é a situação da professora Bruna (Zuin, 2008; Liebgott; Wess, 2020).

Para Tatiana Freitas (2018), esse silêncio das professoras em seus locais de trabalho é algo que tem consequências no campo pedagógico, uma vez que essa invisibilidade reforça o conceito de que existem modos de viver legítimos e outros não. Deixando a mulher lésbica no rodapé do que é ou não aceito coletivamente, fora do campo de visão da coerência desejada pela sociedade heteronormativa:

Eu não senti uma agressão direta, sabe? Mas, sabe aquele olhar, aqueles olhares que querem te machucar realmente? Te julgar? Eu acho que quando me receberam nesse novo seguimento já sabiam, devem ter pegado alguma informação minha e ficaram sabendo que eu era lésbica. E algumas pessoas chegavam assim com brincadeira: “olha aqui se eu tô cheirosa”, que desnecessário! Então, quer dizer que porque você é lésbica você vai tá olhando para toda mulher é? Vai estar se sentindo atraída por todas as mulheres do mundo? (Carol, 42 anos, docente escola pública).

Por não haver no espaço escolar projetos voltados ao tema orientação sexual, à banalização da homo/lesbo/bifo/transfobia e muitas situações de constrangimento sofridas por professoras e estudantes não heterossexuais (xingamentos, piadas e perseguições), são compreendidas como “brincadeiras” (Zuin, 2008; Amando; Cusati; Miranda, 2022; Miranda; Mattos Júnior; Nascimento, 2024). E quando essas palavras não são ditas face a face, elas são ditas de forma velada, mascarando o preconceito, escondendo-o na desculpa da preocupação:

Eu considero que eu sofri preconceito agora e velado; num momento em que eu me coloquei na candidatura para direção da escola. Então, chegaram até mim algumas informações, tipo, de pessoas que tinha um bom relacionamento comigo do ponto de vista profissional, mas que fez um comentário tipo: „ah, Laura é muito competente, mas eu fico com receio de que a sexualidade, essa bandeira dela se torne algo com muita proeminência na instituição“. Não falou diretamente pra mim, mas chegou até mim, né? E também no debate que teve, isso tá gravado, uma das candidatas, na minha avaliação, faz uma acusação. Ela tenta distorcer um fato em que eu vejo elementos de lesbofobia, de tentar colocar a comunidade contra mim, atacar minha honra nesse sentido. Então, por incrível que pareça nesse meio de pessoas que a gente teoricamente poderia esperar maturidade, uma passagem por formações, por experiências que fossem importantes pra o desenvolvimento e a quebra de preconceitos e discriminação, foi onde eu mais experienciei (Laura, 35 anos, docente escola pública).

A negação e/ou ocultação da mulher lésbica no ambiente escolar acontece pelo fato delas não corresponderem à norma, logo, não devem ser nomeadas e, preferencialmente, não devem existir. O receio em falar sobre elas é devido à falsa crença de que reconhecer essa existência pode fazer com que os alunos considerados “normais” (heterossexuais), ao conhecer essa e outras formas de existência de sexualidade, passem a desejá-los e segui-los ou mesmo categorizar-los como plurais (Macedo; 2009; Louro, 2017; Britzman, 2018; Penna, 2018).

A crença de que basta falar abertamente sobre lésbicas fará com que meninas passem a seguir essa sexualidade é completamente infundada vista a própria história da sexualidade. Sempre se divulgou e reforçou a heterossexualidade como “normal”, “natural”, não “pecaminosa” e nem por isso deixaram de surgir pessoas de sexualidades dissidentes. A sexualidade é intrínseca e extrínseca, ao mesmo tempo; é mutável, é instável, é pessoal. Cada sujeito questiona, experimenta e vive seu desejo. É castrador e violento querer impor um único caminho possível de experienciar o desejo, isto é, a heterossexualidade compulsória.

Não reconhecer a existência de mulheres lésbicas dentro do ambiente escolar só proporciona mais invisibilidade. Invisibilidade esta que é construída em maior ou menor grau na interação de todos os sujeitos sociais (Osborne, 2008; Carvalho, 2018). Esse tornar invisível foi o que Rich (2019) chamou de epistemicídio; um apagamento não só da existência, mas também do conhecimento construído, vivido e produzido pelas mulheres lésbicas.

As professoras entrevistadas narraram, além do preconceito e medo vividos, as estratégias usadas para quando elas sentem que foram de fato percebidas como lésbicas no ambiente em que trabalham:

Não entro no assunto. Eu simplesmente sou eu e pronto. Não deixo de cortar o meu cabelo como eu gosto, não deixo de usar as roupas que eu gosto. Eu vou vivendo como eu sou (Carol, 42 anos, docente escola pública).

Eu sou uma mulher lésbica, como tem o homem hétero, como tem a mulher hétero também. Não é uma questão que vem discutir comigo, não é uma questão que eu ache que tenha que ser escondida, não acho que tenha que ser toda hora, mas eu vou de camisa de arco-íris, eu vou. Eles sabem (Tereza, 55 anos, docente escola pública).

Eu acho que existe o estereótipo né? Então, você ter o cabelo curto, você ter tatuagem, usar uma roupa larga, é... mesmo sendo desfem¹⁵ né? A gente é colocada numa caixinha. Então, não tinha como não dizer (Natália, 39 anos, docente escola pública).

De acordo com Patrícia Maciel (2016), a forma como as professoras lésbicas vivenciam a sexualidade e o gênero no ambiente escolar depende de como a escola vivencia essas questões. Estar aberta a mostrar-se, depende muito de como a professora percebe quem vai enxergá-las, ou seja, como será categorizada. Ninguém quer passar por situações de constrangimento e preconceitos e/ou correr o risco de perder seu emprego apenas por mostrar-se quem é. Se o corpo docente, gestores e alunos são pessoas que se mostram abertas a esse diálogo, à pluralidade, a caminhada docente dessas profissionais se torna mais tranquila; mas quando não, acontecem situações em que elas consideram melhor ficar no famoso armário e evitar uma aparição:

Meu primeiro emprego foi numa escola católica, então eu nunca tive abertura e também nunca falei nada. Eu trabalhei durante alguns anos lá sem ninguém tocar no assunto, e aí quando tocaram eu acabei namorando com um menino, eu nem queria, mas ele insistiu demais,

¹⁵ Abreviação de desfeminizada.

foi um negócio assim... mas depois eu fui para outro colégio, também particular, nessa outra eu já me relacionava assim né? Já namorava com uma menina, só que também não falava. Eu sou daquele tipo de pessoa, eu sigo, vou seguindo. Eu não vou chegar e: „oi, tudo bem, meu nome e tal e eu sou sapatão“. Eu acho que ninguém chega. Se perguntar eu falo, mas pra tá chegando e já tá dizendo o que é que eu sou... enfim, um pensamento meu. Ninguém nunca perguntava e eu também nunca falei nada né? (Bruna, 32 anos, docente escola particular).

O uso do armário “impõe o „ônus“ da revelação à „minoría divergente“, assumindo, muitas vezes, a existência de uma „maioría naturalmente normal“” (Duarte, 2021, p. 434). E esse revelar-se ou não, evidencia a tensão que paira sobre as docentes investigadas e que vai além das suas demandas diárias.

Como relata Vianna e Carvalho (2020), o ser professora já é em demasia uma profissão desgastante e de responsabilidade social elevada. As professoras não precisam de mais pressão, tendo que desenvolver suas tarefas em altíssimo nível para que sua exposição não comprometa sua reputação profissional.

Como já exposto, é difícil para a professora lésbica assumir-se com tranquilidade no ambiente escolar, mas elas o fazem. As entrevistadas desse estudo revelaram fazer novos cálculos e fazer uso do armário de forma cíclica a depender de quem chega ao ambiente, mas não fogem da luta por igualdade quando sentem que é necessário, pois o apagamento/silenciamento da existência lésbica se faz através da negligência e é uma das principais estratégias usadas para reforçar e manter a heterossexualidade compulsória:

Eu utilizo muito a estratégia afetiva. Eu faço meus enfrentamentos analisando a arena. Se é uma arena em que existe ali um corpo de gestores e gestoras que faz uma fala lgbtfóbica, eu tenho clareza de que eu tenho que fazer um enfrentamento ali porque são pessoas que deveriam, se não estão formadas, fazer formação para estar como gestor e como gestora numa política pública [...]. Então, eu faço esse enfrentamento de forma muito tranquila nesses momentos a depender do público. Aí quando é um estudante, que tá em processo de formação, aí eu faço isso de forma mais branda, no sentido mais de acolhimento, no sentido mais afetivo [...] Então, a depender dos campos de embate, eu adoto estratégias distintas para fazer isso e em alguns momentos também, em muitos deles, não sozinha, em grupo (Laura, 35 anos, docente escola pública).

De acordo com Sandra Melillo (2003), que realizou uma pesquisa na Flórida, Estados Unidos, docentes que se assumiram lésbicas nas escolas em que atuam sentiram-se mais capazes, livres e confortáveis em sua relação com a docência e

também para atuar junto aos alunos e as alunas, a interação e compreensão com as diferenças.

Corroborando com esse contexto acima explicitado, as professoras participantes, mesmo com medo das consequências que a revelação da orientação sexual possa trazer, buscam diferentes formas para construir uma visibilidade lésbica nas escolas em que atuam e, através de diálogos e enfrentamentos, buscam construir e edificar um ambiente seguro para elas mesmas, visando fortalecer estratégias e intervenções de enfrentamento a lesbofobia, como veremos nas páginas a seguir.

4.2 NÚCLEO ESCOLAR E SUA RELAÇÃO COM A PROFESSORA LÉSBICA

Como mencionado anteriormente, o ambiente escolar é potencialmente invasivo para professoras lésbicas, controlando sua sexualidade através do medo e do assédio moral. Elas acabam silenciadas, filtrando e/ou escondendo atitudes e opiniões que podem acarretar em danos profissionais (demissão lesbofóbica) e problemas relacionados à saúde mental (Ferjola, 2009; Amando; Auade; Roseno, 2021; Cusati; Miranda, 2022).

