

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

Jessica Marques Toledo

**PROFESSORA E SAPATÃO: TECENDO NARRATIVAS E RESISTÊNCIAS DE SI**

Juiz de Fora  
2022

Jessica Marques Toledo

**PROFESSORA E SAPATÃO: TECENDO NARRATIVAS E RESISTÊNCIAS DE SI**

Monografia apresentada ao Departamento de História da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em História

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Me. Amanda Sangy Quiossa

Juiz de Fora

2022

## AGRADECIMENTOS

Gratidão. Acredito na força das palavras, e ao endereçar gratidão endereçamos o reconhecimento do impacto da existência de uma pessoa na nossa vida. As palavras que eu consegui versar são parte do sentimento que eu tenho por cada pessoa que dedicarei. Cada pessoa aqui me fez acreditar que chegar até essas palavras seria possível.

Na letra da música *Povoada* de Sued Nunes ela diz: “ Povoada é um nome curioso né? Porque a gente sempre fala de Povoada em relação à Terra né? A Terra é povoada, mas, também sou terra, a gente também é terra de povoar[...] Quem falou que eu ando só? Nessa terra, nesse chão de meu Deus, sou uma mas não sou só.”

Agradeço aqui a todas as pessoas que me povoam e que me fazem acreditar que eu sou uma mas não sou só, a todas as pessoas que contribuíram com o meu caminhar.

Agradeço à minha mãe, Marijane, por todo esforço e incentivo para que eu estudasse e para que eu fosse uma mulher forte e independente. Agradeço ao meu pai, Marcello, por sempre me falar e acreditar que eu poderia alcançar meus objetivos. Agradeço aos dois, sem vocês eu não teria chegado até aqui, agradeço por cada luta diária para que eu pudesse escrever essas palavras.

Agradeço à minha vó, Lúcia, por todo carinho e cuidado, por cada palavra de afeto que são como abraços, por toda ajuda para que eu pudesse permanecer estudando.

Agradeço à minha tia, Eliete, por todo amor e acolhimento, por ser um exemplo e inspiração de mulher forte e determinada. Agradeço também à minha madrinha, Fabiana, por sempre me incentivar a estudar, por todo afeto, por ser uma referência de força e integridade para mim.

Agradeço à Joyce, minha companheira, por ter me apoiado, por cada palavra de incentivo, por cada palavra de liberdade. Uma vez escrevi para você: “O amor sapatão começa por incêndios de admiração”. Pois é assim que eu me sinto ao te ver viver, em incêndios de admiração. Sua existência me inspira, te ver viver sendo lésbica e livre me enche de vida, tal como o sol. A potência do nosso amor, das nossas conversas e da nossa existência juntas me deu e me dá esperança e força para poder seguir.

Agradeço às minhas amigas. Agradeço à Itamara, por cada momento de escuta e de risadas compartilhadas, por cada conversa e reflexão por horas a fio em que a gente aprende uma com a outra, pelo nosso caminhar juntas rumo a busca de um mundo melhor para nós. Agradeço à Gabriela pelo afeto e o carinho que nós construímos diariamente em nossa rotina, pela força para continuar que encontramos em nossas conversas. Agradeço à Vitória por cada momento em que nos apoiamos e eu encontrei abrigo no seu abraço. Agradeço a todas vocês por me deixarem saber que eu tenho um lar independente do lugar em que eu esteja no mundo. Se eu cheguei até aqui foi porque quando precisei de força encontrei em nossas conversas, quando precisei desabar encontrei em seus colos amor que pudesse sustentar o peso da queda. Obrigada por todo carinho e afeto!

Agradeço à Amanda e ao Octávio, por toda amizade que construímos ao longo da nossa trajetória universitária, sem vocês teria sido muito mais difícil. Agradeço por cada risada, cada ajuda, e por todo carinho que compartilhamos.

Agradeço ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino História (GEPEH), parte da minha formação como professora foi construída neste grupo. Agradeço, especialmente, à professora Yara, por cada escuta atenciosa e por cada palavra de incentivo para eu começar a escrever.

Agradeço à minha orientadora, Amanda, por todo acolhimento e incentivo, por não ter deixado eu desistir dessa pesquisa. Sem você eu não teria conseguido terminar esse trabalho. Obrigada!

Agradeço às professoras lésbicas desfeminilizadas, pela disponibilidade e pela força gerada em cada encontro.

*“A história não é gentil com a gente  
nós a recriamos ao viver  
memória ida adiante  
rumo ao desejo  
rumo ao pânico articulação  
de gana tendo nada  
nem mesmo a promessa de conseguir.  
E eu sonho com nosso chegar juntas  
envolvidas guiadas  
não só por amor  
mas por luxo de um amanhã trabalhável  
os voos dessa jornada  
sem mapas incertos  
e necessários feito água.”*

*Audre Lorde*

## RESUMO

Neste trabalho, me propus a investigar como o sistema político, econômico e ideológico da heterossexualidade afeta a atuação docente de professoras lésbicas desfeminilizadas no ensino básico. Para desenvolver a pesquisa, prezando por uma análise qualitativa, o trabalho tem como perspectiva teórica e metodológica a pesquisa narrativa e (auto)biográfica. Dessa forma, foram entrevistadas três professoras lésbicas desfeminilizadas da rede pública estadual. Para refletir a respeito da vivência lésbica trago como suporte teórico autoras lesbofeministas, principalmente os textos de: Adrienne Rich, Audre Lorde e Monique Wittig. A partir das narrativas das professoras busquei compreender como ser lésbica desfeminilizada é um marcador na prática docente e produz experiências e saberes singulares.

**Palavras-chave:** Lésbica desfeminilizada. Professoras. Identidade docente. Saberes da experiência. Sistema heterossexual.

## **ABSTRACT**

In this work, I set out to investigate how the political, economic and ideological system of heterosexuality affects the teaching performance of defeminized lesbian teachers in basic education. To develop the research, valuing a qualitative analysis, the work has as a theoretical and methodological perspective the narrative and (auto)biographical research. In this way, three defeminized lesbian teachers from the state public network were interviewed. To reflect on the lesbian experience, I bring as theoretical support lesbofeminist authors, mainly the texts of: Adrienne Rich, Audre Lorde and Monique Wittig. Based on the teachers' narratives, I sought to understand how being a defeminized lesbian is a marker in teaching practice and produces unique experiences and knowledge.

**Keywords:** Defeminized lesbian. Teachers. Teacher identity. Knowledge from experience. Heterosexual system.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>15</b>
1.1 Nitidamente SAPATÃO!.....	16
1.2 Ser professora é um lugar político: Alguns apontamentos sobre a construção histórica e política da atuação docente de mulheres .....	22
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>27</b>
2.1 Metodologia.....	27
2.1.1 Sobre a seleção dos sujeitos e realização da pesquisa.....	30
2.2 Interlocutoras: Uma apresentação, o início de um encontro.....	31
2.3 A professora sapatão: entre estigmas, vulnerabilidades e o medo de falar.....	32
2.3.1 Narrativas de Rosely: <i>“eu tenho que ter cuidado com as minhas palavras porque senão quem dança sou eu”</i> .....	33
2.3.2 Narrativas de Leci: <i>“A gente tem medo, mas a gente resiste. Talvez numa intensidade ainda maior, não é?”</i> .....	34
2.4 Ser a única sapatão no local: relatos da solidão na vivência docente.....	37
2.4.1 Narrativa de Rosely: <i>“eu me sinto muito sozinha, assim, por pensar outras formas de existir dentro da sala de aula”</i> .....	38
2.4.2 Narrativas de Leci: <i>“Ser a única professora lésbica, é muito solitário isso assim é, eu acho que se a gente conseguisse se tornar mais visível, não é, seria muito bacana.”</i> .....	39
2.4.3 Narrativas de Gloria: <i>“nem ser só a única caminhoneira né, mas a única lésbica nas escolas muitas vezes. Então é, me sinto sozinha”</i> .....	40
2.5 Porque você retorna a escola? A autoria docente na prática e a construção de vínculos com alunas e alunos .....	42
2.5.1 Narrativas de Rosely: <i>“eu tô na escola porque eu odeio escola”</i> .....	42
2.5.2 Narrativas de Leci: <i>“ eu acho que a escola tem que ser um espaço em que os alunos se sintam à vontade, onde os professores se sintam à vontade, onde a gente não tenha que ter autoritarismo, violência, né? E eu acho que eu posso contribuir nisso”</i> .....	46

2.5.3 Narrativas de Gloria: “ <i>A gente acaba surgindo no mundo para eles, como uma forma também de resistência</i> ” .....	48
2.6 A despedida.....	49
<b>CAPÍTULO 3.....</b>	<b>51</b>
3.1 A professora é a sapatão e a sapatão é a professora.....	51
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>58</b>

## INTRODUÇÃO

*“Eu nomeio a mim mesma ‘lésbica’ porque eu não quero subscrever-me à heterossexualidade predatória/institucionalizada. Eu me nomeio ‘lésbica’ porque é parte da minha visão. Eu nomeio a mim mesma lésbica porque ser mulher-identificada foi o que veio me mantendo sã.”*

*Cheryl Clarke*

Eu sou uma mulher lésbica desfeminilizada<sup>1</sup>, sapatão<sup>2</sup>. Gosto de pensar em pontos de partida, neste trabalho iremos começar por aqui porque esse é meu ponto de partida diariamente, é assim que meu corpo atravessa os espaços, a minha escrita. Portanto, nada melhor que eu me aproprie dessas significações para poder seguir. Foi um longo caminho até chegar nas palavras iniciais deste texto, foram muitos vazios e falta de referência.

Existe uma necessidade em meio a tanto silêncio que mulheres lésbicas falem de si, que produzam significações de suas experiências e falem sobre suas perspectivas a partir dos lugares que estão inseridas socialmente. A autora lésbica Audre Lorde em seu texto *A transformação do silêncio em linguagem e ação* (2019) diz que o silêncio nos imobiliza, e portanto, precisamos dizer de nossas convicções e concepções de mundo, falar e ensinar a partir de como vivenciamos o dia a dia, pois somente assim criamos ferramentas para sobreviver.

Por isso, ao pensar na elaboração dessa pesquisa escolhi a possibilidade de refletir junto com professoras lésbicas desfeminilizadas as suas vivências, entendendo a importância da presença delas nas escolas como um ponto de resistência, e também, para refletir as opressões que as atravessam na medida em que ocupam esse lugar.

As vivências lésbicas são experiências que possuem diversas pluralidades e recortes, optei por desenvolver essa pesquisa a partir de narrativas de lésbicas desfeminilizadas porque reitero nesta pesquisa a importância de falar sobre essas vivências. Para Cheryl Clarke(1988), da mesma forma que não existe somente um tipo de lésbica, um tipo de comportamento lésbico, não há somente uma forma de questionar e confrontar as opressão que recaem sobre as vivências lésbicas. Visto que ocorre um constante apagamento sobre a vivência lésbica

---

<sup>1</sup> Utilizo este termo para identificar mulheres que recusam a feminilidade.

<sup>2</sup> A palavra sapatão foi popularizada de forma pejorativa para classificar mulheres lésbicas desfeminilizadas na sociedade. Como forma de resistência esse termo vem sendo ressignificado pelo comunidade lésbica e sendo usado de forma positiva. Portanto, neste trabalho utilizo a palavra sapatão a partir do movimento de ressignificação entendendo o ser sapatão com imenso orgulho. Assim, utilizarei aqui ao falar sobre mulheres lésbicas desfeminilizadas.

desfeminilizada, considero necessário questionar e ir contra a lesbofobia que atinge lésbicas por não seguir o comportamento padrão de feminilidade imposto e por se relacionarem afetivamente com outras mulheres.

Faço esse trabalho por acreditar todos os dias na potência dos nossos encontros, na potência da nossa fala, na importância de sermos vistas.

Dialogar com essas professoras, partilhar experiências em comum, escutar as suas esperanças, escutar seus medos e entendê-los porque em muitos casos também são os meus, é um movimento singular não só na minha trajetória acadêmica, mas na minha vida. Porque infelizmente poucas foram às vezes que tive a possibilidade de partilhar conversas e encontros sobre as nossas vivências com outras lésbicas desfeminilizadas.

Sendo assim, entrar em contato com essas sapatonas para além de um projeto de pesquisa diz um posicionamento que procuro aplicar de forma prática na minha vida, um movimento de direcionar a minha escuta, minha energia, partilhar conversas e vivências com outras lésbicas. Faço isso por todas as vezes que de alguma maneira isso foi impossibilitado na minha vivência, é um movimento que vai contra a invisibilização de nossas lesbianidades, contra o apagamento do sentimento de pertencimento à nossa comunidade, contra a invisibilização do nosso cotidiano e o distanciamento entre nós.

Acredito que a mesma necessidade de trazer significações ao ser professora lésbica e desfeminilizada se faz necessário nomearmos as dominações, as estruturas de poder que nos oprimem. É a partir desse ponto que trago como referencial teórico a autora lésbica Adrienne Rich (2010) que conceitua *a heterossexualidade como uma instituição política* capaz de organizar a sociedade ocidental criando imposições e normas – políticas, sociais, econômicas, etc. De modo que, determina a vida de mulheres e as impede de deter poder.

Assim, Rich (2010) propõe o conceito *heterossexualidade compulsória* e aponta em sua perspectiva teórica a heterossexualidade enquanto um sistema de poder que impõem a normatização das relações sociais. Se tornando, portanto, uma régua para um modo único de vida, um modo *compulsório*, que no próprio significado da palavra “algo que obriga a fazer alguma coisa forçosamente”.

Em diálogo com Adrienne Rich, me debruço sobre o pensamento da autora lésbica Monique Wittig(2006) que aprofunda a noção da heterossexualidade enquanto um regime político e econômico. Ao pontuar *o pensamento hetero como o pensamento de dominação* a autora argumenta que o discurso produzido pelo sistema heterossexual funda categorias a partir da diferença do sexo, garantindo aos homens o poder sobre os corpos das mulheres e a sua força de trabalho.

Wittig desloca a categoria sexo, as categorias de mulher e homem, como categorias não- naturais, ela aponta essas categorias como produções sociais estabelecida pelo sistema heterossexual.

Dessa maneira, o pensamento hétero constituiu e naturalizou a heterossexualidade como modo universal que estruturou a vida social. E, posto isso, impossibilita pensarmos fora da norma estabelecida. Para ela, nós lésbicas ao falarmos sobre nós, tendo nossas experiências como pontos de partidas, estamos quebrando com a universalidade imposta, e assim, com o contrato heterossexual.

Para localizar a perspectiva teórica traçada por essas duas escritoras lesbofeministas, a autora Jules Falquet (2009) apresenta Rich e Wittig como as teóricas que reposicionaram os estudos sobre lesbianidades. Estas retiraram as lesbianidades da esfera das práticas sexuais, deslocando a lesbianidade como um lugar político, na mesma medida que entendem a heterossexualidade com uma construção social, tirando a condição de naturalidade dada.

Através da perspectiva teórica lesbofeminista de Adrienne Rich (2010), Audre Lorde (2019), Jules Falquet (2009) e Monique Wittig (2006) procuro pensar a atuação docente das professoras lésbicas nas escolas. E, para pensar especificamente na trajetória de professora e sua inserção na carreira docente destaco como referencial teórico as autoras Daniela Auad e Camila Roseno Passos (2021) para elas *as professoralidades são historicamente marcadas pelas múltiplas identidades*, portanto, entendem a composição da atuação docente de cada professora é atravessada pelos diversos contextos sociais, econômicos, de raça, de classe e orientação sexual.

E, dessa forma, escolho ressaltar a importância de entender essas composições das professoralidades, como identidades docentes constituídas a partir dos contextos e dos sujeitos históricos assim como o próprio espaço escolar. Compreendendo as professoralidades de professoras lésbicas identidades capazes de produzir outros saberes docentes, para além daqueles produzidos hegemonicamente por homens, brancos e heterossexuais.

Para embasar junto às autoras a análise sobre a identidade docente, trago o autor Antônio Nóvoa (1995) que tem como concepção teórica o saber docente como um saber atravessado pelas *histórias de vida* dos professores. E, utilizarei, também, o conceito de *experiência e sujeito da experiência*, estabelecido pelo autor Jorge Larrosa (2002), para pensar as professoras enquanto sujeitos que mobilizam saberes por meio da experiência, pensando a experiência não como o que acontece mas aquilo que nos acontece e nos afeta (LARROSA, 2002).

Ao alinhar essas reflexões, o meu problema de pesquisa me ajudou a ir ao encontro do objetivo geral. Dessa forma, procuro analisar aqui como o sistema heterossexual atinge a atuação de professoras lésbicas na rede básica de ensino de escolas públicas. Com os objetivos específicos busco: (1) identificar como a lesbianidade aparece na constituição da identidade docente nos primeiros anos de atuação, (2) investigar a maneira em que ser uma professora lésbica desfeminizada impacta na construção de vínculos com alunas e alunos e na prática docente em sala de aula, (3) compreender a relação que uma professora lésbica desfeminizada estabelece com a comunidade escolar.

