



## TRABALHAR COM VIADAGEM NA ESCOLA, POR QUE NÃO? ANDANÇAS, PERCALÇOS E RESISTÊNCIAS DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA<sup>1</sup>

### WORKING WITH HOMOSEXUALITY AT SCHOOL, WHY NOT? PATHWAYS, CHALLENGES AND RESISTANCE OF A BASIC EDUCATION TEACHER

Roniel Santos Figueiredo<sup>2</sup>  
Marcos Lopes de Souza<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo objetiva discutir as mobilizações e desafios de uma professora da educação básica ao dialogar sobre diversidade de gênero e sexual na escola. Esta pesquisa se ampara nos estudos pós-críticos e pós-estruturalistas, e para a produção das informações empíricas foram realizadas entrevistas narrativas com a docente e observação participante de suas aulas. A professora Santos foi instigada a trabalhar com essas questões pelo seu contato com as pessoas LGBTTI+, as inquietações construídas em suas aulas após trazer o debate sobre diversidade de gênero e sexual e os processos formativos em que ela participou. Alguns desafios atravessaram o trabalho de Santos, como a presença do discurso religioso e, em alguns momentos, a falta de receptividade por parte dos/as alunos/as. Contudo, Santos insistiu nas discussões e os/as estudantes construíram novos olhares para a diversidade sexual e de gênero.

**Palavras-chave:** Gênero. Sexualidade. Ensino Médio. Docência.

**Abstract:** This article aims to discuss the mobilizations and challenges of a basic education teacher when talking about gender and sexual diversity at school. This research is supported by post-critical and post-structuralist studies and for the production of empirical information, narrative interviews were conducted with the teacher and participant observation of her classes. The Teacher Santos was encouraged to work with these issues due to her contact with LGBTTI+ people, the concerns built up in her classes after bringing up the debate on gender and sexual diversity and the training processes in which she participated. Some challenges have crossed Santos' work, such as the presence of religious discourse and, at times, the lack of receptivity on the part of students. However, Santos insisted on the discussions and the students built new perspectives on sexual and gender diversity.

**Keywords:** Gender. Sexuality. High School. Teaching.

<sup>1</sup> Artigo recebido em 11 de novembro de 2020 e aceito em 15 de dezembro de 2020.

<sup>2</sup> Professor do Centro Universitário de Ciências e Tecnologia – UniFTC. Docente da Secretaria Estadual de Educação da Bahia. Mestre em Relações Étnicas e Contemporaneidade (2017). Grupo de Estudos e Pesquisa em Gênero e Sexualidade – UESB. ronielbiologia@hotmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-1714-2614>.

<sup>3</sup> Docente titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Formação de Professores e do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade. Doutor em Educação (2007). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Gênero e Sexualidade – UESB. markuslopesouza@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-7174-1346>.

## O contexto de produção do trabalho

As discussões sobre gênero e sexualidade na escola se tornaram, na contemporaneidade, pauta de discussão de diversos espaços sociais. Algumas dessas instâncias voltaram os seus olhares e ações de forma proeminente, atacando qualquer sinal de discussão relacionada às construções dos corpos, gênero e sexualidades que destoem daquilo que esses grupos pregam em seus púlpitos e palanques. Neste contexto, reverberam discursos que fundamentam práticas de perseguições como é o caso do movimento “escola sem partido”<sup>4</sup> e da suposta “ideologia de gênero”<sup>5</sup> que, estrategicamente, desejam culpabilizar o/a professor/a que dialoga sobre essas questões em suas salas de aula.

Esses movimentos visam evitar uma suposta doutrinação que os/as professores/as estariam fazendo em suas aulas. Essa vigilância é mais expressiva às discussões sobre gênero e sexualidade, pois acreditam que dialogar sobre essas temáticas é propagar conceitos imorais que destruirão a hegemônica família tradicional criada por Deus. Essa falácia alcançou diversos espaços, sendo continuamente disseminada, como apontam Souza, Meyer e Santos (2019):

[...] Nos últimos anos, foram criados slogans, projetos de lei, textos e cartilhas que circulam em distintos artefatos culturais, ganhando adeptos, que simplesmente aceitam como “verdadeiras” informações distorcidas sobre as temáticas da Educação Sexual. Desse modo, por diferentes meios (digitais, políticos, familiares) são produzidas estratégias de tradução, multiplicação, distorção de conceitos e amedrontamento de docentes, discentes, famílias e todos/as que valorizam e reconhecem as diferenças. (SOUZA, MEYER, SANTOS, 2019, p. 773).

Ao fazermos essa contextualização inicial, talvez dê a impressão de que o diálogo sobre gênero e sexualidade nas escolas, em uma perspectiva de acolhimento da diversidade, tenha se tornado impossível. De fato, muitos/as docentes se eximem de discutir sobre essa temática por receio das represálias que possam enfrentar ou por concordarem com os posi-

---

<sup>4</sup> O Movimento Escola Sem Partido (MESP) tem como propósito evitar uma suposta “doutrinação política e ideológica”. Esse movimento deu origem ao Programa Escola sem Partido que ganhou relevância nos últimos anos com a proposição de uma série de medidas para impedir que docentes discutam em sala de aula temas que consideram ideológicos, principalmente relacionados às questões de gênero e sexualidade (SOUZA; MEYER; SANTOS, 2019).

<sup>5</sup> “Esse termo vem sendo utilizado, pejorativamente, para se referir aos “estudos de gênero” como um campo de propagação de representações e conceitos contrários aos valores morais, reforçados pela família tradicional hegemônica e por grupos religiosos radicais, por meio de uma suposta “conspiração mundial” (SOUZA; MEYER; SANTOS, 2019, p. 772). Cabe salientar que esse olhar não é reconhecido pelo campo dos estudos das relações de gênero, sexualidade e educação.

cionamentos acima mencionados (MOREIRA, CÉSAR, 2019; PENNA, 2018). Contudo, nas relações de poder há docentes que se aventuram nessas discussões e que resistem dialogando sobre as construções de gênero e sexualidade em suas práticas pedagógicas e temos especial interesse em pensar essas suas vivências.