Assim como nos achados de Maciel e Garcia (2018), os resultados encontrados nessa pesquisa mostraram certa divergência no relato das professoras com relação ao modo como elas percebiam a si como professoras lésbicas nas escolas. Ao relatar como é a relação com a comunidade escolar, algumas professoras afirmaram que já passaram por situações de questionamentos, ações de constrangimento vindas principalmente dos pais (representantes dos estudantes), mas também vivenciaram situações de acolhimento por parte de colegas e alunos/as:

Nessa escola que eu trabalho é muito boa mesmo, muito bacana, assim... tranquila. Muitos elogios, sabe? Inclusive das crianças. Por exemplo, esse ano eu tô dando aula a Maria, mas eu já dei aula pra irmã dela, pra irmã do outro... como tem muito tempo né? mas quando chega alguém novo, um aluno novato, eu sinto que tem olhares diferentes. Os que já estão não. É meio que: „ah, eu já me acostumei, essa é a professora Carol“. Inclusive eu recebo até convites para almoçar. Eu não vou porque eu nunca gostei de misturar minha vida pessoal com profissional, mas eu sinto que eles têm carinho. Mas, quando chega um novato, sempre há aquele olhar... de verdade... eu vou te relatar como é, vou até levantar. É assim oh [nesse momento a professora levantou e olhou de baixo pra cima, analisando alguém dos pés à cabeça]. Você se sente um pouco desconfortável a princípio, aí a mãe vai uma vez, vai duas vezes, na terceira vez parece que vai

amaciando: „ah, é a professora do meu filho, é bacana“. Pronto! Mas, tem o pré-julgamento sim (Carol, 42 anos, docente escola pública).

O cenário mostra, ano após ano, o constrangimento de passar por olhares atentos a seu modo de se vestir, de gesticular, de se portar. Sua capacidade intelectual e profissional posta à prova diante da sua identidade visual sendo interpretada como orientação sexual divergente da heterossexualidade compulsória. A mãe que pré-julga precisa de dois ou três encontros para “quebrar o gelo” e, quem sabe, reconhecer a referida professora pré-julgada como quaisquer outras heterossexuais. Esses olhares de julgamentos, em direção à professora Carol, são devido ao seu estilo, seu modo de se vestir e do uso dos “tênis legais” que ela mesma relatou gostar tanto. Se apresentar pouco ou nada “feminina”, de acordo com Guilherme Almeida (2005), faz com que mulheres lésbicas mais “masculinizadas” sejam mais estereotipadas, pois a sociedade impõe uma aceitação possível desde que a referência seja uma heteronormatividade. Mas, para que haja essa aceitação hierarquizada, a lésbica deve abrir mão de condutas que não correspondam com o firmado, de forma equivocada, como “naturalmente” feminino.

Seguindo com os relatos de como é a relação das professoras com a comunidade escolar, a professora Ana falou:

Minha relação é muito boa. Inclusive sobre a sexualidade e tal. As pessoas todas sabem né? É muito mais os alunos, pelo fato de serem menores que eu fico mais na retaguarda assim. Mas, dentro do corpo (docente) mesmo, da gestão, dos professores, é tudo... até tiram onda, assim, uma brincadeira ou outra. (Ana, 36 anos, docente escola privada).

Devido à naturalização da homofobia como inteligibilidade social, a maioria das situações de constrangimento sofridas pela pessoa não heterossexual, tais como, piadas, xingamentos e perseguições, não são compreendidas como sendo atitudes de violência, passando a serem realocadas como “brincadeiras” (Prado; Ribeiro, 2016; Amando; Cusati; Miranda, 2022). Nesse contexto, Bruna explicita que:

É tranquila. Se bem eu já soube, há muito tempo atrás né? que já teve pais que queriam fazer uma reunião para me tirar da escola. E aí depois eu fiquei sabendo que era por causa da minha sexualidade. Mas, nunca chegou a mim, chegou muito tempo depois porque como ela (a coordenadora) falou, „ela não precisa saber, os pais não mandam na escola, e não tem pra quê isso, fazer uma reunião? Tirar por causa disso?“ Enfim, mas, eu fiquei sabendo muito tempo depois que

aconteceu isso, e ela até falou: “não falei pra você para você não ficar triste e não tinha pra que você saber, então foi algo que eu cortei de início, não tem pra que esse negócio”. (Bruna, 32 anos, docente escola privada).

A narrativa da professora Bruna revelou uma situação de violência e perseguição no ambiente de trabalho. O fato de ela ser uma mulher lésbica colocou à prova sua competência e índole na opinião dos pais, fazendo-a passar por uma excessiva vigilância externa e interna. De acordo com Daniela Auad e Camila dos Passos Roseno (2021), essa cobrança excessiva em desempenhar um bom trabalho para evitar perseguições têm levado professoras lésbicas a adoecimentos psíquicos como transtorno de ansiedade, síndrome de *Burnout*, depressão e, até mesmo, afastamento da profissão. Felizmente, no caso da professora Bruna, a gestão escolar esteve ao seu lado, vetando a reunião e mantendo a referida professora em seu trabalho.

Dando continuidade aos relatos, a professora Tereza disse:

É uma estrada muito longa né? Nunca foi... a minha sexualidade nunca foi uma barreira, assim, nenhuma das escolas que eu trabalhei. Acho que porque eu tenho uma personalidade muito forte né? [...]. Não sou uma mulher feminina e já fui muito mais masculina até, assim no estilo. E aí, eu era olhada diferente, com certeza comentavam por trás, mas comigo mesma não né? Porque eu era a professora que jogava futebol com os alunos... E aí, não havia uma discussão, ninguém me perguntava da minha vida pessoal, ninguém me perguntava nada. Depois, há alguns anos atrás, uns 4, 5 anos, foi que isso virou uma questão. Aí aqui, quando eu comecei a trabalhar na Ilha, aí eu já levei uma namorada para apresentar, numa confraternização de professores: gente, essa é minha namorada. E depois, quando eu já estava namorando com outra moça, uns dois, três anos atrás, os meus alunos perguntaram; foi a primeira vez que houve assim uma: “essa moça é sua o quê?” e eu disse, minha namorada. E aí então, passou a ser uma coisa tranquila. (Tereza, 55 anos, docente escola pública).

O que a professora Tereza fez foi assumir sua orientação sexual diante da sua comunidade escolar. Chegou apresentando a sua companheira, assim como geralmente fazem os professores e professoras heterossexuais. No entanto, para uma mulher lésbica assumir a sexualidade de maneira espontânea, são necessárias várias fases de autoconhecimento, quebra de preconceitos, implicações e interferências pessoais, sociais, familiares e de religiosidade.

A professora se assumir como lésbica requer que ela também esteja preparada para as consequências dessa visibilidade, pois dentro da sociedade a lésbica passa por variados tipos de violências (física, emocional, simbólica, dentre outras) que geralmente estão camufladas no campo da opinião, formulada por uma constante interferência do preconceito estrutural, histórico e religioso materializada pela inteligibilidade heterossexual compulsória e ou heteronormatividade (Medeiros; Facundes, 2022; Miranda; Mattos Júnior; Nascimento, 2024).

Tereza relatou ainda:

Eu me sinto muito tranquila em relação à minha sexualidade, mas eu me sinto muito cuidadosa em relação aos contatos. Por exemplo, aluno é afetuoso, não é? Então, eu me sinto desconfortável quando as meninas me abraçam porque eu tenho receio de que alguma coisa seja interpretada de outra forma. Então, é muito delicado. (Tereza, 55 anos, docente escola pública).

No ano passado, a gente tinha uma aluna que tava com uma depressão muito forte, tava se cortando, queria se matar. Aí, a gente organizou uma excursão para Aracajú/SE e os pais dela não podiam pagar; aí eu combinei com a menina que estava organizando a excursão e nós dividimos a passagem dela. Pois, uma pessoa da escola questionou pra mãe por que eu estava bancando a viagem da menina, sabe? Então, pra mim, assim, foi um choque porque querendo ou não era uma mocinha, mas pra mim, foi um choque porque eu também estava fazendo isso por um menino também que não tinha condição. Mas, então, assim, existe né? A pessoa lhe trata bem e tal, mas aí... (Tereza, 55 anos, docente escola pública).

A declaração da professora Tereza revela o preconceito por parte de uma das pessoas do corpo docente que questionou a ação da professora. O questionamento que surge sobre essa situação de lesbofobia é: será que essa mesma pessoa teria questionado se a atitude viesse de uma professora heterossexual? O preconceito mascarado de alerta/cuidado feito pela colega de Tereza, faz com que ela tenha medo e tenha demasiada atenção e cuidado com os afetos das estudantes diante da inteligibilidade da heterossexualidade compulsória, isto é, lesbofóbica. Assim, essa lesbofobia, infelizmente ainda tão presente na escola termina minando a relação dessas pessoas e interferindo na atividade docente de Tereza (Swain, 1999; Zuin, 2008; Rich, 2010; Carvalho, 2018).

Continuando com as narrativas de como é a relação das professoras com a comunidade escolar, Natália e Laura declararam:

Muito legal porque eu sempre fui muito admirada, né? Eu acho que eu tenho muito essa sorte aqui no Nordeste, tem muita gente que admira meu trabalho e lá é uma troca muito massa com os pais, muito humildes, de lugares distintos: Sobradinho/BA, Salitre/BA, aqui de Juazeiro/BA, às vezes, os meninos vêm de Uauá/BA para estudar aqui, mas os pais têm um respeito muito grande pelos professores, acho também que como a instituição tem um peso forte, né? Nessa questão da educação; é um trabalho muito sério que eu faço lá e acho que isso é muito legal. Pelos colegas também, eles podem até ter o que fosse para falar, mas eles não podiam falar nada, né? A gente sabe muito bem que se eles falassem alguma coisa (risos)... Mas, muito bem tratada, os funcionários, os pais, nossa! Eu gosto muito de trabalhar lá, é um lugar muito massa. (Natália, 39 anos, docente escola pública).

