



PERIÓDICUS

ISSN: 2358-0844

n. 4, v. 1 | nov 2015.-abr. 2016
p. 254-274.

Os desafios de ser professora e lésbica nas escolas: a arte de viver e produzir o gênero na docência

Patrícia Daniela Maciel¹

RESUMO: Neste artigo exploro a produção do gênero no magistério, a partir dos depoimentos de sete professoras que se assumiram lésbicas e que atuaram na educação básica. Utilizo para esta análise os estudos de Michel Foucault, especialmente o dispositivo da sexualidade, e de Judith Butler, a respeito da crítica ao sistema corpo/sexo/gênero. Início problematizando o conceito de mulher no magistério a partir de alguns textos que discutem o gênero na educação e encerro esta parte do texto fazendo algumas provocações sobre a potência do conceito de gênero para as análises das mulheres nos processos de produção e profissionalização da docência. Posteriormente, apresento um recorte de dados de uma pesquisa concluída na qual as professoras lésbicas investigadas contam como veem a si como docentes nas escolas. Concluo este texto evidenciando não apenas como as professoras investigadas subvertem alguns padrões de gênero nas suas vidas pessoais e profissionais, mas também como elas, ao produzirem outros femininos ou artes de viver, reconfiguram os seus próprios estilos de pensar a si e a educação.

PALAVRAS-CHAVE: educação; gênero; professoras; lésbicas.

Abstract: In this article I explore the production of gender in teaching, from the testimonies of seven teachers who came out as lesbians and who acted in basic education. To this analysis I use the studies of Michel Foucault, especially the device of sexuality and Judith Butler, about the criticism of the body / sex / gender system. I start questioning the concept of women in teaching from some texts that discuss gender in education and I end this part of the text with some questions about the power of the concept of gender to the analyzes of women in processes of production and professionalization of teaching. Subsequently, I present an excerpt of data from a completed survey in which the lesbian teachers see themselves as teachers in schools. I conclude this text showing not only how the investigated teachers subvert some gender norms in their personal and professional lives, but also how they, in producing other feminines or arts of living, reshape their own styles of thinking about themselves and education.

Keywords: education; gender; teachers; lesbians.

Resumén: En este artículo voy a explorar la producción de género en la enseñanza, a partir de los testimonios de siete profesoras lesbianas que actuaron en la educación básica. Utilicé los estudios de Michel Foucault, en especial el dispositivo de la sexualidad, y de Judith Butler, sobre la crítica del sistema cuerpo/sexo / género. Empecé a cuestionar el concepto de mujer en la enseñanza en algunos textos que hablan de género en la educación y finalizo esta parte del texto haciendo algunas preguntas sobre el poder del concepto de género en los análisis de las mujeres en los procesos de producción y profesionalización de la enseñanza. Posteriormente, les presento una parte de los datos de una encuesta realizada con las lesbianas para averiguar cómo las profesoras se ven a sí mismas como maestras en las escuelas. En la conclusión, se muestra cómo las profesoras subvierten algunas normas de género en sus vidas personales y profesionales, y también cómo ellas, al producir otras artes femeninas de la vida, remodelan sus propios estilos de pensar sobre sí mismas y la educación.

Palabras clave: educación; género; profesoras; lesbianas.

¹ Doutora em Educação, pela Universidade Federal de Pelotas. Pedagoga do Campus Colombo, Instituto Federal do Paraná (IFPR). E-mail: sissahmaciel@gmail.com

Recebido em 28/06/15
Aceito em 12/11/15

1. Introdução

Neste artigo busco problematizar e refletir sobre a produção do gênero no magistério trazendo depoimentos de sete professoras lésbicas que atuaram na educação básica. Este texto é uma parcela de uma pesquisa maior que teve como objetivo investigar como, a partir dos discursos de gênero e dos dispositivos de sexualidade, as professoras que se assumiam como lésbicas eram subjetivadas ao ponto de produzirem alguns modos particulares de viver a docência. É, portanto, um recorte que tem como finalidade mostrar como algumas professoras produzem o gênero nas escolas a partir da produção de referenciais próprios de feminilidade.

O intuito é contribuir com as pesquisas no Brasil que visam questionar e mostrar os processos de brutalidade e de violência, inclusive em algumas escolas, em relação às minorias sexuais. E, também, contribuir para as análises, no âmbito das reflexões feministas e educacionais, que têm como objetivo mostrar a potência das experiências da homossexualidade feminina para o campo da produção da identidade profissional.

Sabe-se que a temática da homossexualidade no campo da Educação, no Brasil, vem crescendo gradualmente, principalmente, a partir dos finais dos anos 1990 e início de 2000, quando houve um interesse em discutir o impacto do tema da homossexualidade nas escolas, principalmente, a partir da inserção da temática da orientação sexual nos currículos escolares, a partir da implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) na educação brasileira. Foi, portanto, a partir da inserção de assuntos sobre o modo como os professores trabalham a sexualidade na escola; da forma como os cursos de formação em serviço ou formação inicial abordam esse tema e contribuem para a formação dos professores; da maneira como os adolescentes veem as aulas de educação sexual; do modo como o(a)s aluno(a)s homossexuais percebem a si nas escolas; e da forma como os PCNs, mais especificamente a temática sexualidade, é trabalhada na escola; que o debate sobre a homossexualidade vem ganhando espaço e notoriedade nas análises educacionais.

Tais contribuições do tema da homossexualidade na educação, porém, apesar de importantes e significativos, têm mostrado que há um privilégio da homossexualidade masculina em detrimento dos temas ligados à homossexualidade feminina. De acordo com um levantamento bibliográfico realizado por Maciel (2010), são poucos os estudos que discutem as mulheres ou a homossexualidade feminina no campo da educação. Do total de 36 dissertações de mestrado e 08 teses de doutorado selecionadas pela autora, com as palavras chave “educação e homossexualidade,



“homossexualidade e professores” e “homossexualidade e docência”² o estudo mostrou que apenas um trazia a história de uma professora lésbica como foco central de análise. Vale ressaltar, assim, que há a necessidade de um esforço político e científico em estabelecer a homossexualidade feminina como uma questão de pesquisa e interesse dos pesquisadores.

O intuito neste texto, assim, é dar centralidade para a homossexualidade feminina a fim de pensar quais os efeitos do gênero, como um dispositivo de sexualidade (FOUCAULT, 2009) e uma tecnologia (De LAURETIS, 1994) na produção das mulheres como professoras. Para isso, como disse anteriormente, retomo algumas falas da história de sete professoras: Bruna, Gabriela, Alice, Ana Paula, Isabela, Ana Maria e Sílvia, mulheres na faixa etária dos 30 aos 56 anos; naturais de cidades do Rio Grande do Sul, 03 de Pelotas e 04 de Porto Alegre; formadas nas universidades do mesmo Estado, em cursos de bacharelado e licenciatura de Artes Visuais, Direito, Letras, Educação Física e História – e, também, em cursos de Pós-Graduação em Educação – Especialização, Mestrado e Doutorado – com tempo de magistério que varia de 06 meses a 33 anos de sala de aula; e ênfase como elas falavam de si nas escolas, com seus alunos e colegas de trabalho. O centro deste texto está, portanto, no modo como elas experienciaram (LARROSA, 2010) a lesbianidade nos espaços profissionais e quais os efeitos dessas experiências nos seus modos de subjetivação.