Neste sentido, algumas perguntas nos impulsionaram na escrita deste artigo: quais aspectos mobilizam professores e professoras a dialogarem sobre as questões de gênero e sexualidade? Quais os atravessamentos e desafios que perpassam a experiência de dialogar sobre essas questões na escola? Falar sobre gênero e sexualidade é uma escolha profissional e pessoal ou uma vocação intrínseca ao sujeito? São questões que nos moveram a escrever esse texto que objetiva discutir as mobilizações e desafios de uma professora da educação básica ao dialogar sobre as questões de gênero e sexualidade na escola.

A professora que protagoniza as cenas neste trabalho lecionava na educação básica há 35 anos e tinha 58 anos de idade na época da pesquisa (2017). É uma mulher negra, heterossexual, divorciada, umbandista, mãe de um filho e uma filha e realizava um importante trabalho sobre a cultura afro-brasileira, diversidade sexual e de gênero na comunidade escolar. Neste artigo, voltaremos o olhar para o seu trabalho com as questões de gênero e sexualidade.

No período da pesquisa, a professora era vice-diretora da instituição no período matutino e lecionava História no noturno. No corpo desse texto nos referimos a ela como “Santos”, nome que ela escolheu. Santos lecionava, desde 2004, em uma escola estadual localizada na cidade de Jequié-BA. Este colégio se situava em uma região periférica da cidade, era um espaço bastante valorizado pela comunidade do entorno, funcionava nos três turnos e ofertava os anos finais do ensino fundamental, ensino médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Conheci essa professora no Grupo de Estudos e Pesquisa em Gênero e Sexualidade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, *campus* de Jequié-BA, em 2014, e todos/as nós aouvíamos relatar sobre o trabalho que desenvolvia sobre gênero e sexualidade, além de dizer dos desafios que enfrentava para a manutenção dessas discussões na escola. Nesse processo de escuta ficamos interessados em conhecer mais da sua história e vivência na educação básica.

Para a construção das informações empíricas apresentadas nesta investigação foram realizadas entrevistas narrativas com a professora Santos, com o intuito de ouvi-la sobre as suas vivências no que tange ao

trabalho com as questões de gênero e sexualidade. Com respaldo em Jovchelovitch e Bauer (2002), compreendemos que nesse tipo de entrevista emergem lembranças vivenciadas e reelaboradas, tendo em vista que as nossas memórias não são lineares e transcorrem de acordo com os nossos sentimentos diante dos episódios contados e descritos. Também foi feito um trabalho de campo com observação participante de algumas aulas da professora Santos com elaboração de um diário de bordo.

Neste sentido, ancorados em estudos pós-críticos e pós-estruturalistas, operacionalizamos com os discursos evocados nas entrevistas, assumindo o enfoque de que a linguagem não se reduz apenas a um conjunto de signos que tem por finalidade a comunicação ou expressão de algum pensamento. Entendemos o discurso como uma posição de interação que se relaciona com o social e possui uma intencionalidade. Assim, nos preocupamos em pensar quais os discursos são evocados, os contextos históricos e socioculturais que os endossam e a posição de seus emissores. Percebemos, portanto, a linguagem como um constructo e construtora social vinculada aos contextos políticos, históricos e socioculturais que lhe dão condição de existência (FOUCAULT, 2002; MEYER, SOARES, 2005).

### **Um trabalho sobre a viadagem**

No primeiro dia em que fomos acompanhar o trabalho desenvolvido pela professora Santos na escola, ao chegarmos à entrada da instituição, enquanto aguardávamos o funcionário para que tivéssemos acesso, ouvimos ecoar vozes que, aparentemente, eram de rapazes conversando sobre trivialidades, até que em um dado momento um deles disse repetidamente: “Tu é viado, véi? Tu só pode ser viado!”. O outro retrucou: “Tá doído é? Lá ele, Deus é mais!”. Após entrar na escola não conseguimos avistar quem eram os sujeitos das falas, mas ali, antes mesmo de entrar, tivemos contato com as questões de gênero e sexualidade e os significados evocados quando as dissidências são utilizadas pejorativamente.

Parece que quando vamos à escola com a intenção de encontramos marcas de gênero e sexualidade, elas se apresentam mais facilmente, contudo, o que muda não é a frequência com que essas situações ocorrem, pois elas estão presentes todo o tempo, a mudança está no nosso olhar que se atenta às situações corriqueiras da rotina escolar, por isso, a importância de estranhar a nossa forma de ver.

Assim, neste artigo, lançamos um olhar de estranhamento para as situações que observamos e foram relatadas pela professora, que era

conhecida na comunidade escolar, dentre outros adjetivos, como a professora que trabalhava e vivia com a viadagem. Inclusive, diversas vezes ela teve a sua heterossexualidade posta em xeque, ao ser questionada por alunos/as e outros/as professores/as se ela era lésbica, já que dialogava sobre esses assuntos.

Neste sentido, utilizaremos o termo “viadagem” neste artigo para nos referirmos ao trabalho desenvolvido pela professora Santos com as discussões de gênero e sexualidade. Optamos por usar o termo utilizado pelos/as alunos/as por entender que a linguagem é produtiva de sentido e que qualquer outro termo que utilizássemos como sinônimo não daria conta de representar os significantes e significados produzidos por essa palavra, e, na perspectiva dos estudos *queer*, desejamos positivar o termo, em uma tentativa de desestabilizar e implodir os significados pejorativos que foram construídos sobre os signos viado – viadagem ao falarem da homossexualidade ou qualquer questão que lhe faça referência. Neste sentido, esse trabalho pode ser considerado como um constructo sobre a viadagem.