Olha, a minha relação é tranquila. Eu julgo tranquila, respeitosa. Os estudantes e as estudantes eu tenho uma relação muito boa [...] E com os servidores também tenho uma relação boa. Eu sinto que é como se isso fosse invisível, sabe? E isso é algo que perpassa a estrutura social do nosso país. Da mesma maneira que a minha família núcleo me aceita e nunca me repudiou nisso, eu sinto que existe um limite nessa aceitação. Existe um limite de coisas que eu vejo que tá dentro de um rol de invisibilidade, da mesma forma eu vejo no ambiente de trabalho, é um pouco por aí. (Laura, 35 anos, docente/gestora escola pública).

As professoras acima trabalham na mesma instituição. São duas professoras concursadas, com mestrado, que atuam em uma das escolas mais respeitadas de Juazeiro/BA. Quando a professora Natália diz que “*eles podem até ter o que fosse para falar, mas eles não podiam falar nada, né? A gente sabe muito bem que se eles falassem alguma coisa*”, ela se refere ao fato de que uma ação de preconceito produzida dentro de uma instituição, pode levar a exoneração do cargo do servidor infrator. O medo de perder essa segurança trabalhista pode fazer com que servidores tenham mais atenção ao comportamento diante de uma colega que poderia ser julgada transgressora, dissidente da heterossexualidade compulsória.

Nesse contexto, o medo de retaliação se alinha ao silêncio. Nada é dito a respeito da sexualidade lésbica das professoras. “*É como se fosse invisível*”, como diz a professora Laura. Enquanto os servidores heterossexuais falam abertamente de seus maridos e esposas, as professoras lésbicas não são convidadas a relatar como foi seu final de semana ou dia dos namorados. Esses resultados vão ao encontro aos achados de Liebgott e Weiss (2020), mostrando que a escola segue sendo uma instituição que reproduz a lesbofobia ao invisibilizar qualquer outro tipo de sexualidade dissidente que

não seja a heterossexual, contribuindo para o silenciamento e negação de mulheres lésbicas.

Se mesmo entre o corpo docente o assunto da lesbianidade é velado, como fica quando é necessário falar sobre essa questão com os estudantes ou quando os estudantes não heterossexuais passam por situações de homo/lesbo/bifo/transfobia? A respeito disso, Ana e Carol relatam que:

Vez ou outra, a gente sempre pega uma coisa, por exemplo: “ah, fulaninho é viado”. Sempre tem essas piadinhas, né? E eu sempre puxo a conversa assim: e se ele for? Qual o problema? Cada um pode ser o que quiser, sabe? Mas assim, talvez levar para uma linguagem que fique mais entendível para eles é que eu acho que é o grande problema. (Ana, 36 anos, docente escola privada).

Comecei a pensar, eu não posso ficar calada. Não posso ficar calada de forma alguma com as coisas estando acontecendo na minha frente. Aí, eu comecei a abordar. Só que comecei a abordar de uma forma assim, as escolas não estão preparadas, eu estou lendo muito sobre o assunto. Até me escutaram, me escutaram, disseram que vão tomar algumas providências em relação ao que tá acontecendo né? Uma criança que tem um jeito mais afeminado tá sendo chamado de viadinho, entendeu? Isso é desconfortável para a criança, ela vai ter sequelas se alguém não fizer uma intervenção assim, imediata, entendeu? Daqui a pouco esse menino tá adolescente, tá adulto e aí? E eu tô começando sim a fazer, não me sinto confortável ainda porque realmente o tema é muito delicado, uma pessoa até chegou assim pra mim, pra me falar que pode acontecer de famílias acharem que eu estou induzindo porque eu sou, entendeu? A princípio eu me choquei com a fala, mas é a realidade. É a realidade sendo lésbica na educação básica [...]. O pai, a família, acha que você está induzindo. Você sempre tem que ser muito tradicional, você sempre tem que fazer tudo que os pais querem, porque se não eles vão. Eles vão e eles não chegam de leve não. Tem alguns que chegam é brigando mesmo, é gritando mesmo. De um jeito que você precisa mostrar pra ele a Lei do desacato ao funcionário público. (Carol, 42 anos, docente escola pública).

Estudantes não heterossexuais não têm as suas especificidades reconhecidas no ambiente escolar e sofrem o medo das manifestações de violências físicas e simbólicas e com o “apontar dos dedos” de pessoas que reproduzem explicações ético-morais neoconservadoras encontradas nas crenças de que ser não heterossexual está relacionado com a falta de caráter, de respeito e de valores morais (Lacerda, Pereira, Camino, 2002; Madureira, Branco, 2015; Amando; Cusati; Miranda, 2022).

Nesse caminho, a heterossexualidade compulsória opera no contexto escolar marcando aqueles que fogem a regra como desviantes e estabelecendo limites para

abordagem de temas relacionados a gêneros e sexualidades. Professores e professoras precisam estar preparados para lidarem com questões relacionadas às temáticas de gênero e diversidade sexual na escola, principalmente por contribuírem na formação humana, da educação plural e da nação de maneira diversificada e democrática. Docentes são mediadores e construtores de opiniões, devem munir-se de informações baseadas em fundamentos teóricos e livrar-se de conceitos preconcebidos para melhor auxiliar e intervir em situações de lesbofobia como as mencionadas pelas professoras.

Algumas das professoras, participantes desse estudo, exercitaram suas docências possibilitando o protagonismo de suas experiências e suas próprias pedagogias enquanto mulheres lésbicas, mostrando que a docência é um campo de possibilidades onde os sujeitos podem inventar uma cultura, induzir novos modos de vida, novas “modalidades de relações, que não sejam homogêneas nem se sobreponham às formas culturais gerais” (Foucault, 2006, p. 122):

Me visto do jeito que eu quero, eu adoro me arrumar por exemplo, para dar aula. É o lugar que eu mais me arrumo. Ponho e vou com uma camisa diferente, colorida, eles piram né? Eles amam, uma coisa... querem usar meu chapéu, „professora, traz aquele negócio para eu tirar uma foto“. Então, é muito massa assim, é realmente uma referência para eles né? E não só para o público LGBTQIAPN+, mas para todo mundo né? Eles têm que ver a diferença dentro da escola. (Natália, 39 anos, docente escola pública).

Me sinto muito imponderada. Me sinto forte. Na sala de direção inclusive eu já coloquei a bandeirinha [das cores do arco-íris] menor do que eu coloquei aqui, mas coloquei né? o símbolo, o relógio [de arco-íris] que eu tô, eu faço questão de usar no ambiente escolar. Na minha primeira aparição, no chamado colégio de dirigentes, onde tá ali todos os diretores e diretoras eu comecei a minha fala dizendo que eu ia quebrar um pouco o protocolo institucional e eu ia falar primeiro de mim enquanto mulher lésbica naquele espaço e também de filha de pessoas que interromperam a sua trajetória escolar muito precocemente. Então, pra mim é muito tranquilo. É uma questão que eu realmente sinto muito orgulho e sinto muita potência nisso, tem uma potência, uma força, eu sinto isso. (Laura, 35 anos, docente escola pública).

Corroborando com o trabalho de Daniela Auad e Camila dos Passos Roseno (2021), percebe-se que as experiências das professoras como lésbicas nas escolas produziram uma pedagogia que atua não apenas como questionamento dos padrões da heterossexualidade compulsória e heteronormativos, mas como uma produção de conhecimento próprio pela qual elas reinventam suas identidades como professoras

diante de uma sexualidade dissidente. O fato de Laura ser gestora, pode fazer uma diferença positiva no cotidiano da escola, seja em ações de enfrentamento a lesbofobia, seja na promoção de uma escola plural e democrática.

No entanto, mesmo com a compreensão da necessidade e da vontade em falar explicitamente sobre questões relacionadas a gêneros e sexualidades no ambiente escolar, as professoras não se sentem seguras e/ou preparadas para tratar o tema com informações teóricas vindas de uma formação na área, e também, temem o pré-julgamento moral por parte dos pais, além do medo de sofrerem violências simbólicas e físicas diante de um neoconservadorismo na sociedade brasileira (Biroli; Vaggione; Machado, 2020). Contudo, mesmo com todos os obstáculos, as professoras relatam que gostariam de abordar essa temática na escola:

Eu acho que sim. Porque você sabe que nos últimos anos, nós passamos por um silenciamento horrível né? Muito pior do que em qualquer outra época. Então, hoje é muito, até mais delicado tratar isso na escola. Agora mesmo eu estava trabalhando o tema *bullying*¹⁶ essa semana, semana passada. E com cada aluno eu perguntava, era individualmente, eu perguntava você já sofreu *bullying*? E alguns alunos falaram da questão da sexualidade né? Uma aluna porque ela joga futebol e ela tinha que enfrentar que era chamada de machão; e um outro menino que era chamado de viado. E aí eu realmente fiquei com receio de como abordar né? Porque na verdade eu acho que eles são né? Pelo jeito né? Mas aí eu fiquei com muito receio de abordar, de parecer que eu estou influenciando né? Ao invés de dar um apoio e dizer, „tudo bem“. Porque lá de Sobradinho/BA mesmo, eu tinha uma aluna que agora é um rapaz trans né? E ele me disse assim, “você veio pra mim pra eu saber que existia um lugar que a pessoa podia trabalhar, podia ser respeitada”. Então assim, é muito bonito isso. (Tereza, 55 anos, docente escola pública).

Acho que sim. Inclusive eu queria até montar um curso, mas aí acabou não dando certo por causa da programação e do calendário escolar, juntamente com a outra professora, justamente para falar de gênero né? para ter essas discussões, com as meninas principalmente né? pra gente ter uma discussão, ver como é que as coisas estão sendo né? porque essa geração eles trazem outras questões, não é? eles estão em outra... às vezes eu fico parando assim, eles atualizam a gente demais (risos). É outra geração e a gente tem que entender também né? Como é que é essa outra geração. (Natália, 39 anos, docente escola pública).

¹⁶ De acordo com o Ministério da Educação, o *bullying*, também chamado de intimidação sistemática, é todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. Para mais informações, acessar: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487#:~:text=O%20bullying%2C%20tamb%C3%A9m%20chamado%20de,v%C3%ADtima%2C%20em%20uma%20rela%C3%A7%C3%A3o%20de>.