No que tange a metodologia, antes de iniciar a pesquisa de campo, para alcançar o objetivos propostos na pesquisa, considereirei três aspectos importante para a busca de interlocutoras: (1) priorizei professoras lésbicas desfeminizadas; (2) professoras que tivesse de 1 a 5 anos de prática docente; (3) a atuação docente na rede básica de ensino em escolas públicas.

Usei a pesquisa biográfica como uma aposta conceitual de um diálogo com a autora Audre Lorde (2019) e as autoras Christine Delory-Momberger, Maria da Conceição Passeggi e Maria Helena Menna Barreto Abrahão (2012), pensando a (auto)biografização como um *ato de linguagem*. Assim, em diálogo com as autoras, estas sinalizam a noção de (auto)biografização

entendida como um trabalho de interpretação (busca de sentido) e um trabalho de textualização (escrita ou oral), pelos quais o narrador organiza os fatos pessoais temporais de sua história (autobiografia) ou da história de outrem (biografia), mediante a apropriação de um gênero discursivo, culturalmente herdado. Nessa tarefa de tentar expressar, por escrito, algo que deseja ser compreendido, o narrador também se compreende.”(PASSEGGI,ABRAHÃO,DELORY-MOMBERGER, p.35, 2012)

Dessa forma, a pesquisa biográfica dá luz às faces da singularidade da experiência a partir da narrativa de si mesmo, para que se reflita como o indivíduo e suas experiências no tempo produzem efeitos em si e no espaço social. Constituindo assim um olhar para as narrativas de forma qualitativa, interpretando as experiências de forma sensível. Portanto, abrindo espaço para uma possível *transformação do silêncio em linguagem e ação*.

Escrever esse trabalho parte das minhas inquietações e experiências diante da realidade que invisibiliza a nossa existência lésbica dentro de uma sociedade misógina, racista e heteronormativa, sobretudo em ambientes profissionais. Conforme a autora Adrienne Rich (2010) aponta o apagamento da comunidade lésbica é um instrumento para manutenção da sociedade estruturalmente heterossexual, pois impede muitas vezes a criação

de sentimento de comunidade e rede apoio entre as mulheres lésbicas. A lesbianidade possibilita um rompimento com a lógica que organiza a sociedade heterossexual.

Até hoje pouco se tem acesso a referências positivas e políticas do que é ser lésbica, de forma popularizada. Por isso, se constituir enquanto lésbica é muitas vezes um lugar solitário. Então, quero a partir deste trabalho reafirmar a minha existência, a existência de lésbicas desfeminilizadas. Somos sapatonas, nós (re)existimos e estamos presentes nas licenciaturas e na prática docente!

No primeiro capítulo, através dos aportes teóricos lesbofeministas busco traçar um reflexão sobre a vivência lésbica desfeminilizada na sociedade. Além disso, proponho uma discussão a respeito da trajetória e da presença de mulheres no magistério, localizando suas atuações docentes na escola enquanto um lugar político.

No segundo capítulo, a partir das narrativas biográficas analiso e problematizo como a vivências das professoras lésbicas é atravessada pela lesbofobia. E, assim, investigo como se constitui a autoria docente e a prática dessas professoras.

No terceiro capítulo, apresento uma discussão sobre a construção de identidades docente e prática docente, e como ela é construída a partir das experiências de vida das professoras.

## CAPÍTULO 1

*"Enquanto as oposições (diferenças) aparecem como dadas, anteriores a qualquer pensamento, "naturais" - enquanto não houver conflito ou luta - não há dialética, não há mudança, nem movimento. O pensamento dominante se recusa a olhar para si mesmo de forma a apreender aquilo que o questiona. [...] raramente se fala sobre a dominação daquilo que já se possui."*

*Monique Wittig*

Ser lésbica desfeminilizada é diariamente confrontar as normas de gênero e sexualidade na sociedade. É estar exposta, porque por onde quer que passe a presença sapatão anuncia visivelmente a recusa a heterossexualidade seja em seu modo de vestir, em seu jeito de se comportar e falar, de pensar e entre tantos outros aspectos da vivência.

Por isso, para compreender a trajetória e as experiências de professoras lésbicas é necessário refletirmos sobre as estruturas de poder que atravessam as vivências lésbicas na sociedade. Para fazer esta análise, trago neste capítulo as concepções teóricas do lesbofeminismo para entender a constituição da identidade lésbica desfeminilizada e localizar desigualdades de gênero e sexualidade na escola.

Discuto como a socialização feminina é composta por signos culturalmente heterossexistas e patriarcais, e os aspectos em que essas opressões incidem no corpo e nas subjetividades de mulheres, sobretudo, como afetam lésbicas desfeminilizadas.

Assim como abordo a atuação docente de mulheres no magistério como uma prática que possui uma construção histórica e política diretamente marcada pelo machismo, sexismo e heteronormatividade na escola.

Dessa forma, farei uma problematização acerca das definições do que é ser mulher na sociedade e as imposições que são atribuídas a socialização feminina. Além disso, busco discutir como essas imposições constituíram e constituem a prática docente das mulheres, principalmente, professoras sapatonas. Uma vez que a instituição escolar se constitui tendo como pilar as estruturas do poder patriarcal, assim como, a imposição heterossexual. E, portanto, se organiza como um espaço que determina a normatização dos corpos.

### **1.1 Nitidamente SAPATÃO!**

Inicialmente, destaco aqui uma experiência que considero necessária e fomentadora das reflexões que me fizeram chegar nesse ponto da pesquisa.

A primeira vez que eu raspei o meu cabelo curto, eu tinha dezessete anos de idade, apesar de já ter pensado em diversas de fazer isso antes, só naquele ano senti coragem para fazer, quando já havia saído da escola, não teria como sofrer intimidações pelo menos na escola não mais. Ainda assim, ao sair nas ruas era como passear entre o paraíso e as violências, paraíso porque eu era vista por outras mulheres sapatonas, e eu não tinha tamanha dimensão do quanto isso era importante, mas aquilo me dava força.

As violências foi tudo que tive que escutar e sentir, entre os olhares tortos e raivosos, xingamentos, diziam que eu estava como um garoto, me tratavam com desdém. Existe sempre um olhar raivoso para mulheres que ousam ser elas mesmas, e muitas vezes esse é o preço da desfeminização, quando não somente esse, outras violências.

No mesmo ano em que eu cortei o cabelo, eu consegui arranjar um emprego em uma escola católica. Particpei do programa jovem- aprendiz em ocupações administrativas, fiz a entrevista receosa se conseguiria ou não, contudo, eu consegui a vaga. Ao começar a entrar na dinâmica da escola, cada vez mais sentia a necessidade de utilizar maquiagem e brincos.

Comecei a escutar comentários que me incomodavam, era sempre assim um: “agora já que você cortou o cabelo curtinho, você precisa usar brincos grandes e batom, para ressaltar”. Entre uma palavra e outra, parecia que se ter o cabelo maior e ser mais feminina me alçaria a uma validação concreta dentro daquele espaço. Não teria mais que ouvir comentários sobre a minha aparência.

Até que de tantos comentários, de tanto me indagarem se eu não sentia falta do meu cabelo, se eu não estava querendo parecer um menino, se eu não deixaria ele crescer de novo, acabei cedendo. Deixei meu cabelo crescer, ainda que não me achasse mais bonita. Então, eu vivia assim nas bordas da heterossexualidade, e entre tantas palavras coercitivas a gente vai aprendendo a naturalizar, a não ultrapassar as bordas, a achar um caminho ainda ali dentro, a conter e a tentar se encaixar.

Com base na experiência relatada busco demonstrar um aspecto da opressão que atravessa a experiência de lésbicas desfeminizadas. A lesbofobia nos atinge pela não conformidade de gênero, a recusa da feminilidade imposta e por direcionarmos e priorizarmos nossos afetos à mulheres em nossa sexualidade e em nossas relações sociais.

Para analisar como as opressões recaem sobre mulheres lésbicas desfeminizadas uso como suporte teórico as teorias lesbofeministas. O lesbofeminismo tem como proposta teórica o entendimento e a crítica a heterossexualidade, localizando a heterossexualidade

enquanto uma instituição política que através da dominação patriarcal regula a vivência das mulheres, controla a sexualidade feminina e determina os jeitos de se vestir, agir, falar e pensar. E, então, condiciona a mulher à subalternidade econômica e política.

Dessa forma, não procuro analisar aqui a heterossexualidade como uma orientação sexual individual e que corresponde a vida privada. O que eu quero colocar em questão neste trabalho é a heterossexualidade enquanto uma instituição de poder que interfere e define as relações sociais.

A autora Monique Wittig ao escrever seu livro *O pensamento hétero e outros ensaios*(2006), desenvolve o conceito *categoria de sexo*, para ela os marcadores mulher e homem são definições políticas que são determinadas a partir do sexo, e assim, estabelecem a posição que cada indivíduo vai assumir na sociedade. Logo, a categoria de sexo, o que define mulher e homem, não é de ordem natural, e sim uma ferramenta política organizada a partir da dominação social masculina sobre as mulheres através da coerção física e mental.

Wittig aponta que “a categoria de sexo é a categoria política que funda a sociedade como heterossexual”( p.26, 2006, tradução nossa). Porque na medida em que ocorre a dominação patriarcal sobre as mulheres, a relação heterossexual assume uma estrutura política, uma ordem social em que as mulheres são subalternizadas. Ao serem dominadas, as mulheres são colocadas no lugar de servidão para homens, sua força de trabalho sujeitada e seus corpos são destinados à reprodução obrigatória. Por isso, a relação heterossexual passou a ser a relação socialmente legítima, tendo como base o caráter de natural -o pensamento de que mulher foi feita para o homem.

Portanto, conforme a relação heterossexual assumiu um caráter político, passou a organizar a vida social, estabeleceu-se como uma obrigatoriedade, o único formato possível para atração e relação sexual ou romântica entre as pessoas na sociedade. Não só isso, estabeleceu um sistema heterossexual, em que as interações sociais, o modo de se comportar e pensar, e principalmente, a socialização feminina gira em torno das noções estipuladas pela heterossexualidade. Como por exemplo, o casamento, a criação voltada para que a mulher agrade e sirva os homens, a necessidade de validação masculina para fazer alguma coisa, etc. Corroborando, assim, para a manutenção da dominação patriarcal imposta às mulheres.

Quantas vezes você não ouviu ou naturalizou, que mulheres são mais emocionais e homens mais racionais? Que instinto materno é inato já nasce com a mulher? Que homens não choram? Que se já aprendeu a cozinhar já pode casar? Que usar saia, brincos e maquiagem é coisa de menina? Que precisamos de um homem para nos proteger porque somos frágeis?

Ao dominar os corpos das mulheres o patriarcado dominou a reprodução da sociedade heterossexual que mantém o poder. Para Wittig (2006) a categoria de sexo é aquela que determina a relação heterossexual como natural e como base para o funcionamento da sociedade através da reprodução. Dessa forma, determina a expropriação do corpo das mulheres e de sua força de trabalho, executando através da reprodução obrigatória, trabalhos subalternizados, do trabalho doméstico, do cuidado maternal, entre outros.

Visto que para funcionar a sociedade heterossexual precisa da hierarquização, ao estipular as diferenças, as oposições entre homem e mulher, mantém no terreno da naturalidade a opressão feminina. Por exemplo, ao dizer socialmente que mulheres são naturalmente mais frágeis e homens são naturalmente mais fortes, perpetua-se a diferença e oprime a categoria mulher. Assim, as “diferenças sociais sempre pertencem a uma ordem econômica, política, ideológica todo sistema de dominação estabelece divisões no nível material e econômico”(WITTIG, p.22, 2006, tradução nossa), estabelece um pensamento e uma divisão social em que aponta que homens são melhores que mulheres, esse tipo de hierarquização sustenta a opressão feminina.

Dessa maneira, desde o momento em que nascemos somos definidos, o sexo vai definir a forma como iremos ser tratados socialmente. A socialização feminina se fundamenta pelo senso comum a partir da ideia da mulher enquanto produto da natureza. Em outras palavras ocorre a naturalização do ser mulher ao dizer que nascemos mulheres e por isso carregamos uma essência “feminina”. Assim, ao acreditamos que a condição de ser mulher é algo que não pode ser problematizado perpetuamos o silêncio da dominação.

A dominação se estrutura como tijolos que ao invés de construir uma casa, constrói um cativeiro que limita a nossa liberdade de ser. Sendo a opressão às mulheres o cativeiro, a heterossexualidade seria todas as vigas que lhe dá estrutura e sustenta. Assim como, a naturalização dessa condição, ao acreditar que o cativeiro sempre existiu e sempre existirá, “naturalizamos a história, assumimos que homens e mulheres, sempre existiram e sempre existirão[...] por consequência, naturalizamos os fenômenos sociais que manifestam a nossa opressão, tornando impossível qualquer mudança.” (WITTIG,p.33, 2006, tradução nossa)

Assim, na medida que exista ruptura com o papel de mulher esperado, é como se abrisse uma fenda que impedisse manutenção do sistema heterossexual. Portanto, o sistema vai se estabelecendo formas de regular a partir das relações sociais, por meio da cultura, da política e da economia. Tal como na experiência relatada, a experiência de uma lésbica desfeminilizada é um confronto diário com a heteronormatividade, principalmente ao romper com a feminilidade.

A lésbica que rompe a feminilidade, a existência sapatão é uma fenda no sistema heterossexual, pois ela rompe com o que espera do binarismo (homem/mulher) de gênero, dos esteriótipos femininos. A sapatão se torna, então, uma “*desertora*” da categoria mulher.

O corpo sapatão é um corpo transgressor das normas sociais, é um ponto de tensão principalmente, em espaços institucionalizados. O corpo sapatão revela constantemente a existência de um corpo sem as obrigações de gênero atribuídas pelos estereótipos padrão do que é ser mulher. Dessa maneira,

a misoginia do discurso não é uma excepcionalidade irracional, mas a norma em um sistema que precisa da diferença para construir essa norma positiva. Nesse sentido, pode-se afirmar que a misoginia é uma necessidade estrutural de um sistema que só pode representar a alteridade como negatividade. Esse mesmo discurso cria feminilidade normativa e feminilidade abjeta, ao mesmo tempo, e dentro desse esquema há toda uma tradição cultural em que as mulheres não femininas (lésbicas) têm sido consideradas monstros, embora não se saiba exatamente qual discurso precede qual: se ela é um monstro porque é suposto ser lésbica, e a partir daí é não feminina, ou se é suposto ser lésbica porque nela se percebem traços não femininos ou alteridade. O certo é que a mulher não feminina transcende as normas da feminilidade tradicional e também transgride, dessa forma, o corpo estrito não normativo, ela é monstruosa por sua falta: ela não é mulher. (GIMENO, p. 101, 2008 tradução nossa)

Ao romper com o binarismo de gênero o corpo sapatão, é marginalizado, se torna um corpo exposto, que anuncia a diferença ao existir. Ao existir enquanto sapatão perde-se a validade social que a feminilidade alça para mulheres um lugar social ainda que este seja subalternizado. O corpo sapatão é destinado então a um não lugar social.

Assim, ao refletir junto a experiência relatada, procuro compreender como esses signos héteros e patriarcais estabelecem limites para mulheres. Estes revelam a dificuldade de sair da performance da estética heterossexual e de se manter fora dela. E, mostram como existe uma regulamentação de comportamentos sociais. De acordo, com a autora Luana Farias de Oliveira

Para mulheres não-heterossexuais, produzir sinais de heterossexualidade, ainda que de forma involuntária, pode significar um esforço para que se tornem menos vulneráveis à violência lesbofóbica. Um esforço para se tornarem mais palatáveis e serem toleradas pela sociedade heterossexual.[...]. Assim como a imposição hétero não é estática, a margem tolerada pelo regime heterossexual também é flexível. Alarga-se ou se estreita de acordo com as condições materiais e históricas, produzidas pelo movimento dialético entre a heterossexualidade e a luta travada contra ela. (OLIVEIRA, 2020, p. 74)

Dessa maneira, na esfera do dia a dia a performance da heterossexualidade garante legitimidade social, e portanto, faz com que as pessoas regulem a si mesmas e aos outros, de formas sutis ou mais brutais.

Conforme a autora Adrienne Rich relata a lésbica “se ela não se disfarça, a lesbica enfrenta discriminação quando procura aluguel, ou então perseguição e violência na ruas.” (p.19, 2010). A lésbica desfeminilizada ao recusar a feminilidade que é imposta perde a passabilidade hétero, ou seja, a possibilidade de ser lida visualmente como hetero socialmente e não sofrer violências. Pois a feminilidade garante legitimidade social. E, por isso, fica nitidamente exposta à violências lesbofóbicas.