### **O que levou a professora Santos a falar sobre a viadagem?**

Ao refletirmos sobre o contexto anteriormente apresentado em que muitos/as professores/as se eximem de discutir sobre as questões de gênero e sexualidade, ficamos especialmente interessados em saber quais fatores mobilizaram a professora Santos em realizar essas discussões que ocupam, na maioria das vezes, a margem do currículo escolar.

Desse modo, trazemos as mobilizações dessa professora, aproximando-nos de suas vivências e articulações que a interpelam e se desdobram em sua prática pedagógica. Assim, questionamos a professora Santos sobre quais elementos a mobilizaram para a construção dessas discussões no ambiente escolar e ela nos respondeu:

Eu defendo a igualdade e por eu defender a igualdade eu termino defendendo também esses grupos. **Por que eu defendo tão fortemente também em relação à diversidade sexual? Porque eu sempre me vi muito próxima dessas pessoas, eu sempre fui procurada, de uma certa forma... sempre... eu sempre tive pessoas muito próximas de mim no meu caminho. É... [...] tive assim... essa facilidade em estar próximas dessas pessoas... dessas pessoas se aproximarem de mim... Eu sempre tive isso e isso terminava fazendo com que eu discutisse a liberdade, o direito do outro, a escolha do outro. A partir do momento em que as coisas foram acontecendo e**

**que eu fui fortalecendo também o meu conhecimento, foi me levando a estar cada vez mais fortalecida para a discussão que é uma coisa que eu acredito.**  
(Santos – Professora, grifo nosso).

A prática da professora Santos é direcionada pela crença na equidade de direitos. Esse discurso foi também percebido em suas aulas, pois ela argumentava que seus/suas discentes deveriam respeitar todas as pessoas, independentemente de qualquer fator. Além disso, neste trecho a professora aponta duas direções que são importantes na sua decisão de abordar tais questões: o contato com as pessoas LGBTQTTI+ (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneras, intersexuais e outras identidades de gênero e sexual) e a percepção do conhecimento como forma de fortalecer as suas discussões. No decorrer da entrevista, a professora Santos relatou alguns convívios com as pessoas LGBTQTTI+ que ela estabeleceu durante a vida.

Conviveu uma pessoa, uma travesti<sup>6</sup>. Durante algum tempo ela conviveu muito aqui em casa. Porque Ana<sup>7</sup> fazia aqueles cabelos, acho que é *mega hair* e aí ela fazia, ela arrumava o cabelo de Ana, trançava, tirava aquele negócio... colocava. Aí, ela me dizia assim para mim, me chamava de tia... “Tia, nós sofremos muito, nós somos muito desrespeitadas”. [...] Ela contava como ela era desrespeitada. Ela dizia quantas e quantas vezes as pessoas corriam atrás dela. Tinham relação [sexual] com ela, os carros paravam, botavam ela dentro do carro, quando terminavam não queriam pagar e aí o que eles faziam? Eles corriam atrás dela muitas vezes armados e ela tinha que sair dessa roda aí daqui da entrada do Pau-Ferro<sup>8</sup> correndo para se defender. Não foi uma, nem duas vezes. Ela chorava, Roni, ela chorava e contava o sofrimento dela, o sofrimento da família não aceitar. E dentro de casa, dos filhos, ela era a única que ajudava a mãe e, mesmo assim, a mãe, às vezes, não entendia. Ela era desrespeitada. Então o trabalho dela era o quê? Era trabalhar assim... cabelo. Ela trabalhava com cabelo muito bem. Aí, ela ficou uns 3, 4 anos aqui em casa, vinha, dormia. [...] **E aí, tudo isso terminava me aproximando mais ainda da discussão, quando eu via aquele sofrimento dela assim, uma menina boa.** Se ela achava que ela tinha que ser tratada como uma mulher, por que não? Eu não ia dizer para ela que ela era uma mulher ou não. Se ela achava que ela era uma mulher... e realmente no seu estereótipo era muito feminino, né? **E essas coisas todas terminaram me levando a refletir e ver assim. As questões, na realidade sobre diversidade sexual, elas precisam sim**

6 Utilizamos o nome de Rebeca para preservar a identidade dela.

7 Nome fictício utilizado para a filha da professora Santos.

8 Bairro periférico da cidade de Jequié em que a professora Santos e a travesti moravam.

**ser discutidas, porque na verdade estamos em meio a uma sociedade diversa e que nós não somos donos da verdade, que nós não temos o poder de determinar quem deve gostar de quem, quem deve se relacionar com quem** (Santos – Professora, grifo nosso).

Por exemplo, eu ainda nem discutia sexualidade quando um jovem<sup>9</sup> do meu convívio, agora não está tão próximo a mim por questões... hoje ele permanece na religião que eu estava e hoje eu me afastei mais, terminei me afastando... Mas, uma vez ele chegou para mim e falou assim: “Santos, eu quero conversar com você”. Eu falei assim: “tá!” Aí ele me falou assim, que ele queria ser padre. Eu percebia nele, né? Assim... um certo reservamento... eu percebia o jeito dele... Aí ele falou e eu disse assim: “você quer ser padre? Por que você quer ser padre?” Aí ele falou que ele queria ser padre para ele tentar resolver algumas questões. Aí eu falei assim: “como assim, eu não estou entendendo”. Aí ele abaixou a cabeça e ficou muito triste, mais triste do que ele já estava. Aí ele disse assim: “É muito difícil, Santos, a gente não ser compreendido pelos nossos pais”. Não que ele tenha dito diretamente que ele era homossexual... porque eu percebia que ele era... Então, naquele momento ele estava em um grande conflito, mas na fala dele, ele buscava o apoio em alguma coisa, sabe? Pela religião mesmo... condena, né? **E eu fiquei... Aquilo foi muito forte... aquele momento...** (Santos – Professora, grifo nosso).