Sim, me considero preparada e inclusive esse tema foi pauta da minha candidatura enquanto diretora. Porque nós temos uma instituição que nos últimos dois anos teve várias denúncias, não devidamente encaminhadas do ponto de vista burocrático, mas o sofrimento existiu no sentido de assédio sexual que assim, segue sob investigação, mas há elementos, há denuncia, houve toda uma mobilização muito mais por parte das estudantes que sofreram isso. E aí, isso é um tema muito importante que é pauta pra mim, compromisso. (Laura, 35 anos, docente/gestora escola pública).

Diante do exposto, é possível afirmar que todas as professoras entrevistadas passaram por situações de constrangimento, em que questionavam sobre seu caráter, sua competência, seu compromisso com a docência dentro das escolas em que atuam. Além de sofrer com os olhares e comentários desnecessários e julgadores, elas presenciaram também os preconceitos e estigmas sofridos pelos alunos não heterossexuais. Essas situações de homo/lesbo/bifo/transfobia as deixavam ainda mais angustiadas e confusas sobre que decisões tomarem, além do receio de sofrer retaliação a depender de seus acolhimentos.

Também foi possível identificar que as professoras compreendiam e reconheciam a complexidade da temática e mostraram-se interessadas em abraçar um lugar educativo relacionado às questões que envolvam o tema Orientação Sexual. Elas perceberam as necessidades delas e dos/as estudantes dissidentes da heterossexualidade tida como natural, mas nem sempre perceberam as variadas formas de violência vividas no cotidiano, o que as impediu de atuarem com mais propriedade no combate à discriminação e a violência em relação à homo/lesbo/bifo/transfobia nas escolas.

Débora Britzman (2018) alega que só será possível dialogar sobre Orientação Sexual nas escolas, quando professoras e professores se tornarem curiosos sobre as dimensões dessa discussão. Quando quiserem estudar as histórias que o sexo/sexualidade provocam provoca, as perspectivas que ele pode imaginar e exercitar. Seria necessário um envolvimento num estudo onde “o conhecimento entra em colapso, torna-se ansioso e é construído outra vez” (Britzman, 2018, p. 140).

Como mulheres lésbicas, as professoras foram não somente curiosas sobre a dimensão dessa discussão. Elas foram e ainda são parte dela, necessitaram e reforçaram que fossem realizadas ações de enfrentamento à lesbofobia no ambiente normativo da escola.

4.3 AÇÕES DE ENFRENTAMENTO À LESBOFOBIA NA ESCOLA: O QUE PENSAM AS PROFESSORAS

A escola possui um lugar central na (re)construção da sexualidade. A socialização e a descoberta para os primeiros contatos físicos, como o beijo, são frequentemente percebidos e praticados no ambiente escolar durante os intervalos para recreio e até nas cartinhas passadas pelas carteiras (Almeida; Soares, 2021).

Contudo, quando se fala de constituição da identidade sexual dos sujeitos, o lugar da escola não é universal e é imensamente diferente quando se trata de questões relacionadas às pessoas LGBTQIAPN+, pois como já exposto, na maioria das vezes, a escola (re)engendra diferenças ao reproduzir mecanismos de segregação, ordenação e hierarquização, desqualificando sujeitos a depender da orientação sexual (Butler, 2003; Louro, 2011).

Quando solicitadas a relatar se havia espaço para discussões sobre gênero e sexualidade e como foram as ações de enfrentamento à lesbofobia nas escolas em que atuavam, as professoras narraram que:

Pois bem, nunca existiu. (Bruna, 32 anos, docente escola particular).

Olha, eu nunca vi nenhuma. (Ana, 36 anos, docente escola particular).

Não existe nada. Nada! Inclusive assim, como todas as escolas, eu vejo as escolas que eu passei como todas sendo muito tradicionais. Que se a menina ela tem tendência mais a se vestir mais “masculina” né? Que eu não gosto nem de usar esse termo porque pra mim, eu vejo dessa forma, não existe roupa de homem e roupa de mulher, mas lá é assim. Como todas as escolas que eu passei. Tentam fazer com que aquela menina seja mais vaidosa. “por que você não coloca um batom ou um brinco, entendeu?”. Em todas, é unânime. Em todas as escolas que eu já passei, se ver uma menina que tenha um jeito mais masculino, ou vai chegar um professor, ou vai chegar um amigo pra falar, dar uma sugestão de como ela se portar como menina. Essas coisas assim eu nunca concordei. (Carol, 42 anos, docente escola pública).

Olha, eu não sei os outros professores, mas na verdade eu tenho uma relação de enfrentamento com todas as formas de preconceito. Lesbofobia, homofobia, racismo, gordofobia, porque a escola é um antro de... é como eu te falei, essa questão do *bullying* né? Não teve um aluno que eu perguntasse que não passasse alguma forma de *bullying*. É porque era magro ou alto, ou gordo ou isso ou aquilo. Então, é uma relação que é do cotidiano, é todo dia. Tava fazendo uma avaliação, e aí tinha lá, só pra preencher né? Aí, masculino e feminino né? Aí um fez uma piadinha, aí eu: “Gustavo, qual o seu problema?”, “você não está conseguindo se definir ou você acha engraçado”? „se

não tiver conseguindo também não é engraçado“. Então assim, para cada coisa a gente está sempre conversando, eu pelo menos, estou sempre conversando. Essas ações partem de mim, a escola nunca abordou não. Nem lesbofobia, nem homofobia. Se trabalha muito com abuso sexual que é Lei, todo ano tem que trabalhar. Se trabalha com *bullying* e tal, mas nunca com tema específico. (Tereza, 55 anos, docente escola pública).

Algo a ser construído. E eu trabalharei com a comunidade nesses quatro anos pra gente fazer essas ações, né? Desenvolver essas ações de enfrentamento. (Laura, 35 anos, docente/gestora escola pública).

A temática da sexualidade ainda é tratada com enorme tabu e as docentes encontraram dificuldades para lidar com as dúvidas dos estudantes e/ou com as situações inadequadas relacionadas à homo/lesbo/bifo/transfobia no ambiente escolar. Esse cenário colabora para a construção de sujeitos confusos ou que se sentem excluídos por não se encaixarem no padrão da inteligibilidade da heterossexualidade compulsória e ou da heteronormatividade estabelecidas social e culturalmente (Butler, 2003; Weeks, 2018).

Nesse contexto, o estudo de Renan Côrrea e Denize Sepúlveda (2021) revelou que é cada vez mais necessária a elaboração de políticas públicas que atuem no combate à misoginia e à homo/lesbo/bifo/transfobia institucionalizadas em nossa sociedade. O trabalho chama a atenção também para os sinais dados pelos/as estudantes quando se encontravam sofrendo algum tipo de violência nas escolas. É imprescindível que a comunidade escolar esteja atenta aos acontecimentos violentos relacionados à sexualidade dos/as alunos/as, a fim de conter e intervir pedagogicamente e prevenir as consequências mais drásticas desse problema, como por exemplo esses/as estudantes serem categorizados para “subalternizados” (e/ou assumirem esse lugar), como “doentes”, como “anormais”.

Na cidade de São Francisco, nos Estados Unidos, uma pesquisa realizada com 2.154 estudantes heterossexuais e LGBTQIAPN+ (em 15 escolas), no ano de 2009, investigou questões relacionadas aos seguintes temas: depressão, ideação suicida ou tentativa de suicídio e abuso de substâncias. Os resultados mostraram que 84,6% dos estudantes de ensino médio entre lésbicas, gays, bissexuais e pessoas transexuais descreveram sofrer assédio verbal; 40,1% relataram sofrer violência física e 18,8% enfrentaram outros tipos de violência; além disso, as/os estudantes não heterossexuais

apresentavam 4,4 vezes mais chances de desenvolver sintomas relacionados à depressão, a tentar suicídio e fazer uso de substâncias psicoativas (Shields *et al.*, 2012).

No Brasil, uma pesquisa realizada por Teixeira-Filho e Rondini Marreto (2008) buscou investigar se o/a adolescente não heterossexual estaria mais vulnerável comparativamente ao/a adolescente heterossexual em relação ao risco de suicídio. Dos 108 adolescentes entrevistados (com idades entre 14 e 20 anos e de ambos os sexos), 24.0% já pensaram em suicídio e, dentre estes, 32.0% já tentaram. Esses dados apresentaram certa semelhança com o perfil nacional de tentativas de suicídio, mas os autores revelaram que havia poucas pesquisas referentes às tentativas não sucedidas de suicídio entre jovens que permitam comparação, tanto em relação aos percentuais de ideação e tentativas, como em torno das tipologias de tentativas.

A expressão sexual é um direito humano, e por isso é dever do Estado assegurar que pessoas não heterossexuais se sintam menos constrangidas e ameaçadas em seus meios sociais. Teixeira-Filho e Rondini (2008, p. 146) afirmam ainda que:

As instituições onde os/as adolescentes transitam, e especialmente as escolas, estão despreparadas para abordarem o assunto ou não querem se comprometer, pois ainda sofrem a pressão do preconceito e do tabu em torno das (homos)sexualidades. O efeito desta morosidade, descaso e preconceito é que nossos/as jovens continuam sofrendo no corpo e psiquicamente os efeitos desta homofobia endêmica e constitutiva das relações de gênero. A saúde sexual é concomitante à saúde mental.

As professoras do presente estudo, quando questionadas de que forma elas acreditavam que a escola poderia contribuir na construção de uma sociedade menos lesbofóbica e por isso, menos homo/lesbo/bifo/transfóbica, narraram:

Eu creio que deveria sim haver um projeto específico voltado para isso. O tema é muito delicado [...] Precisa-se sim de um projeto voltado para isso, com palestras, com conscientização mesmo. Primeiramente com os pais, porque se uma criança chega em casa com informação que a professora tá dando, com a palestra que foi, falando que falou sobre lésbica, os pais vão fazer, vão armar aquele tumulto na frente da escola e se a gente não tiver cuidado a gente vai ser até apedrejado. Tem que ser feito um trabalho sim, não se fazem tantos trabalhos sociais em escola? [...] Existem gestoras lésbicas, coordenadoras lésbicas, professoras, alunas lésbicas, a gente precisa sim voltar o olhar para essas pessoas. A gente precisa! Pra nós! Deveria sim haver um projeto voltado para isso, agora é um trabalho bem de formiguinha mesmo, porque não vai ser numa primeira palestra que eles vão internalizar isso aí não, pode ter certeza disso. Vai haver muita crítica, vai. Mas, tem que ser começado, pra ontem.