Por essa razão em muitos casos para muitas lésbicas desfeminilizadas existe uma grande dificuldade de se inserir no mercado de trabalho por causa da discriminação do comportamento sapatão da maneira de se vestir, de falar, para além do fato de se relacionar sexualmente ou afetivamente com outras mulheres. A lésbica desfeminilizada é condicionada à vulnerabilidade econômica, porque em consequência da estrutura heterossexual e normativa, “seu emprego depende que ela finja ser não apenas heterossexual, mas também uma mulher heterossexual em termos de seu vesturário, ao desempenhar um papel feminino, atencioso, de uma mulher “de verdade”. (RICH, 2010, p.28)

Sendo assim, para sapatonas, lésbicas desfeminilizadas, existe a dupla violência pela via da recusa a feminilidade padrão, e por relacionarem sexualmente e afetivamente com outras mulheres, estamos completamente expostas e vulneráveis a violência, a lesbofobia. Portanto, recusar a feminilidade padrão é recusar muitas vezes aquilo que nos é opressivo, se desfazer das sombras de tudo aquilo que não somos, ficar nitidamente sapatão. Contudo, é ser estrangeira, é ter que lidar com o medo da lesbofobia em todos os aspectos diariamente e sobreviver.

A existência lésbica desfeminilizada, se apresenta portanto, não apenas como uma prática sexual, mas um lugar político de enfrentamento e rompimento ao sistema binário de gênero e heterossexual. Ser sapatão é ser resistência!

A desfeminilização é um processo que afeta não só o vestuário é a busca de se desvencilhar das características de submissão: a servidão, a fragilidade, a disponibilidade excessiva etc. Estas características são impostas no processo de socialização feminina e nos colocam numa condição de inferioridade de forma a conservar a dinâmica de poder estrutural entre homens e mulheres.

Assim, a existência sapatão questiona e tensiona as obrigatórias normas de gênero e de sexualidade. Ao tornamos consciência da nossa existencia, ao enterdermos o não lugar a que somos condicionadas, ao compreendermoests as ferramentas do sistema heterossexual se torna possível pensar na nossa existência de forma política e lesbofeminista.

Com base na análise da heterossexualidade como uma instituição política, a autora Adrienne Rich em seu ensaio “*Heterossexualidade Compulsória e Existência Lésbica*”, conceitua a *heterossexualidade como compulsória*. Para ela a heterossexualidade, assim como, a maternidade em contexto patriarcal, a exploração econômica, a família nuclear são imposições do sistema heterossexual são instituições em que as mulheres são tradicionalmente controladas, por meio da coerção pela força e do controle do pensamento da mulher.

A autora em seu ensaio aponta as características do poder dos homens sobre as mulheres, destaco aqui a primeira “ a negação à própria sexualidade as mulheres”. Ao negar o saber da sexualidade e apropriação do conhecimento sobre seus corpos, a sexualidade feminina fica restrita à reprodução. Dessa forma, ao buscar conhecimento e ao se apropriar da sexualidade e de seu corpo a mulher está passível a punição e a violência.

Em razão disso é possível como o apagamento e a marginalidade da existência lésbica se articula na sociedade. A comunidade lésbica é constatemente invisibilizada, pois a mulher lésbica toma conhecimento de seu corpo, na mesma medida em que admira e reconhece o corpo de outra mulher. E, dessa forma, ao tomar consciência de si e de sua sexualidade, mulheres lésbicas são capazes de confrontar a dominação masculina que recai sobre seus corpos.

A socialização feminina gira em torno do destino ao trabalho doméstico, ao trabalho subalternizado, ao marido, ao matrimônio e à maternidade. Ao trazer o conceito de *contínuo da troca econômico- sexual* cunhado pela antropóloga Paola Tabet, a autora Jules Falquet (2021) discute que a condição econômica das mulheres e a sua falta de autonomia na sociedade é determinada pela lógica heterossexual. Na medida em que tem de forma institucionalizada a manutenção da dominação através do casamento heterossexual.

Dessa forma, pensando a relação entre homens e mulheres de forma estrutural, o contínuo de troca econômica - sexual que se configura a partir de três circunstâncias , tal como,

o fato das mulheres terem pouca ou nenhum acesso aos meios de produção, aos recursos; segunda condição: elas terem muito menos acesso ao conhecimento (seja formação profissional, religião, conhecimento do próprio corpo etc.); terceira condição: viver com a ameaça permanente ou a prática da violência contra elas. [...] isso implica que a primeira mobilidade para uma mulher é no momento de casar porque ela tem que sair da casa de seus pais para acompanhar o marido. Isso pode significar mudar de cidade, mudar de país, mas também mudar de grupo étnico, de grupo linguístico, e de religião. O que geralmente significa perder as suas redes de apoio emocional, social, econômico. Simultaneamente, casar-se é, para muitas mulheres no mundo, ainda a principal forma de ter direito a sair da casa dos pais, assim como viajar legalmente e permanecer em outro país. (ROSA, OLIVEIRA, p. 121, 2021)

Assim, para pensar na sustentação dessa lógica de socialização que nos atravessa, “a família constituída heterossexualmente seria a unidade social básica, que as mulheres que não estão ligadas, em sua intensidade primária, aos homens devem ser, em termos funcionais, condenadas a uma devastadora marginalidade, muito maior que a de ser mulher.”(RICH, p.41, 2010). E, portanto, mulheres que se voltam diretamente para outras mulheres, se desfazem dos signos culturais que definem a heterossexualidade.

Por consequência ao fazerem isso lésbicas são deslocadas para um lugar de vulnerabilidade social diante de sua sexualidade, pois ao recusar a heterossexualidade deixam para trás o papel social que garante uma posição possível, que garante segurança em relação as violência lesbofóbicas. A heterossexualidade, então, determina o lugar do indivíduo na sociedade, por diversas vias constrói o pensamento, a consciência e o comportamento das pessoas. Conformam a vida, a reprodução, o casamento, a família em seus moldes de dominação e diante de todas vias condicionam a categoria mulher à sua submissão.

Sendo assim, ser sapatão em uma sociedade heterossexual, é ser uma fenda de existência outra, e por muitas vezes por toda obrigatoriedade da heterossexualidade, ser engolida pelo vazio, pela falta de referência, pelo apagamento de nossa comunidade, é ter inúmeros encontros com a solidão. O sistema heterossexual nos faz acreditar que nossos desejos são errados, que somos culpadas e sentenciadas a aceitar pouco pelas migalhas de aceitação e respeito.

Ser sapatão em uma sociedade heterossexual é confrontar e recusar dia após dia tudo aquilo que esperavam que fossemos. A teimosia de acreditar em nós mesma e anunciar diariamente que a nossa existência é inegociável. Ser sapatão é estar criando novas possibilidades para viver. Como a autora Audre Lorde diz em seu belíssimo livro de poesias *Nossos mortos, em nossas costas* (2021) “A história não é gentil com a gente nós a recriamos ao viver”.

## **1.2 Ser professora é um lugar político: Alguns apontamentos sobre a construção histórica e política da atuação docente de mulheres**

Nesta pesquisa direciono o meu olhar para o ambiente escolar percebendo a escola como um espaço que produz comportamentos a partir da lógica normativa imposta pelo sistema heterossexual. No território brasileiro a escola é uma instituição que em sua constituição histórica foi estruturada a partir de valores e perspectivas coloniais e

hegemônicas. Sendo assim reproduz e reforça as normas sociais, legitima as opressões sociais e as normatiza nas relações, tal como ocorre com a heteronormatividade.

As primeiras escolas no Brasil foram implementadas a partir da sua relação com a Igreja Católica. Conforme a autora Jane Almeida (2009) discute em seu texto:

a vida em sociedade, as expectativas sobre os papéis sexuais, as doutrinações da Igreja Católica, as implicações na sexualidade, o controle dos corpos e da mente, a moralidade, mostravam um país preocupado em construir uma sociedade que deveria se expandir sem perder valores tradicionais.[...] Nesse contexto, mesmo a educação na mais tenra idade deveria ser enquadrada em normas rígidas para não pôr em risco o desempenho dos papéis reservados a cada sexo. Conscientes dos receios da sociedade de que a mulher educada abandonasse a sagrada missão a ela confiada, a de dar filhos fortes para a Nação, e que isso interferisse na sua saúde e na da prole, mesmo as pioneiras feministas compartilhavam com os homens o ideal de manter a mulher no espaço que lhe foi reservado, o mundo da casa. Portanto, o discurso social caracterizou-se dentro dos princípios da ideologia masculina, numa sociedade que se assumia voltada para os valores masculinos e orientada no plano da religiosidade pelo catolicismo. (ALMEIDA, p.146,2009)

Dessa forma, as normas que fundaram o que pensamos as escolas hoje teve e ainda tem como base a moral ocidental- cristã, e assim tem como pilar fundamental a hierarquização por estruturas de poder heteronormativas e patriarcais. “O pensamento moderno insistiu na separação entre corpo e mente. As escolas foram desenvolvidas a partir também dessa separação: docilizar corpos para que mentes pudessem aprender” (MONTEIRO,p. 33, 2019)

Entender a atuação de professoras lésbicas exige pensar como o gênero e a sexualidade atravessam a atuação docente. Para isso acredito que seja necessário nos debruçarmos um pouco da trajetória histórica de mulheres na docência. As categorias: mulher e professora.

Ser mulher em uma sociedade patriarcal pressupõe o lugar de subalternidade imposto. Tendo isso em vista, ao analisar a inserção de mulheres na carreira docente no início do século XIX e XX, é possível identificar que o que possibilitou a integração de mulheres em sala de aula como professoras, não acontece por assumir uma visão de qualidade profissional, a inserção de mulheres na carreira docente surge a partir de uma demanda estabelecida. Conforme a autora Cristina Bruschini aponta

Como não se tolerava a coeducação e os tutores deviam ser do mesmo sexo de seus alunos, um espaço para a profissionalização feminina foi aberto, ao mesmo tempo em que se expandia a própria intrusão da mulher[...] só admitia o ingresso das meninas na escola primária, não aceitava co-educação na escolas e reforçava as diferenças nos conteúdos curriculares, com visíveis consequências sobre os níveis salariais: as professoras eram isentas de ensinar geometria, mas como o ensino desta matéria era critério para estabelecer níveis de salário, as mestras ganhavam menos do que seus colegas do sexo oposto, embora a legislação determinasse que os ser iguais para professores de ambos os sexos.” (SAFFIOTI,p. 1969 apud BRUSCHINI, AMADO,p.5, 1988 )

Portanto, o início da carreira docente de mulheres foi possibilitada apenas pela diferenciação, fincada na lógica de divisão trabalho pelo sexo, como Wittig(2006) define pela *marca do gênero* que nos coloca na qualidade de Outro. Ou seja, através da hierarquização patriarcal que coloca a mulher na qualidade de inferior. Na medida em que não tolerava mulheres no mesmo ambiente de educação de homens, acreditava-se que o currículo da instrução feminina estava destinado aos papéis atribuídos ao gênero feminino o cuidado do lar, instrução para o casamento e o cuidado materno. Existia, assim, a necessidade de professoras mulheres.

Além disso, cabe ressaltar que a perspectiva de classe e raça é determinante para o ingresso dessas mulheres nas docências, pois as mulheres que tinham acesso à educação eram apenas as que pertenciam à elite majoritariamente branca e as que eram permitidas a estudar.

Outro ponto importante para pensar a atuação docente das mulheres é a justificativa para a prática docente que foi se constituindo junto à inserção de professoras nas escolas. A vocação e a “natureza feminina” consolidou os motivos para atuação de mulheres na educação, assim, subtende-se como “natureza feminina” e vocação à habilidade de cuidar das crianças. Colocando, assim, o lugar de professora como um espaço que necessita da habilidade de cumprir com um papel materno.

Diante disso, retomando o que já foi falado acerca dos papéis sociais destinados a mulher, é possível pensar que esse lugar de professora visto pela ótica maternal, é atravessada pela construção de signos do sistema heterossexual que direciona a mulher para o lugar do cuidado e da maternidade. Segundo a autora Wittig

a categoria de sexo é o produto de uma sociedade heterossexual que impõe às mulheres a obrigação rígida da reprodução da “espécie”, isso é, a reprodução da sociedade heterossexual. [...] Poderíamos incluir aqui a apropriação do trabalho que é “naturalmente” associado à reprodução, a criação de crianças e as tarefas domésticas. (WITTIG,p.27,2006, tradução nossa)

E, ao pensar a carreira docente a partir desse viés há um *esvaziamento* do lugar profissional da atuação docente que envolve trabalho e estudo, que se desenvolve a partir de metodologias e pesquisas. Portanto, descaracteriza a capacidade de mulheres serem profissionais que pesquisam e fazem ciência a partir da educação (BRUSCHINI, AMADO, 1988). Como indica as autoras Cristina Bruschini e Tina Amado

Esvaziando a carreira de seu conteúdo profissional, leva a quase inexistência de reivindicações de melhores salários e mais poder por parte da categoria. A rigidez da segregação ocupacional por sexo, contribui de maneira fundamental para garantir que esse “encobrimento” se processe efizcamente.”(BRUSCHINI, AMADO,p.7, 1988 )

Sendo assim, a forma como a inserção de professora na atuação docente aconteceu desloca essas profissionais para um lugar marginalizado e apolítico. Surge então a necessidade de descortinar e se opor a qualquer imposição posta que nos deslocam para esse lugar. Para isso devemos nos reivindicar enquanto professora como profissionais dotada de saberes e metodologias, assumir um lugar político que recusa o papel social de maternidade que nos é determinado. Assim, conforme argumenta as autoras Camila Roseno e Daniela Auad

Ao lado disso, há de se questionar como os feminismos e suas relações com a educação permitem questionar toda essa construção profissional e formativa, de modo a fortalecer a categoria docente, as mulheres e as lésbicas professoras, de modo a dialogar com o histórico e o ideário profissional e, assim, ressignificar saberes, afazeres e noções do que é cuidar, do que é doméstico e do que é profissional. (AUAD, ROSENO, p.64226, 2021)

Dessa forma, então, se faz necessário problematizar constantemente essa constituição da inserção das mulheres nas docências que parte de um viés estruturalmente patriarcal e heterossexual ao pensar a mulher somente numa posição de cuidado maternal dentro da profissão. Não só isso, a ideia que se perpetuou da mulher na carreira docente que cria seus vínculos afetivos com alunas e alunos através da perspectiva de uma figura materna, como se não houvesse outras possibilidades de vínculos.

Assim, é impossível pensar que a nossa prática docente não é atravessada pelas experiências que nos compõem, as relações de gênero na escola deixa explícito desde seu início como ela está indissociada ao sistema heterossexual e patriarcal.

Ao problematizar o sistema político, ideológico e econômico heterossexual a autora Luana Farias Oliveira (2020) argumenta que a *imposição hetero* provoca a *interdição lésbica*. Ou seja, na medida em que o sistema heterossexual se articula e estrutura a partir da dominação dos corpos e mentes das mulheres ele impede de forma coercitiva a partir da obrigatoriedade da heterossexualidade, a crítica e ações que possibilita a ruptura do sistema. Portanto, acontece de modo que ocorre a “interdição da potência revolucionária que a lesbianidade alcança quando politizada, de modo a garantir a reprodução social”. (OLIVEIRA, p. 21, 2020)

Dessa maneira, a escola é uma instituição que reforça normas e relações hierárquicas. A escola reforça e reproduz o sistema heterossexual através das ações de normatização dos corpos e mentes. Por isso, as vivências de lésbicas na escola são reprimidas, postas à

margem, visto que para a manutenção e reprodução do sistema heterossexual é preciso que ajam ações para a interdição das lesbianidades na escola.

E, entendendo aqui a existência lésbica como um posicionamento político, questiono então: Como as experiências das professoras lésbicas podem ajudar a compreender outras relações de gênero e sexualidade na docência? De que forma elas são afetadas e criam ferramentas para resistir a imposição héterossexual na escola? Como produzem saberes docentes em sua prática?

## CAPÍTULO 2

*“Aqueles entre nós que estão fora do círculo do que a sociedade julga como mulheres aceitáveis; aquelas de nós que são forjadas nos cadinhos da diferença [...] sabem que **a sobrevivência não é uma habilidade acadêmica**. É aprender a estar só, a ser impopular e às vezes hostilizada, e a unir forças com outras que também se identifiquem como estando de fora das estruturas vigentes para definir e buscar um mundo em que todas possamos florescer. **Pois as ferramentas do senhor nunca derrubarão a casa-grande.**”*

*Audre Lorde*

Com base na metodologia (auto)biográfica neste capítulo busco interpretar as narrativas das três professoras lésbicas desfeminilizadas que foram coletadas a partir das entrevistas, para entender suas significações a respeito de como a imposição heterossexual incide nas suas vivências enquanto professoras.