Ao analisar as narrativas de Santos percebemos o quanto as vivências pessoais dela afetaram a sua profissão docente, contestando a ideia de que o pessoal e o profissional não se entrelaçam. Rebeca e Carlos foram pessoas que Santos conviveu em algum momento de sua vida. Ela compreendeu os processos transfóbicos vivenciados por Rebeca quando ela trabalhava como profissional do sexo e a transfobia intrafamiliar que causava vários sofrimentos diários em Rebeca. Os relatos trazidos por Santos também nos apontam as dificuldades de seu amigo Carlos em lidar com a homossexualidade, sobretudo com a incompreensão familiar, o que ele buscava refúgio por meio da escolha em ser padre.

Não só nesse, mas em outros momentos durante as entrevistas a professora Santos narrou a sua aproximação com as pessoas LGBTQTTI+ enfatizando o quanto esse contato lhe mobilizou a discutir as diferenças. Santos nos provoca a pensar sobre quem tem o controle sobre a verdade e como essa forma de governar os desejos e as relações gerenciam nossas vidas, causando dor e sofrimento em muitos/as de nós.

---

<sup>9</sup> Neste trabalho utilizaremos o nome de Carlos para o amigo da professora Santos.

A professora foi tocada ao perceber as marcas dos processos normatizadores que regulam, excluem e agridem as pessoas que possuem identidades de gênero e sexualidades dissidentes. Esse olhar perpassado pela empatia e alteridade põe sob suspeita os argumentos de que é preciso fazer parte do grupo estigmatizado para assumir essas discussões.

Podemos dizer que essas vivências com algumas pessoas LGBT-TI+ produziram experiências na vida de Santos. Tomando como base os estudos de Jorge Larrosa Bondía (2002), entendemos que a experiência é “aquilo que nos acontece”, como algo que se experimenta, que se vive de maneira singular e que passa a ter significância na vida do/da “sujeito/a da experiência”. É importante perceber que nós estamos envolvidos nas produções das situações, sendo assim, elas nos passam, tocame [trans]formam.

Ao fazer uma analogia com a figura do pirata, Jorge Larrosa Bondía (2002) diz que: “O/[A] sujeito/[a] da experiência tem algo desse ser fascinante [pirata] que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião” (BONDÍA, 2002, p. 25), e acrescenta, em outro texto, que o sujeito da experiência:

[...] é um sujeito vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc. De fato, na experiência o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobre tudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma. (LARROSA, 2011, p.7).

Pensar em experiência é se atentar aos processos de objetivação e subjetivação que envolvem as identificações que constroem os/as outros/as e a nós mesmos. É um processo de ficção que fricciona as vivências do/a sujeito/a. Dessa forma, a professora Santos, enquanto sujeita da experiência, foi atravessada pelas vivências que também lhe tocaram, pois nesse processo houve a sua [trans]formação. Ou seja, a experiência pode ocorrer de diversas formas, inclusive, a partir do olhar sensível para a história do/a outro/a.

Santos também nos contou sobre o momento em que tomou a decisão em assumir essas discussões em sua docência:

Na verdade, trabalhar assim... fazer discussão embasada em teóricos, porque eu sempre fiz a discussão, hoje eu paro para analisar assim... Eu sempre discuti. Mas é claro que eu não tinha, assim, esse embasamento que eu tenho hoje,

essa visão que eu tenho hoje. Mas eu sempre discuti nas salas pelo direito, pela igualdade. Eu tenho uma dinâmica que eu sempre fazia com os alunos na sala de aula. Eu me lembro que a primeira vez que eu fiz essa dinâmica foi em 2008 com a turma do 2º ano do ensino médio e aí... Essa dinâmica é assim: ela tem vários grupos, entre esses grupos tem grupos ciganos, indígenas e tem gay. Na época não tinha assim – não que hoje eu tenha um conhecimento – mas é mais ampliado, né? Aí eu fazia os papezinhos e distribuía em grupo nas salas e pedia que eles fizessem a discussão entre eles, o que eles achavam, se eles eram contra, por que eram contra, se eram a favor, como eles viam aqueles grupos todos, né? E também como eles viam esses grupos na sociedade, como esses grupos eram vistos na sociedade. E eu me lembro que o nome gay era o mais chocante, na hora que eles iam falar. Eles falavam, alguns eram contra e como sempre, a religião está envolvida, “por que a religião... Por que Deus disse assim... Por que o homem nasceu para a mulher e a mulher para homem... Que o homem não é para viver com homem, nem mulher com mulher”. Aí eu ia aumentando, eu colocava assim homossexual, como eu tinha descoberto que na sala tinha uma menina que era lésbica. Eu fui e coloquei lésbica e ia fazendo assim, pouco a pouco eu ia introduzindo para que tivesse a discussão. Aí eu ia fazendo as minhas observações. Quando foi para a lésbica, eu fiz a pergunta: “tem alguém aqui que gosta da pessoa do mesmo sexo feminino?” Aí, esse ponto foi um horror, né? Os alunos falaram assim: “Como é que a senhora fala isso, professora?” – Ave Maria! Foi um horror! Eu fiquei assim, olhando para ele... Aí eu falei: “por que não, gente? Nós estamos fazendo uma discussão? Por que não? E se houver – porque eu já tinha percebido – E se houver? Aí falaram: Ah, professora, é que não pode, é que é proibido, porque Deus...” Eu falei assim: “Olhe, tá certo, no olhar de vocês! Agora eu acho que nós estamos dentro da sala de aula, dentro de um colégio e por estar dentro da sala de aula, nós precisamos entender que existe, na sociedade, todos os grupos e que a gente precisa aprender a conviver de forma igual, um com o outro, respeitando as escolhas de cada um. Vocês não acham não? **Foi a partir desse momento que eu falei assim: “Eu vou discutir sexualidade”** (Santos – professora, grifo nosso).

