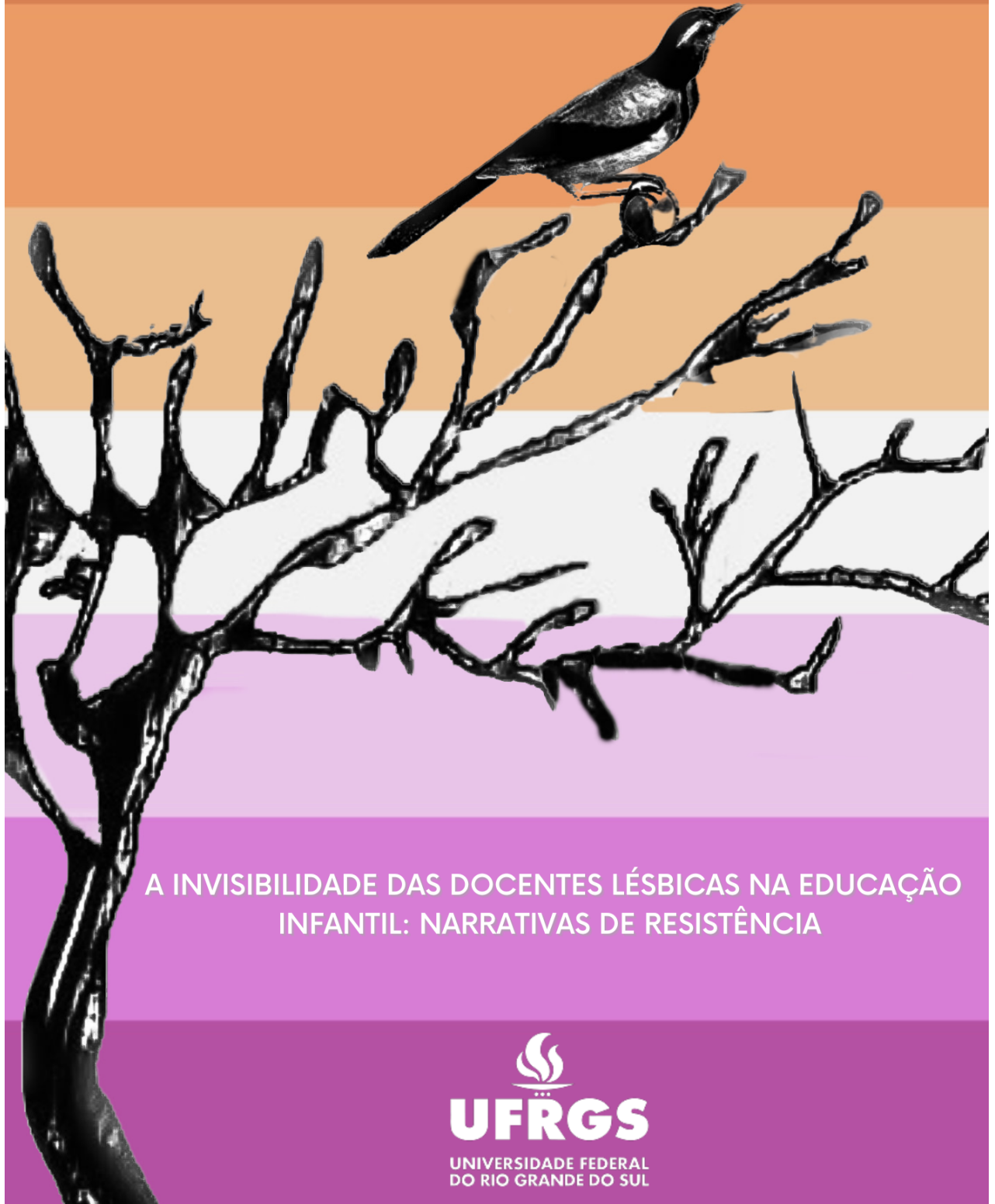


BRUNA BARBOSA WEBER



A INVISIBILIDADE DAS DOCENTES LÉSBICAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA


UFRRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED - UFRGS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Bruna Barbosa Weber

**A INVISIBILIDADE DAS DOCENTES LÉSBICAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: NARRATIVAS DE
RESISTÊNCIA**

Porto Alegre

2022/2

Bruna Barbosa Weber

**A INVISIBILIDADE DAS DOCENTES LÉSBICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da universidade UFRGS como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Porto Alegre

2022/2

DEDICATÓRIA

Dedico este estudo para todas aquelas pessoas que se sentem à margem ou que tenham sido impostas a ela. Assim, quero salientar que há sim outras possibilidades além da que nos é forçada, isto é, a invisibilidade, mas é necessário resistir. Afinal, como um pássaro que tem medo de alcançar os ares por receio de bater suas asas, não podemos sucumbir a essa (o)pressão que a sociedade dispõe como natural. Precisamos bater forte nossas asas, alçar voo e conquistar novos espaços!

Dedico, também, este trabalho de conclusão de curso àqueles que estiveram ao meu lado em todo este percurso. Posto isso, Raquel Kroetz, Fernanda Fraga, Melissa Lemos, Alice Ferreira, Carlos Santos, Thailane Rodrigues: meus agradecimentos por estarem junto comigo nesse processo.

RESUMO

A partir das contribuições dos Estudos de Gênero e Sexualidade, assim como discussões sobre docência na Educação Infantil, o presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo geral compreender como ocorre o processo de constituição profissional de mulheres lésbicas na Educação Infantil. Em tal direção, foram definidos os seguintes objetivos específicos: 1) identificar os desafios enfrentados pelas entrevistadas junto às famílias e gestão da instituição no âmbito da atuação docente; 2) possibilitar com que as entrevistadas narrem suas histórias de vida, formação e atuação profissional; 3) debater o lugar das mulheres lésbicas no campo da atuação profissional como professoras da Educação Infantil. Metodologicamente a pesquisa foi desenvolvida através da entrevista narrativa, com professoras lésbicas que atuam na Educação Infantil em escolas do município de Porto Alegre - RS (e região metropolitana) e que trabalham na rede municipal de São Paulo - SP. A leitura das entrevistas foi realizada a partir da análise do conteúdo. Dessas análises, foram definidas as seguintes unidades: a) ser mulher, lésbica e professora de Educação Infantil; b) desafios enfrentados pelas professoras enquanto mulheres lésbicas no exercício da docência com crianças; c) concepções sobre a invisibilidade da professora lésbica na Educação Infantil; d) indicações das professoras entrevistadas para as colegas que estão iniciando a carreira profissional. Através das análises foi possível inferir nas narrativas das entrevistadas que os processos de discriminação enfrentados pelas professoras estão centrados principalmente na aceitação das colegas de profissão. Além disso, destaca-se o fato de que as professoras resistem à invisibilidade existente dentro das escolas, decorrente da lesbofobia que se encontra presente estruturalmente na sociedade. Por fim, evidencia-se que as narrativas de vida das professoras entrevistadas podem contribuir para o enfrentamento das discriminações sofridas por professoras lésbicas na Educação Infantil, assim como inspirar práticas mais acolhedoras da diversidade da sexualidade das docentes no âmbito das Escolas de Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Professoras lésbicas. Gênero. Sexualidade.

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: A LESBIANIDADE	8
1.1 MULHERES LÉSBICAS EXISTEM	13
1.2 EDUCADORAS LÉSBICAS RESISTEM	15
2. A INSTITUIÇÃO ESCOLA E SEUS SUJEITOS	19
2.1 AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	22
2.2 A FEMINIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	25
2.3 GÊNERO E SEXUALIDADE: ALGUNS CONCEITOS	29
2.4 DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A SEXUALIDADE E O GÊNERO COMO PAUTA DE DISCUSSÃO	35
2.5 PROFESSORAS LÉSBICAS E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUNS DESAFIOS	39
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS	43
3.1. A ENTREVISTA NARRATIVA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA	45
3.2 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA	47
3.3 ENTREVISTA NARRATIVA: A PAUTA DISPARADORA DA CONVERSA	49
3.4 APRESENTAÇÃO DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS	52
3.5 A ANÁLISE DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS	54
3.6 ÉTICA NA PESQUISA: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA	57
4. NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA: ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	58
4.1 SER MULHER, LÉSBICA E PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	60
4.2 DESAFIOS ENFRENTADOS PELAS PROFESSORAS ENQUANTO MULHERES LÉSBICAS NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA COM CRIANÇAS	70
4.3 CONCEPÇÕES SOBRE A INVISIBILIDADE DA PROFESSORA LÉSBICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	79
4.4 INDICAÇÕES DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS PARA AS COLEGAS	

QUE ESTÃO INICIANDO A CARREIRA PROFISSIONAL	84
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	95
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	100
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	104

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: A LESBIANIDADE

nem todo mundo vai compreender
isso tudo que você é o que não significa
que você deva se esconder
ou se calar

o mundo tem medo de mulheres
extraordinárias

(Ryane Leão, 2017, p.10)

Este excerto, retirado do livro “tudo nela brilha e queima”, escrito pela poeta brasileira Ryane Leão, faz-me refletir sobre a intensidade do ser mulher frente a sociedade machista e patriarcal em que vivemos. Ao longo da minha caminhada, neste vasto universo de conhecimentos e interações, ouvi relatos, li livros, artigos, escritos no geral, que me auxiliam, cada dia mais, na construção de quem eu sou e também na reflexão sobre as situações em que há privação de direitos, o rebaixamento de grupos taxados como minorias e o descaso com esses, o que ilustra as mazelas da evolução humana.

Durante esses poucos anos em que estou envolvida comigo mesma, isto é, que tento me desvencilhar dos padrões impostos socialmente e me desamarrar das ataduras que fui construindo ao longo dos anos e que não me permitiam este olhar direto para mim, para quem eu sou e gostaria de fato ser, tive muitos impasses e dificuldades, até que acabei desistindo de construir uma mentira, buscando, assim, a minha real felicidade. E por mais que os riscos desse despertar sejam intensos e seja necessário atravessar um caminho incerto e arriscado, de nada adiantaria andar por aí com uma armadura tão pesada que não permitiria um contato legítimo com o Outro, porque, querendo ou não, a convivência com os pares é imprescindível para que tenhamos uma reflexão de vida cada vez mais saudável.

Não estou dizendo que não existirão desavenças e tudo será florido; os dias não serão cinzentos, de vez em quando, e o sol brilhará sempre, não, isso não é amadurecer. A frustração faz parte do nosso desenvolvimento, e para que

os dias ensolarados tenham seu valor, é necessário que os dias escuros também existam. O brilho das estrelas é mais intenso quando estamos dispostos a admirá-las com todo o potencial que elas possuem. E assim somos nós, sem a chuva não tem como o arco-íris se formar e iluminar nossos momentos cinzentos com suas cores, às vezes brilhantes, outras nem tanto.

Defronte dessa realidade, durante nossas vidas nos deparamos com inúmeras situações que nos remetem a diferentes emoções, variando de sujeito para sujeito; enquanto uma experiência pode ser fortalecedora para um, pode devastar outro. A escola é um desses ambientes que propicia este cenário para os nossos sentires, é lá que nos esbarramos com uma diversidade imensa, seja de vivências, valores ou até mesmo bagagens culturais. Portanto, as relações que se estabelecem socialmente são singulares, tornando-se, pois, um ambiente potente e rico, podendo ser aprendidos e ensinados por todas, todos e todes no decorrer das próprias interações. Trago a escola como um exemplo por ser um ambiente em que passei muitos anos da minha vida, e foi a partir dessas instituições e dessas relações que pude vislumbrar e começar a me visualizar.

Posto isso, reflito sobre a questão de vivermos em uma sociedade na qual a escolarização é valorizada por uns e menosprezada por outros, em consonância a isso as instituições escolares não deveriam ser resumidas aos seus prédios, dado que são muito mais: tratam-se de composições individuais que permitem o compartilhamento dos conhecimentos através de inúmeras maneiras, ou seja, as escolas não deveriam romper com a subjetividade da sua comunidade, seja com seus discentes, docentes, funcionários ou pais. No entanto, temos presenciado outros cenários, como Guacira Lopes Louro (1997) nos relembra em seus escritos, o fato de que a escola que experienciamos hoje tende a impor a separação dos corpos, como o de adultos e os das crianças, os de meninas e os de meninos e também os ricos dos pobres. Não só isso como também, seguimos uma padronização do sujeito e, conseqüentemente, há uma produção de indivíduos que não questionam essas práticas, que muitas vezes podem ser imperceptíveis no cotidiano, já que essas práticas estão arraigadas em nós. Diversas vezes essas

separações são feitas a partir de comparações injustas, uma vez que nem todos têm aptidões para as mesmas coisas, fazendo assim com que as pessoas queiram se distanciar desse ambiente hostil. Como se não bastasse, ainda há a censura de assuntos considerados polêmicos, como questões de gênero e sexualidade, por exemplo.

O gênero e a sexualidade, por sua vez, devem entrar nas discussões dentro desses espaços, porque mesmo sendo assuntos delicados, complexos e que estão em contínuas alterações, são de extrema importância para um reconhecimento do sujeito perante o seu próprio ser. As definições de gênero e sexualidade do presente trabalho serão pautadas nos estudos de Guacira Lopes Louro (1997), a qual defende a ideia de que o gênero e a sexualidade são identidades distintas, ou seja, não são a mesma coisa. Enquanto a identidade de gênero, construída histórica e socialmente, constitui-se no ser do sujeito, isto é, esse indivíduo se identifica, momentaneamente ou não, como feminino, masculino e também, acrescento, ambos os gêneros ou ainda outras identidades que perpassam entre esse dualismo. Já as identidades sexuais, tratam-se dos desejos e sentires do indivíduo em questão, seja sentindo atração pelo sexo oposto, pelo mesmo sexo, por ambos os sexos, ou ainda não se interessar por nenhum deles. Aqui, trago o termo “sexo” concomitante ao gênero, apesar de ele ser considerado como biológico pelo Ministério da Saúde Brasileiro (2010), sendo, pois, constituído por características fenotípicas e genotípicas presente nos corpos humanos, entendo que o sexo sozinho não determina o sujeito, portanto, essa definição vai ser feita pelo próprio indivíduo no decorrer da sua composição conforme sua base cultural lhe der subsídios para isso. Até porque,

Tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade – as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento – seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade – que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja “assentada” ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação (LOURO, 1997, p.27).

Ao passo que conseguimos perceber as dificuldades daqueles que não se encaixam no padrão social dito como natural, isto é, por vivermos em uma sociedade heteronormativa, as relações heteroafetivas são vistas como padrões de bom comportamento e as homossexuais como intoleráveis, “a produção da heterossexualidade é acompanhada pela rejeição da homossexualidade. Uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por declarada homofobia” (LOURO, 2018a, p.33). Por isso, em muitos momentos, essas pessoas, que vivem sua (homo)sexualidade abertamente, não só são excluídas e renegadas pela sociedade e comunidade que fazem parte, como também são impostos inúmeros papéis de gênero, como traz Tatiane Carvalho (2018) em sua tese, na qual relata que muitos grupos conduzem o distanciamento de homens e mulheres, os colocando em lugares distantes uns dos outros, tal como muito diferentes e específicos. Ora é importantíssimo que haja a problematização dessas ideologias de gênero impostas socialmente, afinal, como Guacira Louro (2018a) nos relembra, a referência que temos de um cidadão completo e que não há necessidade de ser repensado é o do homem branco, cristão, classe média e cis-hétero,¹ ou seja, aquele que se identifica com o sexo/gênero que lhe foi designado ao nascimento e se sente atraído sexualmente por pessoas do gênero oposto, com isso os que não seguem essa norma são vistos como transgressores. E por essas reações nada positivas, é muito mais doloroso se permitir quando você não se sente pertencente a esse dualismo padronizado.

Por muitos anos tive a sensação constante de ser uma decepção, um sentimento de que não havia lugar para mim, eu não compreendia o que estava acontecendo e, por isso, demorei um certo tempo para conseguir me entender e me legitimar. Foi um caminho difícil até eu conquistar a visão que tenho agora, aos vinte e um anos de idade, e me aceitar como uma mulher lésbica desfeminizada, afinal, não me sinto confortável seguindo os padrões ditos femininos.

Diante disso, nesse ínterim, nunca precisei me afirmar, dizer quem eu era

¹ Cisgênero é aquele que se identifica com o sexo biológico que lhe foi designado ao nascimento.

e o que sentia, as pessoas deduziam pelos estereótipos pré-concebidos. Hoje, depois de ponderar o que já vivi, enxergo essas definições, feitas por terceiros, como atos de agressões, uma vez que eles invadiram minha privacidade, definiram meus sentires, sem me proporcionar qualquer oportunidade de me autoconhecer e conceber uma identidade. Assim, passei por inúmeras fases, sem entender o que eu sentia e por que sentia, fases em que me desestabilizei e não tive apoio, apoio esse que vem da representatividade, a qual deveria estar mais presente em diferentes formatos, como nas novelas, nos filmes e também nos livros, por exemplo.

Afinal, no momento em que não somos expostos a diferentes realidades, acreditamos que existe apenas uma e essa é a única possível e quando não nos sentimos pertencentes, a realidade vai se esvaindo do nosso alcance, nos sentimos errados e, conseqüentemente, tentamos recompensar esse fardo (que acreditamos carregar) de alguma outra forma. Digo isso por mim, não posso afirmar por uma comunidade inteira, mas senti isso desde antes de entender o que o termo “sapatão” queria dizer, desde antes de compreender o porquê de aceitar homens gays, mas não achar que mulheres lésbicas eram admissíveis; antes de entender que eu não as aceitava por medo do que estava por vir, por medo de perceber que eu também era uma mulher lésbica.

Quando eu tinha 12 anos de idade, escutei pela primeira vez a palavra “sapatão”, ao final de uma aula do ensino fundamental, dentro da sala de aula, a primeira vez que escutei efetivamente, a primeira vez que alguém fez referência a mim usando tal termo. Nessa primeira vez eu não entendi o que significava aquilo, sabia que era uma forma de tentar me “atacar”, desqualificar o meu jeito de ser de alguma maneira, mas não captei o real significado de tudo aquilo. E foi naquele fatídico ano que tudo começou a me ser exposto. Naquele ano, me perguntaram se eu gostava de meninas e eu disse com muita convicção que não, entretanto, a verdade é que nunca tinha pensado sobre o assunto, dado que, eu era muito nova para definir algo que me era dado como errado.

Foi, também, o ano em que esse turbilhão de novas informações veio à

tona, a diversidade se apresentou com uma face diferente, a face em que eu conseguia me encontrar e atingir o conhecimento de que não estava sozinha. Essa autodescoberta levou ainda muito tempo para ser, minimamente, consumada, posto que, foi apenas no meu Ensino Médio, depois de quatro anos de ser exposta e ser questionada sobre minha sexualidade – ainda que de formas perversas e até mesmo invasivas – que eu de fato consegui me reaver e me aceitar, e só aos vinte anos consegui dizer, sem medo e vergonha, a palavra lésbica.

1.1 MULHERES LÉSBICAS EXISTEM

Todos os dias há a produção de novas memórias, e diferentes desafios podem são enfrentados, conseqüentemente, há a reconstituindo que se dá a partir de cada nova experiência. Dessa maneira, significando os viveres, os desejos e, por isso, a bagagem social vai sendo formada e reformulada conforme levamos conosco o que nos foi apresentado. Isso posto, buscamos compartilhar nossos conhecimentos e aprendizados com aqueles que nos cercam e nos afetam de alguma maneira, tendo assim nossas singularidades retratadas.

Tais características, por vez, infelizmente, não são valorizadas e respeitadas por todos, como é reiterado por Daniel Munduruku (2002), e eu concordo com sua alegação de que um dos maiores infortúnios desempenhado pela civilização é o fato de ignorar todas, todos e todes que carregam em si a diferença.

Demasiadas vezes, deixam-se de considerar e valorizar as diferenças dos indivíduos, o que difere da concreta realidade na qual nenhum ser humano é igual ao outro. Dessa forma, ressaltos o nosso dever de olhar para o próximo e enxergá-lo em sua individualidade e singularidade, para que aquele que está se sentindo invisível diante da sociedade em que vive, continue lutando para não permitir que as nossas distinções sejam um empecilho à convivência em grupo. E possa, assim, se fortalecer para que os demais percebam que, todos os indivíduos

são partes de uma grande teia, a qual não possui um único dono, mas sim donos de fios únicos e, por conseguinte, ninguém é descartável, sendo todos merecedores de respeito (MUNDURUKU, 2002).

Considerando o exposto, podemos refletir sobre o fato de que a pouca inserção que as mulheres lésbicas encontram na sociedade muitas vezes está envolta pela objetificação. Mulheres, sejam elas homossexuais, bissexuais ou heterossexuais são constantemente vistas como objetos. Culturalmente, não há repúdio a essas ações, desde que essa representação da sexualidade lésbica esteja a serviço do prazer masculino, tornando o sexo entre mulheres aceito apenas na indústria pornográfica, por exemplo.

Desconsiderando, pois, toda a sua identidade e sexualidade. Desse modo, essa objetificação e a falta de equidade são um dos males que assombram a vida de quem se dispõe a viver sua sexualidade abertamente em um mundo intolerante, podendo estar sujeita a violências sexuais, psicológicas e também físicas, pelo simples fato de existir.

Acredita-se que dentro da comunidade LGBTQIAP+² todas, todos e todes tenham espaço, no entanto, a invisibilidade lésbica ocorre também dentro de um grupo que deveria ampará-la. É comum imaginar que todes levantem a mesma bandeira, porém a realidade é outra. À vista disso, percebemos que a luta por direitos encontra barreiras dentro da própria comunidade e isso acontece pela construção da ideia de que grupos identitários são homogêneos, e que todas as pessoas pertencentes a certas categorias sociais são iguais, o que é um equívoco.

Logo, a mulher lésbica sofre duas vezes mais com as violências que lhes são impostas pelo simples ato de existir e resistir, afinal, os discursos machistas e sexistas, acabam por corroborarem com os estereótipos sociais que foram produzidos para que as mulheres sigam sem questionamentos. Dentre essas molduras, foram determinadas áreas profissionais que o gênero feminino poderia atuar, como, por exemplo, a área educacional, por questões sociais e culturais a

² Sigla que representa o movimento social e político que visa a defesa da diversidade, bem como a representatividade da população lésbica, gay, bissexual, transexual, queer, intersexual, assexual, pansexual, assim como as demais identidades de gênero e sexualidades que não são contempladas pelas letras que se seguiram.

educação das crianças tornou-se uma tarefa das mulheres (MACIEL, 2014).

Todavia, apesar de ser uma tarefa realizada, majoritariamente, por mulheres dentro da história, “nem sempre é reconhecida como uma profissão que requer formação específica, condições de trabalho e remuneração digna” (ALVES, 2006, p.1). Assim sendo, por mais que essas mulheres lidem diariamente com as potências das crianças, respeitando o seu tempo, permitindo que esses sujeitos (re)conheçam seus corpos, suas limitações, o espaço que lhes cabem e lhes possibilite a autonomia para desenvolver-se em seu próprio tempo, ofertando-lhes diferentes tipos de escuta.

Até porque “escutar requer que mostremos a nós mesmos o valor do desconhecido, para que vençamos o sentimento de precariedade que toma conta de nós sempre que nossas certezas são colocadas em crise” (PENZANI, 2017), raramente são reconhecidas e levadas a sério de fato, não possuindo, pois, essa legitimação que dão às crianças.

1.2 EDUCADORAS LÉSBICAS RESISTEM

Dentre os grupos oprimidos, as mulheres destacam-se por sua incansável luta por espaço em uma sociedade machista e patriarcal. Posto isso, adentrar o mundo das mulheres lésbicas, lhes dando visibilidade para que narrem suas vivências, exponham suas estratégias de resistência perante uma sociedade heteronormativa e os rompimentos de alguns estereótipos, é essencial, visto que, as relações amorosas e sexuais entre mulheres ainda são tabus para alguns e ato revolucionário para outros, sendo assim não se trata apenas de uma questão pessoal, mas também social e política (LOURO, 2018a).

A mulher, frente a uma parcela social, é vista como mãe nata, nascida para exercer ações para com as crianças, serviços domésticos e dedicação total à família, por isso, as educadoras da Educação Infantil muitas vezes são pensadas a partir de pré-conceitos concebidos socialmente, especialmente como mulheres ingênuas, submissas e mesmo sem preparações prévias, já estão prontas para

traçar essa trajetória. Entretanto, como afirma Nancy Nonato de Lima Alves (2006), esse trabalho docente exige habilidades e competências que caracterizam a profissionalização dessas mulheres, posto que não se tratando de uma natureza implícita delas desde a sua origem.

À vista disso, nota-se o quão importante é repensarmos e rompermos com esses estereótipos, afinal, cada profissional terá suas características formadas conforme for se estabelecendo diante de si, dos outros e do mundo em que escolheu fazer parte, tornando possível assim a justificação de suas ações. Dessa forma, é viável a visão de que a docência se faz a partir da personalidade de cada um e não do que lhe foi imposto a partir do seu nascimento, até porque, como afirma Paulo Freire (1997, p.19),

[...] não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observando a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos e equívocos.