O texto está dividido em duas seções. Na primeira problematizo o conceito de mulher no magistério a partir de alguns textos que discutem o gênero na educação e encerro esta parte do texto fazendo algumas provocações sobre a potência das experiências de gênero para as análises das mulheres nos processos de produção da identidade docente. E, no segundo, apresento um recorte de dados da pesquisa concluída, à qual me referi anteriormente, em que mostro como as professoras investigadas veem a si como docentes nas escolas. Concluo este texto evidenciando não apenas como as professoras investigadas subvertem alguns padrões de gênero nas suas vidas pessoais e profissionais, mas também como elas, ao produzirem outros femininos ou artes de viver queer, reconfiguram os estilos de pensar a si e a própria educação.

2. O conceito de mulher e seus efeitos no magistério

A postura crítica das mulheres sobre os processos de subordinação que o mito da feminilidade impõe a elas próprias não é uma preocupação recente. Em 1949, Simone de Beauvoir, no seu

² Levantamento realizado junto ao Banco de Teses, da CAPES, entre os anos de 1987-2010, a partir dos descritores “educação e homossexualidade”, “homossexualidade e professores” e “homossexualidade e docência”. Foram localizadas 36 dissertações de mestrado e 08 teses de doutorado. Nesse conjunto, foram selecionadas 21 dissertações de mestrado e 4 teses de doutorado que abordam a homossexualidade na vida e/ou na prática pedagógica dos professores.



conhecido texto intitulado *O segundo sexo: a experiência vivida*, já se perguntava sobre os efeitos da educação e da condição social dada às mulheres. Naquela época, a autora já dizia que o emprego das palavras “mulher” e “feminino” não representavam nenhuma essência imutável e que toda existência feminina se desenvolvia no singular. Em sua célebre frase “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”, Beauvoir antevia que as mulheres não eram biologicamente e psiquicamente inferiores aos homens. E que era o “conjunto da civilização” (BEAVOUIR, 1961, p. 09) que elaborava, a partir da construção da diferença “entre o macho e o castrado” (idem, p.09), a qualificação para o feminino.

Desconstruir o mito da feminilidade sempre foi uma das demandas e um dos debates feministas. Desmontar o que chamamos de “mulher” foi, e ainda é, de acordo com Rago (2013), um dos objetivos do feminismo. Além da busca pelos direitos, as mulheres e o movimento feminista sempre se atentaram para as consequências do significado e da marca do feminino nos contextos históricos e culturais. Houve sempre um empenho das mulheres em compreender e explicar como as diferenças entre homens e as mulheres vieram sendo estabelecidas a partir das relações de poder. No Brasil, ainda segundo a autora, desde os anos 1970, mesmo em meio à violenta ditadura, muitas mulheres se uniram e construíram progressivamente novos modos de existir.

Contudo, no que tange a presença das mulheres no magistério, pode-se concluir que o conceito de mulher que embasou a formação e a profissionalização do quadro docente no Brasil, e os estudos nessa área, esteve centrado no caráter determinista e biológico da composição sexual. Até os finais do século XX, o que persistia em torno das análises do trabalho docente era a discussão que mencionava as mulheres sem problematizar o gênero. O que persistia era um discurso em que as mulheres eram vistas como seres naturalmente vocacionados para o trabalho com as crianças.

O gênero como um conceito, como afirma Viana (2001), apareceu nas análises do processo de feminização do magistério apenas após a década de 1980, a partir de um movimento bem mais recente, quando surgiram algumas reflexões sobre o impacto do caráter político da produção das diferenças entre homens e mulheres no trabalho docente. Foi, portanto, somente a partir da década de 1980 e 1990 que o conceito de gênero tornou-se fértil para os estudos do campo da educação e do trabalho docente, principalmente quando esses estudos começaram a discutir exatamente os efeitos do caráter essencialista da composição sexual na produção e exploração das mulheres no magistério.

É com o movimento feminista, principalmente com os estudos de gênero, assim, que podemos vislumbrar algumas articulações entre a produção cultural das práticas sexistas e as péssimas condições de trabalho das professoras. Ficou evidente, como diz Vianna (2001), que



houve e que ainda há uma associação entre o preconceito com as mulheres e os baixos salários no magistério, entre os estereótipos femininos e a desqualificação profissional das docentes da educação básica. Foi a partir dos estudos de Scott (1990), nos quais ela desconstrói o caráter essencial das diferenças sexuais, portanto, que começamos a compreender o efeito das verdades do gênero na produção e composições dos campos profissionais. Foi a partir desses estudos de gênero que passamos a problematizar “a divisão sexual do trabalho e a inserção das mulheres em profissões ligadas a funções consideradas femininas e socialmente mais desvalorizadas” (VIANNA, 2001, p.93). Foi a partir deles que compreendemos como a produção da dicotomia entre homens e mulheres acabou cristalizando as concepções do que deveria constituir as atribuições femininas, principalmente, em relação ao magistério, no ensino com as crianças.

Mas, apesar das inegáveis contribuições das teorizações do gênero no campo da educação, pode-se concluir que a diferença de gênero entre as próprias mulheres parece ser ainda um desafio para as feministas e pesquisadoras. De acordo com de Lauretis (1994) há um movimento recente de algumas feministas, mulheres negras e latinas, e das lésbicas, de qualquer cor, no que tange algumas discussões sobre as subculturas de gênero e sobre a opressão das mulheres na modernidade e pós-modernidade. Contudo, é evidente que no campo da Educação, no Brasil, ainda há também um regime hierárquico que privilegia o entendimento de uma visão universal de mulher, pretensamente branca, de classe média e heterossexual.

Falta, portanto, ou seria mais produtivo, para nós mulheres, pensar em pesquisas no campo da Educação e mais precisamente na área da profissionalização docente, onde o uso do gênero pudesse tensionar o conceito de mulher. Precisamos discutir o que muitas feministas, como Butler (2010), Nickolson (2000), de Lauretis (1994), Preciado (2005) e Louro (2008) mencionam em relação ao conceito de mulher, ou seja, a ideia de que nós mulheres somos o que somos profissionalmente não a partir de um pressuposto natural, mas a partir de poderes, movimentos, recursos e dispositivos que nos expõem e nos regulam a fim de criar o que somos ou como estamos.

Minha intenção, portanto, é trazer algumas considerações sobre os efeitos dos discursos performativos sobre nós, mulheres e professoras, em como ele atua em nós. Parafraseando Judith Butler (2014), considero imprescindível pensarmos nos processos de profissionalização docente e produção docente não como um produto ou como algo que é produzido em uma rede de relação, mas como um movimento que se dá e se constitui pelas relações, pelas circunstâncias da vida, entre elas, pelos acontecimentos do gênero (BUTLER, 2014).



Trago, assim, algumas ideias dos estudos de Michel Foucault (2007; 2009c), Judith Butler (2007; 2010), Tereza de Lauretis (1994), Linda Nickolson (2000) Monique Wittig (1992), Beatriz Preciado (2005) e Guacira Lopes Louro (2008), entre outros/as, em que o sexo e o gênero não são entendidos como um atributo natural ou biológico dos sujeitos, mas como estratégias ou dispositivos, máquinas que, ao fazer os indivíduos falarem de si, fabricam-os (HACKING, 1986), para pensar os efeitos que os nomes “mulheres”, “professoras” e “lésbicas” causam em nós. Vale lembrar que a teoria queer e os estudos feministas têm sido potentes para as análises sobre o modo como os discursos operam em nossas vidas. A partir do dispositivo da sexualidade considero importante, então, discutir como os dispositivos regulam os nossos modos de viver e, mais do que isso, como nós operamos a partir deles, como construímos espaços de liberdade, não a mesma liberdade entendida pelos liberais, mas como somos capazes de agenciar certos tipos de liberdade, mesmo constringidas, na produção de nós mesmas.