Destacar os momentos em que Santos decidiu discutir essas temáticas é uma forma de desestabilizar o argumento corriqueiro de que há pessoas “naturalmente” mais preparadas para debater sobre essas questões, como se elas fossem vocacionadas em falar sobre a transgressão.

Neste sentido, entendemos que falar sobre sexualidade e gênero se estabelece no campo da escolha e decisão. Contudo, partindo da compreensão de que o sujeito é produzido também pelos discursos que tem

contato no decorrer de sua vida e que nossas “escolhas” também estão inscritas nesses processos produtivos, é pertinente questionar: o que leva uma pessoa a optar por discutir temáticas como essas? O que é preciso para que professores/as discutam essas questões?

São importantes indagações que contribuem com os processos formativos que objetivam mobilizar os/as docentes para esse debate. Ao retirar as discussões sobre sexualidade do campo vocacional é possível posicioná-las nos limites discursivos, ou seja, perceber as condições de existência dos discursos que produzem pessoas “capacitadas” para falar sobre essa temática.

Nos últimos séculos, especialmente a partir do final do século XVIII, houve uma proliferação dos discursos sobre a sexualidade, como afirma Foucault (1988). No entanto, mudou a forma na qual essa temática é tratada e as pessoas que estão autorizadas em falar sobre a sexualidade. Foucault ainda ressalta que “[...] estabeleceram-se, assim, regiões senão de silêncio absoluto, pelo menos de tato ediscrição: **entre pais e filhos**, por exemplo, **ou educadores e alunos**, patrões e serviçais”. (FOUCAULT, 1988, p. 22, grifo nosso).

Assim, com a mesma intensidade que esses discursos foram incorporados ao cotidiano social, diversas formas de controle e normatização se infiltraram nas relações estabelecidas com a temática. Nessa ótica, escolas, famílias e igrejas assumiram a autoridade para falar sobre o sexo, definindo o que se pode ou não ser dito, feito e pensado pelos/as sujeitos/as. No processo de autorização há muitas represálias para que a escola não faça esse movimento, por se tratarem de temáticas consideradas perigosas, polêmicas e que podem contrariar os posicionamentos de algumas famílias, notadamente, as tradicionais (FERRARI, MARQUES, 2011).

Assim, na cena narrada por Santos, é imprescindível questionar: por que enquanto a professora estava falando da sexualidade hegemônica (heterossexual) ela não foi impelida, mas ao cogitar a possibilidade de que existam pessoas não heterossexuais no ambiente escolar as indagações e os “horrores” surgiram? Os posicionamentos dos/as alunos/as ao questionarem “*Como é que a senhora fala isso, professora?*” está no âmbito dessas relações “vigiadas” e ponderadas que estabelecem lugares e apontam quais perspectivas são viáveis de serem dialogadas. Esse questionamento e a expressão da professora ao falar da reação dos/as discentes “*Ave Maria, foi um horror*” apontam para o quanto a abordagem sobre os gêneros e sexualidades não hegemônicas se torna um fato extraordinário no cotidiano escolar, causando espanto e incômodos.

Notamos na narrativa de Santos como os/as estudantes acionam o discurso religioso cristão para justificar o impedimento em se falar sobre os gêneros e as sexualidades destoantes. O discurso religioso cristão é potente por se basear na “palavra de Deus”, um ser considerado como incontesteável. Essa é uma das principais marcas desse discurso: o seu caráter de inquestionabilidade, pois, na maioria das vezes, ele se encerra em si mesmo, utilizando aspectos bíblicos e dogmáticos diretamente vinculados ao que essas pessoas consideram como sagrado, em um processo de constante retroalimentação. Inclusive, este discurso se produz em um lugar de maior hierarquia que outros, rejeitando aqueles que reconhecem as diferenças.

Diante da hegemonia das religiões judaico-cristãs em nosso país, advindo do processo de colonização, mesmo em um espaço escolar que, a princípio deveria ser laico, o discurso religioso é tomado como a verdade que é utilizada, inclusive, para refutar e silenciar a professora Santos.

De forma geral, entendemos que este momento da prática pedagógica vivenciado por Santos a tocou de uma forma diferenciada de tantas outras vezes. A reação de incômodo e rejeição da turma frente às sexualidades não hegemônicas como a homossexualidade e a lesbianidade fez com que Santos se inquietasse e se instigasse mais por esses debates, ou seja, a recusa dos(as) estudantes a incomodou. No caso dela, a experiência que teve em sua prática pedagógica a mobilizou em se enveredar pelo trabalho com gênero e sexualidade na escola.

Ainda respaldados em Larrosa, analisamos a experiência como um atravessamento. Em conformidade com Larrosa (2011, p. 7): “[...] a experiência supõe que o acontecimento afeta a mim, que produz efeitos em mim, no que eu sou, no que eu penso, no que eu sinto, no que eu sei, no que eu quero etc.”. Um princípio necessário para que haja a experiência é assumir o risco da exposição, do toque e do contato. Com isso, a experiência de Santos em sua sala de aula, a instigou interiormente, gerou ação e mobilização.