Diante disso, **justifico minha pesquisa** considerando que há diversas maneiras de proporcionar diferentes vivências a estas docentes, algumas sendo mais expressivas do que outras. E uma dessas vivências é através da interação com o meio em que essa mulher vive, propondo, pois, um conhecimento integral e significativo da sua resistência perante a sociedade que lhe cerca, que lhe impede de viver inteiramente seu ser. Para tanto, é necessário ter uma escuta atenta, estar disposto a ouvir as necessidades daquelas que estão ao seu redor e propiciar momentos de afeto para com todas, dessa forma, essas educadoras irão se sentir confiantes para continuar sua jornada e lutar para que mais mulheres encontrem seus lugares dentro da profissão que escolheram atuar. Através de pequenos atos e com empatia é possível mudar a vida de alguém, podendo ser desenvolvidas estratégias de persistência e microatos de revolução nesses ambientes, fornecendo assim os subsídios para uma boa convivência e existência.

Por isso, Sandra Marcelino (2011) nos faz considerar as falas dessas mulheres brasileiras, tecendo assim uma história que por vezes são narrativas esquecidas, silenciadas e sujeitadas a não poder se expressar, tornar-se falas políticas e independentes.

Perante isso, nota-se que ao tornarmos visíveis essas demandas estaremos possibilitando uma mudança, que pode se tornar cada vez mais natural, viabilizando, não só um lugar de fala, mas também uma escuta afetiva e efetiva àquelas que não estão no padrão imposto pela norma social. Podemos, então, fugir desse modelo único de viver e evidenciar a existência lésbica sem minimizar seus processos e sua subjetividade (MARCELINO, 2011).

Com isso, relembro que apesar de gostar muito de brincar de escola durante a infância, minha intenção nunca foi atuar como docente. Contudo, o curso viável que possibilitou essa minha inserção no mundo acadêmico foi o curso de licenciatura em Pedagogia. Mesmo não sendo minha primeira opção de curso, foi com ele que consegui adentrar esse ambiente que tem me proporcionado distintas vivências e experiências que me auxiliam a pensar e repensar conceitos que ajudam a me qualificar profissionalmente e também me apresentam realidades que eu jamais imaginei existirem.

Logo que iniciei a graduação, comecei a pensar em qual seria minha área de atuação; eu não tinha nenhuma noção de quais lugares eu poderia ocupar, a única certeza que tinha era de que não gostaria de ser professora, e, se caso fosse, seria só para uma entrada no mercado de trabalho. Todavia, essa entrada me assombrava, ficava imaginando se eu seria impedida de mostrar todo o meu potencial por conta do meu cabelo curto e minhas vestimentas, se seria um empecilho para a escola me contratar, se as escolas teriam algum padrão pré-estabelecido para as suas docentes e que, independentemente da minha capacidade profissional, eu ainda não seria aceita. E é a partir desse receio que meu interesse pela temática da docência de professoras lésbicas na Educação Infantil surge e, conseqüentemente, o problema de pesquisa do presente trabalho, sendo ele: como ocorre o processo de constituição da docência e de

atuação docente de mulheres lésbicas na Educação Infantil?

Assim, estabeleci quatro objetivos para o desenvolvimento da minha pesquisa, sendo o primeiro, o objetivo geral, por meio do qual busquei compreender como ocorre o processo de constituição profissional de mulheres lésbicas na Educação Infantil. E os demais objetivos específicos: 1) Identificar os desafios enfrentados pelas entrevistadas junto às famílias e gestão da instituição no âmbito da atuação docente. 2) Possibilitar com que as entrevistadas narrem suas histórias de vida, formação e atuação profissional. 3) Debater o lugar das mulheres lésbicas no campo da atuação profissional como professoras da Educação Infantil.

Nesse sentido, esta pesquisa possibilitou perceber como uma parcela dessas profissionais se sentem, quais são suas estratégias de resistência enquanto mulher lésbica dentro de um ambiente que pode ser extremamente hostil para com sua sexualidade. Além disso, viabilizou por meio da análise de suas narrativas de diversidade, e também suas dificuldades, existentes ou não, para se sentirem aceitas em sua equipe pedagógica, responder perguntas naturalmente feitas pelas crianças ou ainda expor sua vida pessoal à vontade.

Afinal, ao permitirmos que essas mulheres exponham suas vivências e suas realidades singulares, lhes será oferecido um espaço para que seu silêncio seja ouvido, uma vez que ao ignorarmos o pedido de socorro daqueles que estão se escondendo, por livre e espontânea vontade ou não, deixamos de notar que esses são os que mais desejam ser encontrados. Gritando para que os tirem da possível escuridão que se encontra ao seu redor. Muitos podem sentir que estão sufocando, tentando se livrar das amarras postas forçosamente por aqueles que se acham no direito de impor uma identidade nos que não possuem um espelho limpo para se enxergarem, imaginando que, “a identidade só existe no espelho, e esse espelho é o olhar do outro” (SOARES, 2004, p.137). No entanto, cada qual possui seu próprio olhar sobre si mesmo e é de extrema importância que esse olhar seja levado em consideração, uma vez que é de suas vidas que estamos nos referindo.

Portanto, metodologicamente foi realizada uma pesquisa narrativa biográfica. A materialidade investigativa da pesquisa foi constituída pela narrativa biográfica e profissional de 4 mulheres lésbicas que atuam ou atuaram como docentes na Educação Infantil. A partir do compartilhamento de um roteiro com as professoras participantes da pesquisa, elas tiveram a oportunidade de narrar as suas histórias de vida e os seus processos de constituição e atuação profissional na Educação Infantil. O roteiro versou sobre os seguintes aspectos: 1) narrativa de vida; 2) narrativa de formação; narrativa de atuação profissional como professora de Educação Infantil.

Isso posto, o presente projeto de TC está organizado em cinco capítulos, sendo o primeiro um capítulo introdutório; o segundo apresentando uma discussão conceitual sobre gênero, sexualidade, lesbianidade e docência na Educação Infantil; o terceiro apresentará a discussão ética e metodológica da pesquisa, a qual tratará sobre a pesquisa narrativa biográfica; no quarto capítulo trarei as análises das entrevistas feitas, e, por fim, no quinto e último capítulo serão apresentadas as considerações finais da pesquisa realizada.

2. A INSTITUIÇÃO ESCOLA E SEUS SUJEITOS

A instituição escola é um produto histórico que vem sendo construído durante muitos anos, e apesar de haver algumas transformações, a escola tem conservado uma organização basilar, desde sua reorganização no final do século XVII, como explicitam os autores Guy Vicent, Bernard Lahire e Daniel Thin (2001). Em tal perspectiva, é possível dizer que há uma formação de novas escolas, as quais não são mais apenas destinadas para a elite, mas sim para todas as crianças, seja do campo ou da cidade. Entretanto, é necessário compreender que o intuito principal dessas instituições, nessa dada época, era apenas ensinar os ofícios determinados para cada classe social, e esses saberes transmitidos pela escola acabavam por resumir-se a obedecer às regras impostas socialmente.

Em vista disso, é notório que haja diferentes papéis sociais, os quais vão se constituindo com a intersecção entre famílias e instituições escolares, portanto, como Michael Young (2007) afirma, as famílias têm o intuito de reproduzir e partilhar seus conhecimentos dentro dessa bolha familiar, já as escolas servem como gerenciadoras de um conhecimento múltiplo, que ultrapassam essas bolhas. Assim, sem as escolas partilhando os conhecimentos já adquiridos ao longo dos anos, possivelmente, as comunidades iriam permanecer inalteradas durante muito tempo, por isso esta interação é tão importante.

Logo, as instituições de ensino acabaram por tornar-se habituais no cotidiano dos sujeitos, e assim, conforme expõe António Nóvoa (2011a, p.33), “tudo foi sendo passado para dentro da escola e a escola, generosa e ingenuamente, tudo foi aceitando como sua missão”, constituindo-se, pois, um ambiente de relações e aprendizados que vai além de uma simples estrutura física, afinal, também é um espaço social formador e definidor de funções. Tais funções estão marcadas por determinismos pré-estabelecidos, uma vez que a escola é o local em que os indivíduos aprendem a viver com seus pares, a desenvolver seu espaço pessoal e também a conviver com o outro, a partir das regras de convivência, isto é, aqueles que ali frequentam possuem determinados encargos, os quais são necessários para que esses encontros façam sentido (NÓVOA, 2011a).

Isso significa que os educadores só terão sentido ali se tiver educandos para partilharem dos seus conhecimentos e auxiliar na bagagem social, cultural e educacional dos sujeitos. Bem como educandos só terão sentido se aquele recinto lhes pertencer, tiver alguma finalidade para o seu crescimento, da mesma forma que se necessita de uma potência que lhes propicie novas experiências e saberes que só ali são capazes de serem produzidos. Devido a essa estrutura social construída para que a escola seja o local em que se é aprendido a viver em sociedade, sendo, então, uma via de mão dupla em relação a comunidade escolar (NÓVOA, 2011a).

Diante disso, compreendo que cada qual possui uma função importante, fazendo com que todas, todos e todes possuam sua individualidade, possibilitando, pois, um trabalho multifacetado e diversificado, contribuindo com os seus saberes para a constituição daquela comunidade específica. Isso em razão de que a convivência com o outro revela a presença dessas diversas subjetividades, ou seja, corroboro com os dizeres de Maurice Tardif e Claude Lessard (2012, p.56) quando afirmam que “a escola não é um laboratório nem uma usina informatizada. Nela produzem-se muitas coisas que dependem das circunstâncias do momento ou de fatores humanos imprevisíveis ou incontroláveis”.

Sendo assim, a escola foi se moldando conforme a sociedade foi impondo seus princípios, sejam eles éticos ou morais, e com isso essas instituições acabaram por se limitar a um espaço fechado, separando-se, muitas vezes, da comunidade e de sua realidade variada, diversas vezes ignorando as questões do seu entorno, e desconsiderando a importância de ser um ambiente no qual as diferenças sejam, sobretudo, respeitadas. Em especial na escola pública, onde a diversidade tende a ser maior. Isso posto, torna-se visível o fato de que é fundamental o efetivo exercício da promoção da liberdade e do respeito para com essa comunidade escolar e todas, todos e todes aqueles que fazem parte dela, sejam educadoras, estudantes, familiares ou profissionais no geral (LEITE, 2019).

Todavia, de acordo com Tardif e Lessard (2012), apesar de aparentar ser uma organização fechada e repleta de idealismos próprios e regras singulares, as instituições de ensino são inundadas por autoridades que se dizem mais altas e respeitáveis, isto é, instituições a parte que julgam ter causas mais nobres e, por isso, devem impor normas e dogmas à escola. Consequentemente, os funcionários que ali atuam têm sua profissão atravessada por comunidades religiosas, profissões alheias e grupos leigos que se acham no direito de decretar preceitos e agregar novas tarefas que, aos olhos de estudiosas e estudiosos da educação, não passam de despropósitos incabíveis. E, assim, decretam posturas e

regras próprias, que intensificam a constante vigilância dos corpos, tanto dos educandos quanto dos educadores, para que esses não fujam à norma, ao padrão pré-estabelecido socialmente, padrão esse constituído de indivíduos cisgêneros heterossexuais, que performem essa masculinidade ou feminidade dita como correta, obrigando que os sujeitos obedeçam sem objeções essas determinações forçosas, o que acaba por fornecer pauta para possíveis infrações ou ainda a tentativa de invisibilizar esses possíveis transgressores, como afirma Guacira Lopes Louro (2018b).

Diante dessas considerações, este capítulo terá como intuito evidenciar as relações que se estabelecem no cotidiano das escolas de Educação Infantil, com um enfoque nas educadoras lésbicas que atuam nessa primeira etapa da Educação Básica. Desse modo, o capítulo está organizado em cinco seções, partindo dessa seção introdutória, a qual discuto a instituição escolar e os seus sujeitos; na segunda seção abordo a feminização da Educação Infantil; na terceira seção, o foco de discussão é o desenvolvimento de conceitos relacionados aos gêneros e as sexualidades. Já na quarta seção, será debatido a docência na Educação Infantil, tendo como pauta de discussão a sexualidade e o gênero. Por fim, na quinta e última seção, irei dissertar sobre as professoras lésbicas e a docência na Educação Infantil, bem como alguns desafios do tempo presente.

2.1 AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Muitas mudanças ocorreram no Brasil a partir da metade do século XX, os cuidados para com as crianças se intensificaram com a difusão dos discursos médico-higienistas e com a República se constituindo, envolvendo o Estatuto Familiar juntamente com a urbanização e a industrialização, de acordo com Rodrigo Saballa de Carvalho (2006). Assim, com a Constituição de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, essa, em seu Art. 205, garante o direito à educação às famílias, tanto do campo quanto da cidade, sendo esse dever do Estado, visando, pois, o pleno desenvolvimento da pessoa (BRASIL, 2020). Todavia, apesar de estar garantido em lei, esse direito ficou como opção familiar,

ou seja, a família poderia escolher se a criança de 0 a 6 anos de idade frequentaria uma instituição escolar a fim de lhe promover uma educação em um coletivo ou não.

Assim, engana-se quem acredita que foi um processo rápido e descomplicado o de garantir a escolaridade desde a primeira infância. Haja vista, com o capitalismo crescente e as mulheres tendo que trabalhar fora de casa, para manter suas famílias, muitas não tinham com quem deixar seus filhos e filhas, e as creches ou ainda não existiam, ou eram escassas, ou até mesmo essas mulheres tinham aversão a elas, uma vez que essas instituições, em seus primórdios, não eram vistas como “uma política pública de fortalecimento da sociedade e da cidadania. [Que] deve ser um equipamento laico, com profissionais qualificados para um trabalho social de fundamental importância”, como afirma Maria Amélia Teles (2015, p.31), mas era tida como um local inundado por estigmas, os quais afastavam possíveis interessadas, afinal era entendida como uma espécie de orfanato, no qual as crianças eram abandonadas, caracterizando-se como um depósito em que as crianças recebiam apenas cuidados básicos (TELES, 2015).

Para tanto, a mudança dessa visão foi gradativa, com o auxílio das feministas, as quais reformularam uma visão de creche, construindo-a como um espaço no qual a criança seja a protagonista e tenha garantido para si um lugar seguro, assim como para que o seu desenvolvimento social seja permitido, e também tenha os cuidados necessários e que a educação seja pensada exclusivamente para si e não sejam feitas simplesmente adaptações ou, então, replicações de um mundo adulto. Dessa forma, “a creche, então, deixa de ser apenas um direito das mulheres trabalhadoras. Passa a ser um direito de mulheres, homens, e principalmente das crianças. É uma questão de cidadania não só para as crianças, mas para suas mães e pais” (TELES, 2015, p.30).

A partir das batalhas enfrentadas frente ao poder público, como a exigência da criação das creches, por exemplo, que visam não só o direito da mãe ter um espaço seguro para deixar seu filho enquanto trabalha, mas também o

direito da própria criança, que passa a ser vista e respeitada como sujeito de direitos. Tem-se um maior interesse em observá-las, estudá-las a fim de lhes propiciar “investimento e preservação, especialmente com a sua procriação e sexualidade. A necessidade de assegurar a preservação e utilidade dos indivíduos tornou necessária a preocupação com a saúde da população em geral e das crianças” (CARVALHO, 2006, p.121). Por isso, elas passam a ter como principais direitos a saúde, a segurança e a educação.

Para tanto, a Educação Básica Brasileira foi dividida em três grandes níveis de ensino. Atualmente, elas são denominadas da seguinte maneira: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, as quais foram determinadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) homologada em dezembro de 1996, através da Lei nº 9394/96. E é por meio do Art. 22 da LDB que fica instituído que a Educação Básica deve fornecer ao indivíduo formações comuns para o exercício da cidadania, bem como garantir o desenvolvimento do educando a fim de auxiliá-lo a prosperar em possíveis estudos e no seu trabalho, tendo início pela Educação Infantil (BRASIL, 1996).

À vista disso, conforme Marlene Santos (2022), noto a importância de ofertar uma educação de qualidade e de respeito para com todas, todos e todes, fazendo com que não exista um silenciamento nessa primeira etapa, que muitas vezes é subjugada e invisibilizada socialmente, resumindo-se a um lugar no qual a criança frequenta apenas por falta de opção. Não só isso, como também, as educadoras que ali atuam têm sua docência menosprezada e muitas vezes diminuída, definidas exclusivamente como cuidadoras.

Sob esse foco, compreendo que historicamente foi se construindo uma idealização da imagem do ser mulher e do ser criança, sendo ambos frágeis e submissos à vontade do homem adulto, como traz Alessandra Arce (2001) em seus escritos. Logo, a mulher, dentro dessa sociedade machista e patriarcal em que vivemos, foi resumida ao seu útero e inferiorizada em relação ao homem, em virtude de ter suas aptidões reduzidas aos trabalhos domésticos, ou seja, suas ações deveriam ser direcionadas apenas para a casa, ao marido e

consequentemente, aos filhos. E no momento em que a visão em relação à criança mudou e as mães precisavam se ausentar dos seus lares para trabalhar fora, foi necessário que alguém assumisse esse papel. Que alguém cuidasse dessas crianças, alguém que fosse tão capaz quanto a própria mãe de o fazer, e isso só poderia ser feito por outra mulher, até porque, nessa ideologia ultrapassada, apenas a mulher, naturalmente mãe, era capaz de zelar com amor e dar os cuidados que a criança precisa em seus primeiros anos de vida (ARCE, 2001).

Mediante o exposto, na próxima seção trarei reflexões acerca da invisibilidade dessas docentes, aproveitando para problematizar a questão de gênero, na qual as escolas de Educação Infantil foram se moldando.

2.2 A FEMINIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil Brasileira, teve como preceito nas décadas de 1970 e 1980, a “utilização de espaços ociosos ou cedidos por outras instituições, uso de pessoal voluntário, cujo critério primordial para seleção é a boa vontade” (ARCE, 2001, p. 176). Reforçando, pois, esse estereótipo de uma educação que qualquer um poderia dar, sem necessariamente possuir uma formação ou conhecimentos sobre a infância, delimitando esse campo ao mero cuidado, que também é importante, mas que não pode ser o resumo da Educação Infantil (ARCE, 2001).

Desse modo, como já ressaltado, esse trabalho voluntário caracterizava a não necessidade de uma profissionalização, podendo ser ministrada por qualquer pessoa que se dispusesse a fazê-lo. Essas práticas se intensificaram também pelo fato de o Ministério da Educação (MEC) não ter definido um valor a ser gasto, abrindo espaço “para que a expansão dessa modalidade educacional fosse realizada da forma mais barata possível. Uma das estratégias para diminuir custos veio a ser justamente a utilização do trabalho voluntário de mães” (ARCE, 2001, p. 177), respaldado assim no mito da maternidade, o qual vê a mulher como uma educadora nata. Entretanto, não acredito nesse mito, afinal como Dagmar

Meyer (2013) enfatiza, tudo o que é posto para nós é questionável, ou seja, nada é natural e inato, bem como tudo pode modificar-se e aprimorar-se, dessa maneira o mito da maternidade torna-se obsoleto.

Logo, por mais que a docência na Educação Infantil seja muito marcada por atributos como os das profissionais que devem dedicar-se sem esperar uma remuneração justa em troca, doando seu tempo por amor, afinal a mãe educa seus filhos por amor, então não há necessidade de repensar tais práticas. O que não passa de um equívoco, uma vez que não basta amar e ter paciência para auxiliar no crescimento do indivíduo. É imprescindível uma formação que possibilite um emaranhado de conhecimentos sobre a infância e sobre a individualidade de cada criança para que esse educar tenha sentido (ARCE, 2001), e por mais que “o feminismo tem se esforçado para desnaturalizar o amor materno – que não constitui um sentimento inerente à condição de mulher. Não é um dado. Não vem de um determinismo biológico” (TELES, 2015, p.30), tudo isso ainda é um estigma em muitas escolas de Educação Infantil.

Devido a esses fatores, a sociedade impôs a feminização na educação da primeira infância, havendo, então, um disparate social que respinga no âmbito salarial, em virtude de que quanto menor a modalidade da educação, mais baixo o salário das docentes, visto que quanto menos idade os educandos tiverem, menos chance de homens estarem atuando, pois, assim, não se faz necessário um reajuste de valores em uma visão social patriarcal e machista, que se corporifica em uma divisão de trabalho a partir dos gêneros. Valores esses que podem ser monetários ou ainda valores no sentido de reconhecer essas educadoras além de simples cuidadoras (LOURO, 2018b). Dessa forma, é visível a desvalorização das qualidades femininas e a valorização das masculinas, havendo uma separação dos trabalhos, fazendo “com que o trabalho do homem valha mais do que o trabalho das mulheres e, portanto, fazem com que os homens estejam nos trabalhos de maior valor agregado”, de acordo com Mayara Gomes (2019, p.121).

Outro elemento que contribuiu com que as mulheres ocupem o maior número de vagas como docentes na Educação Infantil, diante do cenário

brasileiro já descrito, é devido ao fato de que o trabalho idealizado para as mulheres deveria ser semelhante ao que elas possuem dentro do lar, com isso não haveria uma perturbação das atividades ditas femininas (LOURO,1997). Contribuindo, pois, com esse pensar antiquado de que a Educação Infantil não necessita de conhecimentos aprofundados, basta ser uma mulher dócil, paciente, que esteja disposta a amar aquelas crianças como se fossem suas, ou seja, basta amar para que o trabalho seja eficaz, não há necessidades de uma formação acadêmica, apenas suas características ditas como naturais são o suficiente (ARCE, 2001).

No entanto, abstem-se que “a maternidade é uma função social, interessa a toda sociedade que deve estar preparada política e afetivamente para receber, cuidar, educar e socializar as crianças pequenas” (TELES, 2015, p.25), posto isso, não se trata apenas de um cuidado materno ou de alguém que "recrie" essa figura, isto é, outras mulheres. Não é, ou ao menos não deveria ser, uma questão de gênero, é uma questão social e que toda a comunidade deveria estar envolvida, independente do seu gênero ou sua sexualidade, por exemplo.

Ao mesmo tempo que não podemos desconsiderar o amor na hora da nossa atuação, apenas ele não é o suficiente, não é uma questão de gênero. Todos podem ser educadores brilhantes, desde que possuam oportunidades para isso, não basta quereremos jovens e adultos atuantes que se posicionem sem lhes proporcionar uma Educação Infantil potente, com profissionais que sejam reconhecidas e tenham vontade de estar em constante formação, sempre em busca do respeito para com a diversidade, analisando novas propostas para auxiliar no crescimento dos sujeitos, levando em consideração que “educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhes foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade” (NÓVOA, 2011, p.49). Permitindo, que ao menos dentro da escola, elas possam ser crianças, brincar com e do que desejarem, afinal brinquedos e brincadeiras não possuem gênero, todos podem desfrutar das materialidades.

Outro fator que trago para refletir sobre essas profissionais é a

nomenclatura muitas vezes utilizada para com elas. Como se não bastasse a ideia de substituta materna, a professora da Educação Infantil é, constantemente, identificada como “tia”, até porque “chamá-la de mãe não seria possível, mas associá-la a outro membro da família atenuaria o choque da separação da mãe, aliviando [...] a culpa sentida pela mãe de ter que abandonar seu filho nas mãos de uma pessoa estranha” (ARCE, 2001, p. 174).

Sendo considerado, pois, um descrédito que acompanha a professora da Educação Infantil desde o início do seu ofício. Além disso, “sabe-se que a profissão docente é marcada por atravessamentos político-econômicos que ignoram a pessoa do professor e o professor” (SANTOS, 2022, p. 513). Isto é, há uma visão social em que essas docentes sejam possuidoras de determinadas características que, equivocadamente, algumas pessoas acreditam que urge de uma maneira natural do seu ser. Como por exemplo: as mulheres “devem” possuir determinada paciência e ser afetivas, devem ter uma aparência que condiz com o padrão feminino pré-estabelecido pela sociedade em questão, assim como identificar-se como uma mulher cisgênero para que a diversidade mantenha-se contida. E também sua sexualidade não deve ser outra senão a heterossexual para que a constituição familiar e normativa seja mantida, permitindo assim que a posição central não problemática persista e, conseqüentemente, conserve o excêntrico a sua margem e mantenha o padrão no centro (LOURO, 2013).

O que me soa descabido e inapropriado, fica ainda mais evidente uma vez que “a concepção binária do sexo, tomado como um “dado” que independe da cultura, impõe, portanto, limites à concepção de gênero e torna a heterossexualidade o destino inexorável, a forma compulsória de sexualidade” (LOURO, 2018b, p.75). Considerando isso, a vida da educadora lésbica torna-se muito mais isolada, uma vez que sua sexualidade deve estar, preferencialmente, escondida, para que não haja uma naturalização das relações que transcendem a esse padrão heteronormativo e cisgênero.

Diante do exposto, tais atitudes errôneas ainda permeiam a escola, afinal ela está instituída dentro da sociedade como um todo. Como já dito, a sociedade

em que vivemos, apesar de estar avançando em políticas públicas e a população que é tratada como minoria estar se fortalecendo e formando uma resistência, ainda há muito o que mudar, para que todas, todos e todes sejam respeitados pelo simples fato de ser quem são e escolher não viver uma vida se escondendo e mentindo para todos a sua volta, com medo, receio da rejeição, da represália, das agressões, sejam elas verbais ou físicas, e que, também, seja possível escolher sua profissão livremente.