A partir da análise das narrativas discuto como que o preconceito limita a prática docente dessas professoras. Diante do fato de serem visivelmente lésbicas por não performar a feminilidade, elas ficam vulneráveis a lesbofobia na escola, e isso corrobora com o medo de abordar certos assuntos de gênero e sexualidade na sala de aula, influenciando assim a sua prática.

Na medida em foram sendo tecidas as narrativas achei importante destacar e refletir a respeito da sensação de solidão que atravessa as relações estabelecidas com a comunidade escolar, porque a solidão é um marcador constante na existência lésbica.

Além disso, direciono as narrativas para que possamos compreender como as professoras se formam a partir da prática na escola e constituem uma autoria docente. E assim, definem perspectivas e práticas de educação que busca o diálogo e a aproximação das alunas e dos alunos.

### 2.1 Metodologia

Ao pensar nesta pesquisa, entre os motivos que me fizeram rascunhar os primeiros passos foi a percepção do quanto o silêncio é devastador, principalmente, para nós sapatão. Falar e escrever para mim, o ato de linguagem, passou a ser uma necessidade de significar tudo aquilo que esteve em silêncio diante da falta de referência e da solidão. Audre Lorde (2019) em seu texto *A transformação do silêncio em linguagem e ação* nos ensina que

Podemos aprender a agir e falar quando temos medo da mesma maneira como aprendemos a agir e falar quando estamos cansadas. Fomos socializadas a respeitar mais o medo que nossas necessidades de linguagem e significação, enquanto esperarmos pelo luxo supremo do destemor, o peso do silêncio nos sufocará.(LORDE, 2019, p.53)

Dessa maneira, a passei a acreditar no poder da linguagem ao significarmos a nossas experiências, ao se apropriar das palavras para dizer de nós, do nosso estar no mundo nos dá possibilidade de tomar consciência de nossas vivências a partir nossas próprias narrativas, nos dá possibilidade tecer integridade.

Ao procurar por referências sobre a articulação da lesbianidades e educação, obtive poucos resultados nas pesquisas, percebi que pouco se falava sobre a experiência de ser professora e lésbica. Por isso, achei importante falar sobre esse assunto, uma maneira de me colocar contra a invisibilização das experiências lésbicas na educação.

Entendendo a docência e o saber docente a partir do *par experiência/sentido*, conforme o autor Jorge Larossa (2002) conceitua em seu texto *Notas sobre experiência e saber da experiência*, me atento ao saber da experiência docente como o espaço daquilo nos afeta. Dessa maneira, escolhi trabalhar com narrativas de professoras lésbicas desfeminizadas, e entender como elas significam as suas experiências, assim como, quais experiências atravessam a sua atuação e formação docente nas escolas.

Dessa forma, a aposta nesta pesquisa é a aposta na potência do falar, na potência dos usos das palavras, do que afetamos ao usá-las e como elas nos afetam, a palavra como ferramenta de significação e produção de sentido, aquilo que vivemos e sentimos(LAROSSA,2002).Portanto, compreendo as professoras e suas práticas, como *sujeitos da experiência*, sujeitos do acontecimento, que afetam e são afetadas a partir daquilo que as atravessam, produzindo então a sua identidade e autoria docente enquanto professora, lésbica e desfeminizada.

Como as experiências de vida se encontram na prática docente? Ao pensar na constituição da formação docente percebo que o saber docente e a formação do professor são constituídas de forma múltipla. Conforme o autor Maurice Tardif (1991) destaca existem os saberes da disciplina, saberes do currículos, os saberes escolares e o saber da experiência.

Através da concepção trazida pelo autor Antônio Nóvoa (1992), é possível pensar que a *história de vida de professores* atravessa a formação e a prática docente, para ele a formação se constrói a partir de uma prática de “rasgar-se e remendar-se” e da reflexão das próprias identidades pessoais. O ser professor é parte da identidade do indivíduo, e por isso

Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida. [...]Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA,p. 12, 1992)

Assim, penso que o ser professor possui uma marca social que são bagagens de suas experiências de vida sendo a docência também parte de sua identidade. Logo, o ser professor forma o sujeito, assim como, a constituição do sujeito também forma o ser professor. E, portanto, o modo como nos constituímos enquanto professor é atravessado por tudo aquilo que nos toca, que nos afeta, tudo aquilo que nos acontece, o nosso olhar sobre o mundo.

Neste trabalho, busco refletir aspectos da história das vidas dessas professoras. Sendo lésbicas e desfeminizadas essas definições são uma marca social em que elas se inscrevem no mundo. Dessa forma, sua identidade atravessa as suas constituições como professoras e constitui um saber profissional.

Compreendo, então, que as narrativas de si, a capacidade de biografização, o saber da experiência que aparecem na trajetórias docentes, não são legitimadas por certificados ou diplomas, são o que são porque foram vividos(DELORY, 2014). E é, a partir dos saberes da experiência e da singularidade de cada narrativa que vamos aqui analisar como estes aspectos atravessam a atuação docente e como produzem saberes a partir dessa experiência.

Para trabalhar com os saberes da experiência das professoras optei pela escolha teórica- metodológica da pesquisa (auto)biográfica. O surgimento das pesquisas autobiográficas ocorreu nos anos 1980, o aparecimento dessas pesquisas “situa-se na sequência de um movimento histórico cultural que considera o indivíduo como sujeito-ator-autor- em-devir”(PASSEGGI,ABRAHÃO,DELORY,p.31 ,2012). Assim, em consonância com a proposta desta pesquisa, a pesquisa (auto)biográfica se apresenta como um *ato de linguagem* em que ao falar de si, a narrativa da forma a experiência de quem narra(PASSEGGI,ABRAHÃO,DELORY,2012).

Dessa maneira, o processo de biografização ocorre a partir do trabalho em que o indivíduo se apropria das palavras para produzir sentido diante do que viveu, dá espaço para pensar a partir da singularidade da experiência. E, conforme, a ação narrativa é executada

“ as construções biográficas segundo as quais trabalham para dar forma às suas experiências, participando assim da produção do espaço social, carregam-se de uma significação nova e adquirem uma dimensão societal. É essa narrativa de si, fazendo emergir o biográfico como um fato social completo” (DELORY,p.81,2012)

Portanto, no processo da tecer da biografização, as narrativas e experiência vão constituindo uma dimensão social para o vivido, a “fabricação do “mundo interior do mundo exterior”(DELORY,p.84, 2012).

### **2.1.1 Sobre a seleção dos sujeitos e realização da pesquisa**

Para a execução da atividade biográfica optei por coletar as narrativas das professoras por meio de entrevistas. Ao ir em busca das professoras que seriam entrevistadas estabeleci como critério que as professoras fossem: lésbicas desfeminilizadas, recém formadas que tivessem de 1 a 5 anos de prática docente na rede básica de ensino público.

Após a definição desses aspectos comecei a procurar essas professoras a partir de indicações de outras mulheres lésbicas da minha de rede de contatos, o que ajudou a estabelecer um vínculo de confiança, busquei entrar em contato conforme foram aparecendo as indicações, conheci todas as interlocutoras no processo de execução da pesquisa.

Ao convidá - las para participar da pesquisa eu escrevi e enviei uma carta-convite nela eu me apresentei, expus do que se tratava a pesquisa e a importância que ela tem para mim. Procurei deixar claro o fato de eu ser lésbica e desfeminilizada também, para que pudéssemos estabelecer uma relação de segurança.

Inicialmente, ao estruturar a pesquisa foi delimitado o número de cinco professoras para participar das entrevistas. Sendo assim, para a realização das entrevistas encontrei cinco professoras sapatão que se disponibilizaram para participar da pesquisa. Contudo, dessas cinco devido a imprevistos e indisponibilidades com horários, só puderam participar três professoras.

As entrevistas foram realizadas através de plataformas online de vídeo-chamada(Zoom e Google Meet) devido às diferentes regiões do Brasil - Sul, Sudeste, Centro Oeste- que estas professoras moram e a dificuldade do deslocamento para ir ao encontro de cada uma. E, ao início das entrevistas pedi a permissão para que as conversas fossem gravadas, deixando claro que nada seria divulgado sem o consentimento da interlocutora.

Durante o nosso encontro busquei construir uma relação de aproximação com as entrevistadas. Com base na concepção do autor Jorge Larrosa (1995) metodologicamente busquei construir uma relação recíproca de troca, em que as professoras pudessem ser ouvidas e ter espaço para contar suas histórias. O movimento do nosso encontro promoveu trocas de experiências e um espaço seguro para conversar, falar e ser ouvida. E a todo

processo deixei claro a minha lesbianidade e expus também algumas de minhas experiências de acordo com os caminhos que a nossa conversa nos levava, me coloquei como um sujeito exposto, e deixei com que cada encontro me atravessasse.

As entrevistas foram realizadas em tempo médio de quarenta minutos a uma hora de duração, no período da tarde e da noite, de acordo com a disponibilidade das entrevistadas. Ao planejar as entrevistas preparei um roteiro com perguntas pré- estabelecidas e ao decorrer das nossas conversas as perguntas foram norteando o encontro, mas também, criei uma abertura com as entrevistadas em que nossa conversa pudesse acontecer e percorrer outros caminhos não planejados.

Para a investigação narrativa neste trabalho, optei por deixar a identidade das interlocutoras de forma anônima. Assim escolhi, três nomes fictícios para apresentá-las: Rosely, Leci e Gloria. Esses nomes foram escolhidos em homenagem à Rosaly Roth pioneira do movimento lésbico brasileiro e líder do levante do Ferro's bar em 1983, reação a lesbofobia que lésbicas sofriam na sociabilidade do local; à cantora Leci Brandão, a primeira cantora brasileira a se nomear lésbica; e à Gloria Anzaldúa, sapatão-feminista, poeta, uma das primeiras escritoras chicanas abertamente lésbica.

## **2.2 Interlocutoras: Uma apresentação, o início de um encontro**

### ***Rosely***

*“eu tô para transformar a escola em um ambiente menos hostil do que foi para mim e continua sendo”*

Rosely é uma lésbica desfeminilizada e paulista de 28 anos, desde os 14 anos já se entendia enquanto sapatão e tinha recusa a feminilidade. Ela é da cidade de São Paulo, no extremo leste, uma região periférica. Estudou na rede pública durante toda a sua trajetória escolar, ingressou na faculdade através do Prouni, Universidade Paulista (UNIP) cursou a licenciatura e bacharelado em ciências biológicas, e também possui habilitação em química. No desenrolar de nossa conversa Rosely contou como o seu contato inicial com a sala de aula no estágio despertou nela a paixão pela educação. Atualmente, ela atua na rede pública estadual há um ano, trabalha com química e biologia em turmas do ensino médio e nas turmas de ciências no ensino fundamental II.

## **Leci**

*“Nunca tive um sonho de ser professora, nunca foi isso, assim eu me encontrei na prática mesmo, e estou me formando nisso, sabe, na prática em ser professoras no dia a dia.”*

Leci é uma lésbica desfeminilizada e mato-grossense de 31 anos, atualmente mora em Goiânia- Goiás, saiu de sua cidade em 2010, logo após terminar o ensino médio. Conforme ela cresceu era uma cidade pequena e por isso foi morar em Goiânia para ter mais oportunidade, para tentar a vida. Assim, que chegou em Goiânia, ingressou na faculdade de História, começou os estudos em uma faculdade privada e depois se transferiu para a Universidade Federal de Goiânia (UFG). Começou a trabalhar como professora na rede pública estadual em 2017, possui um contrato com o estado de 3 anos e em 2020 no decorrer da pandemia, acabou ficando desempregada. Durante o período da sua formação, Leci trabalhou tendo uma rotina como estudante e trabalhadora.

## **Gloria**

*“É uma forma de luta voltar para o estado do ensino médio com eles nessa. E eu acho que é isso, acho que o que me faz voltar pro ensino médio é a esperança.”*

Gloria é uma lésbica desfeminilizada e catarinense de 26 anos. É licenciada em física pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), tendo cursado a faculdade na área de exatas, Gloria, relata a dificuldade de conviver sendo mulher e sapatão em um ambiente predominantemente de homens, héteros e brancos. Ela trabalha na rede estadual com o ensino médio há quatro anos. Há dois anos tem trabalhado diretamente com a reforma do ensino médio, em nas duas escolas em que ela trabalha atualmente foram uma escola piloto e por isso a implementação da reforma já está estabelecida do primeiro ano até o terceiro do ensino médio. Diante dessa reforma Gloria vem encontrando diversos desafios em sua prática.

### **2.3 A professora sapatão: entre estigmas, vulnerabilidades e o medo de falar**

Quantos desafios uma professora sapatão tem de enfrentar? Quero iniciar essa seção com essa pergunta. A prática docente é um entretecer de ações e desafios que são atravessados pelas diversas estruturas de poder que estão estabelecidos na sociedade. Os saberes disciplinares não podem ser somente uma mera repetição. Para isso, as professoras e os professores precisam articular a relação do conhecimento do conteúdo com a forma que irá acontecer a sua abordagem, essa relação vai estar diretamente atravessada pelos saberes de experiências e das bagagens de mundo que o professor carrega. E isso pode definir o que silenciar e o que abordar.

Diante do encontro com as narrativas das professoras Rosely e Lecy, iremos compreender como a lesbofobia atravessa suas práticas e suas abordagens. Na sociedade as lésbicas desfeminilizadas são vistas como desviantes das condutas de gênero e sexualidade, e isso produz uma marca social na forma como elas irão enfrentar os desafios da docência.

A lesbofobia além de limitar as suas práticas as deixam em uma posição vulnerável. Para professoras lésbicas desfeminilizadas não existe a sombra e o resguardo da passabilidade hétero. A desfeminilidade, o ser sapatão deixa escancarado a leitura social de lésbica que a professora vai ter. Dessa forma, a vulnerabilidade se constitui a partir do medo de falar sobre gênero e sexualidade e serem diretamente estigmatizadas, vistas como um desvio e má influência para as alunas e alunos, implicando assim na contestação da sua prática e profissionalidade.

### **2.3.1 Narrativas de Rosely: *“eu tenho que ter cuidado com as minhas palavras porque senão quem dança sou eu”***

E no caso das aula de biologia e ciências, eu tenho um problema que eu enfrento muito por ser lésbica, isso é um fato, o que que acontece no oitavo ano de ciências e no terceiro ano de ensino médio existe uma parte ali do currículo paulista que ele trabalha educação sexual e quando eu vou trabalhar esses assuntos com certeza são assuntos heterocentros e etc, mas como eu como professora quando eu vou abordar ali aquele assunto eu não consigo falar só de sexo hétero, então eu sempre abordo a questão do preservativo para homens gays, falo de sexo lésbico, falo da questão trans. Isso é uma coisa que eu tenho para mim, já que eu vou falar disso eu falo de tudo.

Ao perguntar a respeito de como a sua lesbianidade atravessa a sua prática, é com essas palavras que Rosely narra a sua experiência enquanto professora na escola. A sua fala diz como ela se coloca de forma ativa em sua prática no momento em que questiona a

abordagem heteronormativa que o currículo paulista propõe para articular a educação sexual na sala de aula.

Trazendo seu posicionamento enquanto professora e educadora, Rosely, para além de questionar, conduz a sua prática para que ocorra um rompimento com a heteronormatividade posta na aula de biologia. E como estratégia ela resolver abordar os mais diferentes tipo de possibilidades de prevenção e outras abordagens que envolve a educação sexual pensando na pluralidade das relações sexuais. Portanto é possível analisar que sua perspectiva para sua prática docente apresenta um olhar sensível que está atento e rompe com a heteronormatividade.

Contudo, diante desse posicionamento que ela investe para a sua prática, ela relata:

Só que isso é um problema, sabe. Porque assim, uma coisa é um professor homem hétero ou uma professora hétero falar esse tipo de coisa, é mais passável, outra coisa é eu nitidamente sapatão falar sobre isso porque abre muita porta para chegar um pai na porta da escola e falar: “olha tem uma professora lésbica aí que tá falando para minha filha ser sapatão”, né. A leitura é outra, então, isso é um problema que enfrento. Assim, nunca tive assim um problema com pais, mas é um problema que eu enfrento internamente, porque eu tenho que pensar três vezes, quatro, cinco vezes antes de abordar esse assunto do que uma pessoa padrão hetero normativa teria né não precisa ter esse cuidado todo eu tenho que ter cuidado com as minhas palavras porque senão quem dança sou eu, é bem complicado assim.

Ela expõe como a heterossexualidade e a normatividade de gênero garantiria uma passabilidade diante da abordagem sobre o assunto, sendo ela questionadora da heteronormatividade ou não. O ser sapatão é estigmatizado e posto constantemente a margem como um desvio, principalmente, no terreno da educação. A leitura social que se associa a outras sexualidades de professores à “doutrinação”. Por tanto, é possível observar como a heterossexualidade garante a legitimidade social do sujeito, e a validação de sua profissionalidade.