Para concluir esta parte do texto, concluo dizendo que o sexo e o gênero estão sendo vistos, nesta na análise das professoras como discursos, como modos discursivos, como espaços linguísticos e culturais que, ao entrar em contato com outros espaços, sujeitos e relações de poder, deslizam e deslocam-se, formando outros modos não idênticos de intervir. O sexo e o gênero são tratados aqui como *constructos* que se fazem pela linguagem e pela cultura (LOURO, 2008). O sexo e no gênero estão sendo entendidos aqui como tecnologias, não apenas um domínio de saber ou um conhecimento, mas, sobretudo, como um poder, um poder que ganha espaço e legitimidade pela linguagem e pelo uso de algumas práticas/tecnologias no sentido de interpelar os sujeitos ao ponto de fazer com que eles pensem em si a partir de determinados domínios de saber. Como um motor, pelo qual as normas sexuais e as articulações identitárias estão sempre atuando sobre os sujeitos. O sexo, assim, pode estar sendo visto como um campo discursivo pelo qual os movimentos identitários estão sempre em mobilização, como um campo discursivo vigilante que está sempre criando novos efeitos em detrimento do poder que quer e tenta instaurar. Podem ser vistos como “*efeitos – e não causas – de instituições, discursos e práticas*” (SALIH, 2012, p.21), como discursos sobre o qual nos tornamos o que somos.

3. A professora lésbica na escola

Como mencionei no início deste artigo, para falar das professoras utilizei as entrevistas com sete professoras. O que apresento aqui, portanto, são alguns depoimentos nos quais as professoras contaram como elas pensavam e percebiam a si como lésbicas e docentes. É importante frisar que a



memória não está sendo utilizada como um revisitar, como uma lembrança de um tempo, como diz Larrosa (2010), mas como uma “figura porvir”. O que trago, assim, não é um passado, mas um sentido que as professoras deram sobre o que se passou. O que apresento são as versões que elas têm de si como professoras, o ponto de vista que elas produziram, no momento das entrevistas, sobre si, as falas onde elas puderam contemplar a noção de si, ou seja, de alguém que está se compondo sempre, na relação consigo e com o mundo (idem, 2010).

Esta parte do texto, portanto, tem como objetivo contar algumas experiências dessas professoras, enfatizando o modo como elas assumiram um ou mais de um gênero nas suas vidas e nos espaços educativos onde lecionaram, e analisar como cada professora entrevistada vê a si e ao gênero em relação aos seus alunos e aos seus colegas de trabalho. Como elas falam de si e do seu sexo aos seus familiares e aos seus alunos. Como cada uma constrói um modo de falar de si, diante dos seus gêneros, como professora. O que elas enfrentaram quando assumiam ou eram reconhecidas como lésbicas na escola. E como relatam o significado dessas experiências e como ressignificam as suas vidas, inclusive como professoras, a partir dessas experiências.

3.1 Direto ao ponto: ser ou não uma “bandeira ambulante”

Assim que comecei o contato com as professoras entrevistadas foi possível perceber que havia muitas diferenças no modo como elas falavam de si como mulheres e lésbicas. As diferenças entre elas, portanto, são marcas das falas. Em relação ao modo como elas falavam de si aos alunos, por exemplo, vale lembrar que, em alguns casos, havia por parte delas a permanência de uma atitude de ocultamento dos seus posicionamentos sexuais diante dos seus alunos, em detrimento da não problematização dessas posições nas escolas e, em outros casos, havia o enfrentamento dessas professoras em relação às suas sexualidades nestas instituições. A cada fala ia ficando evidente que havia professoras lésbicas que escapavam, em alguns momentos, do poder dos discursos normalizadores do sexo ao falar de si como lésbicas, mas que havia também outras professoras que preferiam reiterar os discursos heteronormativos, posicionando-se no modelo construído universalmente como sendo de mulher.

Em geral, nas escolas as professoras falaram de si, como lésbicas, assumindo ou não a lesbianidade. Gabriela³, por exemplo, dizia que não costuma sair falando abertamente que era

³ Os nomes foram alterados a fim de manter o anonimato das professoras entrevistadas.



lésbica, para ela “*depende do lugar*”⁴. Ana Maria e Alice também comentaram que não saiam anunciando. Elas consideraram que ninguém precisa sair panfletando. Ambas disseram que não se consideram uma “*bandeira ambulante*” e que nem costumavam falar das suas vidas pessoais. Disseram que falavam da sua sexualidade apenas quando eram questionadas. Aí, sim, disseram que não era preciso mentir ou esconder. Alice, por exemplo, lembrou que nunca falava, mas recorda que ia até a escola onde trabalhava com sua namorada, que elas ficavam no carro conversando e que trocavam um beijinho de despedida.

Bruna, contudo, foi umas das professoras que pensava diferente. Para ela é preciso sair do armário, e que, se soubesse, tinha saído antes. Inclusive disse ter-se arrependido de ter demorado tanto para sair do armário, “*era pra ter quebrado os pratos antes*”. Bruna é uma das entrevistadas que vê o armário como uma armadilha, pois para ela ele pode ser usado como um marcador de uma identidade, como um segredo, algo pelo qual as pessoas podem ser chantageadas. Porém, quando perguntada sobre como ela falava da sua posição sexual na escola, ela lembra que não costumava falar que era lésbica. Quando os alunos perguntavam se ela era casada e tinha filhos ela dizia que costumava dizer que sim para alguns e não para outros “*para cada um eu dava uma resposta diferente. A senhora é casada, sou. A senhora é casada, não. Aí claro eles se conversam (risos). Aí confunde tudo. Eu me lembro de umas da oitava que me perguntaram, a senhora tem filhos? Eu digo não, já me basta vocês, aí perguntaram a senhora é casada? Eu disse, sou, e elas, seu marido é bonito? E eu digo não, é bonita (risos), ah, e aí aquele silêncio, aí na outra semana outra pergunta, e daqui a pouca uma, porque eu tenho uma namorada, e ficam com aquela cara*”. Bruna, portanto, não falava abertamente como vivia, com quem vivia e namorava. Em outros momentos, ela chegava a anunciar sua relação com a namorada.