Todavia, infelizmente, ainda não temos uma segurança que garanta o nosso bem-estar, mas a luta deve continuar, para que, o mais breve possível, esse medo não faça mais parte da rotina diária. Isso posto, na próxima seção abordarei os conceitos de gênero e sexualidade, para melhor comunicar essa problemática presente nas instituições de ensino, em especial na Escola de Educação Infantil.

2.3 GÊNERO E SEXUALIDADE: ALGUNS CONCEITOS

Evidentemente, as instituições escolares estão em constante contato com as questões de gênero e sexualidade, afinal elas fazem parte de cada indivíduo que ali frequenta. Contudo, tais assuntos são tratados de forma superficial e também, muitas vezes, conservadora, isto é, apenas remontando uma estrutura social, na qual define papéis específicos para cada gênero (LOURO, 2018b). Investindo, pois, em discursos que visam produzir corpos padronizados, e manter a ideologia de pessoas cis-heterossexuais como as “corretas”, ou seja, homens e mulheres que se identificam com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer (cisgênero) e se relacionam amorosa e sexualmente com o sexo oposto (heterossexuais). Entretanto, esse investimento, em muitos momentos, ignora que o corpo não é imutável, que é influenciável pelo meio em que os sujeitos frequentam, afinal, o corpo é provisório, conforme afirma Silvana Goellner (2008). Além do mais,

Definir alguém como homem ou mulher, como sujeito de gênero e de

sexualidade significa, pois, necessariamente, nomeá-lo segundo as marcas distintivas de uma cultura – com todas as consequências que esse gesto acarreta: a atribuição de direitos ou deveres, privilégios ou desvantagens. Nomeados e classificados no interior de uma cultura, os corpos se fazem históricos e situados. (LOURO, 2018b, p.82)

Em vista do exposto, trago uma reflexão sobre os conceitos, tendo em mente que gênero e sexualidade possuem definições específicas que não se interligam, enquanto julgo o termo “sexo” possuidor das mesmas características de gênero, enfatizo, porém, que o termo “sexo” limita-se ao dualismo do gênero feminino e do gênero masculino. Em todo o caso, levo em consideração os escritos do Ministério da Saúde Brasileiro (2010), nos quais gênero e sexo são definidos por características tanto fenotípicas quanto genotípicas, que por si só não sustentam uma identificação concreta, afinal o gênero é uma construção social, portanto somente o indivíduo é capaz de se classificar e de compreender em qual ou quais papéis de gênero sente-se mais confortável em vivenciar diariamente.

Concomitante a essa afirmativa, Kathyla Valverde (2019, p.163) contribui também com essa concepção de gênero ao afirmar que “o ser humano não constrói a sua identidade com base no biótipo e sim na forma como se identifica e vive socialmente. O corpo não pode limitar a alma!”. Portanto, a definição de gênero, nesta pesquisa, será pautada na construção social do sujeito, no seu ser, isto é, conforme a sua identificação momentânea ou não. Logo, o sujeito pode se identificar no gênero feminino, masculino, ambos, nenhum ou ainda naqueles que transitam entre essa dualidade do feminino e masculino (LANDO *et al.*, 2018).

É a partir desse reconhecimento, no qual a pessoa irá se definir, momentaneamente ou não, afirmando o seu gênero e vivenciando o que a sociedade determina como papel dele ou ainda construindo novas atribuições e possibilidades para si, reconsiderando, pois, os arranjos e desarranjos dos lugares em que determinado gênero pode frequentar, bem como os comportamentos que são aceitáveis para cada um deles, e só assim será possível uma reformulação do que está enraizado na cultura brasileira. Ou seja, um repensar sobre o fato de

que desde o nascimento as crianças são direcionadas a modos de ser e estar, isto é, são ensinadas, desde muito pequenas, como devem agir conforme o gênero em que são descritos ao nascer, o feminino ou o masculino. Com isso, nota-se que a educação relacionada ao gênero se inicia cedo, tendo o intuito de impor o lugar do feminino e do masculino, desconsiderando as demais possibilidades (LEITE, 2019).

Tais gêneros dentro da escola são compostos apenas pelo dualismo Feminino/Masculino, que, por sua vez, podem causar inquietudes, afinal há uma frequente preocupação em que os indivíduos, desde a mais tenra idade, não os transgridam. Posto isso, é de suma importância refletir sobre os dizeres de Vanessa Leite (2019, p.51-52), quando ela afirma que “desde muito cedo as crianças são cobradas a assumir posições em relação ao seu gênero que mantém as desigualdades e uma cruel hierarquia de gênero”, o que oportuniza o tráfego por lugares inapropriados, visto que aqueles e aquelas que ultrapassam esse limite, imposto socialmente, do gênero e da sexualidade, são considerados desviantes e com isso “[...] provavelmente serão rotulados (e isolados) como “minorias”. Talvez sejam suportados, desde que encontrem seus guetos e permaneçam circulando nesses espaços restritos” (LOURO, 2018b, p.80).

Diante disso, torna-se notória a invisibilidade que acompanha as pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIAP+, as quais trilham um caminho incerto, até porque a representatividade ainda é muito pequena comparada à representatividade da pessoa cis-heterossexual. Dessa forma, o ser e estar no mundo pode vir a ser extremamente doloroso, ainda mais no início da aceitação de si e das emoções, uma vez que o sentimento de violação das normas padrões de conduta faz com que o sujeito sinta que há algo de errado, e até esse sentimento ser reformulado, muito tempo pode passar, muito sofrimento pode haver e, conseqüentemente, muita retração em relação a expor os verdadeiros sentires.

Mediante a discussão apresentada, é possível compreender que há diversas formas de viver essas identidades, tanto de gênero quanto sexuais, as

quais serão consideradas como distintas entre si nesta pesquisa. Para tanto, essas identidades referem-se ao que faz parte dos indivíduos, isto é, do que os constitui (LOURO,1997), logo, considerando o fato de que ambas identidades estão em desenvolvimento constante, elas podem ser modificadas conforme pesquisas vão sendo realizadas e também em conformidade com os sentimentos dos sujeitos ao se identificarem ou não com as denominações feitas por elas.

Dito isso, evidencia-se que

Somos sujeitos de muitas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes e, depois, nos parecerem descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. (LOURO, 2018^a, p. 13)

Por isso, entendo que cada indivíduo não está finalizado definitivamente, há muita margem além do padrão central para se explorar, e ninguém, além do próprio sujeito, tem o direito de afirmar qualquer que seja a posição desse indivíduo em específico quanto ao seu próprio corpo.

Além dos estereótipos de gêneros, a identidade sexual também é constantemente marcada pela sociedade conservadora, que diz zelar pela moral e os bons costumes, idealizando a heterossexualidade e a expondo como a única possível e natural, supondo assim “que todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto” (LOURO, 2018a, p.19). A sexualidade, diferente do gênero, é definida, aqui, pela maneira em que o sujeito vivencia seus desejos, relacionando-se afetiva e sexualmente com pessoas do mesmo sexo (homossexuais), do sexo oposto (heterossexuais), por ambos os sexos (bissexuais e pansexuais) ou ainda não se interessam por nenhum dos sexos (assexuais), conforme Guacira Lopes Louro (2018b).

Dessa forma, a sexualidade é sentida, é aquilo que a pessoa experiencia. No entanto, viver essa sexualidade, muitas vezes, pode ser um desafio, dado que no momento em que a pessoa decide viver abertamente seus prazeres pode acabar

por ser vítima de inúmeros preconceitos. Ainda que levando em consideração apenas a sua sexualidade, ela já é alvo de setores que se denominam tradicionalistas, que tendem a fomentar um pânico moral “que agrega legiões de pessoas em defesa da família, da heterossexualidade e contra um pretensão desvirtuamento das crianças e adolescentes” (LEITE, 2019, p.47-48), tornando assim a sexualidade uma questão muito além de apenas pessoal, uma vez que, ao ser social é também política, um ato de resistência, já que para amar, a comunidade LGBTQIAP+ tem precisado lutar e enfrentar incontáveis desafios para usufruir do que deveria ser um direito seu, o direito de ser livre e amar quem desejar (LEITE, 2019).

Para tanto, compreender-se como um sujeito homossexual demanda uma série de desconstruções internas, e, em muitos casos, reconstruções também. Digo isso porque muitos indivíduos acabam por delimitar suas ações para satisfazer o desejo de terceiros, com isso suas personalidades e vontades vão sendo enclausuradas, conforme as demandas que a sociedade impõe aparentam ser a única forma de se encaixar, nem que minimamente, e tentar evitar as violências que acompanham esse desejo de apenas ser. Nota-se que essas tentativas sociais, felizmente por vezes frustrada, tentam conter uma possível transgressão futura, ou seja, o tão temido desvio da sexualidade, o que faz com que sofram duas vezes mais, e aqui trago apenas na perspectiva sexual, sem considerar gênero, etnia e classe social, o que pode intensificar ainda mais essas agressões e, conseqüentemente, as segregações (LOURO, 1997).

Haja vista, é de se supor que uma comunidade que sofre de preconceitos semelhantes esteja unida pela mesma causa, contudo, nem sempre isso acontece; há subgrupos, aos quais cada letra é representante de um (LGBTQIAP+), uns possuem mais visibilidade e respeito do que outros, como o subgrupo dos homens gays, por exemplo, que por vivermos em uma sociedade patriarcal, tendem a ter sua sexualidade mais respeitada do que mulheres lésbicas. Nesse viés, compreende-se o que Mayara Gomes (2019, p.123) aponta ao dizer que “o amor lésbico, quando não é fetichizado pelo prazer masculino é romantizado e

idealizado, como se fosse um conto de fadas com duas princesas frágeis, românticas e que não se relacionam sexualmente”. Posto isso, a mulher lésbica é, muitas vezes, vista como um objeto ou há a tentativa de silenciar essas sexualidades, sobretudo nos ambientes de trabalho, por isso seguirei evidenciando a comunidade feminina que se relaciona amorosa e afetivamente com outras mulheres, ou seja, as lésbicas. Para que assim seja possível uma visibilidade não só do trabalho que essas mulheres são capazes de realizar, sobretudo dentro da sala de aula, mas também a ressalva da possibilidade do amor entre duas mulheres e que não existe uma regra única para a existência desse amar.

Ao salientar que há diferenças dentro da comunidade LGBTQIAP+, é possível questionar o que nos une então, o que une tantas mulheres distintas e individuais, afinal,

Somos brancas, negras, amarelas, jovens, idosas, trabalhadoras, desempregadas, apaixonadas, somos tantas quantas são as possibilidades de ser [...] o que nos une então? Podemos dizer que é da ordem do político, pois a invisibilidade causa profundos danos aos personagens sociais. (LESSA, 2003, p. 6)

Posto isso, percebo que apesar de tanto diferencial, tantas personalidades e características, a invisibilidade se faz presente na vida dessas tantas mulheres, e trago aqui a invisibilidade como a falta de uma escuta e, em alguns casos, de oportunidade que permitiria retirar das margens mulheres brilhantes que, muitas vezes, são subjugadas e, por isso, se veem na obrigação de fazer o dobro para provarem o seu valor.

Corroborando assim com o que Sandra Marcelino (2011) nos apresenta, afirmando que não houve um simples esquecimento, bem como o silêncio para com a lesbianidade foi por pura ingenuidade, pelo contrário, essa invisibilização foi muito bem construída e pensada, dado que ao negar a existência da mulher lésbica, nega-se também suas demandas e, conseqüentemente, suas subjetividades, e com tais ocultamentos manter a ordem do padrão

heterossexual, tende a ser mais tranquilo. Até porque, como Danilo Araujo Oliveira *et al.* (2021, p.9), afirma “o presente é a evolução de uma sociedade [...] Assim, na genealogia, o sujeito não é protagonista da história, mas um efeito dos discursos históricos que o produzem de uma maneira específica”. Entretanto, particularmente, acredito que esses efeitos podem e devem ser repensados, tornando o sujeito protagonista, sim, da sua própria história, ainda que carregue consigo frutos de sua sociedade.

Perante o exposto, ressalto que relacionar-se afetiva e sexualmente com pessoas do mesmo sexo, pode marcar a vida de uma mulher e algumas dessas marcas são irreparáveis, enquanto outras podem ser trabalhadas e revertidas. E por mais que a objetificação e falta de equidade sejam alguns dos males que assombram a vida dessas mulheres que se dispõem a viver sua lesbianidade em um mundo intolerante, sendo ainda mais doloroso quando uma mulher lésbica busca seus direitos e encontra pouco ou nenhum apoio das pessoas que estão à sua volta, é possível ter esperanças de que quanto mais mulheres tiverem uma escuta efetiva e afetiva, assim como suas falas forem valorizadas e respeitadas, mais representatividade haverá, e, conseqüentemente, mudanças positivas podem ocorrer. Como o reconhecimento, o respeito e a valorização da sexualidade feminina, e também o combate contra as inúmeras violências sofridas pelas mulheres lésbicas, sejam elas físicas, sexuais ou ainda psicológicas (MARCELINO, 2011).

Sob esse foco, abordarei na seção seguinte a relação entre o gênero e a sexualidade em conformidade com a docência na Educação Infantil, enfatizando essas relações na vivência das professoras lésbicas.

2.4 DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A SEXUALIDADE E O GÊNERO COMO PAUTA DE DISCUSSÃO

A escola, como delimitadora de espaços, tem instituindo o que se pode ou não fazer, quais as condutas se esperam ou não, conforme o gênero de cada

sujeito, seja ele feminino ou masculino, afinal, só esses dois gêneros estão presentes nas escolas. Não só isso, mas também estipulam as simbologias e os códigos a serem respeitados. Mesmo que a escola esteja cheia de multiplicidades, ainda há a tentativa de padronização em muitas instituições com uma educação conhecida como tradicional. Ou seja, essas instituições, “através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos” (LOURO, 1997, p.58), modelos esses que acompanham o desejo de uma camada social conservadora, a qual estabelece uma divisão entre o masculino e o feminino, na tentativa de ignorar aqueles que não se identificam com essa lógica binária de ser (LOURO, 2018b).

Haja vista, “os indivíduos aprendem desde muito cedo [...] a ocupar e/ou a reconhecer seus lugares sociais e aprendem isso em diferentes instâncias do social, através de estratégias sutis, refinadas e naturalizadas” (MEYER, 2013, p. 24). Consequentemente, as desconstruções de tais ideias e normas demandam um tempo considerável, muitas vezes doloroso e solitário, afinal, ao fugir da norma, esses indivíduos acabam por se excluírem ou limitar-se. O ambiente escolar é um grande contribuinte para essa reclusão, não só para os alunos, mas também para quem atua nesses locais, como, por exemplo, as professoras lésbicas, até porque “o corpo sempre foi entendido e, portanto, vivido, de diferentes maneiras ao longo do tempo e por distintas culturas, colocando sob suspeita o que chamamos de anormal, exótico, excêntrico” (OLIVEIRA *et al*, 2021, p.11).

Logo, esses corpos tendem a ser direcionados, vistos de uma maneira única e singular, sem que seja possível uma noção mais ampla, mais diversificada e menos binária, sustentando assim práticas e currículos antiquados nas mais diversas instituições escolares. Isso posto, há de se entender que

Haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade; afastar-se desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se excêntrico (LOURO, 2013, p. 45-46).

À vista disso, “em meio a uma cultura fortemente heteronormativa e disciplinar, que produz e governa os corpos lésbicos de professoras em seu exercício da docência” (OLIVEIRA *et al*, 2021, p.13), a mulher que foge desse centro, a que não se interessa afetiva e sexualmente pelo sexo oposto, por vezes acredita necessitar ter mais jornadas de trabalho do que suas colegas, como se houvesse a necessidade de compensar sua “transgressão” com uma performance perfeita no seu ofício, para que assim seja respeitada, nem que minimamente.

Ademais, sabe-se que para que um trabalho seja prazeroso e significativo, a convivência com o outro é muito importante, o diálogo sobre aprendizagens e também sobre as práticas é essencial para que o trabalho pedagógico seja rico e potente (SANTOS, 2022). Entretanto, muitas vezes, as mulheres que fogem ao padrão heteronormativo idealizado para a Educação Infantil, acabam por não possuir tal oportunidade, e quando essas conseguem expor seu trabalho e ser respeitado por esse, a sua sexualidade é invisibilizada, esquecida, deixada de lado, como que se fossem duas mulheres distintas, o ser lésbico fora da escola e o ser assexuado dentro.

Por conseguinte, evidencia-se que “as normas regulatórias voltam-se para os corpos para indicar-lhes limites de sanidade, legitimidade, moralidade ou coerência” (LOURO, 2018b, p.76). Nesse viés, a professora lésbica, ao fugir desse padrão, pode vir a ser vítima de preconceitos e perseguições por parte dessa coletividade retrógrada, e está condicionada a se invisibilizar, mesmo que ela saiba que a sexualidade faz parte do seu cerne, e que não pode ser ignorada. Até porque, a sexualidade faz parte do indivíduo, o qual não possui um controle sob esses sentires, não há como se despir da sexualidade para frequentar determinados ambientes, ela sempre acompanha o sujeito (SILVA, 2018).

Consequentemente, os desafios dessas mulheres que atuam, especialmente na Educação Infantil, podem ser imensos, dado que as profissionais dessa etapa são idealizadas como ingênuas, puritanas e com a moral intransigente. A partir do momento em que essa educadora decide por expor sua

sexualidade ou escolhe não seguir esse padrão heteronormativo enraizado, ela é vista como transgressora e, como efeito, é declarada como indigna de assumir tal cargo, já que ela acaba rompendo com essa imagem e também com o mito apresentado por Alessandra Arce (2001), no qual ela afirma que a professora da Educação Infantil “tem estado fortemente impregnada do mito da maternidade, da mulher como rainha do lar, educadora nata, cujo papel educativo associa-se necessariamente ao ambiente doméstico” (ARCE, 2001, p. 170).

Em vista do exposto, é possível refletir sobre a complexa docência dessas mulheres, que têm seu trabalho desvalorizado múltiplas vezes. Sua profissionalidade pode vir a ser posta à prova devido sua sexualidade e também, como se não bastasse, seu prestígio social é medido conforme a faixa etária dos seus alunos, então “quanto menor a criança, menos reconhecimento tem a professora, quanto mais elevado o nível de ensino e a faixa etária do indivíduo, mais prestígio social tem a docente” (SANTOS, 2022, p. 526). Com isso, essas mulheres podem sofrer com o ambiente hostil em que estão inseridas, caracterizando, pois, uma atuação solitária, como vem sendo discutido até então.

Juntamente com essa afirmativa, noto que, por mais que essas profissionais tentem, não é possível lidar com a individualidade a todo o momento, mesmo que ela tenha ciência que é de extrema importância levar em consideração cada criança e sua subjetividade. Diferente de outras profissões, como advogados, cabeleireiros ou ainda médicos, as educadoras não possuem tempo hábil para tal feito, é imprescindível lidar primeiramente com um grupo de indivíduos, dado que se trata de uma profissão que trabalha com as relações humanas (TARDIF; LESSARD, 2012). Apesar disso, essas profissionais têm a noção de que cada aluno tem suas aptidões e dificuldades, cada qual apresentará uma particularidade, que terá de ser trabalhada, necessitando um maior tempo de dedicação e, conseqüentemente, de solidão diante dos seus pares, o que pode se intensificar ainda mais com uma mulher que vive sua sexualidade abertamente, visto que pode ser uma afronta para uma parcela social.

Logo, essa solidão, muitas vezes caracterizada como autonomia e

responsabilidade, pode tornar essas docentes muito vulneráveis e cada vez mais reservadas, para assim tentar evitar o julgamento e a perversidade do outro. Portanto, é indispensável que haja a compreensão de que não é plausível uma divisão do indivíduo, como António Nóvoa dialoga conosco, dizendo que “o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor. Que é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos” (NÓVOA, 2011b, p. 56).

À vista disso, essa divisão do ser é extremamente dolorosa e cada vez mais inconcebível, já que essas vivências são necessárias para que as crianças não só compreendam a diversidade mundana, como também as discussões de gênero e sexualidade que fazem com que certos valores atribuídos pela sociedade sejam repensados. Dentro dessa perspectiva, tenta-se transformar a visão de uma nova geração, que pode ser diferente da anterior, tendo mais tolerância e que seja capaz de modificar essas concepções fechadas do que é ser menino e o que é ser menina, assim como os deveres deles e delas para com a sociedade, revendo essas normas regulatórias de uma heterossexualidade cisgênero compulsória (LOURO, 2018b).

Assim sendo, na próxima seção abordarei mais sobre as professoras lésbicas e sua docência nas instituições de Educação Infantil e alguns desafios que permeiam o seu cotidiano.

2.5 PROFESSORAS LÉSBICAS E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUNS DESAFIOS

Ao adentrar às universidades, essencialmente as instituições públicas, em muitos momentos, há um sentimento de permissão para simplesmente ser, libertar-se das amarras que a sociedade impôs até aquele momento; é quando aprendemos a fazer escolhas, que podem vir a ser permanentes ou não, onde a diversidade é de fato reconhecida, havendo discussões acerca de diversas

temáticas e, além disso, há visibilidade para as ditas minorias. Trago como exemplo a minha experiência pessoal na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a tão famosa FACED.

Estar nesse ambiente me permitiu uma liberdade, tanto de pensamento quanto de expressões, eu senti, desde o primeiro dia, que ali eu não seria menosprezada pela minha vestimenta ou pelo meu corte de cabelo. Assim como muitas outras mulheres, eu vivencio um lugar convidativo e múltiplo, no sentido de conviver com diferentes características, modos de agir, pensar e se posicionar. É dentro desse lugar que as mais diversas ideias podem ser exploradas, rebatidas e repensadas, visto que o convívio com o outro, com aquele e aquela que pensam de maneira diferente da nossa, é essencial para uma formação mais rica e diversificada.

Entretanto, esse acolhimento nem sempre se estende para os locais em que trabalharemos no futuro. E por mais que uma formação heterogênea seja fundamental para que haja uma formação, minimamente, íntegra, para se trabalhar com os indivíduos,

A formação docente não diz somente de uma preparação objetiva estabelecida com o programa das disciplinas, com o desenho curricular da formação, com as leituras recomendadas, com as práticas docentes. Ela também é resultado das relações subjetivas, daquilo que acontece fora da Universidade, que envolve outras experiências, emoções, conflitos, prazeres e que influenciam na formação. (OLIVEIRA *et al*, 2021, p.14)

Portanto, mesmo que a formação basilar seja igual para todas, todos e todas, cada qual irá compreender as informações de uma maneira própria, cada um tem sua bagagem social que traz de longos anos de caminhada, considerando que há uma idade mínima para ingressar em um curso de graduação, uma vez que há etapas que devem ser concluídas anteriormente. Desse modo, nos primeiros semestres da graduação, a imaginação quanto ao meu futuro se intensificou, e com isso, refleti sobre o curso que escolhi e também nos ambientes em que poderia vir a atuar, quais oportunidades teria ou quais deixaria

de ter. Além do mais, pensei sobre os inúmeros desafios a serem enfrentados pelas mulheres lésbicas no mercado de trabalho, desde o momento em que vai fazer a entrevista de emprego, até a transição de sua turma no final do ano para seguirem seu processo.

Entendo que a escola é formada por um conjunto de pessoas, então desde o começo eu soube que o preconceito estaria presente ali também, poderia ser de maneira velada ou não, mas ele existiria. Não há como afirmar, com certeza, que toda e qualquer mulher lésbica que se aventure a tornar-se uma pesquisadora da educação, isto é, tornar-se professora de crianças pequenas, vá ser alvo de discriminações, mas seria uma utopia muito grande imaginar que isso jamais poderia acontecer, seja por parte de familiares das crianças ou ainda pela própria rede de colegas. Afinal, “no ensino, as dimensões profissionais cruzam-se sempre, inevitavelmente, com as dimensões pessoais” (NÓVOA, 2011b, p.49), fazendo com que a sexualidade seja evidente e problematizada em alguns casos, principalmente quando a professora não segue um padrão de vestimenta dito feminino.

Alguns pais, inclusive, podem pensar que seus filhos poderiam ser influenciados por essas mulheres e seus discursos, e, então, exigir outra profissional, sobretudo em escolas particulares (LOURO, 2018b). Não só isso como também, as colegas de trabalho podem colocar alguns empecilhos na atuação dessas mulheres, por inveja, falta de respeito ou qualquer sentimento que lhes cause aversão às mulheres que se relacionam com outras mulheres, caracterizando-se assim dois dos desafios que podem vir a ser enfrentados no cotidiano de docência na Educação Infantil.

Outra situação bastante problemática e vista como autêntica e satisfatória são as inúmeras jornadas extras dessas profissionais para terem sua profissionalidade validada. Certa vez, uma amiga comentou sobre o seu sentimento para com o nosso trabalho exercido dentro da escola, ela, em um momento que me trouxe lucidez sobre algumas práticas, falou sobre a dupla jornada da mulher lésbica dentro da “sala de aula”, trago aqui como sala de aula o

contexto todo escolar, no qual os corredores fazem parte, contando histórias a partir das imagens e artefatos ali dispostos, bem como os pátios e demais ambientes que compõe essas instituições.