Tendo isso em vista, o medo da lesbofobia, subjetiva na professora lésbica desfeminizada o medo e a vulnerabilidade de poder falar. Dessa forma, isso conforma a prática e a constituição docente, pois a partir do medo da contestação da sua abordagem ou até mesmo o medo da demissão, Rosely, passa a ter que repensar suas práticas e suas palavras mais vezes do que de fato seria necessário caso tivesse a legitimidade social garantida pela heterossexualidade.

### **2.3.2 Narrativas de Leci: “A gente tem medo, mas a gente resiste. Talvez numa intensidade ainda maior, não é?”**

Bom, eu acho que a gente tem grandes desafios de ordem política, não é? A gente vive no momento que é muito complexo de se trabalhar certos temas. Então é complexo de trabalhar gênero, é complexo trabalhar sexualidade, então nem se fala. E nossa presença incomoda, né a nossa existência incomoda, porque as práticas dos políticos que estão colocados na educação hoje e aí eu não estou falando de coisas que são descritas, estou falando das regras não escritas, não é? Então, a escola sem partido, todo esse pensamento é Bolsonaroista. Esse exagero, né? Esse pânico moral, tudo o que se criou sobre a presença de pessoas LGBT na escola, sobre “nossa, vai influenciar os nossos alunos, os nossos filhos?”.

Esse relato feito por Leci surgiu na conversa ao responder o que para ela se apresenta como um grande desafio para a sua prática. Sendo ela professora de História, trabalhar gênero envolve uma dificuldade de abordagem devido aos atravessamentos políticos que estamos vivemos. Constantemente a disciplina de história vem sendo contestada pelo discurso negacionista e pelo movimento Escola Sem Partido<sup>3</sup>.

Para Leci esse avanço da política Bolsonaroista e suas ramificações ideológicas, estabelece uma aversão criada a respeito de pessoas LGBTQIA+, e portanto, lésbicas, na escola. Através da discriminação, o corpo docente sapatão na escola tem que lidar para além dos estigmas sociais impostos, tem o estigma da doutrinação da “ideologia gênero”, o discurso da indução de sexualidade ou gênero. Discurso que ganhou força através do movimento Escola Sem Partido.

Ao falar da sua presença na escola a partir dessas questões, Leci caracteriza todo esse movimento político que vai contra a pluralidade e sua presença enquanto sapatão nas escolas, como uma *volta para o armário epistemológico*, na medida em que sente a necessidade de se autocensurar por conta do medo. Ela diz:

assim, tipo como, não, não posso falar de lesbianidade, eu não posso falar que existe uma mulher lésbica lá na ditadura, eu não posso falar que existia uma cantora lésbica que eu não, eu não posso nem falar lésbica que eu pensei, isso é um palavrão. Entende, então é o que eu quero dizer, que a gente se auto silencia. A gente se auto censura nesse contexto que a gente está vivendo. Lá na minha dissertação eu fiz questão de escrever, eu escrevo isso aqui, mas eu escrevo com medo. Eu, eu estou com medo, não pense vocês que eu sou corajosa, não, eu tenho medo.

Quem tem medo da palavra lésbica? A partir do relato podemos perceber que ao silenciar as discussões sobre lesbianidades nas escolas, silênciamos também a discussão sobre o patriarcado, a misoginia e o movimentos subversivos que vão contra a imposição hétero e o sistema heterossexual. A vigilância do conservadorismo aparece a partir da necessidade de

---

<sup>3</sup> O Escola sem Partido é um movimento político que visa a avançar uma agenda conservadora para a educação brasileira. É articulado por políticos de extrema-direita, que defendem a ideologia ultraliberal e o fundamentalismo religioso dos evangélicos neopentecostais e da Renovação Carismática Católica. O movimento visa restringir a atuação do professor na neutralidade, a fim de evitar o que eles colocam como doutrinação ideológica. Vai contra, portanto, a fomentação do diálogo e o debate de ideias na escola.

manter a estrutura, a manutenção normativa hétero e patriarcal que sempre atravessou a sociedade, e consequentemente a escola. A escola como um lugar de (re)produção de conhecimento passa a ser um lugar de constante perpetuação das estruturas e normativas.

Em seu relato a respeito de uma aula, elaborada com um amigo sobre gênero em uma disciplina de filosofia, Leci, aponta o cerceamento que ela e o seu amigo sofreram por parte dos pais das alunas e dos alunos em um reunião escolar, em seu relato ela diz que

Teve uma escola que eu fiz... convidei um amigo meu antropólogo, para dar uma aula sobre gênero e ele super doutor, né cheio dos títulos. Chegou lá, deu uma aula, tudo normal, foi tudo tranquilo. Só que depois, na reunião lá dos pais, houve uma chuva de reclamações, sobre mim, sabe? Eles falaram assim: que está tudo bem, você ser lésbica você não precisa querer né fazer com que os nossos filhos sejam a mesma coisa e nem tocar no assunto. É interessante porque essa escola foi a escola em que eu mais encontrei casos de homofobia até casos de violência física mesmo, sabe? E aí, nessa escola, por incrível que pareça, foi tipo assim, eu cheguei lá, eu vi, caralho, tem homofobia aqui vamos, vamos movimentar, vamos conversar sobre isso, fazer alguma coisa porque estava dando aula de filosofia eu acho. Que tem isso também, você não vai dar aula só de história, né? Quando você trabalha no estado, dá aula de tudo. Aí fui, tentei movimentar, criar lá há um fazer um evento. Eu fiquei lá 6 meses pra você ter uma ideia, né? Não virou depois disso, ele ficaram com raiva de mim, mas assim aí a direção me deu amparo. Me contaram, “olha, é você não estava, aconteceu isso e isso e a gente vai fazer um documento aqui para isso, aí eles foram lá, fizeram um documento, pegaram o currículo do meu amigo, anexaram lá, fizeram toda uma declaração, eu assinei, ele assinou, a coordenadora, assinou o diretor. Tipo assim, eu tive respaldo, sabe? Em todas as escolas em que eu trabalhei eu tive respaldo da direção, da coordenação. Mas nas escolas era muito homofobia, sim, os meninos ficavam muito tristes. Todos.

A frase “está tudo bem, você ser lésbica você não precisa querer né fazer com que os nossos filhos sejam a mesma coisa e nem tocar no assunto.” é uma frase violenta, pois coloca a lesbianidade de forma marginalizada, no lugar do não quisto. Propõe a premissa de que as adolescentes não podem ser lésbicas como a professora, logo, aponta que existe um “problema” em ser lésbica. A questão é que ser lésbica na sociedade causa um rompimento com o sistema heterossexual, portanto, o preconceito e a violência que incide sobre corpos lésbicos é a coerção a nível físico e psicológico, a tentativa de manter a norma. Assim, essa fala é uma forma de dizer que: “ tudo bem você romper com as normas, mas não queremos que muitas mulheres façam isso.”

A frase proferida pelos pais das alunas e dos alunos, invoca, a reflexão a respeito da falta de entendimento das pautas de gênero e sexualidade, a imposição da heterossexualidade faz com que haja uma perspectiva universalizante que coloca a heterossexualidade como ponto de partida único para todas as relações. Assim, a falta de discussão a respeito das pautas de gênero e sexualidade gera repulsa e intolerância ao não abordar esse assunto, mantém o senso comum, e dessa maneira, a falta de pluralidade.

Sendo assim, é possível entender que a partir do silêncio o ocorre a manutenção do sistema heterossexual. O relato de Leci nos exemplifica isso, quando ela nos fala que na escola em que apareceu diversas reclamações da sua prática ao levar a discussão de gênero para sala de aula, é também a escola em que ela se deparou com mais casos de homofobia.

As lesbianidades confrontam diretamente o patricado e o sistema heterossexual. E portanto, é possível entender, porque a Leci, uma professora sapatão possui medo, carrega o medo de falar. A presença de lésbicas desfeminizada estabelece ao ambiente escolar um ponto de tensão com normatividade da escola e da prática docente. Em seu relato ela conta como ser sapatão é notório a recusa as marcas da heterossexualidade:

Eu acho que nós mulheres desfeminizada aonde a gente chega, a gente é notada, a gente não passa em branco assim não há, não há como esconder a nossa sexualidade. Eu acho que a presença dos nossos corpos na escola provoca um grande debate e uma grande oportunidade da gente provar que a gente, primeiramente, pode ser uma profissional. É porque a nossa sexualidade não nos define totalmente, apenas mais uma característica a qual nós temos, né, que a gente pode ter uma relação, muito boa com os alunos. Então eu acho que é isso, assim a gente. A gente tem medo, mas a gente resiste. Talvez uma intensidade ainda maior, não é?

Para Leci, estar na escola e na sala de aula é uma resistência, uma oportunidade de afirmar a legitimidade dos nossos corpos de forma política enquanto professoras comprometidas com a educação.

Sendo a escola um ambiente de disputas discursivas, o corpo sapatão de Leci aparece para além do medo, como um corpo de enfrentamento, de resistência. Em sua narrativa ela deixa evidente como articula táticas e para falar de gênero em sua prática em sala de aula, ela fala que

é muito difícil, isso que a gente vive, sabe? E aí, ao mesmo tempo que a gente vive isso, a gente quer dar uma de Chico Buarque, sabe, de pegar lá e dar uma aula de gênero, sem falar que é gênero porque é muito, né, que a gente tá, que a gente tá, que a gente está tentando fazer assim, de tipo fazer uma crítica, mas a crítica que é velada é ali no subterfúgio. Então é, eu acho que a gente cria isso, sabe? Essas estratégias para a gente poder existir, para que os nossos corpos, existam uma ali na escola, né?

Pensando em seu relato, para além de uma prática docente, encontrar estratégias, encontrar para falar sobre gênero e sexualidade, se torna uma forma dela existir. Ao colocar em prática a sua autoria docente, ela se coloca sempre em movimento a partir da necessidade de reafirmar a sua perspectiva de ensino de história que está diretamente atravessada pela lesbianidade.

## 2.4 Ser a única sapatão no local: relatos da solidão na vivência docente

Ser lésbica desfeminilizada é inúmeras vezes ter diversos encontros com a solidão. Devido a marginalização que nos é imposta e o apagamento da nossa comunidade, pouco se discute a respeito das lesbianidades, pouco se tem familiaridade com as vivências sapatão e reconhecimento nos lugares.

Se eu te perguntasse quantas sapatão estão no círculo social afetivo? Você responderia quantas? E se eu perguntasse quantas professoras lésbicas assumidamente você já teve? Quantas professoras lésbicas desfeminilizadas você já teve? Você teria algum número senão o zero? E pensando nisso, enquanto me faltou referências e professoras lésbicas desfeminilizadas, busco discutir aqui a solidão que as professoras lésbicas vivenciam.

A solidão apareceu na conversa com todas as interlocutoras, então, a partir das narrativas de Rosely, Leci e Gloria vamos analisar como a solidão atravessa a atuação docente das professoras sapatão.

### 2.4.1 Narrativa de Rosely: *“eu me sinto muito sozinha, assim, por pensar outras formas de existir dentro da sala de aula”*

Em nossa entrevista ao ser perguntada se a solidão atravessa a sua prática docente, Rosaly relata que

Sim, sim, muito e não só por ser lésbica, assim também, não é. É, por exemplo, eu tenho muita proximidade com o professor que ele é gay e ele performa mais feminilidade do que eu. Então, eu me sinto muito próxima dele, assim a gente pensa muito parecido, mas eu me sinto sozinha também, justamente por pensar diferente, né. Por pensar diferente mesmo, eu arrumo muita briga dentro da escola. É, com os professores. Assim eu compro muita briga por acreditar nos alunos, né? E de uma forma que às vezes parece meio utópica mesmo, então eu me sinto sozinha por ser lésbica, eu me sinto sozinha por ser desfem e eu me sinto sozinha por tentar pensar um pouco fora da caixinha da educação que a educação tá muito engessada. É isso, a gente, principalmente no regular, a gente volta essa questão do ensino regular, é isso, né, é um ensino padrão para pessoas perfeitas, né, mas eu acho, que assim que tem muita coisa que está ultrapassada, sabe? Porra, a gente está em 2022 e ainda tem professor que escreve coisa na lousa, mano. Mano, você fica 45 minutos na sala de aula, de costas para o seu aluno, passando um texto na lousa que ele pode encontrar no Google. Qual que é a lógica disso? Você perder 45 minutos de aula de costas para o seu aluno, passando textão na lousa, mano. E tem um professor que ainda faz isso, sabe? Então eu me sinto muito sozinha assim por pensar outras formas de existir dentro da sala de aula. Eu me sinto sozinha.

Então, para ela a solidão assume diferentes frentes por lésbica, desfeminilizada e por pensar e trabalhar por uma educação diferente. A partir da sua fala fiquei pensando o quanto isso reflete a sua autoria docente, a sua forma de estar no mundo constitui uma identidade sendo

uma sapatão profissional da educação. O quanto ser sapatão não constituiu o ser professora que pensa fora da caixinha, e o quanto pensar fora da caixinha a educação também não forma a sua identidade enquanto sapatão.

Enfim, a questão é que na escola a normatividade hegemônica atravessa todos os âmbitos, desde o currículo até a prática. Assim, existe uma normatividade que se espera de ser um professor ou uma professora. Ao ser sapatão e ter uma perspectiva de educação diferente, por enxergar, acreditar nas alunas e alunos, brigar por eles, faz com que ela rompa com todos os aspectos daquilo que é esperado para a docência. Ocorre então uma marginalização por pensar e ser diferente.

O seu posicionamento e sua formação como professora é um movimento transformador, que põem em suspeita a prática que já vem sendo feita. Sendo assim, a sua prática docente é uma crítica e oposição ao engessamento da educação. A sua atuação docente possui um comprometimento com a liberdade na sala de aula.

#### **2.4.2 Narrativas de Leci:** *“Ser a única professora lésbica, é muito solitário isso assim é, eu acho que se a gente conseguisse se tornar mais visível, não é, seria muito bacana.”*

Lá na escola, eu era a única pessoa na história, então a responsabilidade era minha de planejar as minhas aulas. Não tinha muito também com quem conversar sobre as aulas, com quem conversar sobre esse plano aqui está bom, você acha que é por aí? Porque eu estava lá sozinha também, nesse sentido, assim de ser a única professora de história que as outras que estavam lá eram professoras formadas assim, há muito tempo, então não fazia muito sentido que elas entendiam de história do que eu entendia de história. Aí eu me sentia sozinha também na hora de planejar ali, né? Até por isso que eu me apegava muito ao currículo, aquilo que eu deveria dar na aula. Que é aquele ponto que você tinha me perguntado lá atrás, né tipo, como, pelo como eu fui assim de ser professora, então me apeguei ao currículo, pra ser bom, se eu fizer o currículo aqui, ninguém vai poder apontar o dedo para mim, falar que estou fazendo uma coisa errada tudo certinho aqui o currículo e tal. Mas é isso, eu sinto essa experiência assim, de solidão, sabe de não ter e isso com quem conversar, com quem trocar, assim é mesmo quando eu estive agora fazendo o mestrado, à minha orientadora é era, né, mulher heterossexual e para minha tristeza, todas as as mulheres da minha banca eram heterossexuais, né? Então, assim, foi muito penoso para mim, sabe? É se não fosse as leituras, eu estaria muito sozinha, muito solitária nesse ambiente intelectual, a gente pode pensar sobre lesbianidade pensar sobre esse mundo história a partir desses temas.

No seu relato é possível identificar uma solidão que aparece na experiência de Leci que é não somente física, mas uma solidão intelectual, falta de referências para trocar experiências sobre as prática. O diálogo com outros professor ou professora faz uma diferença, na medida em que você pode construir uma aula coletivamente. Além disso, a solidão que existe no corpo docente, principalmente, no corpo docente acadêmico, pouco se vê lésbicas ou se escuta sobre elas na academia.

Contudo ao relatar sobre a escola Leci encontra espaço de pertencimento de sociabilidade, ela relata que

Estava aqui lembrando que era engraçado quando a gente fazia umas confraternizações entre os professores, né, porque todo mundo ia com as esposas, e eu ia com a minha namorada, né? E aquilo era um evento assim porque todo mundo queria conhecer quem era a minha namorada e como é isso assim. Então, é nessas coisas que a gente existe, sabe? A gente vai criando outras narrativas para nossa existência, né? Não, não só narrativas trágicas, narrativas de silenciamento de apagamento. Mas a gente vai se fazendo perceber ali no cotidiano, né, pelos nossos alunos e pela nossa comunidade.

Assim, é possível perceber como que nessas confraternização ainda que ela e sua namorada fossem as únicas lésbicas no local, elas chamavam atenção porém era um espaço respeitoso e confortável para elas, ocupar esse espaço é também reafirmar a existência lesbica no cotidiano, no corriqueiro.