Diante das inquietações construídas na convivência com algumas pessoas da comunidade LGBTTI+ e da experiência vivida em sua sala de aula, Santos passa a se fortalecer neste debate sobre gênero e sexualidade buscando respaldo nos cursos de formação continuada, como já dito por ela em um trecho de sua entrevista apresentado anteriormente.

Um dos primeiros cursos que ela participou envolto nessas temáticas foi o de “Formação de Professores em Direitos Humanos e Diversidade”, oferecido pelo Instituto Anísio Teixeira (IAT)<sup>10</sup>, no ano de 2010, para os(as) docentes das escolas estaduais de educação básica.

---

<sup>10</sup> O IAT é um órgão administrado pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia e tem como propósito elaborar e conduzir projetos de ensino e pesquisas educacionais e também de qualificação das(os) profissionais de educação.

Eles [Secretaria Estadual de Educação do estado da Bahia] custearam o curso um ano. Um curso maravilhoso. Maravilhoso! Aí eu fiz o curso, lá com a facilitadora. Ela disse “você agora vão fazer uma intervenção na cidade de vocês!” Quando ela falou isso eu não tive dúvida: vou falar sobre sexualidade! Aí eu fiz um esboço e mostrei para ela, mas eu disse: **“Ó pró, ó professora, mas eu não quero falar da sexualidade em si, heterossexual, que eu fale também sobre o hétero, mas eu não quero só direcionar...”**. Aí ela virou para mim e disse assim: “Então você vai falar sobre diversidade sexual, se você falar de diversidade você vai estar incluindo todas as identidades sexuais!”. Aí eu falei: “É isso!” (Santos – Professora, grifo nosso).

Essa formação narrada por Santos foi precedida pelo desejo dela em discutir a diversidade sexual. Dessa forma, apesar das contribuições formativas na decisão da docente em assumir essas discussões, o desejo antecedeu a formação. Ferrari e Castro (2013) percebem que os/as professores/as que buscam processos formativos sobre diversidade de gênero e sexual, geralmente, já lidam com as sexualidades dissidentes e são movidas/os pelo desejo de trabalhar com essas questões, seja para acolher/reconhecer e o/ou corrigir/normatizar. No caso de Santos, o desejo em acolher sobressaltou.

Durante a participação da professora Santos no curso de formação ela construiu um projeto de intervenção em sua escola que foi desenvolvido em três etapas: apresentação e discussão do longa-metragem “Longe do paraíso”<sup>11</sup>; pesquisa de campo com a comunidade escolar sobre a homossexualidade feita pelos/as alunos/as e uma oficina sobre diversidade de gênero e sexual com o Prof. Dr. Marcos Lopes de Souza da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Jequié-BA, coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Sexualidade, Relações étnico-raciais e gênero (GEPSERG).

Em 2011, a professora Santos fez um curso de extensão intitulado “Formação continuada de educadoras e educadores nas temáticas relativas às identidades de gênero e identidades sexuais”, construído pelo GEPSERG. Neste curso, ela também realizou uma intervenção com uma de suas turmas de educação de jovens e adultos (EJA) na escola em que lecionava. Neste projeto ela dialogou sobre diversidade de gênero

---

<sup>11</sup> O longa-metragem “Longe do Paraíso” é de 2002 e traz a história de Cathleen e Frank, um casal branco heterossexual que representa a família tradicional de Connecticut nos EUA em 1957. Frank representa o empresário bem-sucedido, pai de família que provém economicamente a casa e Cathleen é a esposa que cuida do lar e da família. Isso é perturbado quando Cathleen flagra seu marido transando com outro homem, o que a desestabiliza. Diante da angústia e desespero, ela obtém ajuda de seu jardineiro Raymond Deagan, um homem negro, e ambos constroem uma amizade que é contestada diante dos conflitos étnico-raciais.

e sexual utilizando-se de dinâmicas e do artefato cultural Meninos não choram<sup>12</sup>. Ela também dialogou com a turma sobre saúde sexual e as relações de gênero.

Diante de tudo isso, nossas análises apontaram que as experiências vivenciadas por Santos ao interagir em sua vida pessoal com algumas pessoas LGBTQTTI+ e ao ter sido afetada em um dos momentos de sua prática educativa quando falou sobre sexualidades dissidentes a impulsionaram em buscar espaços formativos que contribuíssem para que ela ampliasse seu olhar sobre as possibilidades de se trabalhar com diversidade de gênero e sexual na escola. E quais foram os percursos e percalços que Santos vivenciou ao assumir esses debates?

### **As andanças e os enfrentamentos ao se trabalhar com viadagem na escola**

Após os primeiros passos, a professora Santos continuou sua trajetória em desestabilizar os discursos essencialistas sobre gênero e sexualidade que perpassavam o ambiente escolar na forma de projetos como o que desenvolveu durante vários anos chamado “Sexualidades outras” em que a cada ano debatia com diferentes turmas sobre diversidade de gênero e sexual e em suas próprias aulas quando notava a necessidade de dialogar sobre essas questões e de se posicionar frente as demandas associadas à lesbohomobitransfobia no espaço escolar.

Recorremos a uma das situações transcorrida na escola e narrada por Santos. Trata-se do caso de Virgínia, uma garota que assume a identidade lésbica e tem de enfrentar a lesbofobia por ter se apaixonado por uma das professoras da escola.