Dito isso, essas jornadas extras para compensar a sexualidade vivida abertamente são exaustivas, e quando não se dá conta delas, a docência pode ser, e inúmeras vezes é, colocada sob suspeita, ainda mais porque “ocorre um borramento desta identidade docente tradicionalmente construída, que não se apresenta de forma assexuada, com condutas morais consideradas apropriadas para professores” (SILVA, 2018, p.49). Dessa maneira, há um certo desafio de esconder-se sempre atrás de uma performance brilhante e proativa, na tentativa de provar-se capaz de assumir tal cargo, mesmo havendo essa transgressão sexual, o que enxergo, hoje, como um grande absurdo, uma vez que minhas qualidades e capacidades não são afetadas pela minha sexualidade.

Transitando nesse pensar, minha amiga me apresentou uma prática que eu via apenas como natural, mas que talvez não seja tão natural assim. Prática essa que se caracteriza na atuação além do que lhe é demandado, numa ânsia de mostrar um valor que a sociedade tende a desconsiderar no instante em que se dá conta da homossexualidade. Portanto, fazendo com que nós acreditemos que a única forma de não sermos desrespeitadas é fazendo muito mais do que se espera de nós, nos desgastando e nos entregando a compromissos incessantemente, para que assim tenhamos um “álibi” para a nossa sexualidade. Somos competentes, mesmo que sejamos lésbicas, e essa prática é extremamente violenta, um pensar assim reverbera a dor de imaginar que é errado amar alguém do mesmo sexo e, por isso, devemos compensar de alguma forma (ARCE, 2001). Mas a verdade é: não devemos.

Em tal direção, Jonathan Silva (2018, p.47) evidencia em sua pesquisa de conclusão de curso que é comum encontrar nos relatos dos professores homossexuais “o fato da profissionalidade ser colocada sob suspeita, ou até mesmo desqualificada, em virtude dos modos como cada um/a vive seus gêneros e exerce suas sexualidades”. Isso demonstra mais um dos desafios enfrentados

por pessoas que só desejam amar outras pessoas e sentir-se seguras a ponto de não ter que mentir ou se esconder atrás de máscaras, não temer por suas carreiras ou até mesmo por suas vidas, até porque o desprezo para com o sujeito homossexual “era (e ainda é), em nossa sociedade, algo “comum”, “compreensível”, “corriqueiro”” (LOURO, 2018b, p.53), sendo usado como justificativa para as violências praticadas contra esses homens e mulheres. Como se não bastasse esses fatores trazidos anteriormente, esses agressores impõem uma repressão e um silenciamento numa prerrogativa de beneficiação aos alunos, e demais colegas de trabalho (SILVA, 2018), muitas vezes trazendo a vítima, nesse caso as professoras e professores homossexuais, como os responsáveis direto por tais agressões.

Diante de tais constatações, trago o silenciamento dessas educadoras que fogem à regra, a jornada extra de trabalho, as provações diárias para que sua sexualidade não seja subjugada, invisibilizada ou ainda menosprezada, e também a falta de respeito, apenas como alguns dos desafios enfrentados no dia a dia das mulheres lésbicas, os quais não são via de regra e também podem não ser únicos.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Em busca de respostas para o problema de pesquisa deste trabalho, sendo ele: como ocorre o processo de constituição da docência e de atuação docente de mulheres lésbicas na Educação Infantil? Início uma pesquisa, a qual compreendo como uma investigação científica, como toda pesquisa deveria ser tratada (GERHARDT; SOUZA, 2009). Para tanto, a exigência de um caminho metodológico planejado, que explicita minhas escolhas desde a busca por estudos anteriores que me auxiliassem a defender ou repensar o meu ponto de vista, até o momento da coleta de dados e a análise desses, fora fundamental para uma organização basilar que me permitiu uma escrita organizada.

Da mesma forma, ao refletir acerca da temática deste trabalho, compreendi que o estudo me ofereceu a oportunidade de (re)conhecer os

desafios enfrentados por diversas mulheres que muitas vezes são silenciadas nas escolas de Educação Infantil. E ainda que os desafios não existam apenas nesta etapa de ensino, tal área está repleta de estereótipos e condicionamentos enraizados desde os seus primórdios, como já relatado nos capítulos anteriores. Desse modo, através do estudo bibliográfico, no qual utilizei diversos autores e autoras como a Alessandra Arce (2001), Mayara Micaela Alves Gomes (2019), Vanessa Leite (2019), Patricia Lessa (2011), Guacira Lopes Louro (1997, 2013, 2018), Sandra Regina de Souza Marcelino (2011), entre outras e outros, pude embasar teoricamente aquilo que eu acredito e foi possível tecer novas reflexões a partir do desenvolvimento dessa pesquisa.

Assim, toda a fundamentação teórica me auxiliou no enriquecimento deste processo investigativo, o qual será expandido com a escuta da vivência de professoras lésbicas da rede pública e privada das cidades de Porto Alegre (RS) e São Paulo (SP). Nesse sentido, acredito que o estudo seja de suma importância, uma vez que como mulher, lésbica e futura docente, entendo que a visibilidade não é uma opção, é algo indispensável, para que tanto as futuras gerações tenham conhecimentos menos retrógrados, quanto as gerações anteriores sintam-se mais confortáveis para conversar sobre seus sentimentos, suas batalhas e seus aprendizados.

Para tanto, a fim de elucidar a escolha metodológica desta pesquisa, no presente capítulo tenho como objetivo elucidar os caminhos metodológicos traçados no decorrer deste trabalho. Com esse propósito, escolhi organizar o capítulo em sete partes. Desse modo, inicio o capítulo com uma breve introdução, seguido da exposição da escolha da entrevista narrativa como método do colhimento de dados das experiências profissionais das mulheres selecionadas; já na terceira seção, evidencio os critérios utilizados na seleção dessas profissionais, em seguida apresento a pauta disparadora das conversas, para depois, na quarta seção apresentar as participantes; na quinta seção, enuncio como será feita a análise dos dados obtidos através das entrevistas e por fim, na sexta e última seção exponho o valor da ética dentro do presente estudo.

Sendo assim, inicio a seguinte seção com as razões pela qual escolhi a entrevista narrativa como minha metodologia.

3.1. A ENTREVISTA NARRATIVA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA

Diante do cenário em que o meu estudo foi se concretizando, isto é, baseado em histórias de mulheres que lutam por uma maior visibilidade no seu trabalho, respeito para com o seu ofício e enfrentamentos diários para conseguir manter uma boa relação com seus pares, optei por trazer narrativas que elucidam tais acontecimentos ou ainda que os refute, na esperança de ouvir o que mulheres reais vivenciaram e ainda vivenciam no seu cotidiano nas escolas de Educação Infantil. Com isso, a entrevista narrativa me pareceu a melhor estratégia para esse propósito, afinal, tais entrevistas “se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como das entrecruzadas no contexto situacional” (MUYLAERT *et al.*, 2014, p. 194).

Além disso, com a entrevista narrativa não há necessidade de explicações, porque quem ouve está suscetível a compreender aquela experiência, pelo fato de estar inteirado no assunto, e, portanto, não há necessidade de esclarecer nenhum fato, sensibilizando, pois, tanto quem relata quanto quem escuta (Muylaert *et al.*, 2014).

Em vista do exposto, este estudo se caracteriza como uma pesquisa fundamentalmente qualitativa, dado que irei me ater às percepções de educadoras lésbicas em seu ambiente de trabalho, portanto, cada qual terá sua própria realidade, podendo ou não ter semelhanças uma com as outras. Dito isso, como afirmam Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira (2009, p.34), esse tipo de pesquisa vai se preocupar “com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”, ou seja, irei me apoiar nas informações sociais que, muitas vezes, são pouco levadas em consideração de um grupo específico,

até porque

Durante muito tempo, a lesbianidade permaneceu no silêncio, na invisibilidade, não sendo mencionada. Certamente a omissão deste assunto não ocorreu por ingenuidade ou esquecimento. Ocultar a existência lésbica consiste na negação de sua subjetividade e na minimização de suas demandas. (MARCELINO, 2011, p.19)

Assim, considerando o que Maria Virginia de Figueiredo Pereira do Couto Rosa e Marlene Aparecida Gonzalez Colombro Arnoldi (2006, p.53) afirmam em seus escritos, o fato de que “na pesquisa qualitativa, não é a quantidade de pessoas que irão prestar informações que tem importância, mas, sim, o significado que os sujeitos têm, em razão do que se procura para a pesquisa”. Posto isso, para que a escuta das vivências dessas mulheres seja possível, utilizei, para a coleta de dados, um roteiro de entrevista semiestruturado, composto por perguntas que englobam a sexualidade da mulher pesquisada, seu fazer docente, suas experiências frente a questões que envolvem gênero e sexualidade e também suas angústias e alegrias que permeiam seu cotidiano e sua existência.

Diante do exposto, saliento que a escolha pelo caminho metodológico sendo a entrevista foi visando a relação das entrevistadas com o contexto em que se encontram, os espaços que transitam, bem como as conexões que fizeram com o passar dos anos e seguem fazendo, diante do seu ser mulher lésbica na vida pessoal e também na vida profissional, buscando, pois, respostas significativas, e não apenas padronizadas e objetivas. Afinal, a entrevista faz com que entrevistadora e entrevistadas dialoguem entre si, criando uma interação entre esses sujeitos, possibilitando que haja diferentes interpretações, conforme as palavras afetem quem as escuta, como Marcelo da Silva e Rodrigo de Carvalho (2019) trazem em seu artigo.

Logo, não procuro uma definição correta das respostas, mas sim que essas mulheres se sintam seguras para expor o que aprenderam, simplesmente vivendo, entre altos e baixos. Posto isso, elas poderiam expressar seu ponto de vista, assim como suas vivências e sentires conforme suas memórias fossem

evocadas, possibilitando, pois, uma construção conjunta de conhecimentos, de diálogos e de reflexões acerca de um assunto ainda pouco investigado.

Nesse viés, devo ressaltar que deve ser levado em consideração que a memória de quem está sendo entrevistado é seletiva. Logo, a relevância não está em fatos contados com precisão, mas sim no que foi mantido vivo para o indivíduo em questão, neste caso, das mulheres que aceitaram fazer parte do estudo. Não só isso, como também entendo essa estratégia como uma técnica para a geração de histórias, que auxiliam na relatividade da análise futura dos dados obtidos após a realização tanto da entrevista quanto da sua transcrição. Visto que cada qual se afetará de uma maneira, conforme as palavras percorrem seu ser. Assim, corroboro com a afirmativa de que “uma das funções da entrevista narrativa é contribuir com a construção histórica da realidade e a partir do relato de fatos do passado, promover o futuro, pois no passado há também o potencial de projetar o futuro” (Muylaert *et al.*, 2014, p.195).

Portanto, essas memórias são fundamentais para que o passado reverbere no presente dessa escrita e possa contribuir no futuro daqueles que a lerão. Afinal, a mudança começa com o reconhecimento daquilo que está, de alguma maneira, prejudicando alguém, nesse caso, o preconceito que assola o cotidiano, mesmo que silenciosamente, dessas mulheres.

Após o exposto, na próxima seção, abordarei os critérios utilizados para a seleção das mulheres participantes da pesquisa.

3.2 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Quando comecei a idealizar esta pesquisa, eu sabia que não seria fácil encontrar mulheres dispostas a conversar sobre um assunto que pode ser tão delicado, afinal, trata-se de um confronto direto entre suas vidas pessoais e profissionais, o que poderia caracterizar um grande desafio. O preconceito existe e está enraizado em nossa sociedade e se expor a isso não é tão simples, pode vir

a ser desconfortável e penoso, e isso causa receios, e muitas mulheres podem não estar prontas para falar sobre esse assunto. Em todo o caso, insisti na pesquisa e busquei participantes que se encaixassem nos seguintes critérios: 1) ser ou já ter sido docente atuante na Educação Infantil; 2) atuar como professora em escola pública ou privada; 3) identificar-se pelo gênero feminino; 4) compreender-se como uma mulher lésbica.

Justifico tais critérios analisando as informações que serão relevantes para a construção do pensar do estudo em questão. Ou seja, experiências reais de mulheres que, apesar de possuir um mesmo ofício, relacionam-se de formas diversas com ele, vivenciando a Educação Infantil de diferentes maneiras, fornecendo, pois, com suas histórias de vida, suas experiências, suas dificuldades e também com seus aprendizados, as respostas para as perguntas que eu possuía.

Dessa forma, procurei mulheres no meu cotidiano e também no de conhecidas e conhecidos. Em um primeiro momento, consegui o contato de três mulheres através de conhecidas, no entanto, duas delas se declararam bissexuais, o que me fez pensar em mudar o foco da pesquisa para mulheres lésbicas e bissexuais, mas, ao mesmo tempo, não fazia sentido eu falar de duas realidades que se conversam, mas que também se distanciam. Por isso, optei por seguir em busca de outras mulheres lésbicas e permanecer em um campo em que eu tivesse mais propriedade para dissertar sobre.

Posto isso, na busca por encontrar professoras disponíveis, meu orientador foi de suma importância, uma vez que ele tinha contatos e conseguiu com que mais três mulheres – dessa vez, todas lésbicas – se dispusessem a conversar comigo. Como “as entrevistas narrativas são mais apropriadas para captar histórias detalhadas, experiências de vida de um sujeito ou de poucos sujeitos” (Muylaert *et al.*, 2014, p.197), satisfiz-me com essas, até então, quatro mulheres. E assim ficou acordado que, no momento propício, eu entraria em contato para marcarmos nossas entrevistas.

No entanto, uma semana antes de iniciar as entrevistas, uma dessas

docentes me contatou, pedindo para se retirar, uma vez que não se sentia confortável em conversar sobre o assunto da pesquisa. Com isso, pude reafirmar a dificuldade de algumas mulheres em conseguir debater sobre o assunto. A exposição pode assustar e causar medos, sendo assim, compreendendo a delicadeza da situação, agradei à ela e segui com as demais. Nesse meio tempo, meu orientador conseguiu o contato de mais uma professora, voltando assim para quatro mulheres a serem entrevistadas. Após a seleção, propus a elas uma entrevista semiestruturada, que irei detalhar melhor na seção seguinte.

3.3 ENTREVISTA NARRATIVA: A PAUTA DISPARADORA DA CONVERSA

[...] as narrativas combinam histórias de vida a contextos sócio-históricos, ao mesmo tempo que as narrativas revelam experiências individuais e podem lançar luz sobre as identidades dos indivíduos e as imagens que eles têm de si mesmo, são também constitutivas de fenômenos sócio históricos específicos nos quais as biografias se enraízam. (Muylaert *et al.*, 2014, p.196)

Considerando o exposto por Muylaert (*et al*, 2014), optei por construir um roteiro com quatro questões disparadoras para a conversa. Sendo assim, utilizei da minha metodologia de entrevista narrativa e a uni com uma entrevista semiestruturada, afinal, diferentemente de uma entrevista estruturada com um número limitado de questões a serem respondidas objetivamente, a entrevista que resolvi propor possui menos questões e é mais aberta para que as entrevistadas possam contar suas histórias com mais liberdade, tratando-se, pois, do método ideal para esta pesquisa, ao meu ver.

Desse modo, retomo o que Rosa e Arnoldi (2006) afirmam ao dividirem as entrevistas em três vertentes, sendo elas: estruturada, livre e semiestruturada. Na entrevista estruturada, há um padrão a ser seguido, com uma linguagem, estritamente formal e fechada, obtendo respostas curtas e objetivas, avaliando igualmente todos os sujeitos através de questões dispostas em uma sequência lógica. Logo, poderão ser submetidos, normalmente, a uma análise quantitativa,

o que não vem ao caso da presente pesquisa. Já a pesquisa livre não há uma padronização nas perguntas, nem mesmo uma lista de questões que serão abordadas com os sujeitos participantes, assim, são realizadas através de um relato oral, no qual não há nenhuma interferência da pessoa que estará pesquisando, portanto, a entrevista ocorrerá de acordo com o que o sujeito recorda, seleciona e se dispõe a relatar, o que também não se encaixa nos ideias desse estudo.

Dessa forma, a entrevista semiestruturada pareceu ser a mais eficaz, uma vez que as questões formuladas permitem que as entrevistadas possam argumentar, refletir e retomar vivências pessoais a respeito do tema, idealizando respostas não tão objetivas, mas sim mais profundas e significativas para o estudo. Até porque essas respostas estão repletas de valores, crenças e diversos sentimentos, ao passo que as memórias são reavivadas, suscitando inúmeros estados emocionais. Diante disso, a narrativa, faz com que o ouvinte assimile as experiências, sem a necessidade de explicações, assim como acaba por abrir diferentes possibilidades de interpretações (Muylaert *et al.*, 2014).

Isso posto, vejo que gerando os dados através da entrevista enquanto perspectiva metodológica, não estou apenas dialogando com essas mulheres, mas também oportunizando uma discussão com um objetivo previamente definido. Isto é, compreender os processos de constituição da docência de mulheres lésbicas na Educação Infantil; identificar os desafios enfrentados por essas mulheres no seu cotidiano escolar, bem como debater o lugar das mulheres lésbicas no campo da atuação profissional como professoras da Educação Infantil, com o intuito de levar as professoras a discorrer sobre o assunto pesquisado, para que assim os resultados dos dados possam ser utilizados no decorrer da pesquisa, ofertando um meio para que suas crenças e vivências sejam compartilhadas (ROSA; ARNOLDI, 2006).

Portanto, as entrevistas foram feitas via redes sociais, com vídeo chamadas via *Zoom* ou *WhatsApp*, todas sendo gravadas e transcritas, literalmente, após o seu término. Para isso utilizei a seguinte estrutura:

Quadro 1 - Estrutura da Entrevista

TEMA ABRANGENTE	PERGUNTAS
Apresentação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nome fictício³; 2. Idade; 3. Cidade; 4. Formação acadêmica; 5. Tempo de atuação docente; 6. Tempo de atuação na Educação Infantil.
Ser mulher, lésbica e professora de Educação Infantil	1) Gostaria de ouvir a sua história sobre ser mulher, lésbica e professora de Educação Infantil. De que modo tais posições se articulam na sua docência?
Desafios enfrentados pelas professoras enquanto mulheres lésbicas no exercício da docência com crianças	2) Conte-me quais são os principais desafios que você enfrentou (ou ainda enfrenta) durante a tua carreira como mulher lésbica e professora na Educação Infantil.
Concepções sobre a invisibilidade da professora lésbica na Educação Infantil	3) Gostaria de lhe ouvir sobre o que você pensa a respeito da invisibilidade da professora lésbica na Educação Infantil.
Indicações das professoras entrevistadas para as colegas que estão iniciando a carreira profissional	4) O que você recomendaria, pautada na sua experiência pessoal e profissional como mulher, lésbica e docente, para uma professora de Educação Infantil que está iniciando a sua carreira docente?

Fonte: De autoria própria.

Diante do exposto, na próxima seção apresentarei as professoras, fazendo uso de suas entrevistas para apresentá-las de uma maneira sensível e única, não apenas em um quadro no qual se tornam simples objetos da pesquisa. Evocando sua relevância para o nascimento e o crescimento desse estudo.

³ Com o intuito de manter o sigilo das participantes, pedi para que elas escolhessem um nome fictício que lhes agrade.

3.4 APRESENTAÇÃO DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

Nesta seção apresentarei as professoras que aceitaram fazer parte desta pesquisa, e para embasar minhas análises nas entrevistas realizadas, utilizei nomes fictícios para manter o sigilo e respeitá-las da melhor forma possível. Iniciarei as apresentações pela professora Ana.

Ana é uma mulher de 42 anos, residente da cidade de São Paulo (SP) e docente na prefeitura municipal de São Paulo. Ela possui graduação em Pedagogia e duas pós-graduações, uma em Gestão Escolar e também uma em GDE - Gênero e Diversidade na Escola, além de atuar há 22 anos na Educação Infantil.

Ana é uma mulher que se compreendeu lésbica após um longo relacionamento heterossexual, no qual gerou uma filha. Inicialmente, ela não sabia que era possível meninas se relacionarem amorosa e sexualmente com outras meninas, afinal, duas décadas atrás o assunto era ainda mais velado. Posto isso, ela foi descobrir através de uma amiga, que lhe apresentou essa nova oportunidade de ser feliz e acabou por aceitar e querer vivenciar novas experiências. No entanto, não soube explicar para a filha pequena sobre as novas relações que estava construindo, e por não compreender totalmente essa nova relação da mãe, a menina não sabia que sua mãe possuía uma esposa. Então, após um episódio na escola da criança, Ana foi chamada para que conversassem melhor sobre a composição familiar delas, e foi a partir daí que ela começou a se libertar das amarras impostas socialmente e falar com mais abertura sobre a sua sexualidade, principalmente com sua filha. E hoje, ela simplesmente é, uma mulher, lésbica, professora, mãe e muitas outras coisas.

A segunda mulher que irei apresentar também teve um relacionamento heterossexual duradouro, refiro-me mais especificamente a um casamento de nove anos. Assim sendo, entender a sua sexualidade foi um caminho longo e difícil para ela. Esse caminho foi repleto por tentativas de se esconder através de

mentiras que consumiam vagarosamente Maria, sem que ao menos ela notasse. Maria é uma mulher de 42 anos, residente da cidade de Porto Alegre (RS), professora há 17 anos, todos atuantes na Educação Infantil, também é pedagoga e pós-graduada em Psicopedagogia.

Maria viveu por muitos anos uma vida dupla: na tentativa de dividir o seu ofício da sua vida pessoal, ela escondia seus relacionamentos, mesmo para as pessoas mais próximas, e isso acabou virando um hábito em sua vida, um costume que estava se enraizando no seu ser e estava a modificando. Em certo momento, ela notou que estava mentindo para si mesma e, então, chegara a hora de parar. Apesar da escolha madura, ela também causa medo, até porque o preconceito é latente na sociedade conservadora em que vivemos, seja ele velado ou não. Maria, como muitas mulheres que se dispõem a viver uma vida sexual abertamente, teve certa dificuldade e teve que enfrentar alguns preconceitos dentro do seu trabalho, mas isso não a fez desanimar; a inveja do outro não impediu a sua felicidade e, hoje, ela consegue notar o quão importante é essa resistência e a coragem para ser quem é e amar quem deseja amar.

Mel, diferentemente das anteriores, se empoderou desde muito nova, mesmo sem saber que a sociedade via como problemática meninas se relacionando com outras meninas de uma maneira romântica. Ela brincava, desde a primeira infância, com essas múltiplas relações, e, portanto, nunca se importou com o que os outros pensassem ou deixassem de pensar sobre suas ações, o que pode ter facilitado na hora de compreender sua sexualidade e vivê-la abertamente.

Mel é uma mulher de 40 anos, residente na cidade de São Paulo (SP), atuante há dez anos na educação. Fazendo seu nome a partir do conhecimento; além de pedagoga, ela também possui diversas pós-graduações, como: ensino da docência em nível superior; pós-graduação em surdez; inclusão de surdez, entre outras. Mel acredita que ocupar e lutar pelo o que se acredita e o que já foi vivido é imprescindível para uma mudança na sociedade e isso faz com que ela persista. Através da educação, ela busca meios para que mais pessoas possam se sentir

bem sendo quem são.

Por fim, a última entrevistada foi Olga, uma mulher de 33 anos, residente de Porto Alegre e atuante há sete anos na Educação Infantil. Olga também descobriu os prazeres de se relacionar com uma outra mulher após ingressar na faculdade. Antes disso, havia vivido apenas relacionamentos heterossexuais.

Olga, por sua vez, não teve problemas em aceitar sua sexualidade e lutar por essa visibilidade, acreditando ser uma pioneira nessa libertação em seu círculo social. Entretanto, em um primeiro momento, teve mais dificuldade de lidar com sua sexualidade dentro de casa do que nos ambientes externos. Acredita que por performar a feminilidade tida como padrão e bem aceita na sociedade, não foi alvo direto de discriminação, e com o tempo foi se sentindo mais segura para dizer a quem perguntasse quem ela é, nesse caso, uma mulher lésbica que se relaciona com uma outra mulher. Atualmente, ela sabe o quão importante é estar segura de si, empoderar-se e ser honesta sobre o seu viver.

Quadro 2 - Apresentação das professoras participantes

NOME FICTÍCIO	ANA	MARIA	MEL	OLGA
IDADE	42 anos	42 anos	40 anos	33 anos
CIDADE	São Paulo (SP)	Porto Alegre (RS)	São Paulo (SP)	Porto Alegre (RS)
FORMAÇÃO ACADÊMICA	Pedagoga e Pós-graduada	Pedagoga e Psicopedagoga	Pedagoga e Pós-graduada	Pedagoga
TEMPO DE ATUAÇÃO	22 anos	17 anos	Dez anos	Sete anos
REDE ATUAL: PÚBLICA OU PRIVA	Pública	Pública	Pública	Pública

Fonte: De autoria própria.

3.5 A ANÁLISE DO CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

Para que o presente trabalho se torne completo, optei por fazer uso da análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (1977). A referida autora

compreende essa análise como um conjunto de instrumentos, que estão em constante desenvolvimento e são aplicáveis a diversos discursos, sendo eles qualitativos ou quantitativos. Portanto, mesmo que o meu trabalho esteja baseado em dados obtidos através de reflexões feita por quatro mulheres, visando muito mais a subjetividade do que indicadores exatos, ainda assim me pareceu um bom artefato para a interpretação dessas entrevistas.