Para Isabela, a oportunidade de falar e anunciar o seu posicionamento sexual na escola não era sequer admitida. Para ela, a sexualidade era um assunto dado, ou seja, não problematizado. Nos seus dez anos de atuação no magistério, contou que internalizou a repressão. Em nenhum momento ela disse que falou da sua sexualidade, pois, para ela, esse tema não era um assunto que transitava com tranquilidade na escola. Contudo, mesmo não fazendo nada consciente, disse que possivelmente fosse uma “*bandeira ambulante*”. Que os alunos e colegas percebiam que havia algo no seu jeito. Mesmo assim, comentou nunca ter sido questionada em relação a essa temática na

⁴ Em relação aos documentos orais, é preciso esclarecer que as citações das entrevistas transcritas não foram apresentadas com um recuo de 4cm no texto, nem com a data da realização da entrevista, ou seja, com as adequações referenciadas nas normas descritas pela Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT), porque consideramos apropriado trazer ao leitor as falas nos parágrafos sem cortes e porque entendemos que o uso das citações causaria rupturas na leitura.



escola. Ao contrário de Isabela, Ana Paula disse nunca ter conseguido, mesmo que quisesse, esconder que era lésbica. Com um comportamento social próximo de um modelo corporal masculinizado, com um estereótipo de “*machorra*”, como memorizou, disse que sempre causou questionamentos por parte dos alunos na sala de aula. De acordo com ela, a frase que mais ouvia era “*ah pensei que a sora fosse homem*”. E Sílvia nunca quis esconder, ela disse que gostava de impactar as pessoas, “*agora que eu tô mais velha talvez eu não faça mais isso, mas até dois anos atrás o que eu fazia, aí olha, no verão, o que eu fazia, porque eu gosto também de usar roupa de homem e de mulher, depende o dia, às vezes, eu adoro, adoro, e eu comprei esses anos atrás esses bermudões de surfista que eu fui na loja e a moça perguntou se era pra meu filho, eu disse não é pra mim, aqueles com uns bolsões, sabe? Aí o que eu fazia, botava o bermudão, deixei os cabelos das minhas pernas crescerem e botava um boné e ia pra escola. Aí as pessoas chegam na sala da diretora, tem uma criatura sentada desse jeito e aí perguntam cadê a diretora? Sou eu. Tudo bom, muito prazer! Bom, olha, era uma coisa hilária. Mas pra impactar mesmo, assim, pra provocar. E todos os alunos e as alunas conviviam com isso muito bem*”.

Com esses depoimentos, é possível ir percebendo que, para a maioria das professoras analisadas, não foi e não é fácil falar das suas sexualidades nas instituições educativas, principalmente porque esses espaços tinham e ainda têm dificuldades em reconhecer a sexualidade das professoras lésbicas. E isso se dá, segundo as suas falas, porque o espaço educativo ainda reproduz e está preso a um modelo de cultura, cristã e ocidental, em que o sexo é pensado como um atributo natural e biológico. Para elas, então, foi e é complicado falar de si, como lésbicas, aos alunos nas escolas porque ainda se perpetua nesses espaços a ideia de que a lesbianidade é algo profano e não “apropriado”. A verdade, portanto, é que os discursos do sexo que contrariam os modelos de comportamentos ditados pelo capitalismo cristão, pela monogamia, pela fidelidade e pela procriação, ainda não são aceitos nas escolas.

Contudo, é importante frisar que nem todas ficaram paralisadas diante das resistências das escolas em relação à multiplicidade de sexualidade. Percebe-se que elas produziram discursos contra hegemônicos em relação ao sexo nas escolas; que elas intermediaram outras situações, outras maneiras de experienciar o corpo, o afeto e o desejo nas escolas; que elas criaram outros modos femininos de existir a partir de um ou mais sexos nas escolas; e que mesmo não anunciado, elas representaram um quadro de referências que dissocia as marcas do corpo e da genitália dos modos de viver a sexualidade e o feminino. Não há dúvida, portanto, que elas incidem questionamentos sobre o que é ser mulher nas escolas.



E isso pode ser visto, inclusive, no modo como elas se relacionam com os colegas de trabalho. Para Sílvia e Bruna, por exemplo, os colegas de trabalho nunca foram um entrave para que elas falassem de si como lésbicas nas escolas. Sílvia lembra que sempre explicitou o seu posicionamento em relação à sua sexualidade aos colegas, falando das suas relações familiares. Ela diz que falava *“falando mesmo, como qualquer uma, por exemplo, tá sentada na sala das professoras, no horário do almoço, qual é a conversa? Meu marido, meu filho, meu cachorro, a minha companheira, a minha vida, desde sempre”*. Ou seja, isso nunca lhe causou conflitos ou necessidade de enfrentar algum tipo de preconceito direto no local de trabalho. Conta que apenas presenciou alguns pequenos episódios, como o de uma colega que se surpreendeu com o fato de ela dizer que sairia uns dias para participar de um seminário nacional de lésbicas. Foi algo que, segundo ela, causou mais desconforto para a colega do que para ela. Com humor, ela disse: *“eu sempre brinco bastante porque parece que a gente tem uma vagina na testa, e que tu vai captar todas as mulheres, vai pegar elas no banheiro, mas não é isso que todas pensam?”*

Para Bruna e Alice, as conversas entre ela e os colegas também não eram um problema, Bruna relata: *“Ah, tipo assim, o beltrano, o ciclano, sempre vinham àquelas coisas de final de semana, aí eu dizia eu e a L. fomos a tal lugar, até que vem, até que alguém pergunta quem é a L.? A L. é minha esposa. Ah tá, é aquela fulana, as pessoas vêem na rua, aí dizem, ah, tá! Aquela assim e assim. E aí fica por isso, a gente segue outro assunto, ninguém centra nisso, nunca precisei me preocupar”*. Alice também recordou que convivia bem com seus colegas de trabalho: *“eu me lembro com uma colega, uma colega que me fez uma pergunta dessas, desse tipo assim e pra quem eu respondi, deixei ela tão avexada que eu fiquei com pena dela, mas assim porque ela disse, ai Alice tu é uma mulher tão bonita, tão bacana, tão legal, tão interessante, tu é uma pessoa tão, eu não entendo porque tu não tem um namorado! Eu digo, eu não tenho um namorado, mas eu tenho uma namorada”*. É importante dizer que, para Sílvia, Bruna e Alice, o fato de ser lésbica e/ou namorar com mulheres não apareceu como um problema nas entrevistas. Todas essas professoras, portanto, quando questionadas sobre como percebiam suas relações, enquanto lésbicas, com seus colegas de trabalho, não mencionaram casos de homo/lesbofobia ou tensões. Digo isso porque, em outros momentos da entrevista, elas contam alguns episódios de conflitos que seus corpos e seus desejos causam nas escolas, que ficaram evidentes quando foram confrontadas algumas partes das entrevistas. Diferentemente Gabriela, Ana Paula e Ana Maria, quando perguntadas sobre as suas relações com os colegas de trabalho, logo partiram logo para a falas que expressam uma nítida violência.



Gabriela lembrou-se logo do processo de identificação. Lembrou que nunca tinha comentado sobre a sua vida pessoal e afetiva na escola, mas que teve um dia em que ficou sabendo por seus alunos que uma de suas alunas dizia ter-se enamorado dela. Gabriela, então, disse ter ficado apavorada com a situação, disse ter ido até às colegas e à diretora da escola para contar o que estava acontecendo. De acordo com ela, essa foi a experiência mais difícil da sua carreira como professora, pois estava sendo envolvida numa história, numa mentira, como disse, com uma aluna menor de idade. Ela teve de buscar ajuda das suas colegas para chamar a família da menina e para esclarecer o que estava ocorrendo na escola. Foi um momento de grande angústia, como disse ela, pois lembra que queria ir até o Conselho Tutelar para fazer uma denúncia deste episódio. Gabriela tinha medo de ser processada por assédio sexual pela família da menina. Mas, segundo ela, isso não ocorreu porque suas colegas de trabalho consideraram que tudo já tinha sido resolvido na própria escola.