Crianças estão sofrendo né? No mundo inteiro por conta disso. (Carol, 42 anos, docente escola pública).

Nossa! Eu acho que com educação né? A educação muda tudo. E com certeza teria que ser discutida essa questão de gênero, de sexualidade dentro da escola que é vetado né? Não se fala, é ignorado como se não existisse e a sociedade está em constante renovação, em constante mudança e isso tá junto com trabalho, com a educação, com a sexualidade, com as relações, com a tecnologia, e parece que isso é um tabu né? não se fala sobre isso, isso é histórico né? mas, eu acho que seria muito mais fácil se isso fosse discutido, conversado, dialogado dentro da escola. Nossa! Mudaria, melhoraria muito a sociedade. (Natália, 39 anos, docente escola pública).

Então, eu acho que deveria ter mais assunto. Primeiramente fazer um curso, com palestras, primeiro com os professores. Primeiro a direção entender o que é que funciona, para que a direção vá e passe para a coordenação. E aí eu acho que palestras para os professores, porque é como eu falei, tem situações que acontecem na sala de aula que o próprio professor talvez sem pensar, ou pensando indiretamente, vai fazendo (reforçando) esse tipo de preconceito [...] Eu acho que deveria ter mais conversa, trabalhar essas questões de não ficar rotulando, de não rotular. Trabalhar a cabeça dos professores que já estão em sala de aula há anos e segue aquele padrão fechado, de 6h da manhã até 18h da tarde, dentro de uma escola, com certeza não tem tempo de chegar em casa e pensar: vou pesquisar, vou me atualizar, como é que funciona isso, como é que funciona aquilo? Então, ali na escola entra tudo que ele aprendeu antigamente e ele leva consigo até hoje porque não aparecem atualizações e a escola precisa atualizar os professores e precisa se atualizar para que realmente passe para as crianças e elas cresçam com um pensamento correto, sabendo como realmente são as coisas, onde se alguém dançar uma música de balé a criança não vai ficar rindo... não tem pra que rir [...] a escola é uma grande extensão da casa, se não for a maior parte onde ele tem convivência. Então, a escola é fundamental na construção do caráter, onde você pode ensinar o respeito. (Bruna, 32 anos, docente escola privada).

A escola tem um papel central. Ela pode através de vários eventos proporcionar isso. Através de medidas de prevenção quando se chega a um nível extremo desse... eu vou dar um exemplo hoje em relação ao instituto. Tem um evento já de anos, acho que tem mais de 8 anos, que é um evento muito forte em relação ao mês do novembro negro né? e os casos de racismo na minha avaliação e pelas queixas dos alunos, são muito menores do que as questões envolvendo hoje gênero e sexualidade. (Laura, 35 anos, docente/gestora escola pública).

Eu acho que é preciso abordar os temas. Abordar esse tema. Também da mulher lésbica, dos homossexuais em geral. Aliás, da diversidade. Eu acho que a escola ela meio que fecha os olhos pra isso. E essa caça que teve do governo de Bolsonaro pra cá, piorou muito, agravou muito isso. Aquela história do Kit gay né? Você lembra? Então assim, a escola fica com muito receio, como instituição, de entrar nesse departamento, porque existe aquela diferença, ainda existe muita gente que acha que existe a influência. Então, não é que você está abraçando a estudante que é lésbica, é porque você está incentivando, estimulando ela a se tornar lésbica, que é um negócio absurdo [...] Eu

acho que na ilha eu tenho diversos alunos que são homossexuais e eu não sei como abordar. E eu tenho receio, não vou dizer que eu não tenho, sabe? De abrir como discussão sobre eles, sobre mim eu posso, eu abro tranquilamente, mas sobre eles eu não tenho coragem porque eu sei que vem essa coisa de que você está estimulando. Como se precisasse né? Muito tempo atrás eu disse assim: gente, nós não precisamos estimular as pessoas a se tornarem gays, nós precisamos só abraçar as que são porque né? Já existem, nós já existimos, nós já somos bastante (risos). (Tereza, 55 anos, docente escola pública).

As opiniões das professoras convergem num sentido: mudança através da educação, do conhecimento e do acolhimento via políticas educacionais que materializam o macro e o micro no cotidiano da escola (Butler, 2003; Amaro, 2017; Britzmand, 2018; Auad; Roseno, 2021). Mudar, melhorar para a promoção e reconhecimento da pluralidade e do caráter democrático uma sociedade num quesito tão cheio de tabus e falsas informações não é tarefa fácil, mas é da compreensão de todos/as a existência dessa necessidade. Desmistificar compreensões errôneas de que tratar do assunto é causar estímulo, além da barreira familiar e religiosa existente ao redor da temática, parecem ser os principais impedimentos. Nesse contexto, essas normatividades alcançadas via assujeitamento dos indivíduos podem ser os principais impedimentos para a promoção de um caráter plural e democrática escolar. Todo tabu e falta de conhecimento a respeito das sexualidades são heranças culturais, passadas de geração a geração, e a religião contribuiu muito para a formação e manutenção dos mitos, principalmente justificando-os como pecado, dentro de uma perspectiva fundamentalista e neoconservadora (Biroli; Vaggione; Machado, 2020; Franco-Assis; Souza; Barbosa, 2021).

Indo ao encontro do estudo de Isabela Campos e Jean Carlos Miranda (2022), os resultados do presente trabalho ressaltam que as professoras lésbicas entrevistadas reconheceram a urgência e importância em abordar a temática com a comunidade escolar (alunos, professores e pais/mães), mas necessitavam inicialmente de uma capacitação (formação), para poder produzirem mais conhecimento e sentirem mais segurança para trabalhar as intercorrências e necessidades ao redor da problemática das, ditas, sexualidades dissidentes. Mas, como dito anteriormente, o diálogo necessário sobre questões relacionadas aos gêneros e às sexualidades nas escolas, esbarra em muitos preconceitos e proibições sem sentido ganham materialidades em uma convergência neoliberal e neoconservadora.

Corroborando também com os resultados do trabalho de Renan Corrêa e Denize Sepúlveda (2021), as falas das professoras indicaram que os valores pessoais e crenças de alguns membros da comunidade escolar estão muito entrelaçados a pensamentos neoconservadores e fundamentalistas, reforçando práticas misóginas e lesbofóbicas dentro desses espaços escolares. Como já exposto, esse neoconservadorismo e fundamentalismo ganham materialidade por meio dos ensinamentos e doutrinação religiosa, que correlaciona às sexualidades dissidentes ao pecado, à anormalidade, a serem antinaturais fazendo com que professoras/es e alunas/os não heterossexuais padeçam diante de casos de lesbo/homo/bifo/transfobia.

Nesse caminho, na escola, um dos grupos de pessoas mais indicadas para tratar de assuntos relacionados à sexualidade e “desestigmatizar” certas crenças sobre o tema, são os/as professores/as. São eles/as quem detém o domínio e a competência de levantar debates, fazendo com que os/as estudantes exponham suas dúvidas, necessidades e sentimentos. Esses debates fariam com que os/as alunos/as vivenciassem uma ecologia de saberes que possibilita a rupturas de barreiras preconceituosas, propiciando a construção de uma visão crítica e mais livre de tabus e falsas informações no fortalecimento de uma educação plural e democrática (Figueiró, 2006; Louro, 2017; Amando; Cusati; Miranda, 2022; Miranda; Mattos Júnior; Nascimento, 2024).

Diante do exposto, ficou evidente que programar ações de Educação Sexual nas escolas, principalmente debates a respeito das identidades não heterossexuais, ou seja, das sexualidades dissidentes como a mulher lésbica, nas escolas onde atuaram as professoras entrevistadas, esbarra em preconceitos que estão há muito tempo arraigados na sociedade, firmados estruturalmente. Preconceitos ancorados em valores religiosos, que garantem a manutenção de uma sexualidade aceita como “normal”, reforçada e rigorosamente vigiada por muitos pais/mães e docentes, na visão equivocada que essas/es discentes não sigam para os caminhos “pecaminosos” das sexualidades dissidentes.

A falta de ações de enfrentamento à lesbofobia, assim como qualquer ação relacionada à sexualidade no ambiente escolar reforça as atitudes discriminatórias em relação a essas pessoas. Mesmo as professoras mais animadas e determinadas a tratar do assunto, relatam a falta de incentivo por parte da escola e reconhecem a necessidade de uma formação em Orientação Sexual voltada primeiro ao corpo docente para depois chegar ao alunado. É importante também, reconhecer que essa formação de professores/as, precisa ser voltada não somente às questões que combatam à

discriminação e aos diversos tipos de preconceitos relacionados às pessoas não heterossexuais, mas também no reconhecimento e aceitação dessas sexualidades dissidentes.

Giovanna Marafon e Marina Castro e Souza (2018) relatam que defender uma escola plural e democrática é selar um compromisso com a valorização das diferenças, entendendo que as disputas, os conflitos e as tensões são oportunidades para enfrentar a ingênua ideia de que todos são iguais. É um debate que permite a oportunidade de (re)pensar de forma inovadora não só aspectos da educação, mas a própria cultura, o poder, as instituições, as formas de estar no mundo e aprender (Louro, 2011).

Construir uma educação multicultural, que esteja aberta às discussões de gênero e sexualidade, além de questões raciais, demanda pensar “fora da caixa”; o que implica abandonar velhas formas de pensar e ensinar, assumindo o compromisso de pensar o sujeito de forma inteira: corpo, desejo, amor e prazer. Para alguns professores e algumas professoras, isso pode gerar um imenso desconforto, mas em médio e longo prazo, pode acarretar a construção de uma comunidade de aprendizado onde a diferença não é negada, e sim, afirmada/assegurada/respeitada e categorizada como aprendizado na convivência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de dar início as palavras finais dessa pesquisa, é importante lembrar que esse estudo objetivou compreender como professoras lésbicas das cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/BA, que atuam na educação básica, lidam com as relações/tensões presentes no ambiente normativo da escola. Objetivou ainda, mapear as estratégias usadas por essas professoras nas relações/tensões existentes no ambiente normativo da escola; e investigar de que forma a identificação dessas professoras como lésbicas interfere na relação com a comunidade escolar (equipe gestora, professores, discentes e pais/mães de alunos);

Por meio das investigações, evidenciou-se que as professoras tiveram suas competências e índole questionadas quando foram identificadas como mulheres lésbicas pelos pais, as fazendo passar por uma excessiva vigilância externa e interna, reafirmando que a professora lésbica é vista como um corpo político estigmatizado pela sociedade heterossexual, apontado como “anormal”, cuja vida pode ser silenciada, ameaçada, invisibilizada, destruída.