Com isso, realizei a análise das falas dessas docentes através das três etapas apontadas por Bardin (1977), sendo elas: 1) pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Acredito ser importante deixar claro que esses polos, ela indica que seja cronológico, já os posteriores, que farão parte da pré-análise, não necessariamente precisam seguir uma ordem, mas devem estar interligadas diretamente entre si.

Posto isso, na fase inicial, isto é, a pré-análise, o material será todo organizado, haverá a formulação de hipóteses, as quais poderão ser refutadas ou não a partir da interpretação final. Sendo assim, essa primeira fase é formada por cinco ações principais, sendo elas: 1) a leitura flutuante, é a partir dessa leitura que haverá um contato inicial com os documentos obtidos até então, afinal “pouco a pouco a leitura vai se tornando mais precisa” (BARDIN, 1977, p.96), então há a necessidade desse primeiro contato para a fluidez de hipóteses futuras; 2) a escolha dos documentos, a qual pode ser feita anteriormente, como na presente pesquisa, ou posteriormente, dependendo do objetivo em questão, construindo assim o que a autora chama de *corpus*, o qual é definido por “um conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 1977, p.96), dessa forma é importante saber escolhê-los bem. A terceira fase acontece a formulação das hipóteses e dos objetivos, essa etapa não é obrigatória existir, mas caso exista, será criada uma “afirmação provisória que nos propostas verificar (confirmar ou infirmar)” (BARDIN, 1977, p.98), tratando-se, portanto, da hipótese, já o objetivo é para o que nos propomos utilizar; na quarta etapa será realizado a referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores, isto é, “uma vez escolhidos os índices, procede-se à construção

de indicadores precisos e seguros [...] recorte do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidade de codificação para o registo dos dados” (BARDIN, 1977, p. 100). E, por fim, a quinta e última etapa será preparação do material, ou seja, toda a organização para que a análise possa ser feita de fato.

Diante do exposto, concluo que a análise de conteúdo se trata de uma leitura aprofundada dos dados obtidos através de diferentes relações. Neste caso, no decorrer das entrevistas com as professoras, essa técnica me permite aplicar esse conteúdo dentro do meu estudo e alcançar meus objetivos a partir do desmonte dos textos, acompanhado da sua enumeração, bem como sua decodificação perante as questões que pretendo analisar.

Em vista do exposto, levando em consideração as fases propostas por Bardin (1977), segui os seguintes passos para a análise de dados da minha pesquisa: 1) iniciei organizando os documentos que possuía, transcrevendo os áudios das entrevistas e dispondo em índices que estruturam o documento; 2) em seguida, realizei uma leitura flutuante das transcrições feitas; 3) ao passo que eu lia e relembra as entrevistas, pude vislumbrar as recorrências presentes nas narrativas das docentes; 4) após a leitura das entrevistas, separei minha análise nas seguintes unidades: a) Ser mulher, lésbica e professora de Educação Infantil; b) Desafios enfrentados pelas professoras enquanto mulheres lésbicas no exercício da docência com crianças; c) Concepções sobre a invisibilidade da professora lésbica na Educação Infantil; d) Indicações das professoras entrevistadas para as colegas que estão iniciando a carreira profissional. Por fim, pude realizar a análise dos dados, refletindo junto aos autores que referenciei no capítulo anterior como: Alessandra Arce (2001), Mayara Micaela Alves Gomes (2019), Vanessa Leite (2019), Patricia Lessa (2011), Guacira Lopes Louro (1997, 2013, 2018), Sandra Regina de Souza Marcelino (2011), entre outras e outros.

Dito isso, na próxima seção discuto sobre a importância ética na pesquisa e na realização das entrevistas frente um assunto tão delicado quanto o tratado

neste estudo.

3.6 ÉTICA NA PESQUISA: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

Diante das discussões compartilhadas até aqui, julgo de extrema importância respeitar o espaço de fala dessas mulheres e manter a ética, sendo ela instituinte e processual, como afirma Luciano Santos (2017), ou seja, a ética além de ser uma tarefa voluntária pode ser dividida em três níveis, de acordo com o autor referido, sendo eles: o primeiro nível, o menos profundo, o qual “está baseado no cumprimento de regras ou obrigações estabelecidas no código de conduta que regulamenta a respectiva área de atuação institucional do sujeito” (SANTOS, 2017, p. 250), seja qual for a área.

Já o segundo nível, trata-se dos valores inscritos na consciência de cada indivíduo e, por fim, o terceiro e mais radical nível da ética, é aquele que diz respeito às relações, isto é, “inspirada na disposição a deixar-se afetar e responsabilizar-se por outrem, com suas necessidades, exigências e limites únicos” (SANTOS, 2017, p.251).

Para tanto, compreendo que o presente estudo transita entre os três níveis de ética apresentados, uma vez que pretendo manter a ética da escuta e do diálogo, não expondo essas mulheres, respeitando sua vontade de debater sobre a vivência nos cotidianos da Educação Infantil voluntariamente, dando-lhes o devido retorno após a finalização da pesquisa, representado também fielmente suas falas e relatos ao transcrever suas entrevistas.

Posto isso, para seguir a ética das normas e para a aprovação e realização das entrevistas, elaborei e apresentei a todas as professoras participantes da pesquisa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁴, até porque esse documento é indispensável para que as participantes tenham o esclarecimento

⁴ O termo de consentimento livre e esclarecido (ANEXO A e B), apresentado e devidamente assinado pelas professoras selecionadas para as entrevistas desta pesquisa, encontram-se nos anexos deste trabalho.

dos objetivos do estudo, os motivos e também o destino das informações fornecidas por elas, dessa forma evitando os riscos de interpretações errôneas (ROSA; ARNOLDI, 2006).

Sendo assim, para manter o sigilo e preservação da identidade dessas mulheres, pedi a elas que escolhessem nomes fictícios, a fim de garantir a segurança de todas. Levando, pois, em consideração os meus próprios princípios de respeito e propositora de um estudo que tem como intuito a visibilidade das mulheres lésbica. Por fim, no que diz respeito a ética dos princípios e das relações, mantive uma postura de respeito para com as professoras durante a entrevista, preservando sua identidade, assim como transcrevi de forma fidedigna suas falas e retornando para elas o resultado da pesquisa.

A ética, portanto, envolve não apenas documentos que oficializam as pesquisas, mas está relacionada também com o respeito para com todas as partes envolvidas, sejam pesquisadores ou pesquisadoras e as pessoas que se propõem a auxiliar na pesquisa. Dessa forma, há uma postura respeitosa aos limites do outro e também um aprendizado mútuo de convivência.

Por conseguinte, na próxima seção iniciarei as análises dos dados gerados através das entrevistas com as professoras já mencionadas.

4. NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA: ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

No presente capítulo, apresentarei as narrativas transcritas após a realização das entrevistas, as quais constituíram a materialidade investigativa da minha pesquisa. Tratam-se de narrativas enunciadas pelas professoras participantes da pesquisa durante a realização das entrevistas. Nesse período, tive a oportunidade ímpar de ouvir as vivências pessoais e profissionais de professoras lésbicas de Educação Infantil que exercem a docência com crianças, tanto em Porto Alegre - RS (e região metropolitana) como em São Paulo - SP.

Em tal direção, através da análise das entrevistas, visio trazer a potência da homossexualidade feminina, destacando “como os sujeitos ditos marginais

minam a estabilidade de uma pedagogia convencional [...]” (MACIEL; GARCIA, 2018, p.7). Para tanto, através do compartilhamento e análise das narrativas das professoras, procurarei visibilizar essas mulheres hábeis em seu ofício, que muitas vezes enfrentam a tentativa de invisibilização profissional por conta da sua sexualidade.

Nesse sentido, tendo em vista uma melhor compreensão e contextualização dos dados, organizei este capítulo em quatro seções. Ou seja, cada seção corresponderá a uma das unidades de análise apresentada no capítulo anterior. Desse modo, na primeira seção, intitulada: “Ser mulher, lésbica e professora de Educação Infantil”, discutirei a compreensão da sua sexualidade para cada mulher entrevistada, tendo em vista que cada qual se estruturou a partir de uma realidade que, em alguns casos, dialogam entre si e em outros casos não. Na segunda seção, cujo título é: “Desafios enfrentados pelas professoras enquanto mulheres lésbicas no exercício da docência com crianças”, abordarei os desafios enfrentados ao longo da carreira docente, as experiências vivenciadas ao longo da trajetória da aceitação de si. Na seção seguinte, a terceira, nomeada como: “Concepções sobre a invisibilidade da professora lésbica na Educação Infantil”, apresentarei o ponto de vista de cada uma das mulheres em relação a invisibilidade, a pergunta na qual está baseado o meu problema de pesquisa, como já relatado anteriormente. Então, em busca de respostas, indaguei a essas mulheres sobre suas crenças quanto à visibilidade ou falta dela em relação a sua sexualidade dentro do seu ambiente de trabalho. Por fim, na quarta seção, tematizo o que defini como: “Indicações das professoras entrevistadas para as colegas que estão iniciando a carreira profissional”. Nessa seção, compartilho conselhos, para que os aprendizados dessas educadoras mais experientes possam ser partilhados com mais pessoas que estejam com incertezas quanto ao ofício escolhido.

Mediante o exposto, a partir desse momento, compartilho a análise propriamente dita, na qual convido você a deleitar-se comigo sobre as narrativas de mulheres que no âmbito do exercício da profissão docente aprenderam a

serem fortes e que há preconceito, mas que a resistência e a persistência são fundamentais para que a visibilidade aconteça, assim como o empoderamento e a honestidade. Além disso, as professoras participantes da pesquisa aprenderam que não há nada de errado em amar e querer ser amada e esse amor compõe a história dessas docentes. Sendo assim, “é a manutenção dessa articulação entre corpo e história que parece construir o corpo lésbico. E [...] constitui também a professora lésbica implicada no seu processo de formação docente” (OLIVEIRA *et al.*, 2021, p.6). Isto é, a partir das experiências dessas mulheres nas suas vidas pessoais, suas personalidades vão se constituindo e, conseqüentemente, sua vida profissional também vai se moldando.

Posto isso, é possível evidenciar esse aprendizado que transcende as barreiras do preconceito e se estabelece na vida das professoras entrevistadas, sem ser possível dicotomizar a sexualidade do ser professora de Educação Infantil. Para tanto, as professoras entrevistadas, após anos de vivências, aprenderam a resistir e prosseguir, com coragem para enfrentar uma sociedade que ainda não é capaz de enxergar as belezas da diversidade.

Assim, o fazer docente das professoras entrevistadas está relacionado com essa historicidade, afinal, sua formação docente acontece concomitantemente com sua formação pessoal, não sendo possível invisibilizar um para construir o outro. Dito isso, na seção seguinte, iniciarei as análises das narrativas com o intuito de melhor conceituar o ser uma professora lésbica na Educação Infantil.

4.1 SER MULHER, LÉSBICA E PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL⁵

As mulheres, por muitos anos, não puderam falar e escrever sobre si e por si mesmas sem a demanda de ter um homem visto como mais capaz para o fazê-lo. Posto isso, “pode-se dizer que diferentes organizações sociais estruturam, em distintos períodos da história, modelos normativos de masculinidades e feminilidades e lhes delegam hierarquias, poderes e valores”

⁵ Referente às respostas da questão 1

(OLIVEIRA; FINCO, 2020, p. 583). Tais valores delimitam as ações dos indivíduos conforme seu gênero, o qual compõe um corpo que “[...] não se limita aos seus aspectos social e cultural, mas também ao biológico, o corpo biológico é visto como resultado dos discursos e relações de saber-poder que vão variando em suas temporalidades” (OLIVEIRA *et al.*, 2021, p.11).

Diante do exposto, ser mulher é uma reconstrução diária dessas normativas em que a hierarquia coloca o homem como superior à mulher. A mulher, portanto, é vista como um sujeito passivo que deve cuidar dos filhos e da casa. Tal concepção contribuiu diretamente com a prerrogativa da mulher como “educadora nata” (ARCE, 2001). Sendo assim, a professora lésbica necessita ressignificar não só sua posição na sociedade como mulher, mas também como uma mulher homossexual, reavendo o que lhe foi ensinado desde a mais tenra idade, isto é, o questionamento do “senso comum consolidado na escola, de uma visão dualista da realidade (homem/mulher, adulto/criança, pobre/rico, eu/os outros)” (LEITE, 2010, p.209).

É a partir dessa visão dualista da realidade que a sociedade tem culturalmente se disposto. No entanto, há indivíduos que se compreendem de outras maneiras, como já exposto na presente pesquisa, os sujeitos que fogem a norma, que estão dispostos à margem (LOURO, 1997), dito minorias. Esses indivíduos, no caso deste estudo, as mulheres lésbicas docentes, constituem-se “pela identidade pessoal e profissional, sendo definida pelo equilíbrio entre as características pessoais e profissionais” (SOUZA; MELO, 2019, p.700). Não sendo possível, pois, uma separação entre essas identidades, mas sim uma formação conjunta, na qual emoções, relações subjetivas, vivências e experiências se misturam além das instituições formativas e escolares.

Dessa forma, noto que há inúmeras maneiras de se sentir mulher e de fazer-se mulher, como Guacira Lopes Louro (2018a) traz em seus escritos. Há uma (re)construção que ocorre de tempos em tempos, percepções que antes não nos era nítida, passam a se tornar mais visíveis. E essas várias possibilidades de vivenciar a sexualidade por muito tempo foram anunciadas de um único jeito, o

qual se caracteriza pelo formato padrão heteronormativo de ser. Posto isso, evidencia-se que essas interações promovidas socialmente nem sempre foram tão explícitas, como podemos observar na narrativa da entrevistada compartilhada a seguir:

Professora Ana

Quando me formei, que eu comecei a trabalhar como professora [...] eu não era lésbica. Assim, pelo menos **eu não sabia né**, eu era hétera né, como se fala... então eu ainda não tinha contato, **na verdade, eu não tinha contato nenhum com o mundo LGBT [...] foi no começo da minha carreira**, vamos dizer assim, **que eu comecei a ter contato através de uma amiga, é... com o mundo LGBT** e eu disse: - E isso pode é? E pode é, uma menina beijar outra? Sabia não, não sabia que isso existia. Porque uma das diferenças que eu vejo, nas gerações de agora é que há 20 anos atrás a gente não tinha esse acesso. **Eu era extremamente ingênua e na minha cabeça quando uma menina podia beijar outra menina? Amiga...** não tinha outra hipótese né [...] E quando né, descobri [...] aí eu achei interessante, eu falei: - Interessante isso aí. E aí no fim, depois, aí eu tenho uma filha né, minha filha tem 23 anos e quando [...] Quando eu fui casada com o pai dela, foi meu primeiro namorado, eu namorei, noivei e casei, segui o padrão. **Quando eu me separei** do pai dela, ela tinha dois anos e meio, **foi quando eu pedi para minha amiga: - Oh eu quero conhecer a balada gay. Naquela época era tudo nos guetos, era tudo nas baladas** não tinha assim [...] O assunto não existia né, então era os guetos, nas baladas, era isso [...] **Gay era balada né, lésbica era balada.** (Transcrição de entrevista, 2023, grifos meus).

A partir da narrativa da professora Ana, nota-se a diferença entre os contextos geracionais contemporâneos e os da década de 1990, uma vez que, ao se referir a balada como guetos, ela revela que ser invisível enquanto lésbica era uma condição imposta pela sociedade naquele momento. Afinal, apenas nesses espaços, isto é, nas baladas, era possível viver a sexualidade livremente, sendo assim, “ao assumir uma identidade lésbica, conseqüentemente, elas não assumem uma identidade sexual, mas assumem que escapam às normas que instituem um modo de viver a sexualidade” (MACIEL, 2014, p.78). Ao assumirem esse escape, acaba por haver uma influência direta na identidade dessas mulheres, visto que ao ter que estabelecer-se às margens, nos guetos, como disse Ana, a socialização torna-se diferente.

E esses tratamentos diferenciados, os quais acompanham o preconceito estrutural disposto na sociedade, apresentam-se não só na vida pessoal, mas

também na socialização profissional dessas mulheres, em que, nesse caso, há a premissa de que deve permanecer nos guetos sua sexualidade. Sob esse foco, torna-se notório que há transformações tanto nos corpos quanto nas identidades dessas mulheres que “vão além das alterações na superfície da pele, do envelhecimento, da aquisição de novas formas de ver o mundo, as pessoas e as coisas” (LOURO, 2018b, p.15). E essas mudanças tiram as pessoas da zona de conforto que lhe foi imposta socialmente desde a mais tenra idade. E assim como Ana, outras mulheres acabam descobrindo novas vivências após anos de relacionamento heterossexual, como na narrativa que será compartilhada a seguir:

Professora Olga

Quando eu ingressei na pedagogia, eu era hétero ainda, eu tinha uma relação heterossexual. Eu tinha um namorado já há muitos anos, e foi no final do curso, na verdade, que eu conheci minha atual namorada, e que, então, **na verdade foi quando eu, enfim, entendi um pouco mais da minha sexualidade, e que, enfim, que significa um pouco de quem eu sou. Opa! Existem outras possibilidades no mundo, né?** (Transcrição de entrevista, 2023, grifos meus)

Compor uma identidade de docente lésbica que compreende e reafirma sua sexualidade para além das relações pessoais é um ato complexo, considerando que “ocorre no corpo e com o corpo, constituindo-se como um processo histórico composto por discontinuidades e rupturas que permite o agenciamento de existências e visibilidades” (OLIVEIRA *et al.*, 2021, p.7). Posto isso, o entendimento de Olga, assim como o de muitas outras mulheres, ocorreu de maneira gradual, em que ela, ao permitir-se, rompeu com práticas padronizadas socialmente, reavendo essa única forma de viver os prazeres a partir de relações heterossexuais.

Portanto, o (re)conhecimento de que existem outras possibilidades no mundo de se relacionar, como traz a professora Olga, implica o repensar do fato de que “nomear o corpo acontece no interior da lógica que supõe o sexo como um “dado” anterior à cultura e lhe atribui um caráter imutável, a-histórico e binário” (LOURO, 2018b, p.15). Logo, ao entender a sexualidade de uma maneira

distinta dessa lógica binária demanda tempo e respeito para consigo mesmo, assim como o amadurecimento também se torna indispensável, como corrobora a seguinte narrativa:

Professora Mel

O desenvolvimento da sexualidade, eu acho que tem a ver com maturidade né? Embora eu acho que desde a primeira infância, a gente já percebe, já se revela algumas coisas, né? (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] **eu sou quem eu sou desde sempre.** E na minha [...] na primeira infância eu brincava de beijar as meninas na, na infância [...] mas pra mim isso não era um problema. Eu não sabia que beijar meninas na boca não era [...] algo admirado pela sociedade. Então assim, **eu brincava de beijar as meninas e era isso.** Quando eu cheguei na adolescência eu ficava reprimida assim [...] de não olhar pras meninas, né? Mesmo porque, assim, eu nunca me apaixonei por uma menina, por exemplo, da escola. **Eu só tive um namoro real mesmo eh [...] a partir dos dezoito anos, né?** [...] **eu conheci uma menina bem mais velha que eu e aí me interessei.** Eh e aí foi um pouco assim de feito pra mim por conta de que eu não sabia muito como lidar com a questão [...] **quando eu fiz vinte e quatro anos eu já [...] tinha eh saído da casa da minha mãe,** a primeira filha a fazer isso, ir morar sozinha, então [...] eu sou um ponto fora na curva sabe? Porque **eu sou muito autônoma, eu não ligo muito para o que vão falar de mim, talvez a vivência da minha sexualidade tenha sido tão natural assim por conta disso, de que eu não dou muito IBOPE pra quem acha coisas diferentes, né?** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus)

Essa vivência da sexualidade para cada mulher até então foi diferente, mesmo com idades próximas, entre 30 e 40 anos de idade, suas realidades são distintas e, portanto, suas experiências também. E não foi apenas a partir de um consenso entre a dita minoria que essa visibilidade foi se estabelecendo. De fato, a “ambiência política de afirmação dos direitos humanos e a movimentação política pós 1988, possibilitou que a sexualidade também começasse a ser publicamente entendida como campo legítimo de exercício de direitos” (LEITE, 2019, p.49), direitos esses que impulsionaram muitas pessoas a tentar parar de se esconder e viver uma vida dupla, como ocorria com a entrevistada Maria, por exemplo. Para a entrevistada, compreender-se e viver sua sexualidade foi muito difícil, em suas palavras:

Professora Maria

Eu fui casada durante nove anos né? Com um homem, ahm... mas lembro assim de sempre ter atração por mulheres mas deixava isso numa gaveta [...] “deixa ali porque né” [...] (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] mas aí quando acabou... “não está OK”, entendi eh... não tem que ser menina com menino e está tudo certo e foi bem difícil assim, tanto que quando eu me separei dele, [...] demorou para eu ficar com uma menina e mesmo assim, [...] **Durante muito tempo, eu escondi isso, e foi o que eu te falei no início... da gente ter uma vida dupla. Enfim, é meio difícil assumir pra ti mesmo que né** [...] (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] **Agora, simplesmente o que eu tenho que falar eu falo... eu não escondo mais não digo que é... que tenho amiga... hoje pra mim é bem mais tranquilo, acho que isso vem com a maturidade** também né? (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Conseqüentemente, pude observar a semelhança entre os relatos, tanto da questão da maturidade, quanto do medo do desconhecido e, em certa medida, até mesmo de ser quem se é, de amar quem deseja e ao contrário disso, viver uma vida, muitas vezes, de fachada. Em suma, é inegável que “um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno” (GOELLNER, 2008, p.31), por isso, até que possamos escolher nossos entornos, a base será a comunidade e suas crenças que nos rodeiam. O que pode vir a ser extremamente difícil de se desvencilhar, até porque, para que o indivíduo possa se reconhecer como homossexual “será preciso que ele/ela consiga desvincular gay e lésbica dos significados a que aprendeu a associá-los, ou seja, será preciso deixar de percebê-los como desvios, patologias, formas não-naturais e ilegais de sexualidade” (LOURO, 1997, p.83).

Dessa forma, não basta simplesmente saber que sua sexualidade não condiz com o padrão pré-estabelecido, é preciso aceitar-se e permitir-se viver essa sexualidade, desconstruindo gradativamente essa visão nociva que se cria com os discursos de ódio daqueles que não aceitam a homossexualidade como simplesmente outra forma de se relacionar amorosa e sexualmente com outras pessoas.

Além dessa percepção pessoal de viver sua sexualidade abertamente, o

intuito da questão norteadora “ser mulher, lésbica e professora de Educação Infantil”, também era vislumbrar a escola como parte operante desse ser mulher, lésbica e docente, “afinal, ser e estar professor ou professora na escola não trata apenas de mente, mas também de um corpo que se apresenta e que traz, junto de si, sua história, do mesmo modo que um currículo também traz essa história” (OLIVEIRA *et al*, 2021, p.14). E essas histórias de vida podem ter várias versões, como a emancipação para Mel e o medo para Maria, os quais abordarei nas narrativas das entrevistadas que serão apresentadas na sequência:

Professora Maria

Eu trabalho na Ed. infantil, [há] dezessete anos como eu te disse, sempre atuei [...] E um tempo [...] eu escondia assim, não falava pra ninguém [...] **é como se eu tivesse uma, uma vida dupla assim, uma dupla personalidade.** [...] Não falava na minha vida particular, ãhn as vezes quando eu criava mais intimidade com algumas colegas e essa intimidade fazia com que a gente virasse amiga... assim porque eu fiz algumas amigas, poucas amigas, mas fiz algumas amigas no magistério. **Então assim eu, eu sempre menti [...] não revelava.** [...] **Chega uma hora que tu acaba mentindo para si.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

A partir da leitura da narrativa, é possível perceber que para Maria, houve um processo bastante delicado quanto ao sentimento da necessidade de mentir sobre quem ela era dentro do espaço da escola. Desse modo, compactuo com o que Vanessa Leite (2019) argumenta quando “a escola é aquela que discrimina e expulsa, mas também pode ser a que protege e acolhe. Assim, se há o fortalecimento de um discurso mais conservador, verificamos também, que há muita resistência sendo construída” (LEITE, 2019, p. 65).

Diante dessa afirmativa, compreendo a necessidade que Maria sentiu ao tentar esconder-se e, de certa forma, negar sua sexualidade dentro do ambiente escolar, visto que, ela viveu uma realidade em que a instituição escolar e as profissionais que a compunham a reprimiram a partir do conservadorismo.