Para Ana Paula e Ana Maria, a relação com alguns colegas de trabalho eram insustentáveis. De acordo com Ana Maria, a escola na qual lecionava Artes era pequena e as turmas não tinham muitos alunos. Segundo seu relato, ela ficava pouco tempo na escola e isso era o suficiente para que vivesse uma tortura, principalmente, quando estava entre os seus colegas, os professores, porque percebia que eles traziam para a escola muitas ideias e “*assuntos desviados, leituras preconceituosas e estigmatizadoras*”, inclusive sobre quem cuidava das crianças, se era a avó ou o avô, coisas muito preconceituosas, que a atingiam, como disse na entrevista, no meio da sua “*alma de artista*”. Mas houve um dia, de acordo com Ana Maria, em que o assunto da sexualidade na escola tornou-se intolerável para ela. Foi um dia em que uma de suas colegas, uma professora, que era uma menina bem nova na escola, começou a falar de uma aluna da sétima série, de uma discussão que aconteceu durante o recreio, “*começaram a falar do pai da menina, ah como fulana não vai ser assim, o pai dela tipo drogado, não sei o quê, a mãe não sei o quê e começaram e eu já fui chegando pra trás e pensei não vou mais falar com essa gente, vou esperar o recreio acabar*”, mas aí, segundo ela, a professora disse que a menina, a aluna da escola, era assim por culpa dos pais, ela era drogada e namorava meninas por causa dos pais, “*só que ela já foi falando nisso*”, como diz Ana Maria, “*de uma forma muito pejorativa e daí eu acho que a diretora percebeu que eu tava ficando, não sei se ela sabia que eu era casada com uma menina, mas ela viu que eu tava ficando muito mexida com aquilo, eu devo ter feito uma cara horrível e eu comecei a olhar pra ela como uma cara de como assim?*”

Ana disse que, naquele momento, não interrompeu porque foi ficando cada vez mais estremecida com o que estava ouvindo. De acordo com ela, as coisas foram piorando “*aí num determinado momento ela disse assim, [...] porque antes a gente mostrava pras amigas os peitos, não*



sei o que, só que hoje em dia é muito no toque, as pessoas se envolvem. E eu pensando coitada, sabe! E aí de repente ela disse: [...] porque se fosse minha filha eu dava pau até gostar de homem". Segundo suas lembranças, nesse momento, ela já estava "chocada com tanta agressividade e ignorância" da professora. De acordo com Ana, esse episódio acabou com a sua vontade de dar aulas. Ela trabalhou mais umas duas ou três semanas na escola e foi embora. Foi algo, como disse, decepcionante.

Partilhando da mesma indignação, Ana Paula também recordou uma experiência conflituosa e dolorosa que passou com algumas colegas quando começou a trabalhar com gênero e sexualidade nas suas aulas de Educação Física, numa escola em um município perto de Porto Alegre. De acordo com ela, a sexualidade era um assunto que sempre permeava as suas aulas. Ela diz que sempre trabalhou com equipes mistas nos jogos, nas suas aulas e que, desde que entrou na escola como professora, sempre discutia e problematizava quando um aluno não queria pegar a mão do outro em alguma atividade: "eu sempre trabalhei com equipes mistas, grupos mistos desde que eu entrei lá em S., e sempre minha discussão era ah quando um menino não queria dar a mão para uma menina ou um menino porque não e tal, ou quando chamavam o outro de puta ou de veado eu sempre puxei a discussão, então, isso não é brincadeira de guria ou de guri, eu sempre falava, ou a questão das cores, azul ou rosa, eu sempre fui problematizado e se surgia a questão do namoro eu também problematizava". Ana lembrou que sempre envolvia a discussão da sexualidade nas suas aulas e que sempre problematizava as definições que seus alunos traziam em torno dos significados de homem e mulher.

Ana até desenvolvia aulas sistemáticas sobre gênero e sexualidade e contou que costumava apresentar lâminas e que usava livros para fazer este material, como o livro "A mamãe nunca me contou", mas, de acordo com Ana Paula, a escola em que trabalhava no início da sua carreira não gostava do seu trabalho, "elas começaram a me boicotar, assim, a fazer reuniões com o Conselho Escolar e com a PM⁵ pra dizer que eu tava trabalhando isso, o que vocês acham e tal, só que isso eu não sabia o que tava acontecendo". Nesse período, comentou que a diretora começou a dizer que ela não podia trabalhar esses temas nas suas aulas. Indignada, ela recordou que dizia à diretora que podia realizar esse trabalho com os alunos, que tinha respaldo legal em todos os âmbitos, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nos temas transversais, para trabalhar sexualidade e gênero na escola. Mas, conforme Ana, a diretora foi adiante. Reclamou que ela tinha usado um pênis de borracha na sala de aula pra mostrar para os alunos, o que segundo Ana era mentira, e ainda marcou uma reunião na SMED (Secretaria Municipal de Educação e Desporto) para que ela esclarecesse o

⁵ Prefeitura Municipal.



que estava trabalhando em aula: *“me ligam da SMED, chego lá, tem uma mesa enorme, com umas dez pessoas no mínimo, tavam lá minha diretora, minha coordenadora, o Secretário Municipal da Educação, a Diretora da Educação, a advogada da SMED, me botaram sentada lá e disseram: a gente te chamou aqui pra conversar. Aí eu disse: eu entendi que era só eu e tu. Aí ela disse: eu não sei o que tá acontecendo e nós queremos saber das tuas aulas, o que tu tá trabalhando, o que tá acontecendo e tal. E daí eu tive que dar toda explicação e eu me senti sendo julgada lá e daí uma das coisas que eu questionava é que a professora de Ciências também fala de gênero e sexualidade e não era acionada na escola, nem era chamada aqui e daí eu comecei a ver que tudo o que eu fazia na escola era anotado lá, num livro de atas que eu nem sabia que existia”*. Esse dia, segundo Ana, foi um dos piores da sua vida, pois, ao tentar defender-se e dizer que tinha respaldo legal para trabalhar com gênero e sexualidade nas suas aulas e que poderia voltar a fazer esse trabalho na escola, elas disseram: *“tudo bem, tu pode continuar dando as tuas aulas, mas eu também vou te dizer que nós podemos te enquadrar lá nos Decas e Ecas da vida e não sei o que e nós podemos te enquadrar em determinados artigos lá e não sei o que e tu corre o risco de sofrer sindicância, aí eu disse, não, tudo bem”*. Ana lembra que saiu arrasada e chorando e, para finalizar, ao chegar na escola, ainda foi dito a ela que não precisaria voltar, nem para terminar o ano letivo.

Depois disso, ela foi procurar o grupo Nuances⁶ para abrir um processo contra as colegas da escola, por assédio moral, *“porque eu me assumi na escola e a escola sabia que eu era lésbica, todo o professorado sabia e qualquer estudante que viesse me perguntar ia saber, quem perguntasse eu ia responder, né, e isso pra mim é assédio moral, aí eu fiz cópia de atas e tal, fiz uma documentação lá no Nuances e tal, me ajudaram, eu falei olha eu não quero processar ninguém, eu só quero ter respaldo porque eu tô correndo risco, isso tinha mais um mês de aula naquela escola, né, daí eu disse eu vou me recolher, não vou mais trabalhar, e infelizmente eu vou ter que me recolher”*, e daí *“em 2008 eu iniciei na outra escola em que eu sempre me dei bem, e em março eu fui chamada em Porto Alegre, e eu digo, aquela cidade de S., cidade dos infernos, sem lei, como eu digo ficou pra trás, porque foi muito marcante”*.

