

Jonathan Vicente da Silva

# Gênero, Sexualidade e Profissionalidade



Uma análise das narrativas de  
docentes homossexuais

Capa criada pelo autor a partir de imagem gratuita para uso comercial (atribuição não requerida).

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**JONATHAN VICENTE DA SILVA**

**GÊNERO, SEXUALIDADE E PROFISSIONALIDADE:**  
**UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS DE DOCENTES HOMOSSEXUAIS**

**SÃO LEOPOLDO**

**2018**

Jonathan Vicente da Silva

GÊNERO, SEXUALIDADE E PROFISSIONALIDADE:  
UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS DE DOCENTES HOMOSSEXUAIS

Trabalho de Conclusão apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos como requisito parcial à obtenção do título de Licenciando em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cláudia Dal'Igna.

São Leopoldo

2018

Dedico este trabalho de pesquisa aos professores e professoras homossexuais que, infelizmente, ainda precisam lutar permanentemente para defender os modos como cada um(a) vive seus gêneros e suas sexualidades e, especialmente, a sua profissionalidade docente.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre esteve presente mesmo quando em minhas orações as palavras e os pedidos foram substituídos por meu silêncio, e por minhas lágrimas. Tu és meu refúgio, minha fortaleza e a paz para minha alma.

À mulher mais importante da minha vida, minha mãe, que desde o início investe em mim. Um investimento que ultrapassa forças físicas e financeiras, e que me sustenta emocional e espiritualmente. Obrigado por acreditar em mim e sonhar junto comigo este momento. Mãe, eu não desisti. Prometo sempre cuidar de ti e do mano Lorenzo. Perdão pelos momentos em que me ausentei durante estes cinco anos. Tu és minha condição para ser. Te amo!

À minha irmã Clarice. Sou grato por todo o cuidado, carinho e amor dedicado a mim. Obrigado por ser minha segunda mãe, pelos incansáveis “dez reais” para o almoço e por concretizar a realização deste sonho me presenteando com a cerimônia de formatura. Prometo sempre estar perto de ti e do meu sobrinho/filho Pedro. Te amo meu pequeno Pedrinho!

Ao meu irmão Cristiano, pelo cuidado que demonstra comigo. Obrigado por “segurar as pontas” em casa nos momentos que precisei me ausentar. Obrigado pelas xícaras de café quentinho que me acalentava nos momentos em que estava imerso nos estudos e na escrita deste trabalho. Obrigado pelo sobrinho/afilhado lindo. Amo vocês!

À professora Maria Cláudia, minha orientadora, inspiradora e mentora. As palavras faltam neste momento para expressar nossa relação que, certamente, ultrapassa a vida acadêmica que compartilhamos desde meu ingresso no curso de Pedagogia. Obrigado por compartilhar comigo de forma tão generosa todo seu conhecimento intelectual e “da ordem da vida”. Sou grato por sua orientação tão cuidadosa, comprometida, sábia e rigorosa. Obrigado pelas oportunidades de formação que me proporcionou, entre elas a iniciação à docência e a iniciação científica, por acreditar em mim e investir na minha formação pessoal, acadêmica e profissional. Expresso meu carinho, minha admiração, e meu respeito pela minha orientadora, que, neste percurso pelo ensino e pela pesquisa, me fez alçar voos que eu nem imaginava que seria capaz

Aos professores e à professora que aceitaram o convite para participar desta pesquisa e compartilharam comigo suas trajetórias pessoais, profissionais e suas constituições enquanto docentes. Juntos pensamos os desafios de uma docência homossexual e cada um(a) me provocou ainda mais a (re)pensar o que me propus pesquisar.

Ao querido Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças (GIPEDI/Unisinos/CNPq) coordenado pelas professoras Elí T. Henn Fabris e Maria Cláudia Dal'Igna. Obrigado por me proporcionarem momentos de amadurecimento acadêmico, pela generosidade acadêmica e por me ensinarem a importância de um trabalho coletivo.

Ao Grupo de Orientação da professora Maria, ao nosso grupo! Gratidão por me ensinarem a fazer pesquisa. Obrigado Renata Scherer e Éderson da Cruz por participarem e contribuírem com meu processo formativo desde o ingresso na Iniciação Científica. Vocês foram fundamentais neste processo. Aos colegas Audrei Pizzolatti, Cláudio Mandarino, Fabiane Bitello, Isabella Azevedo, Jéferson Prado, Laudete Brito, Miriã Zimmermann, Regina Alves, Renata Cintra, Soraia Tomasel. Obrigado pelo olhar cuidadoso, e por toda a contribuição que tiveram em minha trajetória. Vocês são muito especiais para mim.