Entretanto, assim como Leite (2019) declara, há escolas que fortalecem a diversidade e, conseqüentemente, há resistência dentro desses locais também, como traz a narrativa da professora Mel, na qual ela expõe tanto uma boa

experiência como uma ruim. Nas palavras de Mel:

Professora Mel

Quando eu fui docente né, da Educação Infantil e por viver uma vida eh que as pessoas falam fora do armário é [...] **eu tive certa [...] problemática [...] no percurso.** Porque assim, **a primeira escola que eu trabalhei** foi uma escola, é uma das melhores escolas de São Paulo, então a escola **me acolheu muito** e eu ainda não era [...] eu, eu vivia junto com a minha família e tudo mais. **Quando eu entrei nessa escola, me potencializou muito a autoestima, eh de me reconhecer digna [...]** porque antes tinha aquela problemática social, sabe? De ah não me encaixo, acho que seu padrão e tudo mais. E aí quando eu entrei nessa escola, **essa escola me empoderou muito e eu consegui [...] ter liberdade, falar quem eu sou sem precisar me esconder. Já quando eu entrei na prefeitura eu já não tive tanta fluidez assim [...]** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Diante da narrativa compartilhada, nota-se a importância do acolhimento institucional. Ao reconhecer a diversidade, essa instituição contribuiu para que a professora Mel saísse da invisibilidade. Todavia, diferente da primeira experiência de Mel, em muitos casos, como o de Maria e da própria Mel ao assumir seu cargo na rede municipal, as professoras lésbicas sofrem preconceitos e assédios, principalmente morais, que culminam no “desenvolvimento do sentimento de solidão e o afastamento das professoras do trabalho por motivos de esgotamento físico e mental (Síndrome de *Burnout*), culminando em seu adoecimento” (SANTOS, 2022, p. 514).

Essa falta de apoio das colegas pode ser um dos maiores desafios a se enfrentados pelas mulheres lésbicas, já que “é importante frisar que ter com quem dividir as mesmas preocupações e interesses, ter com quem dividir sentimentos e emoções, no território escolar, para os gays e para as lésbicas, não é uma experiência comum” (MACIEL; GARCIA, 2018, p.12).

Afinal, apesar de haver inúmeras docentes lésbicas, nem sempre há o encontro na mesma instituição e “como se a homossexualidade fosse “contagiosa”, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade” (OLIVEIRA; FINCO, 2020, p.596). Esse apoio pode ser

insustentável para algumas docentes, o que é incabível dentro de uma instituição que prevê a constituição de crianças pequenas para como cidadãs do mundo.

Portanto, essas mulheres precisam transcender e ir além do que terceiros referem-se e falam sobre elas. Havendo, assim, a necessidade de se reinventar e reformular esse estado da lesbianidade para si, tendo coragem para enfrentar e criar barreiras para lidar com o preconceito que há dentro das escolas. A esse respeito, compartilho a narrativa de Mel:

Professora Mel

[...] **Quando as pessoas falam Sapatão, eu não vejo problema nenhum falar, porque pra mim é símbolo de resistência.** Então eh... eu sei que tem uma conotação de [...] **exclusão** mesmo, de tentar **ridicularizar** e tudo mais, mas eu sou sapatão mesmo. Então, é isso. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Porque eu acho que **ainda há o preconceito social em relação a papéis de destaque pra pessoas que são pretas, pessoas que são de sexualidades diferentes do padrão** né? [...] Mas assim, eu tenho um posicionamento tão crítico que eu não permito ser vista de outra forma, **não permito ser desrespeitada**, eu não permito, entendeu? E assim, não, não penso que eu tenho que sair falando: - oi, eu sou lésbica. Não, não tenho. Porque ninguém sai: “oi, sou hétero”. Né? [...] Então eu acho que da questão da sexualidade é um assunto que desrespeita a mim. E a quem eu vou me relacionar. Não gosta de lésbica não saia com uma, é simples assim. Então eu não dou espaço pra isso não. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

O termo Sapatão, entre outras denominações utilizadas para se referir a mulher lésbica, com o intuito de causar constrangimento, ainda são bastante comuns, e tal tentativa de depreciação perante o outro ocorre pelo fato de que há uma divisão binária que se estabeleceu ao longo dos anos em grande parte das sociedades, sobretudo nas sociedades ocidentais, ou seja, “uma divisão usualmente compreendida como primeira, originária ou essencial e, quase sempre, relacionada ao corpo” (LOURO, 2018b, p.70). Diante do exposto, já está mais do que na hora “de repensarmos as determinações dos discursos de gênero de identidades fixas e de invocar as iniciativas de desconstrução da superioridade dos saberes biológicos e políticos [especialmente] da dominação masculina” (MACIEL; GARCIA, 2018, p.7), afinal o sentir vai além das

características físicas, como afirma Mel:

Professora Mel

Então... o começo da minha vida sexual, né? **Eh, eu não era vista como [sapatão] na verdade eu não sou vista como sapatão né.** É que assim, a sociedade tem um padrão estereotipado, do que é ser sapatão, então eu sempre fui a mulher da Sapatão. E aí só quando eu convivo mais de perto com a pessoa que eu falo: eu sou sapatão querida! Não é a mulher da sapatão, a mulher da sapatão é sapatão né [...] mas no começo assim: “ah você não é sapatão, você não é. Ó o seu perfil”, por causa da minha feminilidade e tal. Então assim, as pessoas confundem, até forma assim [...] da, da feminilidade com a questão da sexualidade e aí como eu performo muita feminilidade, tem a questão da vaidade, do cabelo comprido, de usar brinco, essas coisas todas... então as pessoas falam assim: - Oh **você não é lésbica. Eu tenho quase que provar que sou entendeu?** Aí eu falo assim: -Aí gente preguiça isso [...] o que caracteriza o ser uma lésbica? Tá eu faço isso então eu sou né? Então cara é isso... (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Perante essas constatações, é possível observar a importância de compreender-se e reafirmar-se, primeiramente para si, para ter a segurança de saber quem se é e não se sentir oprimida diante das tentativas de terceiros. E a partir dessa resistência lidar mais abertamente com a questão da sexualidade e da visibilidade necessária que precisa ser, muitas vezes, imposta, mesmo que de maneira sutil, com a afirmação de quem se é, nesse caso uma mulher lésbica.

Após a apresentação da discussão da primeira unidade de análise que tive como intenção conhecer o cotidiano e a maneira como essas mulheres se enxergam e lidam com sua sexualidade tanto na sua vida pessoal, como na sua vida profissional, pude notar a diferença entre os contextos geracionais, considerando que no contexto contemporâneo não há a imposição de um lugar específico para a sexualidade, a vivência dessas outras possibilidades de mundo está muito mais aberta, mesmo que ainda há o padrão heteronormativo compulsório vigente em nossa sociedade. Além disso, é incontestável que um acolhimento dessa diversidade faz com que as mulheres lésbicas se façam resistência e consigam ficar cada vez mais visível para com seus pares e sua comunidade.

Posto isso, na próxima seção, abordarei a segunda questão, que diz

respeito aos desafios enfrentados pelas professoras lésbicas entrevistadas durante sua atuação nas escolas de Educação Infantil.

4.2 DESAFIOS ENFRENTADOS PELAS PROFESSORAS ENQUANTO MULHERES LÉSBICAS NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA COM CRIANÇAS⁶

Até o presente momento, apresentei as narrativas das professoras entrevistadas quanto às suas sexualidades, analisando suas falas conforme elas relembavam o início dessa jornada, enfrentando distintos desafios. Assim sendo, nessa seção analisarei esse caminho repleto por obstáculos enfrentados por todas as mulheres entrevistadas, reverberando, pois, o modo como elas pensam, seus saberes e também seus desejos. Até porque, compreender como elas se enxergam dentro das escolas, tendo suas ações vigiadas e também vigiando a si mesmas (MACIEL; GARCIA, 2018), é fundamental para a próxima questão, a qual tratarei sobre a visibilidade, ou a falta dela, em relação às mulheres lésbicas enquanto docentes nas instituições de Educação Infantil.

Nessa perspectiva, considero imprescindível a exposição e, posteriormente, a discussão dos desafios enfrentados pelas professoras lésbicas no exercício de docência com as crianças, uma vez que a etapa da Educação Infantil “marca o início do processo de aprendizagem e interação social das crianças, quando convivem, pela primeira vez, em um grupo mais amplo e com características diferentes de seu ambiente familiar” (OLIVEIRA; FINCO, 2020, p.581). Desse modo, a diversidade e as intersecções entre os costumes e os valores familiares se misturam, favorecendo, pois, a pluralidade e a multiplicidade dos discursos que existem dentro das escolas.

Todavia, essa heterogeneidade nem sempre é tida como positiva, no que diz respeito aos diferentes discursos de gênero e sexualidade, isto é, o entendimento que há outras formas de viver, sem necessariamente seguir o

⁶ Referente às respostas da questão 2

padrão cis-heterossexual tradicionalmente imposto na sociedade, a positividade tende a se extinguir. Diante disso, compreendo que “os desafios para pensarmos sobre a diversidade sexual no âmbito da educação esbarram na compreensão de normalidade e de parâmetros tradicionais ainda muito presentes na cultura das instituições de Educação Infantil” (OLIVEIRA; FINCO, 2020, p. 581). Afinal, é a partir dessa diversidade que a real normalidade acontece, ou seja, as distintas formas de se relacionar que existem dentro das comunidades.

Dessa forma, essa normalização dos parâmetros tradicionais dificultam a vivência e a exteriorização da professora lésbica integralmente, sem a necessidade de ter que dividir-se e viver uma vida dupla para que sua sexualidade seja respeitada. Respeito esse que não parte das crianças, mas sim dos adultos que estão ao seu entorno, em vista disso, faz-se necessário

Refletir sobre como as práticas homofóbicas acontecem no âmbito de creches e pré-escolas e identificar como as dificuldades que se dão acerca destes ambientes educativos, podem iniciar um diálogo, quebrando o silenciamento e o ciclo de práticas discriminatórias, desde a educação da pequena infância. (OLIVEIRA; FINCO, 2020, p. 581)

Tal reflexão é indispensável para uma boa relação entre os profissionais das instituições de Educação Infantil. Não só isso, como também, no contexto contemporâneo, no qual as famílias homoafetivas têm tido mais visibilidade dentro das escolas. Logo, “há a possibilidade de os sujeitos não apenas esconderem, mas também mostrarem, nas instituições educativas, que vivem outras formas de desejar, erotizar e viver os corpos” (MACIEL, 2014, p.18). Sendo assim, tanto as famílias quanto profissionais homossexuais não estão mais silenciando-se para que a visibilidade dos seus corpos e de sua existência sejam tratadas de maneira respeitosa.

Desse modo, há uma ação política ao se posicionar e externar as dificuldades encontradas dentro das escolas, seja em relação ao convívio com as colegas, com a direção, com as crianças ou com os responsáveis. Ainda mais que “na sociedade moderna, os modelos docentes, as formas de fazer-se professor ou professora e, por fim, as representações das identidades sexuais das professoras,

ainda estão muito presas à noção binária masculino-feminino” (MACIEL, 2014, p.17), por isso a invisibilidade da professora lésbica torna-se tão interessante para essa parcela social que idealiza essa única forma binária de se viver.

À vista disso, após analisar todas as narrativas das professoras entrevistadas, pude notar que elas compartilharam um aspecto em comum: o maior desafio enunciado pelas professoras foram suas colegas de trabalho e não com as famílias ou as crianças.

Pensando nisso, sabe-se que cada qual possui sua particularidade e um jeito de compreender o mundo, até porque “professoras/es e estudantes carregam de sentido aquilo que leem, o que dizem, ouvem ou fazem” (LOURO, 1997, p.137). Portanto, no dito pela referida autora, Guacira Lopes Louro (1997), entendo que a verdade deve ser uma premissa a ser seguida com as crianças, com o intuito de compartilhar diferentes realidades e outras formas de vivenciar os prazeres, dessa maneira compartilho a narrativa de Olga:

Professora Olga

Na escola que eu estou hoje, no primeiro ano uma menina me perguntou. Uma aluna minha me perguntou há se eu era casada e tal e eu falei: - sim eu vivo com a minha namorada, ai namorada? “É”. Ah mas pode mulher, não sei o que? “Sim”. É uma menina, né? Tá. E papo que morreu ali, né? (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] Aí depois um dia aí eu estava junto com essa minha aluna que ela era, na verdade, ela já era e já se sentia meio como adolescente assim sabe? Já tinha uma coisa meio [...] assim avançado pra idade e ela pegou e olhou pra mim e disse assim: - **Ai ãh profe a minha mãe disse que tu tem razão em ser casada com uma mulher, porque homem só dá trabalho.** E falou isso, largou isso, sabe? E eu [...] achei aquilo muito engraçado, do nada ela surgiu isso, **então ou seja, ela contou em casa.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

-Ah, a profe namora uma mulher” e a mãe ainda falou assim, “ah mas tua professora tem razão, porque homem só dá trabalho. **E ela me falou isso. E eu achei aquilo muito engraçado.** E eu compartilhei com uma colega de trabalho, que estava no mesmo ambiente que eu e me conhecia. - Olha só o que a fulana acabou de dizer: [...] **que a mãe dela falou que eu tenho razão de namorar uma mulher porque homem só dá trabalho e ri junto com ela.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Uns dias depois a supervisora me chamou e me contou, ela disse assim: - **Olha a colega me procurou pra questionar porque que ela não podia rezar com as crianças né? Na escola e tu podia falar sobre a tua**

sexualidade. Olha só né? Daí eu opa! Como assim? Que que tem a ver, né? Mas **a supervisora não me chamou pra me chamar atenção, ela também achou absurdo o que a colega falou.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Ela só disse assim: - olha, né? **Enfim, tu cuida, o que que tu fala, pra quem que tu fala, porque as pessoas nem todas, né pra Frentex né?** E na verdade ela, ela **como era uma pessoa há acho que ela era evangélica ela ficou pensando** - Ah tá, na escola não pode rezar. Ah mas daí pode ficar dizendo por aí que tu namora uma mulher [...] E daí eu falei: não isso é... isso é quem eu sou da premissa que a gente tem com as crianças é de falar sempre a verdade né pra tu criar confiança com as crianças. **Nunca vou omitir alguma coisa por mais que eu saiba que isso possa trazer alguma questão que as... não por elas, pelas famílias.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

No conjunto de narrativas compartilhadas, fica evidente as expectativas sociais para a atuação de uma professora de Educação Infantil, isto é, a heterossexualidade como uma demanda social, combinando assim, “elementos religiosos e "atributos" femininos, construindo o magistério como uma atividade que implica doação, dedicação, amor [e] vigilância” (LOURO, 1997, p.104). Vigilância essa que é feita por todas as pessoas que permeiam a escola, desde as colegas de trabalho até a coordenação. Diante disso,

Discutir as identidades docentes em creches e pré-escolas significa considerar o espaço da Educação Infantil como lugar de confronto e convívio com as diferenças. É preciso refletir sobre a organização do trabalho docente, considerando as especificidades do trabalho de cuidar e educar crianças pequenas e suas relações com as características, construídas social e culturalmente, pelo trabalho feminino e, sobretudo, problematizar os valores sexistas, misóginos e homofóbicos de nossa sociedade. (OLIVEIRA; FINCO, 2020, p. 583)

Logo, a professora Olga, ao dizer que se nega omitir qualquer informação com receio que reverbere, sobretudo, nos adultos, compactua com essa definição de Educação Infantil como um espaço socializador e de confrontos. Por conseguinte, lidar com as demandas sociais, em que o padrão não abrange toda a diversidade presente nas comunidades, pode ser extremamente desafiador, bem como sentir-se segura para se manter resistente.

Contudo, ser resistência sozinha pode não dar grandes resultados. Posto isso, uma coordenação que tenha consciência da diversidade e não permita que

atitudes como essas sejam desempenhadas, mas sim repensadas e refutadas é crucial para uma vivência coletiva de qualidade, como corrobora a narrativa a seguir:

Professora Mel

[...] Já tive também uma professora que na época era [...] a minha sala era do lado da sala dela e ela uma vez, ela foi reclamar com a coordenadora que eu só escutava música de sapatão na minha turma. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

E aí a minha coordenadora me chamou pra conversar e falou pra mim né: - Olha fulana de tal veio aqui e falou que você só ouve música de sapatão. Na época eu já tinha um conhecimento pedagógico bem [...] concreto sabe? E aí eu já tinha sido coordenadora, mas aí eu tinha voltado pra lá por uma questão de legislação, de mudança de ano, aí eu tive que voltar. E aí [...] eu com esse conhecimento pedagógico que eu tinha eu confrontei a coordenadora. E eu falei pra ela assim: - Tá, você tem acesso ao meu planejamento de aula. Ao meu diário de bordo. Qual que é o problema das canções que eu ouço? Porque tudo que eu faço está dentro do meu planejamento - Embora a gente tenha o entendimento do currículo oculto, né? Daquilo que acontece na cotidianidade da escola, a gente tem um planejamento que dá o embasamento dos contextos de aprendizagem que você vai fazer. Não pode ser espontaneísta - Então se você tem contato com meu, com meu planejamento porque você está me questionando referente a isso? Porque o tipo de música que eu coloco você deveria saber, porque está no meu planejamento. E o tipo de música que eu ouço é música popular brasileira. Não tem nada a ver relacionado com sexualidade. Agora as músicas populares brasileiras são de [...] conteúdo que eu trago pra, pra repertoriar minha turma é realmente de mulheres que são lésbicas sim. E eu não tenho nenhum problema em ouvir essas músicas que são músicas de conteúdo. Agora o tipo de música que essa Fulana de tal ouve que é Patati Patatá deveria ser preocupante, porque não tem nada de repertório cultural. Então assim a... o meu papel enquanto mediadora do saber aqui é de ampliar o repertório das crianças". (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] Já enquanto gestora a questão é diferente, né? Porque é eu que trago, eu que eh e trago as reflexões, é eu que possibilito o meu grupo a avançar. Então eu não permito uma concepção heteronormativa, então se no meu grupo existe esse tipo de explosão a gente trata ele. No início da carreira, eu tive essa dificuldade, mas eu não associo com a pedagogia. **A pedagogia me libertou. Porque a pedagogia ela me trouxe uma criticidade em relação as diferenças culturais, as diferenças de configuração familiares, porque foi na pedagogia que eu acessei isso.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Objetivamente escolhi trazer duas versões de uma mesma mulher, em que uma delas, ela é a docente que está sob coordenação, já na outra ela é a própria

coordenação e aí nota-se a importância que eu trouxe anteriormente de não permitir que o preconceito se instaure no ambiente de trabalho, mesmo que a sociedade determine que um corpo seja identificado não pelo próprio sujeito, mas sim por terceiros. E, então, esse corpo deve seguir um único plano delimitado, “a concepção binária do sexo, tomado como um “dato” que independe da cultura, impõe, portanto, limites à concepção de gênero e torna a heterossexualidade o destino inexorável, a forma compulsória de sexualidade” (LOURO, 2018b, p.75). Logo, esse processo de heteronormatividade precisa ser questionado e, como diz Mel, faz-se necessário que haja uma reflexão junto aos adultos, aos profissionais para que denúncias infundadas sejam revistas antes mesmo de serem feitas.

Não bastasse o preconceito explícito, há o preconceito velado, que enfrenta não só ideologias trazidas das realidades das colegas de trabalho, mas também uma perspectiva curricular que tem como “base os ideais regulatórios da heterossexualidade, de uma pedagogia que delega os sujeitos homossexuais para o campo do abjeto e do estranho, e até mesmo o do patológico” (MACIEL; GARCIA, 2018, p.6). À vista disso, trago um excerto da entrevista de Maria para complementar tal afirmativa:

Professora Maria

Eu lembro quando eu entrei lá na rede de Porto Alegre, que eu assumi o concurso [...] falaram pra a colega que ia trabalhar comigo assim [...] que tivesse cuidado comigo, enfim, que eu poderia olhar pra bunda dela, enfim, poderia olhar pros seios dela, né? (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Eu acho que é o preconceito, né? As pessoas têm um preconceito muito velado ainda... ah em relação a isso existe sim isso é fato. Ah e a minha... eu percebo assim isso eu aprendi a duras penas, a medida que tu que tu tem uma vida feliz tá? **Sim tu pode ser uma mulher lésbica ãhn ou um rapaz gay enfim seja o que for há feliz, ter uma vida feliz ser feliz no trabalho, ser feliz com as coisas que tu adquire, ser feliz com a tua companheira. Isso cria uma certa inveja nas pessoas que tem uma vida diferente da nossa assim. Isso eu percebi. [...] **as pessoas elas têm inveja.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).**

Como assim que pode ser feliz tendo uma companheira? Como assim tu pode ser feliz tendo uma vida independente? Como assim pode ser feliz pela opção, pela opção né... de não ter filhos? Enfim né [...] eu percebi

isso e eu achei que era somente o preconceito assim né que eu já tinha sofrido né [...] É tipo “ah cuidado que ela vai olhar pra tua bunda” [...] como **se nós lésbicas tivéssemos o tempo todo olhando o corpo né? Desejando o corpo de uma outra mulher o tempo todo né?** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Dessa forma, por mais que Nóvoa (2011, p.49) afirme que “ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes”, esses profissionais mais experientes precisam estar abertos para aprender o que há de novo também. Afinal, falar sobre gênero e sexualidade é um movimento recente, por mais que há anos algumas estudiosas tenham iniciado pesquisas, essa discussão propriamente dita, é uma construção diária, e também uma reconstrução. Dado que, muitas vezes, temos que (re)construir crenças que estão enraizadas em nós, como já enfatizado na presente pesquisa.

Essa construção do nosso fazer docente, juntamente com a percepção de que as discussões sobre gênero e sexualidade na docência vão além da adaptação diante das distintas realidades, são também atitudes políticas. Já que, no momento em que a docência na Educação Infantil é engajada politicamente, todos os fazeres docentes se sustentam. Até porque não existe uma única forma de se fazer docência na Educação Infantil, por mais que “abordam-se a instituição de Educação Infantil, a criança, a infância e o(a) docente de modo singular, sem nenhum processo de contextualização dos contextos políticos, econômicos, culturais e sociais” (CARVALHO, 2021, p. 100-101).

Nessa direção, compreendo que a docência não existe no singular, mas sim no plural e, ela sendo múltipla, a professora lésbica não tem motivos para esconder sua vivência e toda a bagagem cultural que está repleta da não binariedade. Permitindo que essa professora repense a cultura tradicionalista do ser menino e ser menina dentro das escolas.

Por fim, apresento a narrativa de Ana, com o intuito de instigar a discussão para a mudança dessa realidade compartilhada até então, na qual a inveja à frente da felicidade do outro está muito presente, assim como as denúncias

também estão. Logo, é preciso trabalhar os ideais e questionar as ações de toda essa “noção de cultura, ciência, arte, ética, estética, educação que, associada a esta identidade, vem usufruindo, ao longo dos tempos, de um modo praticamente inabalável” (LOURO, 2013, p.44). Isso porque vivemos uma cultura múltipla, não monolítica e complexa, dado que não se trata de uma cultura contínua e harmoniosa, por isso é tão desafiador dar um passo para essa liberdade, como apresento a partir de um excerto da entrevista de Ana:

Professora Ana

Lá no começo foi desafiador, porque algumas pessoas passaram a me tratar diferente dentro da escola. Eu cheguei a ouvir a seguinte frase: **que era um absurdo uma professora... é... divulgar um negócio desses.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Divulgar né... uma professora assumir uma coisa dessas, que eu tinha que viver minha vida lá quieta e pronto e não precisava contar para ninguém. Só muito mais tarde, depois de anos e anos que começou a vir mais o assunto que eu fui aprendendo a lidar com ele tranquilamente dentro dos espaços que eu trabalhei e... foi. E aí chegou até a ampliar né o olhar como [...] **Eu fui de não vou contar para ninguém para vamos acolher as famílias LGBTs;** Vamos mudar essa ficha não precisa mais pai e mãe vamos colocar filiação, familiares né. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Então assim, **lá no começo eu achava que não tinha nada a ver com o trabalho e com o tempo eu tive assim [...]** São 20 anos de história né para chegar a esse ponto, **até eu ir fazer uma pós desse assunto para poder levar as coisas né de identidade de gênero,** mas que são assuntos [...] Quer dizer que eu não sabia nem que existia. E aí depois eu fui até estudar sobre isso né, e **hoje em dia eu tenho uma relação normal dentro do meu trabalho com todo mundo, todo mundo sabe, todo mundo conhece minha esposa, todo mundo... é minha família né, sou casada e é isso aí.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] para complementar, **eu acho que os principais desafios são com os pares, com os colegas de trabalho então eu acho que era maior dificuldade é o lado, é realmente... colegas de trabalho eu acho que é o desafio,** porque eu acho até assim: na Educação Infantil diretamente com as famílias é uma questão assim: se você tiver uma questão para tratar eu vejo assim a questão de gênero. A questão de gênero é o que mais entra na Educação Infantil né. A sexualidade quase não entra ainda né não vai entrar o gênero né então assim às vezes algumas questões de gênero [...] É o desafio é você ter colegas que também entendam que falar de gênero não quer dizer só você querer ser menino ou querer ser menina, mas é você dizer que toda criança pode brincar com tudo que quiser que não precisa ter divisão né [...] da brincadeira de menina de menina. **Então**

you need to have a team, work pairs that also have a understanding about this that do not naturalize the hetero [...] né que não estejam na heteronormatividade né, e que não naturalize a questão de gênero binário e [...] Então eu acho que os colegas de trabalho e a gestão né... que também depende da gestão né... então colegas de trabalho e gestão né [...] é isso [...] (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

E eu cheguei a ouvir uma vez de uma professora assim: - Nossa, mas você é mesmo? **Você é lésbica e aí você levou sua filha na psicóloga, no psicólogo por causa disso né [...] Aí eu falei assim para ela, eu falei assim: - Não, mas você é hétero né? E você levou seu filho ao psicólogo por causa disso?** Porque assim não sei né... vai que é um problema pra ele. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Com essa narrativa evidencia-se que o principal desafio apontado pelas professoras são as colegas de trabalho. Nota-se que as entrevistadas estão revelando que a aceitação do corpo escolar é muito mais desafiadora e tensa do que a das famílias e das crianças. Um exemplo claro desse desafio é o debate final da narrativa, em que uma colega pergunta para Ana se ela levou sua filha ao psicólogo, demonstrando que “o que perdura ainda, nos discursos sobre o sexo, inclusive na escola, são os modos de relacionamentos afetivos heterossexuais que preveem uma formação familiar monogâmica e entre os sexos opostos” (MACIEL, 2014, p.69), sendo esses tidos como naturais e não problemáticos.