O quadro que Ana trouxe, portanto, não foi nada animador em relação à escola, pois é surpreendente a força e o constrangimento moral que a escola e a própria Secretaria da Educação, do município onde ela trabalhava naquela época, usaram para expulsá-la da sala de aula. Não há

⁶ O grupo **Nuances** é uma organização não governamental que surgiu em março de 1991 para promover a cidadania e discutir questões que envolvem travestis, bissexuais, transexuais, lésbicas e gays. Movimenta-se para garantir leis, divulgar decisões judiciais e lutar por políticas públicas que visem a proteger os direitos dos homossexuais. Entre suas principais ações, estão a preocupação com o bem-estar das pessoas e o apoio às manifestações contra o preconceito, entre elas, a Parada Livre e o Dia do Orgulho Gay.



como negar que houve um empenho de várias pessoas para identificar e retirar Ana da convivência dos alunos. Não há como negar, também, que a escola, neste caso, usou o seu poder para não deixar que ela conseguisse reagir. E não há dúvida que esta escola fez com que Ana desistisse da docência. A marca que a escola deixou, nesse cenário, é, então, de uma escola que instaurou/ensinou o que deve ser incluído e excluído, aceito ou não, o que deve ser valorizado ou não no seu currículo.

Considerando as colocações de Ana Paula, fica a questão: qual é o papel da escola nesses casos? É excluir? É marcar as diferenças e, a partir delas, menosprezar o outro? Como a escola deveria mover-se em relação ao gênero e à sexualidade das lésbicas que assumem a sua identidade nas escolas? Ana, portanto, trouxe uma importante contribuição para pensarmos a Educação no sentido de que temos de pensar não na atitude de Ana e/ou o fato de ela amar outras mulheres, mas na atitude da escola em não aceitá-la em detrimento da sua orientação sexual. Nessa perspectiva, faz sentido refletirmos sobre a instabilidade profissional e pessoal causada em determinadas pessoas pela escola quando se utiliza o modelo binário para pensar as relações sociais e educativas. É preciso denunciar essas escolas. É preciso dizer que a escola, ao operar com a lógica binária de gênero, nega e reprime o direito das professoras lésbicas de exercer a sua profissão. Ana Paula é uma mulher que tem traçado na sua trajetória como professora a marca da discriminação. A sua instabilidade na escola se dá, assim, por conta do modo como a escola faz referência às mulheres lésbicas e aos homossexuais nos espaços escolares. Os seus problemas são criados pela escola e a partir do que a escola entende por sexualidade e não o contrário. Por conta da referência heterossexual, da heterossexualidade compulsória adotada por essas escolas, Ana foi considerada infratora e sofreu penalidades e punições.

Considero, assim, que Ana Paula é uma mulher sobrevivente. Pois mesmo que tenha passado restrições à sua liberdade de expressão, quanto à sua posição sexual, mesmo que tenha corrido o risco de passar por uma sindicância, inclusive, de perder o próprio emprego, Ana é uma professora que não desistiu da sua carreira profissional, insistiu na sua ideia, na sua verdade. Mesmo se sentindo ferida – pois, como seres linguísticos, a linguagem nos fere e nos causa danos – e não tendo o reconhecimento da sua legitimidade como professora, Ana Paula não compactuou com as interdições, com os procedimentos de exclusão que lhe foram impostos. Resistiu, foi desobediente, insistiu na sua profissão, trocou de escola e continuou fazendo o que acreditava, continuou colocando em questão as suas verdades. Ana permaneceu falando de sexualidade e gênero aos alunos. Ana é, portanto, uma professora que não abandonou, apesar das exclusões e do martírio, seu próprio estilo ético de se relacionar consigo e com os outros no mundo. Ana Paula está



na escola, continua seu trabalho, do modo como acredita que ele deve ser, falando de gênero e sexualidade aos seus alunos, tentando desconstruir as verdades com que não compactua.

Ana Maria, a professora de Artes que abandonou a escola diante das primeiras hostilidades, é outro exemplo, pois diz que quer rever sua decisão, quer voltar à escola, quer repetir a experiência de ser professora, de ver e reagir aos preconceitos. Ela quer reconstruir-se como professora. Ana quer voltar para a escola exatamente para (re)fazer aquilo que lhe foi impossibilitado no momento em que foi professora, para dizer aquilo que não disse aos colegas e alunos. Quer mostrar a potencialidade da discussão de gênero e sexualidade aos seus alunos. Quer colocar-se diante dessas discussões na escola. Ela quer problematizar o quadro que assegura a heterossexualidade compulsória como norma. Ana aspira refazer a sua própria experiência como lésbica e professora.

O que essas professoras mostram, portanto, é que a escola pode ser um lugar onde os resultados do viver podem tornar-se um sobreviver, e o sobreviver pode torna-se um viver (AGAMBEN, 2008). Há o efeito impactante, negativo e constrangedor, de que as professoras lésbicas vivem em relação aos seus colegas nas escolas, mas também há os efeitos vitoriosos dessas relações e interdições, há a continuação da vida delas noutras perspectivas, há a possibilidade delas de se refazerem em outros momentos das suas carreiras. Os resultados das ações de exclusão, portanto, podem ser múltiplos. Mesmo que, em alguns momentos, essas ações limitem e paralitem essas professoras, o que vejo é que não há um controle direto dos discursos da heterossexualidade compulsória sobre os processos de subjetivação dessas professoras, pois elas diluíram essas relações negativas, elas transformaram essas circunstâncias em experiências que as ajudaram a se fortalecer para se moverem em outras circunstâncias e espaços. Quem poderia imaginar que Ana Maria quisesse voltar e refazer seu caminho na escola como professora lésbica? Quem pensaria que Ana Paula, ao não desistir da sua profissão, encontraria escolas nas quais pudesse valorizar seu modo de vida? Isso implica, portanto, que elas não são vítimas, mas sobreviventes. Sobreviventes de circunstâncias e acontecimentos que as fizeram refletir sobre uma ideia ou um modo de vida singular, um jeito de ver a si mesmas e à própria vida.

A lição, aqui, se aproxima daquilo que Agamben (2008) resumiu na obra *O que resta de Auschwitz* – obra em que o autor faz uma análise dos sentidos da guerra e da morte na modernidade, a partir da problematização da produção literária que foi sendo construída sobre o testemunho daquilo que vem sendo considerado como as vítimas do nazismo –: “O homem é aquele que pode sobreviver ao homem” (2008, p.135). Nesse sentido, tenho pensando que a escola ainda é um lugar



no qual aprendemos a sobreviver. Pois, ao mesmo tempo em que ela produz o problema, em que ela produz a homossexualidade ou a lesbianidade como um problema, em que ela reproduz a ótica de segregação a partir das normalizações heterossexuais, ela também possibilita a transformação dos sujeitos, ela proporciona o espaço de embate, o tempo para que os sujeitos reavaliem seus posicionamentos, em que eles reconfiguram suas experiências negativas em algo produtivo. Assim, é possível perceber que as professoras interpretam as normas existentes, elas ressignificam essas normas, dotam-nas de outros significados e organizam-nas, inclusive, de um jeito novo, ainda que isso seja feito de modo constrangido e limitado.