Tinha uma menina que, no primeiro ano dela na escola, ela assumiu que era lésbica e ela se apaixonou por uma professora. Menino, por uma professora<sup>13</sup> [...] que terminou não entendendo. Na verdade, talvez aquele sentimento que ela dizia nem era um sentimento... Eu achava assim que envolvia também família e tudo e terminou vendo naquela professora, assim o que ela gostaria de ter também na família, uma admiração... Mas ela não soube, talvez, separar e disse que estava apaixonada pela professora. [...] Esse caso foi de tamanho conflito dentro da escola que a professora

<sup>12</sup> O longa-metragem “Meninos não choram” estreou em 1999 e conta a história de Brandon, um jovem homem trans que, de início, não consegue se assumir como tal. No decorrer do filme, ele se apaixona por Lana, uma garota que mora no campo em Falls City. Brandon e Lana iniciam um relacionamento que é contestado pela mãe de Lana e pelos amigos Tom e John que descobrem a transgeneridade de Brandon. A partir daí, Brandon tem de enfrentar a transfobia, inclusive o estupro corretivo cometido por Tom e John.

<sup>13</sup> Carla é o codinome utilizado para nomear a professora pela qual a aluna se apaixonou.

espalhou para todo mundo dentro da escola e a menina terminou sendo exposta... A menina foi exposta perante todos os colegas professores, perante todos os colegas dela... que quase – quase a menina entrou em um estado depressivo – e aí aquilo que muitos autores falam, né? Aquele aluno que está sentando sempre sozinho, no final, lá no canto e ela sempre de cabeça baixa e eu ficava observando. – “Meu Deus, fulana sempre foi uma menina assim, por quê?” E aí eu fui me aproximando dela, me aproximando, me aproximando e um dia ela falou, né? E eu chamei a diretora e falei e contei o que estava acontecendo. A professora já tinha feito o sensacionalismo dela a ponto de chegar na DIREC [Diretoria Regional de Educação], na época, e a diretora na época da direc, orientou a Lúcia<sup>14</sup> que a única pessoa em Jequié que tinha respaldo para fazer a discussão para conversar com a aluna e com a professora era Marcos<sup>15</sup>. Aí Marcos foi chamado na escola e Marcos conversou com ela, né? Com a menina. A menina chorou muito, né? E conversou com ela e conversou com Lúcia depois para que procurasse o que ela gostasse mais de fazer. Ela adorava handebol e terminou até colocando ela na UESB para praticar esporte. Como ajuda mesmo, como auto ajuda. Porque a gente ficou muito preocupado que ela pudesse até praticar o suicídio. Ela terminou um dia falando com a colega, do sentimento de ridícula que ela ficou.” (Santos – professora).

No caso elencado, a atitude da professora Carla demonstra a necessidade que ela tinha de desvincular a sua imagem da garota lésbica. O incômodo da professora Carla, possivelmente, parte do pressuposto de que se ela produziu um desejo em outra mulher haveria algo “errado”, pois enquanto mulher Carla se produz para ser desejada por homens.

O distanciamento de Carla em relação à Virgínia pode ser analisado como uma forma de reiterar a heterossexualidade de Carla e negar uma possível lesbianidade, pois caso ela não o fizesse, abriria precedentes para julgamentos de toda a escola em relação à sua sexualidade. Sobre essa questão, Louro nos diz:

[...] como se a homossexualidade [e a lesbianidade] fosse[m] “contagiosa[s]”, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos[/as] homossexuais[/lésbicas]: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade. (LOURO, 2007, p. 29).

Sobre essas questões, é possível perceber o quanto o ambiente escolar pode ser hostil para as pessoas LGBTTI+ que assumem a sua expressão sexual ou de gênero. Como aconteceu com o caso relatado por

<sup>14</sup> Lúcia é o nome fictício dado a diretora da escola em que Santos trabalhava.

<sup>15</sup> Marcos é professor titular da UESB, *campus* de Jequié-BA e trabalha com as discussões de gênero e sexualidade.

Santos, o fato de ter a sua orientação sexual exposta para a comunidade escolar propiciou com que Virgínia fosse vista de outra maneira. Assim, após o ocorrido, a afetividade que Virgínia expressasse por outras garotas já não seria entendida como uma atitude “normal” entre meninas. Há, nesse sentido, uma absolutização da identidade de Virgínia, como se por ser lésbica ela fosse desejar todas as garotas, não podendo mais ter vínculos de amizade “desinteressados” com elas.

Esse contexto relegou o silêncio e a solidão àquela garota, a ponto dela pensar em suicídio. Nesse sentido, questionamos: qual a aprendizagem que a comunidade escolar teve com a atitude da professora Carla? Aprenderam a estranhar aqueles/as que desejam pessoas do mesmo sexo/gênero e a naturalizar a heterossexualidade.

Em uma pesquisa feita por Torres (2018), ela identificou uma política da heteronormatividade que produz, dentre outras coisas, a lesbofobia na escola. Algumas das estudantes lésbicas que ela entrevistou eram humilhadas, xingadas e expostas na escola, especialmente pelos meninos. Havia também o olhar acusatório de alguns/algumas docentes em relação a elas. Os dois casos mais emblemáticos da pesquisa foram: o de um dos professores que assediava uma das estudantes lésbicas e defendia o discurso de que a lesbianidade era uma desordem da sexualidade passageira e que poderia ser corrigida por uma intervenção sexual masculina e de um diretor de uma escola particular que ao saber sobre a identidade lésbica de uma das alunas, disse que ela deveria arranjar um namorado ou teria de deixar a escola.

Ainda pensando sobre o relato, percebemos o quanto a professora Santos foi sensível à situação vivenciada por Virgínia. Como a própria Santos narra, Virgínia era uma menina alegre e participativa nas aulas, todavia, estava cabisbaixa e isolada de seus/suas colegas. Havia algo estranho e, ao dialogar com Virgínia, Santos identificou que ela se sentia angustiada, ridicularizada e triste por ter sido exposta e constrangida na escola diante de sua identidade lésbica e por estar apaixonada pela professora Carla.