Nesse contexto, concluo que ao enfrentarmos situações de discriminação, seja durante a construção do nosso ser ou no exercício da docência, propriamente dita, “os professores e as professoras se constituem de outras formas e assumem uma postura profissional atravessada e constituída pelos discursos das diferenças de gênero e sexualidade” (SILVA, 2018, p.59), o que faz com que elas e eles sintam a necessidade de lutar contra esses preconceitos, e reinventar, ao menos em partes, das escolas brasileiras de Educação Infantil. Assim, é possível dar liberdade para que futuras docentes possam trabalhar sem sentirem os desconfortos vividos por essas que já estão atuando.

Portanto, na próxima seção revelo o que essas mulheres que foram entrevistadas compreendem sobre a visibilidade dos seus corpos na Educação Infantil, trago aqui corpos como a construção de um ser repleto de sentires,

desejos e características próprias, que muitas vezes, precisam lutar para libertar-se e viver sua sexualidade como melhor lhe convém.

4.3 CONCEPÇÕES SOBRE A INVISIBILIDADE DA PROFESSORA LÉSBICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL⁷

Vivemos em uma sociedade nutrida por uma base binária, um padrão cis-heteronormativo compulsório em que ser homem e ser mulher possuem diferenças discrepante, e isso se dá pelo “efeito de uma construção social na qual estão as relações de poder em que diferenças geram hierarquias e desigualdades” (OLIVEIRA; FINCO, 2020, p.587). Tais desigualdades se fortificam ao passo que as pessoas sustentam as mesmas atitudes frente a invisibilização das demais maneiras de vivenciar e expressar as masculinidades e feminilidades (OLIVEIRA; FINCO, 2020), levando em consideração apenas as relações padronizadas, isto é, as relações heterossexuais.

Posto isso, falar das mulheres e com as mulheres é um processo que tem sido fundamental para que essa hierarquia seja, no mínimo, questionada, sobretudo, mulheres que fogem a esse padrão tantas vezes mencionado neste estudo. Portanto, “há uma necessidade política de fortalecimento e expansão dos estudos e discursos sobre as lésbicas no cenário educacional e acadêmico, tendo em vista as raríssimas pesquisas em torno [...] destas mulheres” (MACIEL, 2014, p.13).

Diante disso, propus às entrevistadas que expusessem sua visão sobre a invisibilidade da mulher lésbica dentro das escolas de Educação Infantil. Nessa direção, sigo com a narrativa da professora Olga para iniciar tal discussão:

Professora Olga

Eu acho que a escola, ela não foge da realidade, entendeu? Assim do que é na sociedade, né? Há depois conforme foi passando o tempo eu fui ficando mais segura também de quem eu era [...] Isso também te dá segurança pra como tu te apresenta pro mundo. Então ah eu daqui a pouco, eu não tinha mais esse receio que eu tinha no início. (Transcrição

⁷ Referente às respostas da questão 3

de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

A questão da invisibilidade [...] É, está dentro da escola o que está na sociedade entendeu? Questão de tu ter que muitas vezes negar quem tu é pra tu conseguir um lugar né? (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Olga traz que estando inserida dentro da sociedade, a escola não foge aos padrões pré-estabelecidos por aquela determinada comunidade, isto é, “as normas regulatórias voltam-se para os corpos para indicar-lhes limites de sanidade, legitimidade, moralidade ou coerência” (LOURO, 2018b, p.76). Em razão disso, há a tentativa de silenciamento desses corpos que fogem da centralidade, que estão dispostos à margem. Ao ler a narrativa da professora Olga, torna-se notório o desafio de ter que se esconder, omitir parte de quem se é para que se possa ter um lugar garantido, para que não seja necessária uma batalha diária e cansativa, no intuito de mostrar-se por inteira, viver intensamente e ter a visibilidade e o respeito garantidos.

No entanto, por mais doloroso que seja, não insistir nessa batalha e permitir que haja um silenciamento, é permitir que se dê continuidade na “segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas [a qual] tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito — inclusive como sujeito da Ciência” (LOURO, 1997, p.17). Portanto, resistir e ocupar são atos fundamentais, como podemos contemplar a partir da narrativa seguinte:

Professora Mel

Eu penso que a gente precisa [...] ainda eh ocupar. Né? Ai eu penso que a invisibilidade também ela tem uma autorresponsabilidade. É porque é social, é um movimento? **Sim, é um movimento social, porque a gente tá numa sociedade excludente, a mulher, a marginalidade, né?** Até a questão, por exemplo, [da distribuição de] preservativo gratuito que temos no, no sistema [nos postos de saúde] é [para os homens]. **É como se as mulheres não, não fossem vistas.** Então **eu acredito que essa invisibilidade também [...] ela tem um pouco dessa autorresponsabilidade,** que eu faço parte da sociedade né? [...] Eu ocupo esses espaços, então é, se a gente não ocupar, né? (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Então **acho que essa invisibilidade precisa ser tratada é... como pauta mesmo, sabe?** [Pauta de] configurações de famílias, que é... a gente aprendeu na escola, nos livros didáticos né? Que infelizmente, os livros

didáticos, eles trazem configurações de famílias nucleares: **Papai, mamãe e filhinha**. Né? **Então a gente precisa é [...] problematizar isso na esfera pública**. Né? É políticas públicas mesmo. Então a gente é [...] tem [...] um lugar pra se tratar essas questões a gente precisa é [...] dialogar sobre o plano. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] Então **eu acho que identificar a invisibilidade, porque se você não consegue nem identificar, é difícil**. Então assim, **primeiro a gente tem que empoderar, estudar é saber, puxar mesmo a pauta pra que as pessoas consigam [...] se colocar nesse lugar de ocupação mesmo**. Minha opinião, né? (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

A professora Mel apresenta aspectos bastante importantes para a visibilidade da professora lésbica, são eles: o reconhecimento, o empoderamento a partir de estudos, e a problematização diante da esfera pública. Nesse sentido, defendo que se compreendermos e colocarmos em prática tais ações pontuadas pela referida professora, “seremos capazes de reagir e não deixarmos que o peso do silêncio nos engasgue” (QUINTANA; FIGUEIREDO, 2019, p.27). Desse modo, conseguiremos desmistificar as narrativas de que mulheres não podem amar outras mulheres sem ter que ser de uma maneira velada, como compartilho na narrativa a seguir:

Professora Ana

Eu **penso que a tendência é diminuir isso com o tempo**, porque cada vez... mas olha, [...] eu acho que isso está um pouco vinculado a uma outra questão. **O fato de as mulheres lésbica ter cada vez mais [...] terem se casado e terem tido filhos [...] faz com que [elas] passem a ocupar cada vez mais os espaços escolares de Educação Infantil**. Então eu acho que acaba vindo através da família e acaba vindo através também das professoras né, dos funcionários, mas que passam a ter uma família LGBT, porque enquanto [...] **Enquanto as lésbicas estavam só lá na balada não tinha né [...] não tinha porque estar ali o assunto na escola**. Agora eu acho que a invisibilidade [...] **tem um histórico diante dessa questão do conceito e do espaço que a gente ocupa na sociedade**. Então **a partir do momento que eu tenho uma família, eu tenho uma esposa, eu tenho uma filha, então [...] eu crio um espaço ali no espaço escolar que também é meu como mãe lésbica, como professora lésbica**. Mas porque você saiu do envolvimento de relacionamento, **você saiu da balada e foi para a vida normal na sociedade no dia a dia, então eu acho que já diminuiu a invisibilidade**, tem muito caminho ainda para percorrer, mas eu acho que o caminho é esse é naturalizar as relações. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Conforme exposto por Ana, há um outro fator que vai além da docência, afinal, uma mulher lésbica que é professora, também possui uma vida para além da escola. Não só isso, mas mais mulheres estão se permitindo viver e constituir uma família com outras mulheres, sem seguir, necessariamente, o padrão heteronormativo compulsório e, a partir dessa decisão, há “uma prática de produção de si, em que [essas mulheres] passaram a refletir sobre si como lésbicas em relação ao mundo e à docência” (MACIEL; GARCIA, 2018, p.7) permitindo uma abertura dessa norma.

Entretanto, Ana traz a realidade de uma aceitação que está na da mulher lésbica que possui família. Posto isso, indago: a lésbica que decide não ter filhos não se encaixa nesse padrão aceitável?

Para tanto, não basta haver um respeito às famílias homoafetivas, é de suma importância que esse respeito reverbere dentro da esfera social chamada escola, mas isso nem sempre acontece. Podemos ver um exemplo na narrativa a seguir:

Professora Maria

Da invisibilidade da professora lésbica [...] Eu não, **eu não percebo assim... ter sofrido preconceito em relação as famílias.** Assim, isso eu não percebi, assim ãh **eu acho que é mais em relação às colegas de trabalho mesmo** [...] Eu vejo que há essa questão [...] **desses ciúmes, dessa inveja [...] de ser colocada à margem, [...] algumas situações... [...] de não ser levada muito em conta em algumas questões assim de discussão de debates, enfim.** [...] às vezes o receio que existe assim né? De conviver (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Maria traz em sua narrativa uma invisibilidade que ocorre por parte das colegas de trabalho, muito mais do que por parte dos responsáveis pelas crianças. Dessa forma, a invisibilidade está na falta da escuta efetiva das colegas, as quais não levam em consideração sua opinião nos debates e, por isso, Maria sente-se a margem.

Esse medo de conviver, dito por Maria, contribui com a tentativa de silenciamento das professoras lésbicas, uma vez que, o que está oculto não incomoda. Além disso, “um corpo que, ao mesmo tempo que é único e revelador

de um eu próprio, é também um corpo partilhado porque é semelhante e similar a uma infinidade de outros produzidos neste tempo e nesta cultura” (GOELLNER, 2008, p.42), portanto, o distanciamento dessas vivências homoafetivas da escola, das crianças, tem como premissa a conservação um corpo exemplar. Ou seja, um corpo que se identifica e se caracteriza com os ideais sociais para com o gênero que foi atribuído ao indivíduo em questão em seu nascimento, bem como um sujeito que se relaciona com o gênero oposto, dessa forma, tem-se a esperança de que não haverá como quebrar esse ciclo.

Ciclo esse que não facilita que as docentes lésbicas façam uso de suas experiências pessoais, as quais se tornaram aprendizados e conhecimentos para elas, para agir no mundo e construir vivências que vão além do padrão pré-estabelecido. Diante disso, esse idealismo diante das relações heterossexuais faz com que essa concepção fechada de mundo perpetue por mais tempo, no qual a diversidade está distante, perdurando por um período muito maior do que deveria.

A partir da narrativa das entrevistadas, finalizo essa seção compreendendo que a invisibilidade está diretamente ligada ao social, isto é, uma parcela social deseja que nós, docentes lésbicas, estejamos a margem, apenas caracterizadas como lésbicas em nossas vidas pessoais. E isso faz com que tenhamos que nos dividir, o que não é um ato possível. Diante disso, devemos nos posicionar, nos empoderar e não permitir que sejamos postas de lado, enfrentar esses preconceitos abrindo nossos espaços, nos reafirmando e mantendo a nossa postura, para que cada vez menos a invisibilidade seja conservada.

Ainda refletindo com as narrativas, acredito que toda mulher tem uma carga de conhecimento que carrega junto a si. Afinal, “assumir que o corpo é história significa afirmar que ele é resultado de construção e de modificações ao longo do tempo” (OLIVEIRA *et al.*, 2021, p.11). Portanto, após viver distintas experiências essas mulheres construíram um repertório de conhecimentos próprios, julguei fundamental que as entrevistadas compartilhassem parte do que as constituem hoje, parte do alicerce que as mantém seguras em seguir com

suas atuações, para com outras docentes.

Logo, na próxima seção, trarei sugestões das professoras lésbicas que foram entrevistadas, para futuras professoras, em especial futuras professoras lésbicas.

4.4 INDICAÇÕES DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS PARA AS COLEGAS QUE ESTÃO INICIANDO A CARREIRA PROFISSIONAL⁸

Enfim, chego na parte mais bela da entrevista, a qual pude sentir toda a emoção dessas mulheres maravilhosas que se dispuseram a narrar um pouco sobre si e sobre suas experiências. Nesta seção, compartilho a compilação dos conhecimentos que foram se constituindo durante anos, o pedacinho de cada uma e cada um que passou pela vida dessas mulheres. Encontros esses que nem sempre foram de uma maneira calma e harmoniosa, mas em certos momentos conflituosos e necessários, até porque, acredito que para tudo há uma razão. Nesse viés, considero que a representatividade é de suma importância para as professoras lésbicas de Educação Infantil que estão iniciando na profissão. Aprender com as histórias vivenciadas pelas entrevistadas pode ser potente para que se construam outras rotas, outros modos de existir e de resistir a lesbofobia nas instituições.

À vista disso, compreendo que a “pluralidade e a multiplicidade de discursos de gênero, portanto, é, sem dúvida, uma maneira de as mulheres exercerem um maior autodomínio sobre si” (MACIEL, 2014, p.152). Posto isso, reflito o quanto há de potência nessa heterogeneidade, nessas mulheres que amadureceram ao encontrar a liberdade de ser quem precisavam ser, em sua integralidade. Neste caso, mulheres lésbicas que possuem o conhecimento e a compreensão da sua sexualidade, as quais dispuseram-se a viver plenamente, sem precisar esconder-se, mesmo ao se defrontar com os desafios, elas conseguiram seguir em frente, com medo e incertezas.

⁸ Referente às respostas da questão 4

Nesse cenário, está na hora de alçarmos voo e conquistar novos territórios, afinal, “uma matriz heterossexual delimita os padrões a serem seguidos e, ao mesmo tempo, paradoxalmente, fornece a pauta para as transgressões” (LOURO, 2018b, p.17) e isso nos dá liberdade para existir e resistir, como compartilho na próxima narrativa:

Professora Ana

Eu recomendo que **as pessoas simplesmente sejam, que elas sejam, que elas vivam quem elas são, independente do espaço onde elas estiverem!** E eu percebo que é assim [...] não existe [...] **EU não vejo necessidade [...] de lacração.** Eu não vejo necessidade, eu não preciso chegar na escola em que eu trabalho e dizer assim: - **Oh eu sou lésbica viu [...] só vim avisar aqui que eu sou casada com uma mulher[...] eu sou lésbica.** É porque eu acho que é desnecessário, porque ninguém chega lá e diz: oh eu sou hétero, sou casada com um homem [...] Então é **assim, eu fui percebendo que a lacração ela é desnecessária, ela faz com que fique diferente, e a gente não quer que fique diferente.** A gente quer que fique o diferente normal, o diferente comum. Então eu... é... o meu conselho é que as pessoas simplesmente sejam. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] **Quando a gente lida com naturalidade no nosso espaço de trabalho, o outro também [...] se desequilibra, quando a gente lida com naturalidade o outro fala: - ah eu não sabia.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

A partir da narrativa compartilhada, nota-se o quanto foi importante para Ana simplesmente ser. Ser uma mulher capaz de enfrentar o outro utilizando-se da naturalidade, ser uma mulher lésbica que conseguiu sair dos “guetos”, como ela trouxe em outro excerto de sua entrevista, e posicionar-se como uma mulher vivente.

Além disso, é válido lembrar que cada qual possui uma maneira de expor sua existência e também sua resistência, não há um padrão a se seguir, há quem acredite que a exposição seja o caminho mais eficaz e há quem acredite que a sutileza do dia a dia seja suficiente. Nesse caso, não há certo ou errado, desde que a pessoa não tente se esconder, posto que “vivemos tempos de inúmeros retrocessos, de incertezas, de ameaças à nossa existência e à nossa identidade” (MENDONÇA; VICENTE, 2019, p.10) e o silenciamento não faz parte da luta para

simplesmente sermos quem somos, isto é, mulheres lésbicas que desejam respeito.

Ao levantarmos a pauta da sexualidade e do gênero dentro do contexto escolar, estaremos retirando esse assunto das margens e trazendo ao encontro de futuros cidadãos e cidadãs, pois a “homossexualidade e identidade de gênero são temas por vezes pesquisados no campo da Psicologia, mas pouco explorados no campo da Pedagogia, no qual a relação social dos indivíduos começa” (QUINTAS, 2016, p.4). Ao trazermos isso para as matrizes da educação, estaremos sendo honestas com nossas crianças e lhes oportunizando uma visão de mundo muito mais realista, no qual a diversidade existe e precisa ser reconhecida. É possível identificar esse pensar a partir da narrativa de Ana, no momento em que diz que ao tratarmos com naturalidade o assunto no espaço de trabalho, neste caso, nas escolas, o outro irá se desestabilizar e com isso, será possível restabelecer os vínculos e dispor para todas, todos e todes que as diferenças existem e devem ser, sobretudo, respeitadas. Conforme o exposto até então, trago a seguinte narrativa para compor a discussão:

Professora Olga

[...] **Honestidade sempre né, ter essa [...] segurança né? Pra si eu acho que esse empoderamento na verdade né?** Do quão importante a gente é... a gente acaba sendo referência pra muitas pessoas, isso é uma coisa muito real **quando tu te encoraja a viver isso de forma aberta e tranquila outras pessoas se encorajam também!** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Assim esse, **esse empoderamento mesmo de bater no peito né?** Não deixar ninguém, é dizer ao contrário né? De que isso não é legal ou qualquer coisa, porque daí a gente vai, vai fazer uma mudança né? Eu acredito né? **Por isso que a visibilidade [...] é extremamente importante né. A gente sair, a gente postar, isso era uma coisa que... [...] vou postar nas minhas redes, entendeu? E a gente posta só se abraçando, não, não, vou postar um beijo, sabe? Vou, sabe? Porque tu vai desmistificando, né?** [...] porque não é só amor, entendeu? As pessoas têm que entender isso aí, [...] as “pessoas homoafetivas”, daí parece que é só o afeto, e o amor daí justifica. Não, tem a ver com o sexo também, tem a ver com o quê [...] com prazer, com o que tu gosta, não tem a ver necessariamente com amor. [...] Não, não precisa estar apaixonada por aquela pessoa, basta ter uma atração física né? Então isso é tão aceitável, né? Entre os heterossexuais, porque que não pode ser aceitável pra gente também né? E aí nós lésbicas, mulheres lésbicas a gente tem muito forte a questão de né? Fica com uma e fica pra sempre. (Transcrição de entrevista, janeiro

de 2023, grifos meus).

[...] Bater no peito, ter orgulho de quem, de quem se é. Isso pra todos os espaços, isso vai repercutir, né? Na tua vida pessoal e na tua vida profissional. E com as crianças, né? Sempre a honestidade né? Se precisar comprar briga com o mundo né? Comprar e mais especialmente [...] procurar um espaço de trabalho que tu te sinta também acolhida sabe? Porque isso é muito importante. [...] Se tiver que ir contra o mundo a gente vai, mas é muito desgastante [...] Hã pessoalmente né quando tu olha pros lados te sente sozinha daqui a pouco tu vai estar indo numa escola extremamente preconceituosa e tudo mais né a gente não a gente não merece isso né a gente merece estar num espaço que a gente possa viver intensamente, né? E crescer profissionalmente. Ocupar os espaços, né? Mostrar que é tão normal como qualquer outra vida, qualquer né? É mais até, melhor, a gente é melhor! (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] Mas enfim, eu acho que é isso, é a questão da, da honestidade trabalhar isso com as crianças de forma honesta né? De forma verdadeira como qualquer outro assunto né? A gente não mente pra criança né [...] conversa até o limite dela né? Precisa saber que às vezes né? Começa muito a questão do namoro, “mas criança não namora” por exemplo né? “Isso é uma decisão dos adultos. Quando tu for adulta tu vai né pensar sobre isso. Agora não. Né?” (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Contemplando ambas as narrativas, nota-se que a fala da professora Olga complementa a da professora Ana. Afinal, Olga defende a importância da honestidade, encorajando outras pessoas a viver de uma forma aberta, como ela aprendeu a viver e notou o quanto é importante ter orgulho de quem se é. Dessa forma, falar sobre si honestamente é fundamental tanto para terceiros quanto para nós mesmos, afinal de contas “independente da aceitação ou não por parte das pessoas, a homossexualidade existe e precisa ser tratada como parte da identidade das famílias” (QUINTAS, 2016, p.5) e, também, da comunidade escolar.

Diante do exposto, sabe-se que o preconceito ainda existe, mas essa barreira pode ser ultrapassada conforme ocupamos espaços em nossa comunidade. Espaços de lideranças são ainda mais interessantes, já que esses propiciam tomadas de decisões quanto aos assuntos tratados em reuniões, em formações continuadas e até mesmo em sala de aula. Afinal, "convivemos com muitos padrões normativos de comportamento, como deve ser o corpo, como devemos agir, o que sentir, a quem amar etc" (QUINTAS, 2016, p.10). No entanto,

esses padrões não contemplam a todos, sendo assim, é importante que haja um questionamento quanto a eles para que futuras gerações não precisem se ater às problemáticas que não mais deveriam existir. Por conseguinte, ocupar torna-se imprescindível, ocupar e reivindicar o seu espaço no mundo, como compartilho a partir da seguinte narrativa:

Professora Mel

Ocupar! E assim [...] estudar, estudar muito eh [...] se aprofundar, ser a melhor! (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Não é ser a melhor, mas é dominar conteúdo, porque assim ninguém me espanta por causa do meu conhecimento, OK? Então assim, as pessoas não me escolhem porque eu sou lésbica. Porque por isso eu não sou escolhida, eu sou escolhida porque eu sei o assunto. Porque eu sei falar da pauta, porque eu sei problematizar, então **eu acho que o conhecimento, ele é essencial.** (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Saia do armário e estude muito! Pra você ser a melhor. Não a melhor de se ter disputa. De concorrer. Não, não é isso. Mas de oferecer, de ter condições de problematizar, de ter condições de ser cientista, de você também fazer currículo, sabe? Eh [...]eu acho que é isso. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Nesse excerto, Mel destaca a importância de ocupar, estudar, de problematizar e ter base para se posicionar politicamente diante dessa invisibilidade que ainda há nas escolas de Educação Infantil. Assim sendo, mediante as narrativas compartilhadas, destaco que a “docência na creche pode ser relacional, intencional e articuladora de cuidado e educação a partir de mediações qualificadas de um docente habilitado” (CARVALHO; GUIZZO, 2023, p.8). Docente essa que está munido pela formação básica e também pela formação continuada, as quais são essenciais para essa articulação entre o fazer docente.

Em tal perspectiva, “a formação dos profissionais de educação se faz necessária constantemente, para ampliar seus horizontes e conhecimentos em relação a temas da atualidade” (QUINTAS, 2016, p.17). Ou seja, o estudo é essencial para que se tenha embasamento para simplesmente ser, ser um sujeito que

ocupa os espaços e ter ciência que esta ocupação está repleta de histórias de vidas, sendo relativas conforme a formação e os contextos em que se está inserido, seja ele social, cultural ou ainda econômico.

Em tal direção, compartilho o último conselho, o qual resume a importância de simplesmente ser uma mulher que tem consciência da sua sexualidade e que enfrenta os desafios para conseguir viver integralmente; da honestidade para consigo e para com os outros; bem como a relevância da ocupação dos espaços. Sob esse foco, compartilho o excerto da seguinte narrativa:

Professora Maria

[...] que não se escondesse, ah e que tivesse ah bastante força e bastante coragem assim pra... pra enfrentar [...] todas as demandas e todos os desafios. Porque são bastantes [...] os desafios que a gente tem [...] que não se esconda assim, que não minta pra si mesmo, que não [...] Acho que eu diria pra fazer o contrário do que eu fiz. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

[...] que tem esse pé firme assim [...] em relação aquilo que acredita que é o melhor pra ela e principalmente que não se esconda mais [...] eu diria assim, porque a gente sofre muito se escondendo [...] mentindo. (Transcrição de entrevista, janeiro de 2023, grifos meus).

Maria expõe as dimensões que afetam grande parte daquelas pessoas que se compreendem como indivíduos homossexuais, de mulheres que são diversas vezes menosprezadas e postas à margem. E para isso, ela aconselha, assim como as demais, a ser honesta, a não se esconder e a ter coragem para enfrentar e ocupar esse espaço que também é nosso. Dessa forma, “o diálogo deve ser pautado na consciência de que nossa sociedade é plural e diversificada, com pessoas, cores e gostos diferentes e tais distinções devem ser levadas em consideração de forma a serem vistas como parte de um todo” (OLIVEIRA; FINCO, 2020, p.593). E essas narrativas trazidas nesta seção, ao serem unificadas, não são ignoradas, uma vez que, é a partir do diálogo e da compreensão da diversidade, juntamente com o posicionamento daqueles que estão dispostos à margem e são tidos como minorias, que a sociedade, cada vez mais, irá debater

sobre a diversidade.