Na conversa com Leci foi possibilitada uma troca de experiências muito boa, a conversa foi movimentada, e chegando ao final ela fala que

Na verdade, é muito bom conversar sobre isso assim, porque é uma outra coisa que acho que talvez eu não falei, que aí que a solidão, né, por exemplo, eu tenho a minha namorada e a gente conversa muito sobre lesbianidade, sobre as nossas experiências, mas existe uma solidão, né? De às vezes você ser a única lésbica do rolê, sabe? Ser a única professora lésbica, é muito solitário isso assim é, eu acho que se a gente conseguisse se tornar mais visível, não é, seria muito bacana.

Esse movimento de conversa possibilitou que nós falássemos para além da nossa experiência de lésbicas, mas sobre a nossa profissão, claro que é a lesbianidade e a prática docente se atrasseassem. Mas diante do relato, é possível perceber a importância de falar da profissão, da atuação na escola, da identidade professora sapatão, romper com o silêncio e com a solidão.

#### **2.4.3 Narrativas de Gloria:** *“nem ser só a única caminhoneira né, mas a única lésbica nas escolas muitas vezes. Então é, me sinto sozinha”*

Então, cara, uma história bem complicada mas eu vou contar só por cima porque o centro que eu cursei que eu fiz a faculdade é um centro só de ciências exatas, a universidade que eu fiz a UDESC, ela é dividida por áreas e cada centro tem uma área então eu estudei no centro de ciências tecnológicas que é só engenharia, três licenciaturas, ciência da computação, então meu ambiente era basicamente homens hétero, branco, o tempo inteiro. Então não era um ambiente confortável e eu acho que isso influencia bastante na minha vivência da universidade também. Porque eu me sentia excluída né? Bem sozinha.

Ao narrar sua experiência de formação na licenciatura, Gloria, diz a respeito da solidão de ser uma mulher lésbica no instituto de exatas. Por conta do distanciamento

geográfico do *campus* em que era localizada a sua faculdade a sociabilidade na sua vivência universitária foi bem restrita. Para ela era um ambiente hostil, já que geralmente os cursos de ciências exatas são majoritariamente ocupados por homens, brancos e hétero. A sua existência enquanto mulher sapatão era oposto ao ambiente que ela frequentava, e ela aponta que se sentia muito sozinha desde a experiência de sua formação.

Na sua prática docente ela aponta que a solidão a atravessa na socialização com outros professores, diz que

É, então, como eu disse, nem ser só a única caminhoneira né, mas a única lésbica nas escolas muitas vezes. Então é, me sinto sozinha. Assim, os papos são papos hétero, geralmente. É este ano estou trabalhando com uma escola que tem bastante professora, homem gay, mas não é não é a mesma coisa, sabe? Não tem, enfim eles... Eles os alunos sabem que a gente é tipo, todo mundo ali é homossexual. Mas eles não conversam, né, o mundo gay é muito diferente do mundo lésbico, então ainda, continuo me sentindo sozinha. Mas assim, pelo perfil da cidade, aqui é, é bem difícil, eu não tenho muitas lésbicas do meu círculo mesmo. No geral, assim, as amizades são basicamente héteros, e é isso. Nas escolas não seria diferente.

Para Gloria ser a única lésbica é um condição não apenas da profissão docente, mas no lugar que ela mora se apresenta em outros espaços sociais. Pensando em sua prática, a solidão se apresenta, na dificuldade de interagir, entre conversas não convidativas por ser muito hetero em que ela se sente afastada.

Além disso, ela aponta a dificuldade de encontrar outras lésbicas, assim ela narra

Eu acho que tem um peso diferente, né? Ser a professora lésbica. E assim, não sei se algo daqui, né? Mas recentemente era algo que eu sempre estava pensando e acho que aconteceu ontem. Eu vi pela primeira vez ou outra professora lésbica desfeminizada na escola, até então, 4 anos que eu trabalhei em mais de 4 escolas. Eu fiquei nem um trabalho em 2 escolas por ano. Basicamente, é a primeira vez que eu vi outra lésbica e ainda mais outra lésbica desfeminizada, né? Sequer lésbicas, professoras lésbicas, eu encontrava. Então eu acho que tem um peso ainda mais sabendo que provavelmente eu sou a única na escola e o primeiro dia de entrar e tem que me apresentar, chegar lá e falar, e eu peguei a vaga, eu sou professora, uma enfim, é sempre tem olhares e pessoas chocadas assim. Sei lá, talvez pelo meu tamanho, né, pela idade eles pensam assim aí meu deus tão novinha e talvez por parecer não ser feminilizada, sei lá, sempre tem um peso entrar na escola aí na primeira vez nas salas de aula também né como será que os alunos vão reagir? Sempre ficam chocados e daí vem a questão dos olhares, né? Daí tem as meninas que se identificam e dá para ver que elas estão animadas e tem os meninos que ficam meio na dúvida.

Ea sua fala denuncia a falta de pluralidade no corpo docente, em quatro anos ela só viu uma lésbica professora. Assim, a partir da sua fala entendendo que existe pouca representatividade lésbica no corpo docente escolar, é possível compreender também que diante disso, por conta da lesbofobia, faz com que exista um choque inicial ainda maior, quando Gloria começa a trabalhar nas escolas. A partir da sua narrativa como o corpo sapatão estabelece um ponto de tensão nas escolas

## **2.5 Porque você retorna a escola? A autoria docente na prática e a construção de vínculos com alunas e alunos**

Porque você professora ou professor retorna à escola? Essa questão me atravessa diariamente ao pensar na escola. A resposta desta questão revela muitas vezes o motivo que nos faz querer ser professoras e acreditar na educação.

Ao levar essas perguntas para entender qual a relação que elas possuíam com o ambiente escolar no passado, passamos muito tempo na escola e quis entender o que levou essas professoras a quererem voltar. E como essa vontade de retornar a escola, de estar em sala de aula direciona a sua prática e atravessa a relação que elas constroem com as alunas e alunos.

### **2.5.1 Narrativas de Rosely: “eu tô na escola porque eu odeio a escola”**

Ao questionar Rosely a respeito do motivo dela voltar a escola enquanto professora, ela relata a sua trajetória, traz as dificuldade de estar na escola enquanto aluna, pela dificuldade de performar a feminilidade:

é eu me descobrir lésbica muito cedo, mas antes de entender a minha sexualidade, antes de entender que eu era lésbica eu já não performava muito a feminilidade desde sempre eu nunca gostei de roupas femininas, saia, vestido, nunca fui de brincar de boneca, meu negócio era bike, carrinho de rolemã, jogar bola,né. Então eu carreguei o fardo de ouvir o termo sapatão pejorativo a vida inteira né, então eu era criança eu era a maria joão, a sapatão e sempre com um ar pejorativo, tanto que usar o temo sapatão é muito lindo para mim, hoje eu ressignifiquei essa palavra né, eu gosto muito de usar sapatão não tenho problema nenhum, mas é isso na época da escola eu sofri muito preconceito por parte de das criança e dos adolescentes [...]na época que eu estudava era pior porque não podia falar que era sapatão que era gay viado, não podia hoje eu vejo os aluno andando de mãos dadas assim dentro da escola e acho isso muito legal.

Em seu relato é possível compreender como a recusa à feminilidade, a deixava exposta a discriminação. A fuga dos estereótipos de gênero, da heterossexualidade, na adolescência produz uma exclusão, principalmente na escola. Ser uma aluna lésbica na década passada e por muitas vezes hoje também, para além da exclusão social, pode ser também não ter amparo da própria escola, pois não há diálogo a respeito de gênero e sexualidade.

Assim, a mulher que não performa a feminilidade, ela é constantemente reprimida, o uso de sapatão no pejorativo vem como uma punição, como um xingamento por ela não estar dentro das normas. Para reafirmar e se colocar enquanto sapatão é um caminho árduo, para

isso é preciso se reconhecer e não se sentir errada, como nos deixam pensar.

O medo da repressão e exclusão, a discriminação, muitas impossibilita o entendimento de mulheres lésbicas, assim interdita as lesbianidades. Rosely diz da sua dificuldade de viver a lesbinidade na escola

Mas enfim dentro da minha trajetória escolar eu não tive problema, eu nunca me assumi em sala de aula enquanto lésbica mesmo quando eu já sabia que eu era, então sempre foi muito escondido dentro da escola. Na escola eu sempre fui hétero sempre, então, eu não tive uma vivência lésbica dentro da escola não só fora dela, porque eu sempre tive esse medo de me assumir, então apesar de enfim não performar muita feminilidade de já ter comportamento ditos masculinos né, entre aspas, eu não me assumia lésbica dentro da escola, nunca me assumi lésbica.

Assim, diante do relato de Rosely identificamos a escola como um espaço que regula os corpos e suas vivências. Definindo quais afetividade e vivências vão ser permitidas ou não naquele espaço.

Ao falar da sua prática e do seu motivo de retornar a escola, este está diretamente relacionado a sua experiência na escola enquanto aluna, ela expõe que

E, quando as pessoas me perguntam, isso é um resposta padrão que eu tenho, quando as pessoas me perguntam porque eu escolhi ser professora eu sempre falo que é porque eu odeio escola, a escola sempre foi um ambiente muito hostil pra mim eu fiz a quinta série, e hoje é o sexto ano, mas na minha época era quinta série, eu fiz a quinta série três vezes, eu repeti de ano várias ves eu saí da escola eu voltei eu terminei os anos finais por EJA então a escola sempre foi muito complicada para mim eu sempre odiei escola eu acho que eu sou a pessoa que eu mais odeio a escola no mundo e por isso que eu voltei assim, eu voltei na ideia de transformar a escola num ambiente menos hostil e porque eu gosto da molecada mesmo, eu gosto bastante eu amo o meu emprego trabalhar na escola pública estadual tem vários desafios a carreira tá cada vez mais sucateada assim, mas eu amo meu emprego, eu amo estar lá, eu amo a melecado e eu tô para transformar a escola em um ambiente menos hostil do que foi para mim e continua sendo, mas aliviando aí aos poucos nesse trabalho de formiguinha, mas eu tô na esocla porque eu odeio a escola.

Assim, para Rosely que foi uma adolescente desfeminilizada a escola se tornou um ambiente odioso, que a afastava enquanto estudante. E, portanto, o que norteia a sua prática é acreditar que estando lá ela pode “transformar a escola em ambiente menos hostil”. É importante destacar que em sua fala deixa claro que a escola ainda é um ambiente hostil para ela. Sendo, ela uma professora sapatão que não acredita nessa educação rígida. Seu corpo e sua prática se movimentam de forma contra-hegemônica, vai contra ao sistema educacional posto. A sua prática é pela transformação.

Nas narrativas de Rosely a sua autoria docente, a forma como ela conduz a sua prática, deixa explícito o seu compromisso como o diálogo e uma o construção de conhecimento com os alunos, ao narrar sua experiência expõe

a relação que eu tenho com os meus alunos. Ela é maravilhosa, principalmente com ensino médio, eu tenho turmas de nono ano, ano passado eu tinha sétimo e oitavo. Eu

tenho mais dificuldade no fundamental II, mas nos anos finais não é, mas eu acho que é porque o meu perfil é ensino médio. Eu tenho muito mais facilidade com isso no médio, mas no geral, a minha relação com os meus alunos é muito boa, principalmente no médio, mas no geral é boa e eu não sei se é por por, por causa das estratégias que eu traço. Mas eu tenho um padrão meio que parecido assim de abordar os meus alunos, não é? [...]

Eu tento trazer eles para perto de mim, fazendo primeiro, eles gostar de mim, principalmente porque assim, [...] quando eu pego turmas de química, que é uma matéria de exatas, é muito complicado, porque os alunos já vem de casa, não gostando de cálculo ou não gostando de química, não gostando de biologia. Então, primeiro a tentar aproximar elas de mim, tento entrar ali no mundo deles, né, trazer uns memes ali para a sala de aula, para para eles verem que eu estou por dentro dos negócios, e aí quando eles se tornam os meus amigos, aí eu tenho essa liberdade de falar da minha vida, para falar da minha sexualidade e trazer tudo isso para dentro da sala de aula, para que a sala de aula não seja um ambiente que hostil, e eles, por fim, gostem da minha matéria, que é isso eu quero, né, que eles têm. Porque, enfim, antes é uma brisa que eu tenho antes eu achava que antes eu achava não, antes a função do professor era levar conteúdo para o aluno eu penso dessa forma, hoje em dia não é mais. Antes, a função do professor era trazer informação para a sala de aula, hoje não é mais. Porque a informação ela está no ar, ela está na rede de wi fi, ela está na internet, ela está na biblioteca. Se eu tô falando ao lado de ah sei lá, equação química na sala de aula ou tô falando de célula lá em biologia? Se o aluno me joga no Google, PH, célula e equação química ele encontra tudo. Ele não precisa mais de mim para isso, para fazer essa mediação do conteúdo, mas eu acho que a função do professor hoje é fazer o aluno se apaixonar por aquilo. Porque se ele se apaixona por aquilo, ele vai deixar em casa de ficar 5 minutos ali no tiktok para jogar célula no Google. Pronto, né?

Assim, o desenhar de sua perspectiva da construção de sua prática é a partir da experiência com os alunos, para Rosely, não interessa repetição de conteúdo, sua prática visa despertar o interesse do aluno no tema da aula. Outro ponto importante, é a forma como elabora como chegar e atingir seu aluno a partir da afetividade, Rosely procura criar um ambiente confortável para que os alunos possam conversar com ela e para que ela também possa conversar com eles, uma relação de troca de experiência.

Ao criar essa abertura ela também abre uma abertura para que eles possam existir, mas que ela possa também falar sobre sua vida, sua sexualidade em sala de aula. Portanto, a relação com suas alunas e seus alunos é estabelecida através da pluralidade em que todos possam existir.

Aqui em seu relato é possível ver que a sua sexualidade em sala de aula não é um tensionamento

Então, pensando por essa lógica, eu sempre entro na sala de aula com uma postura adulta assim, firme, e eles nunca perguntam assim, é muito raro eles perguntarem sobre a minha sexualidade dentro da sala de aula. Isso aconteceu poucas vezes no ensino médio, de chegarem diretamente falar professora, você é lésbica, você é bi? Mas assim às vezes e no ensino médio. De resto. pasmem às vezes eles acham que eu sou hétero assim, ou nem passa pela cabeça deles que, principalmente no fund. 2, assim, porque não é uma questão para eles, assim, muito explorada. Então é muito aquela coisa engessada, a mulher vai ficar com homem, homem vai ficar com mulher. E ponto, não é? Já no médio não, eles já. Eles já batem o olho em você, eles já à só daí é sapatão, preciso nem perguntar. E então, assim, em relação a isso, problema

nenhum a minha relação com os meus alunos.

Durante a entrevista, eu perguntei a Rosely se ela sentia que a sua prática era diferente de professores heterossexuais, assim ela narra sua experiência como diferente, diz que

Sim, total, por ser lésbica, ser desfem, ser mulher também, não é? Ou se for uma pessoa, enfim, eu acho que esse se é uma pessoa que não faz parte dos grupos hegemônicos e é uma pessoa que não faz parte assim, de um grupo que tem um certo poder em cima de outros grupos. A gente já tem um pé atrás com tudo, né? Então, eu já tenho um tato mais delicado com os alunos, justamente porque eu tenho uma vivência de sofrimento, assim como, sei lá, uma professora negra gorda ou um professor negro gay. É, ou enfim, uma pessoa, professora, PCD ou qualquer grupo que tenha um certo sofrimento? Ele vai ter um papo maior com os alunos, porque ele tem essa sensibilidade. Um professor branco, homem, hétero, cis ele não vai ter tanto cuidado porque, enfim, porque ele não precisa, não é porque a vida sempre foi muito fácil para ele. Então, eu sinto assim que a minha relação é diferente com os alunos, porque eu tenho um pouco mais desse tato, né, eu percebo quando eu tenho um aluno que é que é trans, que é um certo tipo de respeito, os meus alunos PCD ou qualquer outro tipo de aluno que não faz parte dessa categoria, né? Perfeita, entre aspas, né? Os corpos perfeitos e vidas perfeitas. Eu sinto que eu tenho esse tato, então talvez os professores hétero não, não tenham tanto e assim o estado no estado de São Paulo, tem um problema muito grande, porque a rede não não tem reforma, então um quadro docente são pessoas que estão há muitos anos no estado, já são professores mais velhos, muitos readaptados, não abre concurso para galera nova entrar, então fica assim, é um, é uma galera que está engessada, uma galera que é boa, sabe? Não, não é que os professores são ruins, mas é que eles estão desatualizados, eles estão cansados, eles não têm a mesma energia que eu tenho de correr atrás dos assuntos e saber o que que eu posso falar em sala de aula e o que que eu não posso e os alunos percebem isso? Essa geração, percebe? É, é uma geração politicamente correta, então eu acho assim que a minha relação é diferente da dos outros professores justamente por esse tato que os alunos percebem. E essa questão do preconceito, enfim, é para tudo tem um professor, quadro docente assim, professor formado que está na rede há muitos anos e usa a palavra do tipo retardado, sabe, ah não sei o que é retardado e aí você vai cutucar esse cara você fala assim, pô, não fala isso, você, capacitista, isso é zoado, ele não entende ele não entende nada, ah não sei o quê, fulano tá dando uma de João sem braço. Aí você falou, pô, não fala isso, você é zuado. O professor não entende porque ele tá engessado, ainda mais palavras comuns que avisei lá, denegri vou falar para o cara que fala, denegrir é racista. Ele não vai entender, pior ainda se eu for tentar explicar para ele o que que é, o que quer ser sapatão, o que que é trans os caras não entendem, mas não é porque é uma pessoa ruim é porque é uma pessoa antiga que está ali, engessada e tem preguiça de se informar. E aí essa geração de agora, essa molecada de agora, você acha que eles vão estar mais ligados com esse professor quadradão ou com a professora que chegou agora, que tipo está por dentro das coisa? Então, assim eu tenho certeza que a minha relação com os meus alunos é muito mais gostosa, é muito mais aberta. Por eu fazer parte deles mesmo assim, por eu, por eu estar dentro do mundo deles, e não só porque eu tô mais próxima na idade, mas porque eu não tenho preguiça de me informar.