Mas o que aconteceu com as professoras que diziam não ter passado por nenhum tipo de enfrentamento nas escolas? Como comentei anteriormente, poder-se-ia dizer, à primeira vista, que quatro das sete professoras pesquisadas, a partir das suas falas, não viveram problemas de gênero nas suas vidas como docentes. Em algumas partes das entrevistas, como mencionei no item anterior, algumas professoras não apresentaram em suas histórias situações de homo/lesbofobia e/ou problemas em relação ao gênero. Se olharmos para o modo como as professoras Sílvia, Alice, Bruna e Isabela respondem, em algumas partes das entrevistas, à questão sobre os encontros que elas tiveram em relação aos seus alunos e aos colegas de trabalho, por serem lésbicas, na escola, chegaremos à conclusão de que tudo ocorre naturalmente com elas, sem conflitos.

Mas é óbvio que nem tudo acontece dessa maneira exemplar. Bruna, por exemplo, foi uma das professoras que, quando perguntada sobre como falava da sua sexualidade aos alunos, como expliquei anteriormente, disse que costumava confundir algumas informações sobre si. Também disse que não tinha problemas em relação ao seu gênero e sexualidade com os seus colegas de trabalho, relatou que não havia encontrado discursos de ódio nem que havia se sentido ofendida em qualquer momento na escola. Houve, porém, outros momentos da entrevista em que disse que a sua identificação como lésbica havia-lhe causado alguns episódios constrangedores na escola. Segundo ela, isso aconteceu quando passou a ser identificada como lésbica por uma de suas alunas do ensino médio, na escola onde atuava. Em decorrência desse fato ela disse ter vivido uma situação em que uma das suas alunas dizia-se apaixonada por ela. Era uma aluna que lhe enviava flores, bombons, etc., uma aluna que parou de investir nela a partir de uma ação em que ela exigiu que a menina se afastasse; caso contrário, teria de responder a um processo por assédio moral. Segundo Bruna, essa foi uma situação que ela diz ter acontecido porque ela era “*sapata*” porque “*se fosse uma professora hétero a aluna até poderia se apaixonar, mas não iria tentar se aproximar mandando flores*”.



Gabriela foi outra professora que disse não ter tido problemas com os seus colegas de trabalho, apenas com uma aluna. Gabriela foi a professora que relatou um caso em que foi apontada como namorada de uma de suas alunas. Ela foi, portanto, uma professora que iniciou a sua fala tentando fazer uma denúncia e um registro do que havia acontecido com ela como professora na escola. Ela quis problematizar o modo como a escola se posicionou diante da situação. Principalmente em relação ao modo como a escola reagiu, ou seja, sem que tivesse confirmado, diante do Conselho Tutelar, a sua afirmação. Contudo, em outro momento, Gabriela também diz que esse mesmo fato foi uma *“falta de experiência”*. Além disso, ela também fala de algumas situações que parecem menos ofensivas. Em alguns momentos da entrevista, ela diz que já se sentiu *“condenada”* por algumas de suas alunas de um curso no qual atua como professora à distância. Ela diz que se sente machucada por alguns *“olhares de reprovação”*. E que somente consegue diminuir esse sentimento quando está segura, quando sabe exatamente o que está fazendo em sala de aula.

Alice também foi uma das professoras que disse não ter problemas em relação a sua sexualidade na escola. Foi, inclusive, uma das professoras que disse não ser uma *“bandeira ambulante”* na escola. Contudo, segundo ela, isso não a poupou de ser considerada estranha e de, algumas vezes, achar esses episódios muito simpáticos e, outras vezes, não tão simpáticos, *“mas assim ó, eles, como é que era, eles perguntavam se eu era hippie, essa era uma pergunta que era muito feita, “sora a senhora é hippie?”*. Ao lembrar essas falas dos alunos e o modo como algumas meninas a questionavam sobre o uso de uma calça que ela tinha com uns bolsões, ela comentou: *“tá aí uma coisa que eu nem pensei que eu lembraria, legal, então realmente eu achei que havia uma coisa assim, eles me olhavam e eles achavam que tinha alguma coisa estranha e eles tentavam e eu descobri pelo olho, mas nunca ninguém me perguntou: professora, a senhora é gay? Não. Isso eles não chegaram, isso eles não se animaram, eu penso”*. Alice, portanto, relata, em alguns momentos, que ela notava que a sua sexualidade não passava despercebida e indiferente na escola.

Tal fato ficou mais explícito quando ela contou uma experiência que considerou muito desagradável na escola, *“por isso que eu digo assim, meus alunos, eu penso que sabiam, eu uma vez, sei lá, acho que devia ser o meu segundo ano na escola, no terceiro mas acho que foi no segundo mesmo, no tempo do Orkut”* ela encontrou um perfil falso sobre ela, que dizia assim: *“eu odeio a A. tá. E aquilo me deu um choque estúpido e aí a pessoa arrolou umas dez razões dizendo porque me odiava, eu acho que eu tenho guardado ainda, que eu não botei fora isso, bom, mas... e entre essas dez razões estavam, eu não lembro qual foi o termo que ela usou, sapatona ou sapatão”*. Era algo, segundo ela, muito odioso, algo que a deixou muito mal. Alice reprisa: *“eu me senti muito mal, eu*



fiquei muito abalada porque eu me senti objeto de ódio mesmo, não era uma coisa centrada na minha homossexualidade, mas ela estava ali e todas as coisas eram muito maldosas, assim tipo, não sei, mas tinha assim porque eu era uma chata, porque as minhas aulas eram um saco, misturava todo o tipo de coisa”, e “é sapatão ou algo mais, é machorra, não sei, era uma palavra ruim dessas”. O fato é que ela imprimiu aquela página, levou até a escola, entregou para a diretora, deu a sua aula naquele dia, saiu da sala e a escola já estava num furdução, como disse, porque a diretora assumiu a questão, “eu me senti tão amparada, me senti bancada pela minha escola, me senti não, eu fui bancada pela minha escola e me senti sim amparada, a minha escola bancou e, assim, quando eu saí a A. já me chamou dizendo olha aqui A. o seguinte eu tô chamando uma reunião com todas as tuas turmas (risos) parara, parara, e tu vai pra casa, vai pra casa porque agora é eu e eles”.

Ela lembra que saía faísca dos olhos da diretora, disse que foi pra casa sentindo-se firme “*por conta dessa coisa que foi um processo bem lindo na verdade, porque enfim aí quem já não sabia, quer dizer, não é que não sabiam porque a questão de eu ser lésbica ou não ser lésbica estava ali, mas não foi em cima dessa questão, quer dizer pelo menos ela estava diluída entre outras, né, mas a escola se botou e investigou e descobriu, foram três meninas, de uma turma concluinte, de oitava série, eu fiquei muito chocada porque eu não sabia que eu era odiada daquela maneira, eu segui dando aula pra elas depois, elas me pediram desculpas, duas delas eu sei que me pediram desculpas, sinceramente, a terceira delas pediu desculpas porque teve que me pedir desculpas porque senão ela ia ser expulsa da escola, porque foi a condição que a escola deu, colocou pra ela, era uma aluna antiga da escola, desde pequeninha, a escola estava tristíssima, mas disse assim, que não tinha perdão, que aquilo não era nunca o que a escola, nunca ela teve permissão da escola para ter uma atitude daquelas, daquele tipo e que ela tinha que rever suas atitudes e ia ter que falar comigo e ia ter que me pedir desculpas senão, porque se ela não me pedisse ela não continuaria na escola, antes disso a direção me consultou se eu queria que a menina saísse da escola e eu obviamente disse que não, não queria mesmo que ela saísse da escola, achei bem ela me pedir desculpas, então eu deixei ela me pedir desculpas e disse que a desculpava”.* Depois desse fato, diz nunca mais ter tido qualquer problema na escola. Que foi um episódio “*bem vivido e resolvido*”.