Ao meu curso de Pedagogia e às professoras e professores por dividirem comigo seus conhecimentos e me ensinarem de diferentes modos como é tornar-se um pedagogo, em especial aos professores Betina Guedes, Betina Schuler, Carin Klein, Carla Chamorro, Janira Santos, Laura Dalla Zen, Luciane Grazziotin, Lui Nöernberg, Marita Redin, Marly Malmann, Maura Corcini Lopes, Mirian Dazzi, Paulo Fochi, Regina Urnersback, Roberto da Silva, Suzana Pacheco, Vania Chiella, Viviane Klaus, e ao Professor Maurício Ferreira, coordenador do curso, obrigado pelas oportunidades acadêmicas.

À banca examinadora, agradeço a disponibilidade e as contribuições que, certamente, qualificam este trabalho.

Agradeço também aos “presentes da uni” que dividiram comigo as salas de aula, os espaços formativos e todos os desafios e conquistas acadêmicas, em especial Amanda Foza e Sabrine Bahia. Amanda, obrigado por ter estado comigo em todos os momentos, por cuidar de mim, por todo apoio financeiro, pelas refeições compartilhadas, por partilhar comigo sua família e por me tornar parte dela, a você, ao Allan e à sua mãe minha gratidão. Sabrine, obrigado por partilhar sua

generosidade, sua espiritualidade e sua competência. Obrigado pelo olhar cuidadoso, pelos abraços sinceros e pelos diversos momentos compartilhados dentro e fora da universidade. Viviane Weschenfelder e Antônia Neves, obrigado pelas escutas e por contribuírem nas sugestões de leituras.

Aos meus colegas de Iniciação Científica que se tornaram especiais: Mara Haubert, Ana Farias e Victor Hugo, obrigado por todo apoio.

Os sujeitos que cruzam as fronteiras de gênero e de sexualidade talvez não “escolham” livremente essa travessia, eles podem ser movidos para tal por muitas razões, podem atribuir a esse deslocamento distintos significados. Eles podem, tal como quaisquer outros viajantes, ver sua travessia restringida, repudiada ou ampliada por suas marcas de classe, de raça ou por outras circunstâncias de sua existência. Sua viagem talvez possa se caracterizar como um ir e um voltar livre e descompromissado ou pode se constituir num movimento forçado, numa espécie de exílio. (LOURO, 2004, p. 19).

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo mapear, descrever e analisar os processos de constituição da profissionalidade de docentes homossexuais e analisar os pressupostos de gênero e sexualidade que conformam suas profissionalidades. A investigação foi realizada com quatro homens professores gays e uma mulher professora lésbica, em efetivo exercício docente – apenas dois ainda não formados –, em escolas públicas e privadas da região do Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul. Para compor o material empírico da pesquisa utilizou-se a entrevista-narrativa como procedimento metodológico. Buscando apoio nos Estudos de Gênero, nos Estudos Queer e na teoria Pós-Estruturalista, foi possível identificar três processos de constituição da profissionalidade de docentes homossexuais, expressos nas seguintes categorias de análise: “*Sempre tinha aquela desconfiança, aquele medo...*”: a produção da docência ex-cêntrica; “*Tu podes isso, tu não podes aquilo*”: uma docência reprimida? “*Meu olhar é diferente*”: profissionalidade docente homossexual. A partir das análises foi possível mostrar como gênero e sexualidade atravessam e dimensionam a docência homossexual, mais especificamente a profissionalidade. Ao mesmo tempo, percebeu-se a possibilidade de deslocamento de uma docência considerada ex-cêntrica, ou ainda, uma docência reprimida, para uma docência interpelada pelos discursos inclusivos que criam condições para pensarmos a constituição de um ethos profissional inclusivo. Um *ethos profissional inclusivo* que se forma na medida em que ao (re)significarem as experiências – sejam elas consideradas positivas ou negativas – vividas na infância e no exercício da docência, esses professores e essa professora ao se relacionarem consigo mesmo e com os outros, ao se olharem no outro e se reconhecerem na diferença do outro, mobilizam outras formas de ser e exercer a docência.