A fala de Rosely mostra como que ser lésbica desfeminizada constrói também a sua visão de mundo, o tato com os alunos e a sua perspectiva de educação. Ela aponta que as suas percepções vem da sua experiência enquanto sapatão que talvez um homem, hétero e branco seja totalmente diferente e distanciada. Além disso, outro ponto importante que ela traz é que não é apenas a sua experiências de violência e resistência enquanto lésbica que conforma a sua prática, mas também o movimento que ela faz de buscar sempre se integrar e conhecer

outras perspectivas, furar a bolha.

Por isso é possível ver em outro trecho da entrevista como a sua prática é atravessada por essa perspectiva de movimento para conhecer outros assuntos, de realmente furar a bolha do conhecimento já adquirido. Assim, fica muito claro que a sua prática transita por diversas áreas, ela diz

Então eu tinha assim, uma visão de professorado muito diferente quando estava na graduação, né? Eu tinha uma visão. Pronto, entrei na sala de aula, minha visão mudou completamente. Completamente, eu. Ela tá até mais bonita assim e arrisco dizer que está até mais bonito, porque hoje eu vejo que o trabalho que eu faço é muito mais bonito do que eu pensava assim é porque é isso, a gente aprende que a gente vai ser professor e a gente vai trabalhar com ensino e aprendizagem, mas não é só isso, a gente educador também. Né? A gente ensina, eu sou professora de exatas e biológicas. Eu não sou de humanas, mas a todo tempo eu estou falando de assuntos de humanas com os meus alunos. Eu estou falando de política. Eu estou falando de conduta, estou falando de respeito. Eu tô falando de preconceito, né? Eu estou falando de tudo e que foge da minha área porque. Porque eu sou educadora, não é? Eu não aprendi isso na licenciatura, eu não aprendi isso, não aprendi a olhar para o meu aluno individualmente da licenciatura.

Assim, Rosely, se constitui como ela mesma diz como “uma educadora” a sua prática docente é um compromisso com a formação de um cidadão. A sua formação docente foi permitindo que ao longo de sua prática ela se formasse enquanto educadora a partir dos saberes de experiências, pois como ela aponta “ela não aprendeu isso na licenciatura”.

**2.5.2 Narrativas de Leci:** *“ eu acho que a escola tem que ser um espaço em que os alunos se sintam à vontade, onde os professores se sintam à vontade, onde a gente não tenha que ter autoritarismo, violência, né? E eu acho que eu posso contribuir nisso ”*

Ah então, quando eu fui fazer história, eu só queria fazer uma faculdade, assim que eu não ficasse alienada do mundo, sabe? Eu não tinha, não tinha nenhuma pretensão assim de carreira, mas depois de ser professora eu tenho, sabe. Eu gosto, eu sinto que é uma responsabilidade, mas é uma responsabilidade que eu fico muito feliz em assumir porque eu entendo que... como é que eu vou dizer? Eu entendo que eu estou preparada para assumir porque eu tive, né a minha formação e vendo tantos colegas que são tão mal formados, que são seres humanos duros, eu me sinto tranquila em ser professora. Porque ah, cara, eu não sei, eu acho que a escola tem que ser um espaço, em que os alunos se sintam à vontade, onde os professores se sintam à vontade, onde a gente não tenha que ter autoritarismo, violência, né? E eu acho que eu posso contribuir nisso, então acho que é isso e eu não, nunca tive um sonho de ser professora, nunca foi isso, assim eu me encontrei na prática mesmo e estou me formando nisso, sabe? Na prática, em ser professora no dia a dia.

Em nossa conversa neste trecho Leci respondeu o motivo dela retornar a escola, e a sua resposta atravessa a formação e o seu profissionalismo. Ela retorna porque se sente capaz de assumir a responsabilidade, o seu querer retornar a escola é uma construção constante ao se formar professora na escola. A sua prática docente se constrói a partir da concepção de que

a escola deve ser um espaço acolhedor. Como ela aponta um lugar “onde a gente não tenha que ter autoritarismo”.

Dessa forma, ao construir os laços com alunos, ela diz que

Olha, eu acho que, como eu falei, quando eu cheguei na escola, eles gostaram de mim porque era jovem, mas eles não gostaram de mim só por causa disso. Eles gostaram de mim, porque eu era essa pessoa eu já chego e a pessoa já veio a sapatão, chegou, chegou a lésbica. Então, quando eu cheguei na escola, é claro que eles olharam para mim e falaram, chegou a lésbica, chegou a sapatão. E como isso não era um problema para mim? Foi tudo tranquilo, tipo assim "ah professora, você tem namorada?"; "Qual é o nome da sua namorada? E eu: "Mariana" eu falava pra eles, sabe, "mas quanto tempo você está namorando" "ai você está perguntando demais, né? Vocês querem o quê?" Aí, tipo assim, já dá uma cortada também para não ficar aquela coisa muito pessoal, mas eu sempre fui muito clara com eles, com relação a minha sexualidade, sabe? E, eu acho que isso mais os aproximou de mim. Até porque todas as dúvidas e questões que se passa na adolescência, sabe, porque muitas meninas lésbicas vinham falar comigo "ai porque a minha família..." "ai porque eu quero me assumir e tal, como eu faço para falar com a minha mãe" " eu estou sofrendo por tal menina" tudo, tudo, os alunos, tudo, eles te contam. E aí nisso você acaba sabendo de coisas assim, super de boa e acaba sabendo de filhas que eram espancadas pelo pai porque ela é lésbica e que o pai não aceita, tá? E outras coisas. Então eu acho que o fato de eu ser lésbica, só por si, não garantiria que eles se aproximarem de mim, mas o fato de eu ser lésbica e está disposta a dialogar sobre isso, a acolher, a ouvir é isso, os aproximou de mim. [...] Eu pensei em princípios que norteariam a minha prática pedagógica, por exemplo, eu quero que os alunos tem uma liberdade de falar comigo sobre todas as coisas, eu quero ser capaz de chamar a atenção de um aluno sem magoar ou feri-lo, eu quero ser capaz de ter autoridade, sem ser autoritária. Então é tipo esses princípios eu queria na minha prática, mas assim, um modelo de professora.

Deste modo, se torna perceptível a construção do vínculo com os alunos se dá por três aspectos: por ela ser jovem, por ela estar aberta ao diálogo e ser lésbica. O fato dela ser lésbica desfeminizada deixa evidente a sua orientação sexual, e conforme ela diz isso a aproximou delas e deles na medida em que ela também abriu espaços para troca de experiências, um lugar em que eles possam falar e ouvir.

Ao longo da entrevista fomos falar sobre prática docente, construção das aulas e, Leci, relatou como foi chegar na escola, seus primeiro momentos enquanto professora:

eu queria saber de tudo, eu queria que qualquer pergunta que eles fizessem, eu sou a soubesse a resposta. Então eu comecei a mergulhar mesmo em estudar essa, para poder dar aula e o gênero não era uma preocupação, para mim não era e eu passei os 3 anos assim. É, eu falava de gênero quando eu falava de história das mulheres. Então toda vez que dá para falar da história das mulheres eu metia lá história das mulheres. Mas não falava de sexualidade, de história da sexualidade, eu não falava de nada disso. E aí isso começou a me incomodar, porque eu sentia que havia um vazio, um silenciamento, né, sobre isso, não pelo fato de ser lésbica, mas assim porque a maioria dos professores não trabalhava. É em português ninguém falava em Geografia, ninguém falava, então só eu que falava. Eu comecei a observar isso. Aí eu falei, não, eu tenho que falar mais, não é? Eu tenho que puxar mais, aí eu fui fazer um mestrado, eu consegui em 2020, passar no mestrado de ensino de história. Aí eu cheguei lá no mestrado, olhei para tudo o que eu tinha vivido, e falei, agora eu vou falar de gênero, agora eu vou falar de sexualidade, porque eu preciso criar estratégias para que, quando eu esteja na sala de aula novamente, eu conseguia tratar desses temas e aí foi no mestrado que eu comecei a pensar, por isso é o meu mestrado. Foi

sobre as lésbica na ditadura.

Como ela relata inicialmente ela se apegou ao currículo como se ela tivesse que um acúmulo de conhecimento para os alunos na sala de aula, muitas vezes pode ser o primeiro reflexo, passamos a vida toda escolar acreditando que o professor é detentor do saber, romper com essa perspectiva é ir tentando encontrar uma concepção de prática própria. Em sua experiência, Leci demonstra que no decorrer da sua prática isso foi mudando e foi surgindo outra perspectiva de abordagem, assim como a necessidade de falar sobre gênero na aula de história.

É interessante todo o movimento docente de teoria e prática que ela faz em torno dessa necessidade de falar sobre gênero e sexualidade, e como sua vivência enquanto lésbica também traça um recorte. Ela escolhe fazer uma pesquisa de mestrado em ensino de História para falar de gênero, mas não só o seu recorte é falar sobre gênero, ao falar de lésbicas na ditadura. A partir de suas experiências e pela falta de referências e diálogo sobre assuntos de gênero e sexualidade, ela sentiu a necessidade de criar estratégias que rompesse com esses silêncios em sala de aula.

### **2.5.3 Narrativas de Gloria: “A gente acaba surgindo no mundo para eles, como uma forma também de resistência”**

Porque desde sempre eu me imaginei sendo professora[...]. Acho que sempre foi o caminho só e daí eu só fui seguindo o fluxo e acabei na física, na licenciatura e foi. E retornar e trabalhar com ensino médio eu vejo também como uma forma de resistência de estar ali passando o que eu sei pra eles e não sei torcendo pelo melhor pra alguém pegar esse conteúdo, eu vejo a educação como uma das poucas formas que a gente ainda tem de se libertar das coisas no sistema. Então é uma forma de luta voltar para o estado do ensino médio e trabalhar com eles nessa fase. E acho que é isso, acho que é o que me faz voltar pro ensino médio é a esperança.

Em nosso encontro, foi com essas palavras que Gloria significou seu motivo para retornar a escola, sua perspectiva de educação atravessada pela resistência e o esperar para ocupar a sala de aula. Ela expõe como ocupar a sala de aula é também ser uma figura de representatividade para alunas lésbicas e bissexuais, ela diz

Cara é um pouco dos dois, ao mesmo tempo em que tem as meninas lésbicas ou bi né, elas acabam se identificando assim, criando uma... elas querem fazer contato, sabe? Elas querem perguntar coisas, principalmente no começo, na primeira semana sempre querem saber muito da minha vida e se aproximando e querendo me seguir no Instagram essas coisas assim, né? Então, elas meio que se identificam, se veem ali, né? Ao mesmo tempo, afasta os meninos héteros, eu tenho um monte de meninos de 16 anos nas escolas que simplesmente não gostam de mim. Tem bastante alunos que têm uma religião bem forte, uma relação bem forte com religião, eles também não tem problema nenhum. A gente tem uma relação bem de boa. Acho que o maior problema são os meninos heteros mesmo.

Contudo, conforme ela relata é um movimento de aproximação, mas também de afastamento por conta da heterossexualidade, o fato dela ser sapatão afastamento dos garotos héteros deixa evidente que existe uma dinâmica de poder na sala de aula.

Em sua prática é possível a abertura com o diálogo com as alunas que são lésbicas, ela relata que

Sim, as meninas de 16 e 17 anos contando sobre elas terem saído do armário para os família são essas coisas, sabe. E, assim né, para mim é diferente porque eu fui sair do armário para a minha família com 23 anos, então é um rolé bem diferente, porque essa meu, um salto de geração muito grande em 10 anos.

Assim, na sua sala de aula, Gloria, possibilita uma escuta sensível às meninas. Ao ocupar a docência, o corpo dela traz resistência, ela fala que

A gente acaba surgindo no mundo para eles, como uma forma também de resistência, né, principalmente para os adolescentes que não gostam dos estereótipos de gênero associados não é? E ainda mais por eu continuar sendo tratada no feminino e, obviamente, ser mulher não é? Talvez dê um choque na cabecinha deles, mas eu acho que é um choque bom. Que elas perceberem que não precisam se feminilizar, né, as meninas perceberem isso, que está tudo bem se não estar nos padrões.

Gloria ressalta a importância do seu corpo sapatão e professora em sala de aula, pois ela aparece com uma referência, principalmente, para adolescente que não performam feminilidade a sua presença reafirma que mulheres não precisam ser heteros nem cumprir a obrigatoriedade da feminilidade, que é possível estar fora dos padrões e viver.

## **2.6 A despedida**

Ao longo do capítulo, através do encontro com as narrativas das professoras, foi possível entrar em contato com as significações das suas experiências, conhecemos seus medos, suas revoltas, suas coragens. Foram tecidos muitos sentidos de si.

Trouxe na epígrafe do capítulo as palavras de Audre Lorde nos dizendo “a sobrevivência não é uma habilidade acadêmica”(p.139,2019) e de fato não é. As experiências relatadas pelas professoras, suas vivências docentes nas escolas constataam que não basta apenas o diploma acadêmico, para elas existirem e reafirmaram suas existências na escola é um trabalho de todo dia. Seja aprendendo a criar estratégias para as suas abordagens no conteúdo, seja criando caminhos para que elas possam quebrar o silêncio que percorrem as pautas de gênero e sexualidade.

Ao localizar as narrativas de Rosely, Leci e Gloria ainda que possuam experiências singulares, formas diferentes de viver a docência. As experiências delas se atravessam constantemente. Busquei explorar neste capítulo a partir das trajetórias profissionais de cada uma, os saberes que elas produzem diariamente em sua prática, aqueles que não aparecem nas habilidades acadêmicas. Os saberes que elas produzem ao existir e resistir na escola, os saberes costurados no tecido da experiência.

Assim, ressalto aqui a importância desse encontro porque precisamos falar das nossas vivências, tomar consciência de nossas práticas, experiências e das nossas perspectivas, entendendo que estas são ferramentas para a gente viver.

## CAPÍTULO 3

*“Uma lésbica que não reinventa o mundo é uma lésbica em processo de desaparecimento.”*

*Nicole Bossard*

Os encontros não acabam quando dizemos “tchau”. Quando o encontro acontece, afetamos e somos afetados, de cada encontro nos fazemos e nos refazemos outros. Tem muita coisa que fica e reverbera. A pergunta seria então: o que fica depois que dizemos “tchau”?

Seguimos todo esse percurso pelo movimento das palavras, pelo ato da linguagem, mas o que fica depois que dizemos “tchau” são os ecos do afetar, os ecos das força das palavras, a reverberação da experiência do encontro. Em cada encontro com essas professoras ficaram experiências, saberes, e até mesmo a vontade de ter falado um pouco mais.

Ao narrar suas vivências essas professoras produziram sentidos de si, ao narrarem produziram saberes, se apropriaram e deram lugar para as suas existências na escola, deram forma ao vivido. Pudemos refletir nas suas identidades: professora e sapatão como elas atravessam a constituição do sujeito que ocupa a sala de aula e a escola.

Assim neste capítulo busco refletir como essas identidade forma a autoria docente e a formação das professoras.

### **3.1 A professora é a sapatão e a sapatão é a professora**

Trago aqui uma frase para refletir como os saberes profissionais e as identidades das professoras se entrelaçam. No ensaio *Os professores e as histórias da sua vida*, organizado pelo autor Antônio Nóvoa, ele reivindica que *o professor é uma pessoa*. E, aponta a frase proferida por Jennifer Nias(1991) que diz: “O professor é a pessoa, e uma parte importante da pessoa é o professor.”

Assim, parafraseando Nias penso que: a professora é a sapatão; e uma parte importante da sapatão é a professora. Escolhi colocar “ a professora é a sapatão” pois penso que grande parte do que constitui a personalidade da existência sapatão, é justamente ser sapatão. Inclusive, nos definirmos como tal é o que nos dá caminhos para nos reafirmarmos e reivindicamos constantemente a nossa existência, a nossa humanidade.