Devido a essa normatividade e por atuarem num campo fortemente heteronormativo, o uso do “armário” aconteceu geralmente de forma cíclica. As professoras recorreram a ele quando passaram por olhares e questionamentos constrangedores e desnecessários, geralmente lançados por pais e mães dos alunos. Pelo fato de o ambiente escolar ser potencialmente invasivo para professoras lésbicas, controlando sua sexualidade através do medo e do assédio moral, elas optaram não tocar no assunto quando perceberam o preconceito velado vindo dos/das colegas de trabalho.

As professoras ainda revelaram que dialogam sobre a orientação sexual apenas com as pessoas mais próximas, evitando embate com pais e mães de alunos, e, muitas vezes, evitando falar abertamente sobre sexualidade com as/os estudantes por medo de retaliação. As que, atuam na rede privada de ensino, temiam ainda demissão lesbofóbica caso sua orientação sexual viesse à tona e, por isso, evitaram falar abertamente sobre isso dentro da escola.

Em contrapartida, as professoras também encontraram acolhimento e reconhecimento por parte dos alunos e alguns colegas. Elas usaram da estratégia afetiva para fazer seus enfrentamentos de acordo com a arena. Dialogaram com quem passava confiança, e interviam nos espaços que lhes cabiam. São aliadas na produção de uma

educação plural e democrática, mas carecem de uma formação voltada à temática que lhes deixem mais capazes, livres e confortáveis em sua relação com a docência e também para atuar junto aos alunos e as alunas, a interação e compreensão com as diferenças.

É importante destacar que os debates a respeito das necessidades das pessoas não heterossexuais, como a mulher lésbica, não acontecem na ênfase do respeito e do aprendizado com as diferenças no ambiente escolar, porque esbarra em equivocadas teorias fundamentalistas, neoconservadoras e neoliberais que minam esse debate sério e necessário. Para abordar lesbianidade no ambiente escolar, é necessário que haja a compreensão de que a falta de informação - frutos da ausência de discussões e diálogos relacionados à diversidade sexual e Orientação Sexual - atrasa o rompimento das normas e das regras heteronormativas. É urgente o desenvolvimento de políticas que envolvam professoras e professores em uma formação séria sobre a diversidade sexual, a fim de acabar com as variadas formas de discriminação que colocam a mulher lésbica à margem da sociedade, reprimindo seus comportamentos e alimentando situações de violência que por muitos anos vem minando sonhos, causando frustrações e adoecimentos.

Mesmo com medo das consequências que a revelação da orientação sexual possa trazer, as professoras desse estudo seguem buscando diferentes formas para construir uma visibilidade lésbica nas escolas em que atuam e, através de diálogos e enfrentamentos, buscam edificar um ambiente seguro para elas mesmas, visando fortalecer estratégias e intervenções de combate a lesbofobia.

Como visto anteriormente, as mulheres lésbicas passam por uma vigilância que recai sobre sua compatência. Ser lésbica num país heteronormativo é viver receosa. É ter medo de se comportar livremente e sofrer preconceito porque um trejeito vazou. É estar à altura de um cargo e/ou uma promoção e não ser escolhida/indicada por ser lésbica. Ser lésbica é ter que ser muitas vezes melhor para provar o seu valor.

Muito foi dito a respeito dos por quês desse escantear, mas eu gostaria de acrescentar um questionamento. Diante de toda essa reflexão e entendendo que nossas ideias e perspectivas a respeito de muitos assuntos são reafirmadas/reproduzidas através das instituições de poder (família, igreja, escola), você está olhando para a vida com seus olhos ou com os olhos das outras pessoas? Tem buscado compreender do que se tratam as demandas ou tem só reproduzido frases e opiniões prontas sem um pensamento crítico a respeito?

Contudo, findo minhas palavras com a esperança/desejo de que o presente estudo, *Heterossexualidade compulsória e educação: narrativas de professoras lésbicas*

e as tensões no contexto escolar, possa contribuir na desconstrução de normatividades e de assujeitamentos dos indivíduos visando atingir a equidade nas questões relacionadas às sexualidades e sublinhando a importância em expandir os estudos sobre gênero e sexualidade no campo da educação, principalmente, estudos que deem voz a mulheres lésbicas que atuam na docência. É indispensável demandar atenção para os processos que regem as subordinações e hierarquias entre sujeitos e práticas sexuais, que aceitam e excluem determinados grupos sociais.

Além disso, essa investigação foi realizada com o compromisso de contribuir para a edificação de uma sociedade mais inclusiva, que respeite as diferenças individuais, principalmente por ser desenvolvida em um momento em que a construção

legítima de existência lésbica, assim como outras existências, está sob ataque no Brasil (e no mundo) diante de um crescimento neoconservador e neoliberal.

Por fim, espera-se com a contribuição desta pesquisa, que novas questões e futuros estudos referente a mulheres lésbicas e seus infinitos contextos se apresentem, a fim de compartilhar conhecimento, quebrar tabus, minimizar o silenciamento e a invisibilidade de professoras lésbicas nas escolas, e “desestigmatizar” as regras da heterossexualidade compulsória e/ou da heteronormatividade impostas imposta pela sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. **O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha**. Tradução de Selvino J. Assmann. Boitempo, São Paulo, 2018.
- ALMEIDA, G. E. Silva de. **Da invisibilidade à vulnerabilidade: percursos do “corpo lésbico” na cena brasileira face à possibilidade de infecção por DST e Aids**. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva). Rio de Janeiro: IMS/UERJ, 2005. Disponível em: <https://www.btdt.uerj.br:8443/bitstream/1/17344/2/Tese%20-20GI%C3%A1ucia%20Elaine%20Silva%20de%20Almeida%20-%202005%20-%20Completa.pdf>. Acessado em: 16 jun. 2003.
- AMANDO, M. R.; CUSATI, I. C.; DE CARVALHO, O. F. Normatividade cultural e marginalização das sexualidades: o preconceito no ambiente escolar contra a pessoa LGBT. **Momento: diálogos em educação**, v. 28, n. 3, p. 128-147, 2019. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9162/6284>. Acessado em: 16 jun. 2023.
- AMANDO, M. R.; CUSATI, I. C.; MIRANDA, M. H. G. Normatividade social, orientação sexual e diversidade na escola: o que dizem professoras e professores de Educação Física? **Educa - Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 9, p. 1-22, jan./dez., Porto Velho, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/5103/341>. Acessado em: 27 jun. 2023.
- AMARO, I. A docência no armário: o silenciamento das relações de gênero nos planos de educação. **Espaço Pedagógico**, v. 24, n. 1, Passo Fundo, p. 139-159, jan./abr. 2017. Disponível em www.upf.br/seer/index.php/rep. Acessado em: 16 jun. 2023.
- ARC, S. **As lésbicas: mitos e verdades**. São Paulo: GLS, 2009.
- AUAD, D; ROSENO, C. dos P. Professoras, feministas e lésbicas: um continuum de saberes na educação básica. **Brazilian Jornal Development**, Curitiba, v. 7, n. 6, p. 64209-64231, jun. 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/32085/pdf>. Acessado em: 16 jun. 2023.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. Nova Fronteira. 1980.
- BENJAMIN, W. O narrador. In: BENJAMIN, W; HORKHEIMER, M; ADORNO, T W; HABERMAS, J. (org.). **Textos escolhidos**. Tradução de José Lino Grünnewald. Abril Cultura, 7ª Ed. São Paulo, 1983.
- BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. In: BENJAMIN, W; HORKHEIMER, M; ADORNO, T W; HABERMAS, J. (org.). **Magia e técnica, arte e política**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. Brasiliense, São Paulo, 1996. Disponível em:

http://www.usp.br/cje/depaula/wp-content/uploads/2017/03/O-Narrador_Walter-Benjamin-1.pdf. Acessado em: 27 jun. 2023.

BIROLI, Flávia; VAGGIONE, Juan M.; MACHADO, Maria das D. **Gênero, neoconservadorismo e democracia**: disputas e retrocessos na América Latina. São Paulo: Boitempo, 2020.

BRASIL, **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acessado em: 27 jun. 2023.

BRITZMAN, D. P. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação e realidade**, v. 21, n. 1, p. 71-96, 1996. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71644/40637>. Acessado em: 16 jun. 2023.

BRITZMAN, D. Curiosidades, sexualidade e currículo. *In*: LOURO, G.L. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4. Ed.; Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 105-142.

BOURDIEU, P. **A Miséria do Mundo**. Petrópolis: Vozes, p. 693-713, 2007.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Imagem Virtual, 2003.

CARVALHO, T. **Professoras lésbicas na Educação Básica de São Paulo: rupturas e construção de visibilidades**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-06072018-093210/publico/TATIANA_CARVALHO_rev.pdf. Acessado em: 16 jun. 2023.

DUARTE, E. C. P. Epistemologias dos armários: novas performances públicas e táticas evasivas na sociedade da informação. **Revista Culturas Jurídicas**, vol. 8, n. 20, mai/ago, p. 425-458, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/culturasjuridicas/article/view/52376>. Acessado em: 03 jul. 2023.

FERFOLJA, T. **State of the Field review: stories so far: an overview of the research on lesbian teachers**. *Sexualities*, v. 12, n. 3, p. 378-396, 2009.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Ed. 13, Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, M. O triunfo social do prazer sexual: uma conversação com Michel Foucault. *In*: MOTTA, M. B. (org.) **Ditos e escritas V**: ética, sexualidade e política. Tradução de Elisa Monteiro e Inês A.D. Barbosa. 2. Ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2006. p. 119-125.