Com esses dizeres, encerro este capítulo e me encaminho para as considerações finais, levando em conta tudo o que foi evidenciado até aqui, todas as pesquisas lidas e refletidas, todas as respostas e falas levadas em consideração e explanadas conforme a proposta inicial, a de dar visibilidade às mulheres que, por vezes, não a tem.

Nessa direção, convido você a seguir para o quinto e último capítulo, o qual irei abordar as considerações finais deste estudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço educativo de creches e pré-escolas deve ser um espaço de formação de cidadania e de respeito aos direitos humanos. Desse modo, os/as docentes devem ser encorajados/as a apropriarem-se de responsabilidade no combate a todas as formas de preconceitos e discriminação que o permeiam. Diante do desejo de construirmos uma sociedade mais justa, solidária, livre de preconceitos e discriminações, tornou-se necessário identificarmos e enfrentarmos as dificuldades que temos tido para promover os direitos humanos e, especialmente, problematizarmos, desestabilizarmos e subvertermos a homofobia. (OLIVEIRA; FINCO, 2020, p. 599)

Vinícius Oliveira e Daniela Finco (2020), auxiliam-me na finalização desta pesquisa, a qual, por sua vez, não esgota o assunto da necessidade de repensarmos a invisibilidades das professoras lésbicas dentro da nossa sociedade, mas que neste estudo teve um enfoque apenas nas instituições de Educação Infantil. A partir dos seus escritos, pretendo no presente capítulo retomar as reflexões apresentadas no decorrer do trabalho e, também, compartilhar as principais contribuições constatadas a partir desse estudo.

A fim de realizar as discussões mencionadas, faz-se necessário rememorar a problematização norteadora da pesquisa, sendo ela: como ocorre o processo de constituição da docência e de atuação docente de mulheres lésbicas na Educação Infantil?

Para tais fundamentos, construí um caminho metodológico com o intuito

de investigar respostas para essa pergunta descrita acima. Em tal direção, trilhei um percurso da entrevista narrativa, e por meio das contribuições das professoras lésbicas atuantes da Educação Infantil, concomitante às discussões fundamentadas pude embasar teoricamente o que acredito, isto é, que há invisibilidade dentro das escolas de Educação Infantil, bem como, a lesbofobia também está presente no cotidiano das mulheres que decidem por viver sua sexualidade abertamente.

Além disso, a partir das narrativas pude conhecer quatro realidades distintas com quatro mulheres diferentes que concordaram em expor suas experiências e vivências dos anos em que atuam na Educação Infantil. Vivências essas que estiveram repletas de desafios, os quais, em sua maioria, devido ao preconceito das colegas de trabalho. Mas nem só de desafios se constituem as histórias de Ana, Maria, Olga e Mel, essas mulheres também foram resistência e transcenderam ao repensarem e enxergarem a invisibilidade não como um local para se estar, mas sim para questionar.

Concomitante a esses atos, também pude abranger novas reflexões para o meu estudo, as quais formalizaram para mim a necessidade da resistência diante da invisibilidade, bem como para que outras realidades possam ser vividas, sem que o preconceito seja o padrão, mas sim a exceção. Para isso, utilizei diversos autores e autoras como a Alessandra Arce (2001), Mayara Micaela Alves Gomes (2019), Vanessa Leite (2019), Guacira Lopes Louro (1997, 2013, 2018), entre outras e outros, para contemplar os conceitos de gênero e sexualidade que eu trouxe ao longo da pesquisa, como por exemplo: ser mulher lésbica; a docência e as instituições de Educação Infantil; o gênero e a sexualidade em relação as professoras lésbica da Educação Infantil, bem como concepções de invisibilidade dessas mulheres dentro do seu ofício.

Portanto, o presente trabalho de conclusão de curso teve como objetivo investigar os desafios enfrentados por mulheres lésbicas nos processos de constituição docente e atuação profissional na Educação Infantil. Diante do exposto, apresentarei os principais questionamentos feitos no decorrer dessa

pesquisa, com a finalidade de responder alguns deles feitos no início do referido estudo, tendo como base os seguintes objetivos específicos: 1) compreender os processos de constituição da docência de mulheres lésbicas na Educação Infantil; 2) identificar os desafios enfrentados pelas entrevistadas junto às famílias e gestão da instituição no âmbito da atuação docente; 3) possibilitar com que as entrevistadas narrem suas histórias de vida, formação e atuação profissional; e 4) debater o lugar das mulheres lésbicas no campo da atuação profissional como professoras da Educação Infantil.

Dessa forma, inicio com o que identifiquei em relação a questão do ser mulher, lésbica e professora de Educação Infantil. A partir dessa indagação, compreendi que ser mulher na sociedade machista e patriarcal em que vivemos não é uma tarefa simples. Ser uma mulher lésbica então, não é apenas um ato simplório, mas sim social e político (LOURO, 2018a), uma vez que há o enfrentamento das barreiras impostas por essa sociedade heteronormativa que classifica como errado tudo o que não estiver dentro do padrão cisgênero heterossexual, ou seja, pessoas que se identificam com o gênero binário (feminino ou masculino) que foram nomeados ao nascer e se relacionam amorosa e sexualmente com pessoas do gênero oposto.

Sendo assim, muitos indivíduos homossexuais, precisam repensar tudo, ou grande parte, do que foram ensinadas em sua infância, sobretudo aqueles que nasceram antes dos anos 2000. Uma vez que esse cenário contemporâneo tem se mostrado mais flexível ao reconhecimento de relações que fogem ao padrão já dito anteriormente (LOURO, 2018a). Posto isso, no decorrer das narrativas das professoras lésbicas, evidenciei o quanto pode ser dolorosa a reconstrução dos ideais impostos pela sociedade, o quão penoso é para algumas mulheres simplesmente serem mulheres livres e visíveis que amam outras mulheres.

Nessa perspectiva, o ser professora lésbica está atravessado por dualidades. Em alguns momentos há a tentativa de repartição das mulheres em duas, o que também demonstrei não ser viável, uma vez que esse corpo é um só (OLIVEIRA et al, 2021) e sendo apenas um, não há como existir a sexualidade em

uma só parte, que seria a parte que está fora da escola.

Outro aspecto importante que obtive como resultado após a finalização das leituras das narrativas das docentes, foi que o maior desafio enfrentado pelas mulheres lésbicas dentro das escolas são suas colegas de trabalho. É o círculo de convivência que ditará o quanto de conforto terá essa docente ao conversar abertamente sobre a sexualidade e assuntos relacionados à família.

No decorrer da pesquisa, trago também as concepções sobre a invisibilidade da professora lésbica na Educação Infantil. Tal invisibilidade ainda é bastante acentuada, nota-se pela escassez de trabalhos acadêmicos relacionados ao tema e também a dificuldade de encontrar professoras confiantes e dispostas a relatar suas experiências. Ainda há muito caminho a ser percorrido, mas muitas mulheres lésbicas já estão se posicionando e ocupando espaços para que essa invisibilidade seja cada vez menor.

Por fim, concluo relembrando as indicações das professoras entrevistadas para as colegas que estão iniciando sua carreira. Conforme relato das professoras, a honestidade é a base para uma boa relação para consigo e para com o próximo. É a partir dessa honestidade que conseguimos ocupar os espaços e por essa ocupação aprendemos a ser, ser felizes conosco, a ser mulheres que de fato amam e se relacionam com outras mulheres, sem medo de enfrentar a parcela social que ainda não sabe respeitar as diferenças.

Mediante o exposto, ao concluir este trabalho, acredito que ele poderá resultar em reflexões, não só para futuras docentes, mas para todas, todos e todes aqueles que, de alguma forma, irão se envolver com a Educação Infantil. Afinal, questionar-se sobre suas ações e respeitar o próximo são movimentos necessários para a construção de uma sociedade, minimamente, harmônica.

Nesse sentido, relembro o pássaro que inicia este trabalho e a sua ânsia por alcançar novos horizontes também se fez minha, por isso, finalizo a escrita deste trabalho transformada e nutrida para (res)significar minhas relações e o meu agir e pensar docente. E, assim, reitero, novamente, a importância do respeito à diversidade, na esperança de que outras pessoas também se

questionem e repensem sua forma de se portar diante da heterogeneidade das relações que está presente em todas as nossas comunidades.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nancy Nonato de Lima. **Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende: significados da docência em educação infantil na ambiguidade entre a vocação e a profissionalização.** In: Reunião Anual da Anped, 29. 2006, Caxambu. Anais. Rio de Janeiro: Anped, 2006. p.01-17.

ARCE, Alessandra. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa [online]**. 2001, n. 113 [Acessado 29 Agosto 2022], pp. 167-184. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000200009>. Epub 31 Out 2005. ISSN 1980-5314.
<https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000200009>.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.**
BRASIL.

BRASIL. Ministério da saúde. **Diversidades sexuais: adolescentes e jovens para a educação entre pares.** 2010. Disponível em:
http://unfpa.org.br/Arquivos/guia_diversidades.pdf. Acesso em 20 jul. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 5 nov. 2022.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **A emergência das instituições de educação infantil.** História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 20, p. 115-134, set. 2006

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; GUIZZO, Bianca Salazar. **O Currículo da Creche em Livros didáticos para docentes: da epistemologia do infantil à regulação da docência.** Cadernos CEDES, v. 43, n. Cad. CEDES, 2023 43(119), jan. 2023.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. O extraordinário na docência com crianças na Educação Infantil. In: SANTIAGO, Flávio; MOURA, Taís Aparecida. (Org.). **Infâncias e docências: descobertas e desafios de tornar-se professora e professor.** São Paulo: Pedro e João, 2021. p. 71-108

CARVALHO, Tatiana. **Professoras lésbicas na Educação Básica de São Paulo: rupturas e construção de visibilidades.** 2018. 188 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2009.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: Guacira Louro; Jane Felipe; Silvana Goellner. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação** - 4ª edição. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2008, v. 1, p. 28-40.

GOMES, Mayara Micaela Alves. Mulheres Negras que amam mulheres. In: MENDONÇA, Amanda; VICENTE, Laila Maria Domith. **Jovens pesquisadoras: sexualidades dissidentes**. Rio de Janeiro: Autêntica, 2019. p. 117-132.

LANDO, George André *et al.* A Fluidez do Gênero e o Direito à não identificação do Sexo Biológico. **Revista Feminismos**, S.I, v. 6, n. 1, p. 46-56, Jan-Abr 2018.

LEÃO, Ryane. **Tudo nela brilha e queima**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2017.

LEITE, Vanessa. "Gênero e sexualidade já estão na escola": refletindo sobre o embate de moralidades em relação às expressões de gênero e sexualidade nos espaços educativos. In: MENDONÇA, Amanda; VICENTE, Laila Maria Domith. **Jovens pesquisadoras: sexualidades dissidentes**. Rio de Janeiro: Autografia, 2019. p. 47-72.

LEITE, Juçara Luzia. Fazendo gênero na história ensinada: uma visão além da (in)visibilidade. In: Secretaria de Educação Básica. **Coleção Explorando o Ensino de História, Ensino Fundamental**. v. 21. 2010.

LESSA, Patrícia. O que a história não diz não existiu: a lesbiandade em suas interfaces com o feminismo e a história das mulheres. Em *Tempo de Histórias*, [S. l.], n. 07, 2011. DOI: 10.26512/emtempos.v0i07.20136. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/emtempos/article/view/20136>. Acesso em: 3 set. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Editora Vozes, Petrópolis, RJ. 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018a. p. 9-42.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018b.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e Sexualidade:** Pedagogias Contemporâneas. Pro-Posições. Campinas, n. 2. v. 19. mai/ago. 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Educação e docência:** diversidade, gênero e sexualidade. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 62-70, jan./jul. 2011.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Cap. 3, p. 43-53.

MACIEL, Patrícia Daniela. **Lésbicas e professoras: modos de viver o gênero na docência.** 2014 (Tese de doutorado) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

MACIEL, Patrícia Daniela; GARCIA, Maria Manuela Alves. A lesbianidade como arte da produção de si e suas interfaces no currículo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. Rev. Bras. Educ., 2018 23, 2018.

MARCELINO, Sandra Regina de Souza. **Mulher negra lésbica: a fala rompeu o seu contrato e não cabe mais espaço para o silêncio.** 2011. 154 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - Puc-Rio, Rio de Janeiro, 2011.

MENDONÇA, Amanda; VICENTE, Laila Maria Domith (org.). Apresentação. In: MENDONÇA, Amanda; VICENTE, Laila Maria Domith (org.). **Jovens pesquisadoras: sexualidades dissidentes.** Rio de Janeiro: Autografia, 2019. p. 7-275.

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 11-29.
MUNDURUKU, Daniel. Em busca de uma ancestralidade brasileira. In: **PREFEITURA DE ALVORADA.** Secretaria Municipal de Educação. FAZENDO ESCOLA, vol. 02, ano 2002, p. 40-42.

MUYLAERT, Camila Junqueira *et al.* Narrative interviews: an important resource in qualitative research. **Revista da Escola de Enfermagem da Usp**, [S.L.], v. 48, n. 2, p. 184-189, dez. 2014. FapUNIFESP

NÓVOA, António. Cem anos depois: uma nova revolução? In: **O regresso dos professores.** Pinhais: Melo, 2011a. p. 27-44.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011b. p. 45-62.

OLIVEIRA, Vinicius Expedito Mena de; FINCO, Daniela. “Enfrentei muitas tempestades como professor de Educação Infantil”: um debate sobre identidade docente e homossexualidade masculina. **Zero-A-Seis**, [S.L.], v. 22, n. 42, p. 580-604, 5 nov. 2020. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22n42p580>.

OLIVEIRA, Danilo Araujo de *et al.* Corpo lésbico, história e formação docente: agenciando existência e visibilidade para criação de possíveis no/com o currículo. **Educar em Revista**, [SL], v. 37, pág. 1-21, jan. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.76929>.

PENZANI, Renata. **‘Pedagogia da Escuta’**: a escola sob uma perspectiva malaguzziana. a escola sob uma perspectiva malaguzziana. 2017. Disponível em: <https://lunetas.com.br/pedagogia-da-escuta/>. Acesso em: 08 fev. 2022.

QUINTANA, Carol; FIGUEIREDO, Ivanilda. Fascismo ontem e hoje: da perseguição aos LGBTs nos regimes fascistas europeus no século XX à atual ameaça bolsonarista à vida e existência de brasileiras e brasileiros. In: MENDONÇA, Amanda; VICENTE, Laila Maria Domith (org.). **Jovens pesquisadoras: sexualidades dissidentes**. Rio de Janeiro: Autografia, 2019. p. 27-44.

QUINTAS, Fernanda Sabatini. **Famílias Homoparentais Nas Escolas De Educação Infantil**. 2016. 20 f. TCC Curso de Curso de Pós- Graduação em Nível de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, Universidade Federal do Paraná, São Paulo, 2016.

ROSA, Maria Virginia de Figueiredo Pereira do Couto; COLOMBRO ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez. **A Entrevista na Pesquisa Qualitativa**: mecanismos para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SANTOS, Marlene Oliveira dos. A solidão profissional de professoras de bebês. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 6, N.2- pág. 512-531 maio-agosto de 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/46690> Acesso em: 06 de nov. de 2022.

SANTOS, Luciano. **Da competência no fazer à responsabilização no agir**: ética e pesquisa em ciências humanas. Praxis Educativa, [S.L.], v. 12, n. 1, p. 244-256, abr 2017. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). <http://dx.doi.org/10.5212/praxeduc.v12i1.0013>.

SILVA, Jonathan Vicente da. **Gênero, sexualidade e Profissionalidade**: uma

análise das narrativas de docentes homossexuais. 2018. 73 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

SILVA, Marcelo Oliveira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de A entrevista como possibilidade dialógica na produção de dados em uma pesquisa sobre as práticas pedagógicas de professores. In: SANTOS, A. B. et al. **Fontes, métodos e abordagens nas ciências humanas: paradigmas e perspectivas contemporâneas**. Pelotas: BasiBooks, 2019, p. 520-529.

SOARES, Luiz Eduardo. Juventude e Violência no Brasil contemporâneo. In: **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (org.). São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 130 - 159.

SOUZA, Andréa Rodrigues de; MELO, José Carlos de. Educadora ou tia: os reflexos da feminização do magistério na construção da identidade profissional de professoras (as) da educação infantil. **Revista Inter Ação**, [S.L.], v. 43, n. 3, p. 697-709, 1 fev. 2019. Universidade Federal de Goiás.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. A escola como organização do trabalho docente. In: **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 55-80.

TELES, Maria Amélia de Almeida. A participação feminista na luta por creches. In: FINCO, Daniela; GOBBI, Márcia; FARIA, Ana Lúcia Goulart (org.). **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica: Associação de leitura do Brasil- ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas- FCC, 2015. p. 21-33.

VALVERDE, Kathyla Katheryne S.. Transexualidade no campo jurídico. Da mudança do Registro Civil ao Provimento N° 73 do CNJ. In: MENDONÇA, Amanda; VICENTE, Laila Maria Domith. **Jovens pesquisadoras: sexualidades dissidentes**. Rio de Janeiro: Autografia, 2019. p. 159-178.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. **Sobre a história e a teoria da forma escolar**. Tradução: Diana Gonçalves Vidal; Vera Lúcia Gaspar da Silva; e Valdeniza Maria da Barra. Revisão de Guilherme João de Freitas Teixeira. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 33, jun., p. 7-48, 2001.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

ANEXO A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: A INVISIBILIDADE DAS PROFESSORAS LÉSBICAS NA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho
ACADÊMICA: Bruna Barbosa Weber

NATUREZA DA PESQUISA: Você está sendo convidada a participar de uma pesquisa que tem como finalidade compreender os desafios enfrentados por mulheres lésbicas nos processos de constituição docente e atuação profissional na Educação Infantil. Para tanto, metodologicamente, serão realizadas entrevistas narrativas como estratégia de coleta dos dados da pesquisa.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa 05 professoras atuantes em instituições de Educação Infantil da rede pública e privada de ensino.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao se envolver neste estudo, você participará de uma entrevista, via plataforma Zoom. Para tanto você precisará de acesso a internet para participar dos encontros. Os custos do acesso a internet durante a realização das sessões não serão ressarcidos, devendo ser providos voluntariamente pela própria docente participante. Mediante o exposto, é importante destacar, que você terá a liberdade de se recusar a participar de qualquer uma das discussões propostas, bem como a possibilidade de desistir de participar em qualquer etapa da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Ademais, sempre que você necessitar mais informações sobre este estudo, poderá entrar em contato com o Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho pelo e-mail: rsaballa@terra.com.br ou com Bruna Barbosa Weber, pelo e-mail: brunaweber.b@gmail.com

SOBRE AS ENTREVISTAS: As entrevistas serão realizadas individualmente e

terão como foco os seguintes tópicos: 1) Ser mulher, lésbica e professora de Educação Infantil; 2) Desafios enfrentados pelas professoras enquanto mulheres lésbicas no exercício da docência com crianças; 3) Concepções sobre a invisibilidade da professora lésbica na Educação Infantil; 4) Indicações das professoras entrevistadas para as colegas que estão iniciando a carreira profissional

RISCOS E DESCONFORTO: A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem, e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução n.º 510, de 7 de Abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Durante a realização das entrevistas, os riscos são mínimos, dentre os quais destaca-se a probabilidade de algum tipo de constrangimento durante a realização das perguntas. Todavia, considerando que a coleta de dados será feita em ambiente virtual, há também o risco de vazamento de dados e quebra de sigilo. Desse modo, é importante destacar que a investigação contemplará todas as orientações do CONEP sobre pesquisas realizadas em ambiente virtual, emitidas em 24/02/2021. Nesse sentido, com base nas referidas orientações, no âmbito da pesquisa serão tomadas as seguintes medidas: 1) Enquanto convidada da pesquisa, você não será identificada e nem os seus dados serão visualizados por terceiros. 2) A partir da assinatura digital do TCLE ou em resposta com autorização, por *e-mail*, será agendada a data de realização da entrevista. O *link* do encontro será enviado por *e-mail* endereçado exclusivamente a você enquanto participante. 3) A gravação da entrevista via plataforma celular, será armazenada pelo pesquisador responsável, o qual fará o *download* dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Em relação a privacidade do Zoom, plataforma a ser

utilizada para a realização da entrevista, os dados serão protegidos de acordo com a política de confidencialidade disponível em Declaração de Privacidade do Zoom.

BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados desta investigação sejam utilizados para o avanço das discussões sobre gênero, sexualidade e docência na Educação Infantil.

TEMPO DE GUARDA: Conforme previsto na Resolução n.º 510/2016, o TCLE terá tempo de guarda, devidamente arquivado pelo pesquisador por cinco anos, a contar da data de realização de sua assinatura.

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa para participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. No entanto, a assinatura do Termo não exclui a possibilidade de você buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de participação na pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida aceito participar desta pesquisa.

Nome da participante

Assinatura da Participante

Local e data

Rodrigo Saballa de Carvalho
Pesquisador principal

Bruna Barbosa Weber
Pesquisadora

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho, da Faculdade de Educação da UFRGS. Caso queiram contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo e-mail: rsaballa@terra.com.br - brunaweber.b@gmail.com

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: A INVISIBILIDADE DAS PROFESSORAS LÉSBICAS NA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho
ACADÊMICA: Bruna Barbosa Weber

NATUREZA DA PESQUISA: Você está sendo convidada a participar de uma pesquisa que tem como finalidade compreender os desafios enfrentados por mulheres lésbicas nos processos de constituição docente e atuação profissional na Educação Infantil. Para tanto, metodologicamente, serão realizadas entrevistas narrativas como estratégia de coleta dos dados da pesquisa.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa 05 professoras atuantes em instituições de Educação Infantil da rede pública e privada de ensino.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao se envolver neste estudo, você participará de uma entrevista, via plataforma *WhatsApp*. Para tanto você precisará de acesso a internet para participar dos encontros. Os custos do acesso a internet durante a realização das sessões não serão ressarcidos, devendo ser providos voluntariamente pela própria docente participante. Mediante o exposto, é importante destacar, que você terá a liberdade de se recusar a participar de qualquer uma das discussões propostas, bem como a possibilidade de desistir de participar em qualquer etapa da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Ademais, sempre que você necessitar mais informações sobre este estudo, poderá entrar em contato com o Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho pelo e-mail: rsaballa@terra.com.br ou com Bruna Barbosa Weber, pelo e-mail: brunaweber.b@gmail.com

SOBRE AS ENTREVISTAS: As entrevistas serão realizadas individualmente e terão como foco os seguintes tópicos: 1) Ser mulher, lésbica e professora de

Educação Infantil; 2) Desafios enfrentados pelas professoras enquanto mulheres lésbicas no exercício da docência com crianças; 3) Concepções sobre a invisibilidade da professora lésbica na Educação Infantil; 4) Indicações das professoras entrevistadas para as colegas que estão iniciando a carreira profissional

RISCOS E DESCONFORTO: A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem, e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução n.º 510, de 7 de Abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Durante a realização das entrevistas, os riscos são mínimos, dentre os quais destaca-se a probabilidade de algum tipo de constrangimento durante a realização das perguntas. Todavia, considerando que a coleta de dados será feita em ambiente virtual, há também o risco de vazamento de dados e quebra de sigilo. Desse modo, é importante destacar que a investigação contemplará todas as orientações do CONEP sobre pesquisas realizadas em ambiente virtual, emitidas em 24/02/2021. Nesse sentido, com base nas referidas orientações, no âmbito da pesquisa serão tomadas as seguintes medidas: 1) Enquanto convidada da pesquisa, você não será identificada e nem os seus dados serão visualizados por terceiros. 2) A partir da assinatura digital do TCLE ou em resposta com autorização, por *e-mail*, será agendada a data de realização da entrevista. O *link* do encontro será enviado por *e-mail* endereçado exclusivamente a você enquanto participante. 3) A gravação da entrevista via plataforma celular, será armazenada pelo pesquisador responsável, o qual fará o *download* dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Em relação a privacidade do *WhatsApp*, plataforma a ser utilizada para a realização da entrevista, os dados serão protegidos de acordo com a política de confidencialidade disponível em Declaração de Privacidade do

WhatsApp.

BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados desta investigação sejam utilizados para o avanço das discussões sobre gênero, sexualidade e docência na Educação Infantil.

TEMPO DE GUARDA: Conforme previsto na Resolução n.º 510/2016, o TCLE terá tempo de guarda, devidamente arquivado pelo pesquisador por cinco anos, a contar da data de realização de sua assinatura.

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa para participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. No entanto, a assinatura do Termo não exclui a possibilidade de você buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de participação na pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida aceito participar desta pesquisa.

Nome da participante

Assinatura da Participante

Local e data

Rodrigo Saballa de Carvalho

Pesquisador principal

Bruna Barbosa Weber
Pesquisadora

Agradecemos a sua autorização e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho, da Faculdade de Educação da UFRGS. Caso queiram contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo e-mail: rsaballa@terra.com.br - brunaweber.b@gmail.com