A formação e prática docente dessas professoras se mostraram indissociáveis a forma como elas ocupam o mundo, a sua forma crítica de refletir a questões sociais, e portanto, seu estar no mundo enquanto sapatão. Conforme as autoras Camila Roseno e Daniela Auad afirma

“A condição de ser docente de um dado lugar, de um curso, inserida numa determinada cultura profissional, num tempo determinada, sendo mulher, lésbica, feminista, negra, influencia, portanto, o contexto do exercício da profissão. A professoralidade que se compõe desse elementos todos- e se faz docência em ação e em movimento- é constituída por todas essas identidades de raça, de gênero, orientação sexual e militância, tanto quanto outros elementos já reconhecidos tradicionalmente seja pelo campo da didática, seja pelo campo dos estudos sobre profissão docente.” (AUAD,ROSENO, p.64213, 2021)

Na medida com que as identidades constituem a prática como saberes docentes, é possível pensarmos que esses saberes e essas práticas também a constituem como pessoas. Se torna um entrelaçar da constituição do sujeito e seu posicionamento frente à prática profissional, “ face à *pessoa* e ao *profissional*, ao *ser* e ao *ensinar* [...] as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser” (NÓVOA, p. 17, 1995)

Ao encontrar com as narrativas de Rosely, Leci e Gloria procurei compreender suas particularidades e também a forma como suas falas se cruzam como fios na tessitura de uma trama. Ao prezar a singularidade de cada narrativa acreditei no processo reflexivo que cada narrativa geraria a respeito de suas lesbianidade e atuação docente. Pois acredito que cada percurso de construção é plural, assim como não existe uma forma de ser sapatão, também não existe uma forma de ser professora.

Na narrativa de cada uma é possível observar suas particularidades, são diferentes estar no mundo e em sua prática. Assim, podemos identificar o processo de criação da significação de cada autoria docente.

Ao longo dos relatos Rosely se mostra em um posicionamento de querer transformar a escola, através de sua trajetória escolar e toda hostilidade conferida a ela nesse espaço, ela pensa sua prática como um movimento para transformação desse ambiente. E isso determina a abordagem na sua aula de biologia, a forma como ela constituiu um vínculo com as alunas e os alunos por meio da afetividade. Assim como, a necessidade da interdisciplinaridade como uma perspectiva que a constrói educadora por acreditar numa formação do cidadão.

Na narrativa de Leci, encontramos uma professora que se forma e confronta com o cotidiano, que não se conforma com a educação e prática em sala de aula de forma dura e

autoritária. Leci constrói sua prática a partir do diálogo, busca por estratégias para as suas abordagens em seu conteúdo de ensino da História. Inclusive, a busca em se especializar no mestrado se atentando por uma necessidade da experiência, revela como os saberes dos professores são constituídos na prática e na teoria.

É importante destacar o processo de teorização a partir da prática que levou a falar de gênero e sexualidade na sua pesquisa, para suprir a falta de referência e acreditar em um ensino de História que vá para além da grade curricular tradicional.

Assim como, nas narrativas de Gloria a sua prática docente aparece como uma resistência através do diálogo, ao estar em sala a sua atuação também surge através da esperança vendo a educação como uma prática libertadora, ao entrar em sala de aula ela também acaba por gerar aproximação, principalmente, com as alunas que de alguma maneira se identificam com ela, essa representatividade estabelece uma relação importante.

Dessa forma, ao passo que as narradoras possuem singularidades ao longo dos relatos, também foi possível perceber encontros entre os fios de sua narrativa. Mesmo a partir das significações únicas, as professoras situam suas práticas e seus saberes no movimento da transformação. Elas estão sempre em sua prática acionando novas possibilidades de se encontrar na prática docente em suas abordagens e metodologias em sala de aula.

Um ponto importante a ser destacado é o processo de formação dessas professoras, que são professoras recém formadas, e portanto, estão constituindo a suas identidades profissionais. O autor Nóvoa(2019) irá caracterizar esse período inicial como *o tempo entre-dois* o momento em que se adquire a experiência profissional e se estrutura uma identidade docente.

Assim, ao darem forma a sua vivência a partir das narrativas significam as suas lesbianidades desfeminilizadas em sua prática. Direccionam e propõem em sua prática uma sala de aula como um espaço em que todos possam existir, inclusive elas mesmo, ao ocuparem a sala de aula elas afirmam o seu compromisso com a liberdade a partir da educação. Dessa forma, delineiam a sua identidade profissional.

O sentido que a escola assume em suas narrativas é um o lugar de formação, contudo, um espaço que é atravessado pela lesbofobia em diversas facetas ao serem sapatão sua profissionalidade é constantemente posta à prova.

Assim, como apresentada nas narrativas de Rosely e Leci, suas práticas são limitadas pela lesbofobia, ao sentirem dificuldade de abordar gênero e sexualidade, devido ao avanço do quadro conservador e político no Brasil e por contas dos estigmas e senso comum que permeia a sociedade. Como a professora Leci aponta, é como *um voltar ao armário de forma*

*epistêmica* . Nos relatos Gloria, Leci e Rosely, a escola é portanto, um lugar em que elas estão suscetíveis a solidão e a discriminação por parte do corpo docente.

Dar espaço para as significações das suas experiências, a produção de saberes, faz com que possamos compreender que os saberes que foram produzidos em suas narrativas são saberes de enfrentamento e resistência. São saberes que foram e são produzidos a partir da sua formação na prática docente. Usam a sala de aula como espaço de transformação, assim como, criam estratégias de abordagem de conteúdo reafirmando a necessidade de falar sobre gênero e sexualidade. A movimentação estabelecida por pensar diferente faz com que elas criem outras formas de vínculos com alunas e alunos e com a escola.

Ao pensar os saberes profissionais, Maurice Tardif (2000), vai identificá-los como saberes que são constituídos por diversos caminhos como história de vida pessoal, da sociedade, os lugares de formação que essas pessoas passaram, etc. Para ele, o professor é um sujeito existencial que é atravessado por suas emoções, a forma como o seu corpo se desloca no mundo e estabelece relações, e portanto, “não pensa somente com a cabeça, mas com a vida” (TARDIF, p.235, 2000).

Por isso, as narrativas dessas professoras têm significados únicos. Saberes que carregam consigo a resistência e a teimosia de acreditar na construção de uma sociedade melhor. Seus corpos sapatão, produzem um corpo-texto, uma linguagem contra hegemônica na escola. Anunciam diariamente que é possível ser lésbica, professora, mostram a nossa existência no cotidiano, para além das representações perversas que a imagem da sapatão na sociedade.

A partir das narrativas de Rosely, Leci e Gloria em seus relatos e suas percepções estabelecidas foi possível compreender como suas identidades atravessam a sua prática. Conforme, Tardif argumenta o professor “é uma pessoa comprometida em e por sua própria história [...] que lhe proporciona um lastro de certezas a partir das quais ele compreende e interpreta as novas situações, que o afetam e constrói, por meio de suas próprias ações a continuação de sua história.” (TARDIF, p.235, 2000)

As professoras lésbicas desfeminilizadas são comprometidas com a sua história e o seu estar no mundo se colocam em sala de aula se impõem, são abertamente sapatonas, rompem com a heteronormatividade. Elas trilham caminhos em prática que rompe com a educação e o sistema educacional que aparecem em forma engessada. Se tornam uma referência para as alunas ao se colocarem em sala de aula como lésbicas e desfeminilizadas, são representatividade. Se tornam um exemplo ao construírem na prática saberes que promovam a escuta do outro, o acolhimento e o acreditar em cada aluno.

Portanto, situam o território dos seus saberes e localizam que ser professora e sapatão é ter que lutar dia a dia para existir na escola. Mas é também, abrir espaço para que outras como elas, sejam alunas ou professoras, possam existir também. Ser professora e sapatão pode ser muitas vezes tomar um café na sala de professores vazia, mas estar junto com as ideias de um mundo melhor, menos autoritário e hostil. É acreditar e trabalhar para a transformação.

Se ser sapatão é ser uma fenda de existência, ser professora e sapatão é estar constantemente criando brechas na rigidez da educação nesse país. É reivindicar sua existência na sua prática falando sobre gênero e sexualidade, mesmo que o medo paire sob suas cabeças. É resistir. É tensionar as estruturas heteronormativas na escola. Ser professora e sapatão é uma transgressão por uma prática atravessada pelo compromisso com a liberdade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa procurei ressaltar a importância de professoras lésbicas desfeminilizadas na escola. Entendo a vivência lésbica como política, e por isso problematizei como o sistema heterossexual atinge essas professoras na escola. Em suas narrativas foi possível identificar como a heteronormatividade, e portanto, a lesbofobia atravessa as suas vivências docentes. Assim, se tornam vivências marcadas pela solidão, pela autocensura, pela limitação de abordagens metodológicas.

Contudo, com base na investigação feita também pude compreender que a lesbianidade faz parte da autoria docente dessas professoras. E, faz com que elas construam saberes contra hegemônicos na escola.

Além disso, ao longo do meu trabalho busquei questionar a neutralidade que ronda o senso comum sobre a profissão docente categorizando a função docente como mera reprodução. E, a partir das narrativas das professoras lésbicas desfeminilizadas concluo que o ser professor é atravessado pela identidade do sujeito e sua história de vida. Sendo assim, existe uma pluralidade na atuação docente.

Entrar em contato com as leituras sobre lesbianidade me permitiu referências para delinear essa pesquisa. Na medida em que fui construindo ela, fui lendo e reconhecendo cada vez mais a importância política da existência sapatão. Quanto mais eu achava referências que falavam sobre mim, mas eu percebia o quanto me faltou referências ao longo vida.

Assim, escrever essa pesquisa me constituiu enquanto professora e me fez entender cada vez mais a minha existência, foi um processo intenso. Meu primeiro contato com as teorias lesbofeministas foi como se durante a minha vida estivesse imersa, e ao entrar em contato com o lesbofeminismo foi como desafogar, ter ar para começar a viver. A primeira vez que li as palavras de Audre Lorde, era um dia de sol, e foi a primeira vez que eu me vi radiante, tal como o sol, entre o radiante alívio do pertencimento.

Escrevo esse trabalho não somente porque quis, mas porque precisei. Porque eu preciso de cada linha que teci junto às narrativas dessas professoras lésbicas desfeminilizadas. Tal como nas palavras de Gloria Anzaldúa

A escrita me salva da complacência que me amedronta. Porque não tenho escolha. Porque devo manter vivo o espírito de minha revolta e a mim mesma também.

Porque o mundo que crio na escrita compensa o que o mundo real não me dá. [...] Escrevo porque a vida não aplaca meus apetites e minha fome. Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia.[...]. Para me convencer de que tenho valor[...]. Escreverei sobre o não dito, sem me importar com o suspiro de ultraje do censor e da audiência. Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever. (ANZALDÚA, p. 232, 2000)

Escrevi essa pesquisa porque precisei ler, escrever, e falar sobre lésbicas. Porque preciso encontrar outras lésbicas. Porque durante muito tempo precisei de mim e não me tive, porque durante muito tempo precisei de outras lésbicas e não encontrei, não falei, não li. E tudo virou silêncio e silêncio é coisa demais para se guardar. Então, hoje, eu falo, eu escrevo e encontro lésbicas, construo esse caminho indo em busca de tudo o que me faltou.

O encontro com cada professora, produziu uma experiência em mim. O movimento de encontrar com outra mulher sapatão produz vida. Eu saí de cada encontro viva! Mesmo que em pouco tempo, foram instantes que trocamos falamos sobre nós, foram instantes no mundo que eu não me senti só por ser sapatão, em que eu estive inteira sem medo da violência. Foram espaços de dia em que somente existimos e falamos sobre nós, sem precisar estar forte, sem precisar se sentir estrangeira.

Para muitas de nós, os espaços de dia assim são poucos, porque somos distanciadas, muitas vezes somos as únicas no local, portanto, encontrar outras lésbicas é um movimento conscientemente político, que nos distancia da solidão. É o movimento que eu escolhi para tecer a minha pesquisa.

Por fim, escolhi fazer este caminho nesta pesquisa, porque confio na importância da força das palavras quando as usamos para falar sobre nós. Escolhi a metodologia biográfica porque acredito no movimento de alçar autonomia e tecermos nossas próprias narrativas, de nos definirmos. Porque acredito na necessidade de pesquisas acadêmicas que falem sobre a nossa existência de forma política, de forma justa. Porque em cada lugar, em cada instituição, existe um silêncio sobre a nossa existência. Então, que falemos sobre nós quebrando os silêncios.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. Índícios do sistema coeducativo na formação de professores pelas escolas normais durante o regime republicano em São Paulo (1890/1930). **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 139-152, 2009. Editora UFPR.

AMORIM, Mariana de O. e MONTEIRO, Ana Maria F. da Costa. “Narrativas de si” e afetos nos caminhos iniciais da docência em História. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 23-38, jan./abr. 2019.

ANZALDÚA, Gloria. Falando em outras línguas: carta às mulheres escritoras do terceiro mundo. **Estudos Feministas**, Florianópolis, ano 8, jan./jun. 2000.

AUAD, Daniela; ROSENO, Camila dos Passos. Professoras, feministas e lésbicas: Um continuum de saberes na educação básica / Teachers, feminists and lesbians: A continuum of knowledge in basic education. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, p. 64209-64231, 2021.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiências. **Revista Brasileira de Educação**. n.19, 2002.

BRUSCHINI, Cristina; AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e Educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 64, p. 4-13, 1988.

CLARKE, Cheryl. **Novas notas em lesbianismo**. Apoya Mutua. 26 jul. 2013. Disponível em: <https://apoiamutua.milharal.org/2013/07/26/por-que-me-nomeio-lesbica-por-cherylclarke/>. Acesso em 16 fev 2002.

CLARKE, Cheryl. Lesbianismo: um ato de resistência In: **Esta puente, mi espalda: voces de las tercermundistas en los Estados Unidos**. São Francisco, USA: ISM Press, 1988.

CONNELY, F. M. & CLANDININ, D. J. ‘Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa’. In : LARROSA, J. **DÉJAME QUE TE CUENTE** – Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, S. A. de Ediciones, 1995.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica: projeto epistemológico e perspectivas metodológicas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; PASSEGGI,

Maria da Conceição. (Orgs.) **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica. Tomo I.** Natal, 2012.

\_\_\_\_\_. Experiencia y formación: biografización, biograficidad y heterobiografía. **Revista Mexicana de Investigación Educativa.** vol. 19, núm. 62, pp. 695-710, 2014.

FALQUET, Jules. Romper o tabu da heterossexualidade: contribuições da lesbianidade como movimento social e teoria política. **Cadernos de Crítica Feminista**, Recife, ano VI, n. 5, p. 8-31, dez. 2012

GIMENO, Beatriz. **La construcción de la lesbiana perversa: Visibilidad y representación de las lesbianas en los medios de comunicación. El caso Dolores Vázquez - Wanninkhof.** Barcelona: Editorial Gedisa, 2008.

LORDE, Audre. **Irmã Outsider.** Trad. Stephanie Borges. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

\_\_\_\_\_. **Nossos mortos em nossas costas.** Trad. Tatiana Nascimento. Rio de Janeiro: A Bolha Editora, 2021

OLIVEIRA, Luana Farias de. **Imposição hétero, interdição lésbica: a heterossexualização de mulheres.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Salvador, 2020

PASSEGGI, Maria da Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; DELORY-MOMBERGER, Christine. Reabrir o passado, inventar o devir: a inenarrável condição biográfica do ser. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; PASSEGGI, Maria da Conceição. (Orgs.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica. Tomo II.** Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012. p. 29-57.

RICH, Adrienne. A heterossexualidade compulsória e a existência lésbica. In: **Revista Bagoas**, nº 5, p.17-44. 2010 Disponível em: <[http://www.cchla.ufrn.br/bagoas/v04n05art01\\_rich.pdf](http://www.cchla.ufrn.br/bagoas/v04n05art01_rich.pdf)>. Acesso em: 08 de agosto de 2022.

ROSA, Crislane Palma da Silva , OLIVEIRA, Luana Farias de. Repensar o feminismo materialista francófono desde Abya Yala: Entrevista com Jules Falquet. **Caderno Espaço Feminino.** Uberlândia, MG. v.34, n.2. jul./dez. 2021. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/nequem/article/view/65094/33556>> Acesso em: 12 de agosto de 2022

TARDIF, M.; LESSARD & LAHAYE. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação** nº. 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

TARDIF, Maurice. "Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério". **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 73, Dezembro/00.

NÓVOA, António. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v.19, n.1, jan/abr 2019, p.198-208.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, António, coord. - "**Os professores e a sua formação**". Lisboa : Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33

WITTIG, Monique. **El pensamiento heterossexual y otros ensayos**. Editora Egales, 2006.