**Palavras-chave:** Docência. Profissionalidade. Gênero. Sexualidade. Docência homossexual.

## **LISTA DE SIGLAS**

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

EJA – Educação de Jovens e Adultos

GIPEDI – Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças.

Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

PPP – Projeto Político Pedagógico.

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Unisinos – Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sistematização do material empírico .....	45
--	----

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 O SENHOR... MIRE, VEJA: AS MARGENS DO LABIRINTO.....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 TRILHANDO ALGUNS CAMINHOS .....</b>	<b>17</b>
<b>2 O LABIRINTO, SEUS CAMINHOS SINUOSOS E IMPREVISÍVEIS: E AGORA?.....</b>	<b>24</b>
<b>3 GÊNERO, SEXUALIDADE E PROFISSIONALIDADE DOCENTE .....</b>	<b>34</b>
<b>4 O INTERIOR DO LABIRINTO: CAMINHOS METODOLÓGICOS E ANALÍTICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>43</b>
<b>4.1 “Sempre tinha aquela desconfiança, aquele medo...”: a produção da docência ex-cêntrica .....</b>	<b>45</b>
<b>4.2 “Tu podes isso, tu não podes aquilo”: uma docência reprimida?.....</b>	<b>51</b>
<b>4.3 “Meu olhar é diferente”: profissionalidade docente homossexual .....</b>	<b>57</b>
<b>TERIA EU ENCONTRADO A SAÍDA DO LABIRINTO?.....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>65</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM DOCENTES HOMOSSEXUAIS.....</b>	<b>70</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>72</b>

## APRESENTAÇÃO

---

*Há diferença entre professores e professoras heterossexuais e homossexuais (gays e lésbicas)? Existem modos de exercer a docência distintos quando se pensa nos modos como cada um(a) vive seus gêneros e suas sexualidades? Há uma docência homossexual que se diferencie da docência heterossexual?*

Estas perguntas – e muitas outras – fizeram parte da minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional durante o curso de Pedagogia, e se intensificaram ainda mais, quando me propus desenvolver esta pesquisa de Trabalho de Conclusão que tem como objetivo mapear, descrever e analisar os processos de constituição da profissionalidade de docentes homossexuais e analisar os pressupostos de gênero e sexualidade.

Buscando apoio nos Estudos de Gênero, nos Estudos Queer e na teoria Pós-Estruturalista, a pesquisa foi desenvolvida a partir da análise de narrativas de quatro homens professores gays e uma mulher professora lésbica, em efetivo exercício docente – apenas dois ainda não formados –, em escolas públicas e privadas da região do Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul.

Visando apresentar a estrutura da pesquisa, cabe destacar que a organizei a partir da metáfora do labirinto desenvolvida por Corazza (1996), pois acredito na relação que é possível ser estabelecida entre o processo de pesquisa e os muitos e desafiadores labirintos a serem trilhados.<sup>1</sup>

No primeiro capítulo, intitulado *O senhor... mire, veja: as margens do labirinto*, apresento a justificativa dessa pesquisa a partir do Poema de Fernando Pessoa – *não sei quantas almas tenho* – e estabeleço relações com a metáfora do labirinto. Descrevo, a partir disso, os caminhos trilhados durante o período de formação até o trabalho de conclusão.

No segundo capítulo, intitulado *O labirinto, seus caminhos sinuosos e imprevisíveis: e agora?* mostro a proliferação discursiva que envolve esta pesquisa, bem como realizo a revisão de literatura para mostrar o que tem sido produzido em torno da temática e onde a minha pesquisa se insere. Ao final, apresento minha pergunta de pesquisa.

---

<sup>1</sup> No Capítulo 1 apresento e explico esta metáfora.

No terceiro capítulo, intitulado *Gênero, sexualidade e profissionalidade docente*, realizo uma revisão teórica dos conceitos expressos no título deste capítulo e que são abordados em minha pesquisa.

No quarto capítulo, *O interior do labirinto: caminhos metodológicos da pesquisa*, apresento a metodologia da pesquisa, os critérios para escolha dos professores e da professora participantes da pesquisa, e a operação realizada sobre o material empírico. Ainda, neste capítulo, desenvolvo as análises, a partir das seguintes categorias: 1) “*Sempre tinha aquela desconfiança, aquele medo...*”: a produção da docência ex-cêntrica; 2) “*Tu podes isso, tu não podes aquilo*”: uma docência reprimida? 3) “*Meu olhar é diferente*”: profissionalidade docente homossexual.