GERMANO, I. M. Aplicações e implicações do método biográfico de Fritz Schütze em Psicologia Social. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 2004. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/28099/1/2009_eve_impgermano..pdf. Acessado em: 16jun. 2023.

GOMES, R. A Análise de dados em pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 67-80.

HALBERSTAM, J. **Masculinidad Femenina**. Trad. Javier Sáez, Barcelona-Madrid: E. Egales, 2008.

HARAWAY, D. **Simians, cyborgs and women: the reinvention of nature**. Routledge, New York, 1991.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, M. W; GASKELL, B. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, p. 90-113, 2000. Disponível em: <https://tecnologiamidiaeinteracao.files.wordpress.com/2017/10/pesquisa-qualitativa-com-texto-imagem-e-som-bauer-gaskell.pdf>. Acessado em: 16 jun. 2023.

KATHLEEN, G. The origin of the Family. *In*: REITER, R. (Ed.). **Toward an Anthropology of Women**. New York: Monthly Review Press, p. 60-70, 1975.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 5º ed. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LIEBGOTT, C. B., WEISS R. Marcas de uma cultura lesbofóbica em narrativas de docentes lésbicas. **Revista Diversidade e Educação**, v. 8, n. 1, p. 284-310, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/11398/7827>. Acessado em: 16 jun. 2023.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2, p. 17–23, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/fZwcZDzPFNctPLxjzSgYvVC/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em: 16 jun. 2023.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente**, v. 3, n. 4, p. 62–70, 2011. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/31>. Acessado em: 16 jun. 2023.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. Ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

LOURO, G. L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4 Ed. Belo Horizonte, 2018.

MACEDO, E. Como a diferença passa do centro à margem nos currículos: o exemplo dos PCN. **Educação & Sociedade**, v. 30, p. 87-109, 2009. Disponível em: Rev106_04ARTIGOS.pmd. Acessado em: 20 nov. 2024.

MACIEL, P. D; GARCIA, M. M. Os femininos no magistério: professoras lésbicas nas escolas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 14, n. 3, p. 160-180, 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/280947336_Os_femininos_no_magisterio_Professoras_lesbicas_nas_escolas. Acessado em: 16 jun. 2023.

MACIEL, P. D. Os desafios de ser professora e lésbica nas escolas: a arte de viver e produzir o gênero na docência. **Periódicos**. n. 4, v. 1, p. 254-274, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/15433/10572>. Acessado em: 16 jun. 2023.

MACIEL, P. D. **Lésbicas e professoras: o gênero da docência**. 1. Ed, Curitiba: Appris, 2017.

MARAFON, G; SOUZA, M. C. Como o discurso da “ideologia de gênero” ameaça o caráter democrático e plural da escola? In: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio (Ed.). **Educação democrática: antidoto ao Escola Sem Partido**. Rio de Janeiro, LPP/UERJ, 2018. Disponível em: <https://profscontraoesp.org/wp-content/uploads/2020/03/educaccca7acc83o-democracc81tica-anticc81doto-ao-escola-sem-partido.pdf>. Acessado em: 07 jan. 2025.

MEIRELES, A. C. **Políticas públicas sobre diversidade sexual na educação e vivências pedagógicas de professoras lésbicas na escola: notas sobre a cidade de Vitória**. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/6535/1/Ariane%20Celestino%20Meireles.pdf>. Acessado em: 16 jun. 2023.

MEIRELES, A. C.; HOFFMAN, L.; MAMED, M. S. Lésbicas, bissexuais, cis, professoras: notas sobre cotidianos escolares. **E-Revista de Estudos Interculturais**, Porto, Portugal, n. 4, p. 1-17, 2016. Disponível em: <https://parc.ipp.pt/index.php/e-rei/article/view/3942/1784>. Acessado em: 16 jun. 2023.

MÍGUEZ, A. C. **Heteronormatividade e violência escolar**. III CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 2017. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA11_ID6615_15082016201138.pdf. Acessado em: 16 jun. 2023.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 21 Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MIRANDA, Marcelo H. G. de.; MATTOS JÚNIOR, Luiz dos S.; NASCIMENTO, Fernanda S. Saberes e ações docentes e o reforço do caráter plural e democrático da escola: sexualidades, direitos humanos e a superação da LGBTfobia. **Revista Interterritórios**, v. 10, n. 19, p. 1-27, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/interterritorios/article/view/262118>. Acessado em: 18 nov. 2024.

MOSCOVICI, S. The phenomenon of Social Representations. **Social representations**. Cambridge: Cambridge University Press, p. 30-68, 1984

NASCIMENTO, T.M; SILVA, R. M. D. “Eu era aquilo que não desejavam para uma professora”: docência negra e lésbica na Educação Básica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, e19334, p. 1-13, 2022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19334>. Acessado em: 16 jun. 2023.

NICHOLSON, L. **Interpretando o gênero**. *Revista de Estudos Feministas*, vol. 8, n. 2, p. 9-43, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11917/11167>. Acessado em: 27 jun. 2023.

PENNA, F. O discurso reacionário de defesa de uma “escola sem partido” *In*: GALLEGO, E. (org.) **O ódio como política**: a reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

PERES, M. C. C.; SOARES, S. F.; DIAS, M. C. **Dossiê sobre lesbocídio no Brasil: de 2014 até 2017**. Rio de Janeiro: Livros Ilimitados, 2018. Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/fontes-e-pesquisas/wp-content/uploads/sites/3/2018/04/Dossi%C3%AA-sobre-lesboc%C3%ADdio-no-Brasil.pdf>. Acessado em: 07 nov. 2023.

PINTO, I. V. Perfil das notificações de violências em lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais registradas no Sistema de Informação de Agravos de Notificação, Brasil, 2015 a 2017. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 23, n. 1, 2020.

PISCITELLI, A. Re-criando a (categoria) mulher? *In*: ALGRANTI, Leila Mezan (org.). **A prática feminista e o conceito de gênero**. Textos didáticos. Campinas, IFCH, 2002. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4468942/mod_resource/content/1/Re-criando%20a%20%28categoria%29%20mulher%20-%20Adriana%20Piscitelli.pdf. Acessado em: 16 jun. 2023.

POUPART, J. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. *In*: SALLUN JR, B. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2012. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/folder/view.php?id=713820>. Acessado em: 16 jun. 2023.

RUBIN, G. O Tráfico de Mulheres: notas sobre a “economia política” do sexo. *In*: REITER, Rayna (ed.) **Toward an Anthropology of Women**. Nova York, Monthly Review Press, 1975. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1740519/mod_resource/content/1/Gayle%20Rubin_trafico_texto%20traduzido%20%286%29.pdf. Acessado em: 16 jun. 2023.

ROSCH, E. Principles of categorization. **Cognition and Categorization**. ILLSDALE: Lawrence Erlbaum, 1978, p. 27-48

SALIH, S. **Judith Butler e a teoria Queer**. 1 Ed.; 5 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

SANFELIU, L. Escrito en el cuerpo: sexualidades femininas al margen de la norma heterossexual. Arenal: **Revista de história de mujeres**, v. 14, n. 1, p. 31-57, 2007. Disponível em: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/arenal/article/view/3006/3094>. Acessado em: 27 jun. 2023.

SANTOS, C. F. dos; SANTOS, R. M. R. dos. Desafios na formação docente em diversidade sexual. **Educação: Teoria e Prática**, v. 29, n. 140-161, 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/13029/8828>. Acessado em: 27 jun. 2023.

SANTOS, H. “Ainda somos olhados de lado...”: experiências de integração e discriminação de estudantes brasileiros/as em Portugal. **La Plage em Revista**, São Carlos, v. 6, n. 1, p. 75-90, 2020.

SILVA, T. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart H; Kathryn W. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.

SILVA, V. R. da. No Brasil, 6 mulheres lésbicas são estupradas por dia. **Gênero e Número**, 22 ago. 2019.

SEDGWICK, E. A epistemologia do armário. **Cadernos Pagu**, n. 28, p. 19-54, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/hWcQckryVj3MMbWsTF5pnqn/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em: 16 jun. 2023.

SCOTT, J. W. et al. A invisibilidade da experiência. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 16, 1998.

SCHÜTZE, F. Pesquisa Biográfica e entrevista narrativa. **Metodologias de pesquisa qualitativa na educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2010. [Publicado originalmente em: *Neue Praxis*, 1, 1983, p. 283-293. Tradução de Denilson Werle. Revisão de Wivian Weller].

SHIELDS, J. P. et al. Impact of victimization on risk of suicide among lesbian, gay, and bisexual high school students in San Francisco. **Journal of Adolescent Health**, v. 50, n. 4, p. 418-420, 2012. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22443849/>. Acessado em: 05 nov. 2024.

SWAIN, T. N. Feminismo e lesbianismo: a identidade em questão. **Cadernos Pagu**, n. 12, p. 109-120, 1999. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634809/2728>. Acessado em: 16 jun. 2023.

RAVAGNOLI, N. C. S. R. A entrevista narrativa como instrumento na investigação de fenômenos sociais na Linguística Aplicada. **The Specialist**. São Paulo, v. 39, n. 3, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/34195>. Acessado em: 16 jun. 2023.

RICH, A. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. **Bagoas**, n. 5, p. 17-44, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2309/1742>. Acessado em: 16 jun. 2023.

TEIXEIRA FILHO, F. S. e MARRETTO, C. A. R. Notes on attempts against life, homophobia and adolescences. **Revista de Psicologia da UNESP**, 7(1), 133-151, 2008.

VIANNA, C.; CARVALHO, T. Formação e prática docente: sobre a visibilidade das professoras lésbicas. **Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 12, n. 24, p. 77-90, 2020. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/336>. Acessado em: 16 jun. 2023.

WEEKS, J. **O corpo e a sexualidade**. In: LOURO, G.L. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 43-104.

WELLER, W. **Tradições hermenêuticas e interacionistas na pesquisa qualitativa: a análise de narrativas segundo Fritz Schütze**. In: ANAIS da 32a Reunião da Anped, Caxambu. p. 11-16, 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT14-5656--Int.pdf>. Acessado em: 16.06.2023.