As falas de Alice e de Ana Paula sobre os modos como as escolas colocam-se diante do fato de as professoras serem lésbicas mostram que, em alguns momentos, as escolas reforçam o preconceito e a homo/lesbofobia e, em outros, elas atuam não contribuindo para reforçar o preconceito quanto à sexualidade e ao gênero das professoras. As falas dessas professoras nos ensinam que a instituição escolar tem um papel fundamental, que ela é uma poderosa instância



contra os casos de preconceitos, pois é ela quem potencializa ou não essas ações na escola. O caso comentado pela professora Alice, por exemplo, mostrou que a escola tem o poder de instaurar outros valores, valores esses contrários à reprodução das lógicas homofóbicas e à hegemonia dos padrões heterossexuais. O que ela traz, assim, é que essa é uma posição que não cabe somente ao professor. Não cabe somente às professoras lésbicas a defesa de seus posicionamentos de gênero como um efeito problematizador do gênero e da sexualidade na escola. O gênero é um conceito que precisa ser trabalhado pela escola, essa é uma de suas funções. O modo como as professoras lésbicas vivenciam o gênero e a sexualidade nas escolas, depende, portanto, do modo como as escolas vivenciam os gêneros, como elas entendem o gênero, como elas estão abertas ou não em relação à cultura de gênero e às normas heterossexuais. Às vezes, portanto, a escola é fundamental para potencializar a ação dessas professoras. A relação das professoras com os seus alunos depende, assim, do significado que a instituição escolar atribui ao gênero e às sexualidades. O modo como a escola significa essas questões, portanto, tem efeito na vida dos docentes.

4. Para finalizar...

As falas das professoras, no decorrer da pesquisa, foram mostrando-se singulares e ambíguas em relação ao modo como as professoras percebiam a si como professoras lésbicas nas escolas. Em alguns momentos, as professoras acima citadas não identificaram problemas com relação ao seu gênero e sexualidade na escola ou sequer consideraram que eram vistas ou percebidas como lésbicas pelos alunos. Porém, em outros momentos, elas indicaram situações nas quais está explícito que os seus gêneros e sexualidades provocaram e instigaram questionamentos, assim como ações de ódio/repúdio ou amizade/amor por parte dos seus alunos e/ou colegas de trabalho.

É importante dizer, assim, que elas, ao não esconderem os seus posicionamentos, ao dizerem de outra forma, confundindo, fazendo re(arranjos) e negociando seus modos de ser mulher na figura da docente, foram criando algumas rupturas nos padrões de gênero e sexualidade instituídos pela heteronormatividade nas escolas. Confundir o sexo, não falar abertamente de si, não ser uma “bandeira ambulante”, ironizar esse campo, pareceu-me, então, não uma renúncia de si (FOUCAULT, 2009c) e do gênero, mas uma adaptação, um investimento, uma criação própria, algo que Butler (2010) e de Lauretis (1994) vêm chamando de um paradoxo, um modo de viver as contradições.

O fato, portanto, é que todas essas ações e experiências singulares e ambíguas das professoras foram produzindo efeitos nos modos de pensar a si como mulheres e professoras, pois



as experiências vividas por elas nas escolas contribuíram para que elas reconfigurassem as suas produções como professoras e lésbicas.

A partir das narrativas dessas professoras, posso dizer que elas podem ser vistas não somente como mulheres vitimadas em relação as situações que às colocam como um problema diante do seu gênero e sexualidade, mas como mulheres reconstruídas dentro de um feminismo positivo. De um feminismo que “joga” com as definições do sexo/gênero. O paradoxo do gênero na vida dessas professoras está, então, no fato de que, a partir dos seus relatos, elas mostram que na escola o gênero/sexo nunca é algo estável e completo, o gênero e a sexualidade podem estar sendo recriados. O que elas mostram, a partir de suas histórias, é que o gênero é um discurso produzido que está sempre em trânsito. O gênero é algo que, a partir do modo como elas vivem as vidas, pode ser mudado. Ele é uma trama, uma rede que envolve as contradições, uma rede que prende e solta determinados discursos, fazendo com que cada um ou uma possa viver segundo algumas fronteiras de gênero e sexualidade.

A partir das suas histórias pode-se dizer que cada mulher, professora e lésbica produz um olhar singular sobre si e que esse olhar, sem dúvida, faz parte do seu modo de ver a escola e a educação. Para finalizar, é possível dizer que há um desdobramento do feminino nas experiências das professoras lésbicas. E que ao conviver com diversos discursos de gênero, por vezes contraditórios, elas escapam e reconfiguram um modo de existir singular. Podemos perceber que o conceito de mulher não é um fato dado, mas um processo em que as representações vão sendo rompidas e que não há somente um modo de ser mulher e feminina, mas que na reconfiguração dos discursos de gênero produzem-se modos de ser e estar singulares, inclusive, na sala de aula, no modo de ser professora.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. *O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha*. Tradução de Selvino J. Assmann. São Paulo: Boitempo, 2008.

BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo*. 2 ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1961.

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva - 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p.151-172, 2007.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Trad. Renato Aguiar, 3 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

BUTLER, Judith. *Repensar la vulnerabilidad y la resistencia*. Conferencia en la Universidad de Alcalá. 2014. Disponível em: https://docs.google.com/file/d/0B_C2FEckt2JnS0NiSU1SQ1E0bUE/edit. Acesso: 20 de agosto de 2014.



- De LAURETIS, Teresa. A tecnologia do gênero. In: Holanda, Heloísa Buarque de (Org.). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, p. 206-242, 1994.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: o uso dos prazeres*. 12 ed., São Paulo: Edições Graal Ltda, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda, 2009c.
- HACKING, Ian. Making up people. In: HELLER, T.; SONSA, M.; WELLBERY, D. (Org.). *Autonomy, individuality and the self in the western thought*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1986.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 5º ed. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- LOURO, Guacira L. *Um corpo estranho: ensaios sobre a sexualidade e teoria queer*. 1 ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- MACIEL, Patrícia Daniela. *Lésbicas e professoras: modos de viver o gênero na docência*. 2014. 178f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade em Educação, Universidade Federal de Pelotas.
- NICKOLSON, Linda. Interpretando o gênero. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v.8, n.2, 2000.
- PRECIADO, Beatriz. Cuerpo y discurso em la obra de Judith Butler: Políticas de lo abyecto. In: CORDOBA, David. SÁEZ, Javier y VIDARTE, Paco (Org.). *Teoría queer: políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. Madrid: Editorial Egales, p. 111-132, 2005.
- RAGO, Margareth. *A aventura do contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.
- SALIH, Sara. *Judith Butler e a teoria queer*. Trad. Guacira Lopes Louro. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. v.20, n.2, p.71-99, jul/dez 1990.
- VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 17/18, p.81-103, 2001/02.
- WITTIG, Monique. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: Editorial Egales, 1982.