Sabemos que se trata de uma situação conflituosa, no entanto, Santos agiu a fim de diminuir a exposição de Virgínia e, ao mesmo tempo, dialogar com ela para evitar um possível suicídio. É comum em casos como esse, a escola repreender a/o estudante, suspender das aulas por um período e comunicar a família sobre o ocorrido. No entanto, neste caso, ao dialogar com a diretora Lúcia e o professor Marcos, Santos atuou para fortalecer a autoestima de Virgínia a fim de que ela não se rejeitasse e soubesse lidar com o sentimento que tinha pela professora Carla.

Para além do caso descrito, a professora Santos também nos narrou como os/as discentes foram lidando melhor com as temáticas de gênero e sexualidade ao longo do tempo:

Engraçado, Roni que, à medida que as coisas iam acontecendo, eles iam mudando o olhar deles em relação à diversidade sexual, mesmo eles achando que a bíblia condena, no caso, a homossexualidade, mas eu achava que a sociedade não deveria pensar desse jeito, deveria respeitar a escolha de cada um. Eu achava isso fantástico. **Por que eles diziam assim: “professora, eu não concordo porque a Bíblia diz isso e isso e isso... Agora eu acho que... por que eu tenho amigo que é, eu tenho amiga que é... que tem que ser respeitado a escolha de cada um”. Então à medida que a gente ia fazendo a discussão eles iam se empoderando dessas discussões e iam modificando também o pensamento deles e isso terminava me dando cada vez mais assim, me encorajando para que eu continuasse fazendo as discussões** (Santos – professora, grifo nosso).

De alguma maneira, o trabalho desenvolvido por Santos mobilizou as/os estudantes a construir um novo olhar para a diversidade de gênero e sexual, embora continuem investindo na bíblia como a palavra de Deus que condena a homossexualidade. Os/As estudantes assumiram que têm amigos/as LGBT\*TI+ e que devem reconhecer o direito de cada um/uma em vivenciar sua identidade de gênero e sexual. Talvez entendamos esse pensamento como contraditório, todavia, esse olhar híbrido marcado de um lado pelo discurso da homossexualidade como pecado e de outro como uma possibilidade de escolha das pessoas possa possibilitar alguma forma de escape frente à lesbohomobitranfobia, mesmo que ainda limitada.

### **O que o trabalho da professora Santos com a viadagem pode nos ensinar?**

Na narrativa de Santos notamos que a sua mobilização para o trabalho com a viadagem se deu por meio da articulação entre o seu contato com as pessoas LGBT\*TI+, o seu desejo em trabalhar com essas temáticas, as inquietações construídas em suas aulas após trazer o debate sobre diversidade de gênero e sexual e os processos formativos em que ela participou.

Essa trajetória construída pela professora Santos ao longo dos anos, ao trabalhar com a viadagem, conferiu a ela, a princípio, o estigma de alguém que intencionalmente transgride as normas postas para a abordagem do gênero e sexualidade na escola, já que ao sexo foi destinado o mutismo. Por outro lado, ela goza daquilo que Foucault chamou de “be-

nefício do locutor”, ou seja, “quem emprega essa linguagem coloca-se, até certo ponto, fora do alcance do poder; desordena a lei; antecipa, por menos que seja, a liberdade futura” (FOUCAULT, 1988, p. 12).

Nesse sentido, ao trabalhar com essas temáticas, a professora Santos desestabiliza o cotidiano escolar, desordena as vivências das pessoas que têm contato com o seu trabalho docente, lhe conferindo destaque na comunidade escolar em uma relação ambivalente de rejeição e aproximação. Santos nos diz sobre esse destaque dado ao trabalho dela:

Aí eu tô chegando a conclusão que é por isso, pelas nossas ações, pelas nossas convivências, pelas nossas brigas, pelas nossas lutas. Mas, embasado em algo que a gente acredita e eu acho que os nossos exemplos talvez, muitas das vezes, eles dizem muito mais do que embates em determinados momentos (Santos – professora).

Concordamos com a professora Santos que as nossas lutas são importantes e produzem efeitos, mesmo que, muitas vezes, precisemos recuar, redirecionar a nossa prática, reavaliar os nossos enfrentamentos e modificar as nossas formas de agir para que as resistências sejam mais efetivas, como também ocorreu com Santos, na sua trajetória em trabalhar com a viadagem.

## REFERÊNCIAS

- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n.19, p. 20-28, 2002.
- FERRARI, Anderson; CASTRO, Roney Polato. “Quem está preparado pra isso?” Reflexões sobre a formação docente para as homossexualidades. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa: PR; v. 8; n. 1; p. 295-317, jan./jun. 2013.
- FERRARI, Anderson. MARQUES, Luciana Pacheco. Silêncios e Educação. In: FERRARI, Anderson; MARQUES, Luciana Pacheco (org). **Silêncios e Educação**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011, p. 9-26.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. 11ª. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2002.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão & Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. 3ª reimpressão, Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 35-82.

MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima. Modos de ver e se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em Educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.). **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MOREIRA, Jasmine; CÉSAR, Maria Rita de Assis. Ideologia de Gênero: uma metodologia de análise. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, e86456, 2019.

PENNA, Fernando de Araujo. A tentativa reacionária de censura nos currículos escolares: compreendendo a subversão mútua entre as lógicas de socialização e subjetivação. **Psicologia Política**, v. 18, n. 431, p. 557-572, 2018.

SOUZA, Elaine de Jesus; MEYER, Dagmar Estermann; SANTOS, Claudiene. Educação sexual no currículo de Biologia: entre resistências e enfrentamentos à “ideologia de gênero”. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 2, p. 770-788, 2019.

TORRES, Thaís Priscila de Souza. **“Em papel carbono e barbante”**: currículo, normatividade e agência a partir de experiências escolares de jovens lésbicas. 2018. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.