WITTIG, M. **O pensamento hetero e outros ensaios**. Boston, 1980. Disponível em: https://we.riseup.net/assets/162603/Wittig,%20Monique%20O%20pensamento%20Hetero_pdf.pdf. Acessado em: 27.06.2023.

ZUIN, A. Tabus sexuais entre professores e alunos. **Pro-Posições**, v.19, n. 2(56) p.135-150, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO****CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos a Sra. para participar como voluntária da pesquisa HETEROSSEXUALIDADE COMPULSÓRIA E EDUCAÇÃO: NARRATIVAS DE PROFESSORAS LÉSBICAS E AS TENSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR, que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Marília Rocha Amando, com endereço na Rua Flor de Laranjeira, 10. Jatobá Petrolina-PE, CEP: 56332-386. Telefone: 87 9 9999 9417. E-mail: marilia_amando@hotmail.com

Também participa desta pesquisa o pesquisador orientador: Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda. Telefone para contato: 81 9 9740 3474. E-mail: Marcelo.gmiranda@ufpe.br.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com a responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com a pesquisadora responsável.

A senhora estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

Essa pesquisa visa contribuir para a diminuição de relações conflituosas e, muitas vezes, moderadas por práticas de violência que atingem a integridade, tanto física quanto social de professoras lésbicas. Além de estimular o desenvolvimento de novas pesquisas não somente com relação mulher lésbica, mas em torno de toda rede de preconceito que subjuga capacidades através das questões sexuais. Visa, como objetivo principal, compreender como professoras lésbicas das cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/BA, que atuam ou tenham atuado na educação básica, lidam com as relações/tensões presentes no ambiente normativo da escola.

A realização deste trabalho será através de entrevistas narrativas gravadas com um gravador de voz, para que seja possível realizar a análise dos dados após a coleta. Serão propostas as professoras que elas discorram sobre determinadas temáticas pré-selecionadas pelos pesquisadores. O local da coleta será um local escolhido pela professora, com a intenção de que ela sinta-se o mais confortável possível para falar sobre os temas propostos. As

entrevistas serão realizadas de modo presencial e o tempo de cada entrevista não pode ser estimado, pois será muito individual, dependerá de cada fala. Esclarecemos ainda que o material produzido será arquivado por cinco anos e ficará à disposição para esclarecer eventuais dúvidas e/ou questionamentos que possam ocorrer, sendo destruídos em seguida.

Quanto aos riscos e desconfortos, estes poderão estar relacionados ao constrangimento e vergonha das participantes em responder aos temas propostos, o qual pode ser minimizado ao esclarecer que o anonimato será garantido como também as confidencialidades das informações. Esclarecemos que a pesquisa não trará nenhum tipo de desconforto de origem física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual. Caso a professora participante venha a sentir qualquer desconforto, comunicar imediatamente a pesquisadora para que sejam tomadas as devidas providências. Caso seja um desejo ou uma necessidade da professora participante, ela poderá a qualquer momento abandonar a pesquisa sem nenhum ônus.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa podem contribuir para a diminuição de relações conflituosas e, muitas vezes, moderadas por práticas de violência que atingem a integridade, tanto física quanto social de professoras lésbicas. Além de estimular o desenvolvimento de novas pesquisas não somente com relação mulher lésbica, mas em torno de toda rede de preconceito que subjuga capacidades através das questões sexuais.

Esclarecemos que as participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (gravações das entrevistas) ficarão armazenados em pastas de arquivos e computador pessoal sob a responsabilidade da pesquisadora no endereço na Rua Flor de Laranjeira, 10. Jatobá Petrolina-PE, CEP: 56332-386, pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, a senhora poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br).**

(assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo HETEROSSEXUALIDADE COMPULSÓRIA E EDUCAÇÃO: NARRATIVAS DE PROFESSORAS LÉSBICAS E AS TENSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR, como voluntária. Fui devidamente informada e esclarecida pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

Assinatura da participante: _____

Impressão
digital

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa

e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE B

TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: HETEROSSEXUALIDADE COMPULSÓRIA E EDUCAÇÃO: NARRATIVAS DE PROFESSORAS LÉSBICAS E AS TENSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR.

Pesquisadora responsável: Marília Rocha Amado.

Instituição/Departamento de origem: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Endereço completo da responsável: Rua Flor de Laranjeira, 10. Jatobá, Petrolina-PE.

Telefone para contato: 87 9 9999 9417 - E-mail: marilia_amado@hotmail.com.

Orientador: Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda.

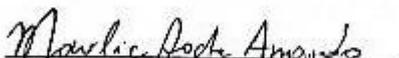
Telefone para contato: 81 9 9740 3474 - E-mail: marcelo.gmiranda@ufpe.br.

O pesquisador do projeto acima identificado assume o compromisso de:

- Garantir que a pesquisa só será iniciada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal de Pernambuco – CEP/UFPE e que os dados coletados serão armazenados pelo período mínimo de 5 anos após o término da pesquisa;
- Preservar o sigilo e a privacidade dos voluntários cujos dados serão estudados e divulgados apenas em eventos ou publicações científicas, de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificá-los;
- Garantir o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais, além do devido respeito à dignidade humana;
- Garantir que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;
- Assegurar que os resultados da pesquisa serão anexados na Plataforma Brasil, sob a forma de Relatório Final da pesquisa;

Os dados coletados nesta pesquisa, gravações de áudio e entrevista, ficarão armazenados em pastas de arquivo e em computador pessoa sob a responsabilidade da pesquisadora no endereço acima informado: Rua Flor de Laranjeira, 10. Jatobá, Petrolina-PE, pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Recife, 27 de Fevereiro de 2024.


Assinatura Pesquisador Responsável

Marília Rocha Amado
Professora de Educação Física
CREF 010838-0/BA
Doutoranda do PPGEduc UFPE

APÊNDICE C

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Nome:

Data da Entrevista

Local da entrevista:

Idade:

Religião:

Estado civil:

Endereço:

Graduação e ano:

Pós Graduação e ano:

Tempo no Magistério:

Tempo que atua no local atual de trabalho:

Vida pessoal e sexualidade:

Sua família aceita sua sexualidade? Fala-me um pouco sobre o teu contexto familiar e como era sua vida na infância e adolescência em relação à sua orientação sexual. O grau de escolaridade dos seus pais. Onde você morou e quais as atividades de lazer e cultura você costumava fazer? Em que momento se percebeu como uma mulher lésbica? Como era na escola? Sofreu algum preconceito devido a sua sexualidade? Você costuma se relacionar apenas com mulheres? Gostaria de citar algo relacionado a sua vida pessoal e sua sexualidade que eu não tenha indagado?

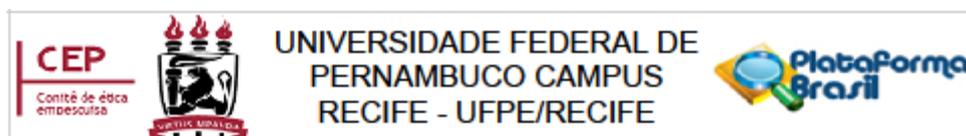
Sexualidade e vida profissional:

Fale sobre sua experiência na docência como professora lésbica e os desafios dessa trajetória até aqui. Você pode começar de onde achar importante, e destacar aquilo que acha relevante nessa trajetória. Gênero e sexualidade foram temas discutidos em alguma etapa da sua formação? Se fosse necessário abordar essa temática no seu local de trabalho, você se consideraria preparada para tal ou gostaria de abordar? Você busca conhecimento a respeito dessa temática? De que forma? Como é sua relação com a comunidade escolar? Como você se sente em relação a sua sexualidade em seu local de trabalho? Relate como são as ações de enfrentamento a lesbofobia na escola em que você atua. Alunos, professores, gestores e pais/mães dos alunos, você considera que eles (o núcleo escolar) a identificam como mulher lésbica? Quais estratégias você usa para lidar com essa questão? Houve algum fato ou acontecimento no qual tua sexualidade influenciou ou criou alguma situação marcante na escola? Descreva alguma situação de preconceito e/ou constrangimentos vivenciados por alguma professora lésbica que você

soube ou presenciou na escola? Como essa(s) colega(s) se sentiram? que estratégias elas usaram para ultrapassar essas situações? Como você se sentiu após esses constrangimentos? Descreva sua relação com seus colegas heterossexuais. Você tem filhos? Descreva quais diferenças você nota no trabalho das professoras que tem filhos e das que não tem. Pela sua experiência como professora lésbica, descreva de que forma a escola pode contribuir na construção de uma sociedade menos lesbofóbica.

ANEXOS

ANEXO A



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: HETEROSEXUALIDADE COMPULSÓRIA E EDUCAÇÃO: NARRATIVAS DE PROFESSORAS LÉSBICAS E AS TENSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR

Pesquisador: MARILIA ROCHA AMANDO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 77879424.4.0000.5208

Instituição Proponente: CENTRO ACADEMICO DO AGRESTE

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.748.048

Apresentação do Projeto:

Este é um projeto de doutorado desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, sob orientação do Prof. Dr. professor Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda. O projeto tem por objetivo de compreender as fluências e tensões presentes no ambiente de escolas básicas em relação a professoras lésbicas das cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/BA por meio de entrevistas narrativas. A pergunta central é: como essas professoras lidam com as relações/tensões presentes no ambiente normativo da escola?

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo principal da pesquisa é "Compreender como professoras lésbicas das cidades de Petrolina/PE e Juazeiro/PE, que atuam ou tenham atuado na educação básica, lidam com as relações/tensões presentes no ambiente normativo da escola".

Os objetivos secundários são:

- *1) Identificar em quais contextos, o uso do armário acontece;
- 2) Mapear as estratégias usadas por essas professoras nas relações/tensões existentes no ambiente normativo da escola;
- 3) Investigar de que forma a identificação dessas professoras como lésbicas interfere na relação com a comunidade escolar (equipe gestora, professores, discentes e pais/mães de alunos)".

Endereço: Av. das Engenhasria, s/n, 1º andar, sala 4 - Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **Fax:** (81)2126-3163 **E-mail:** cephumanos.ufpe@ufpe.br