No último capítulo, intitulado “Teria eu encontrado a saída do labirinto” reflito sobre a pesquisa desenvolvida, indico as inquietações que tenho ao concluir este trabalho, e que não são as mesmas do início da pesquisa, muitas delas produzidas pelas complexas narrativas dos professores e da professora participantes da pesquisa e pelas inúmeras potencialidades analíticas, muitas das quais não tive condições de explorar neste momento, mas que, certamente, poderão desdobrar-se em pesquisas futuras (assim eu desejo).

## 1 O SENHOR... MIRE, VEJA: AS MARGENS DO LABIRINTO

---

*Não sei quantas almas tenho*

*Não sei quantas almas tenho.  
Cada momento mudei.  
Continuamente me estranho.  
Nunca me vi nem achei.  
De tanto ser, só tenho alma.  
Quem tem alma não tem calma.  
Quem vê é só o que vê,  
Quem sente não é quem é,*

*Atento ao que sou e vejo,  
Torno-me eles e não eu.  
Cada meu sonho ou desejo  
É do que nasce e não meu.  
Sou minha própria paisagem;  
Assisto à minha passagem,  
Diverso, móbil e só,  
Não sei sentir-me onde estou.*

*Por isso, alheio, vou lendo  
Como páginas, meu ser.  
O que segue não prevendo,  
O que passou a esquecer.  
Nota à margem do que li  
O que julguei que senti.  
Releia e diga: "Fui eu?"  
Deus sabe, porque o escreveu.*

*Fernando Pessoa (1993)*

Procurei iniciar a elaboração deste Trabalho de Conclusão de muitas formas, escrevi e reescrevi os primeiros parágrafos muitas vezes, deletei várias palavras e deparei-me durante algum tempo com uma página em branco, pois naquele momento nada parecia expressar o que me propus pesquisar. Então, resolvi retomar a leitura de algumas poesias e encontrei um poema de Fernando Pessoa que me mobilizou. Início então, a escrita do primeiro capítulo deste modo.

Em seu poema, o autor afirma que já não sabe quantas almas tem, pois muda a cada instante. Ora, renuncia a si mesmo, e torna-se outros. Se sente estranho, pois não pode dizer quem realmente é, e nega o que não reconhece.

Sinto-me assim também. Ao retomar minhas histórias acadêmicas e profissionais para justificar a escolha do tema de pesquisa e construir uma problematização, percebo que não sei quantas almas tenho, pois a cada momento mudei. Ao narrar alguns desses momentos, assim como Fernando Pessoa, torno-me outros.

Por isso, antes de me apresentar neste trabalho, é preciso explicar que o tema que escolhi também me escolheu. Afirmando isto, buscando apoio em Sandra Corazza<sup>2</sup> (2002a) que nos mostra, usando a metáfora do labirinto a partir de Jorge Luis Borges, que para pesquisar é preciso “[...] muitas vezes voltar sobre nossos próprios passos, para encontrar outras possibilidades de continuar em movimento” (CORAZZA, 1996a, p.108), compreendendo que os caminhos do labirinto são formados por “[...] linhas sinuosas e imprevisíveis, das quais, quando se está dentro, não se tem a mínima idéia<sup>3</sup> de onde nos levarão [...]”. (CORAZZA, 2002a, p.108).

Podemos dizer, então, que é preciso “[...] exercitar a suspeição sobre a própria formação histórica que nos constituiu e constitui, e interrogá-la sobre se tudo o que dizemos é tudo o que pode ser dito, bem como se aquilo que vemos é tudo o que se pode ver”. (CORAZZA, 2002, p.116).

Além de fazer parte dos meus questionamentos de ordem pessoal, possibilitando, assim, maior motivação em querer saber mais, percebo que o tema ganha forças nas discussões realizadas na contemporaneidade. Reconhecendo os perigos de abordar esta temática, não só por seguir uma perspectiva de estudos pós-estruturalistas e por emergir em um contexto sócio-político em que vivemos, mas, por tudo que ela representa, creio que o olhar lançado é representativo dos diversos olhares dos/das futuros/futuras docentes, ou ainda, daqueles/as que já exercem a docência.

---

<sup>2</sup> Utilizo o nome dos autores e autoras por extenso quando citado pela primeira vez para dar visibilidade de gênero. É uma iniciativa que tem sido adotada por alguns integrantes do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças - GIPEDI ao qual sou integrante.

<sup>3</sup> Opto por manter a grafia original das citações que serão utilizadas para fundamentar os argumentos deste trabalho, ainda que não estejam atendendo ao Acordo Ortográfico em vigência.

## 1.1 TRILHANDO ALGUNS CAMINHOS

---

Na tentativa de mostrar minha aproximação com a temática e para não correr o risco de me estender muito, organizei e enumerei algumas linhas que compõem os labirintos que trilhei, as quais entendo como *flashes de luz*<sup>4</sup>. Penso que assim somos nós, quando recorremos as nossas memórias, ou, como utilizo, as linhas que compõem os labirintos, não sabemos dimensionar os caminhos que serão tomados, mas, na medida em que vamos avançando, não vemos mais sombras, mas podemos contemplar os objetos, o(s) (des)caminho(s), o labirinto tal como é.

### *Flash I*

Ano de 2013, segundo semestre: este período marca meu ingresso no ensino superior no curso de Pedagogia. Lembro-me, claramente, que fui um dos primeiros a chegar na sala de aula e me sentar nas primeiras fileiras, ficando próximo à mesa da professora. Uma mistura de ansiedade e nervosismo tomava conta de mim, pois estar em uma universidade era algo muito distante devido à situação financeira de minha família. Aos poucos a sala foi ficando cheia, e eu meio sem jeito, quieto, continuava a rabiscar meu caderno. Quando ainda de cabeça baixa, escuto uma voz meiga e cativante, que nos dizia: Olá, boa noite! Tudo bem com vocês? Era a professora e doutora Maria Cláudia Dal'Igna, que vinha para ministrar a Atividade Acadêmica<sup>5</sup>: Cenários da Carreira.

Foi através desta atividade acadêmica que pude entender um pouco mais sobre a profissão professor/a. Conheci um pouco da história do curso de Pedagogia, dos focos de atuação profissional, bem como os diversos atravessamentos e cenários que compuseram e compõe esta profissão. Foi também, quando me deparei em um curso constituído em sua maioria por mulheres. Não me sentia contemplado, nem representado nas falas das professoras<sup>6</sup> em diversas atividades acadêmicas. Mesmo assim, foi um momento importante, pois estabelecia meus

---

<sup>4</sup> Utilizo esta expressão, inspirado no diálogo entre Sócrates e Glauco, onde Sócrates provoca Glauco a comparar o mundo que nos cerca com a vida da prisão na caverna, e a luz do fogo que a ilumina com a força do Sol. Esta luz, ao retirar estes sujeitos da escuridão, faz com que os nossos olhos vejam coisas invisíveis, mas nosso olhar, acostumado com a escuridão, inicialmente, é ofuscado pela própria luz e precisa ser “educado” para ver as coisas novamente. (PLATÃO, 2002).

<sup>5</sup> É a forma como as “disciplinas” que compõe a matriz curricular do curso de Pedagogia/Unisinos são nomeadas no regimento interno.

<sup>6</sup> Utilizo professoras devido à predominância de mulheres no curso.

primeiros contatos com a minha orientadora, pela qual tenho um enorme carinho e admiração. Foi durante as aulas ministradas por ela que fui sendo provocado a pensar como constituímos nossa(s) profissionalidade(s) docentes, o que significava ser pedagogo(a), bem como as implicações de gênero e sexualidade com este processo que hoje posso nomear como “profissionalidade docente”.<sup>7</sup>

A cada novo semestre, as cenas se repetiam, sentia-me, muitas vezes, um estranho dentro da sala, alguém “fora do lugar”, pois o “lugar do homem”, aquele construído social, cultural e historicamente, deveria ser no curso de Educação Física, de Engenharia, e assim por diante.

### ***Flash II***

Dois anos se passaram, e, neste meio tempo, circulando pelo espaço escolar como Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid/Unisinos) (UNISINOS, 2017) e em outros espaços da nossa sociedade, fui vendo e ouvindo diversos discursos que reforçavam este espaço como a *priori* de atuação feminina. Guacira Lopes Louro (2011, p. 93) nos faz pensar que “[...] a escola é atravessada pelos gêneros; é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino”.

Minhas inquietações foram sendo alimentadas por essas cenas, que descreviam o magistério, a Pedagogia como uma profissão de/para mulheres, e quase como consequência disso, colocavam/colocam a profissionalidade, a identidade de gênero masculina sob suspeita. Cenas que diziam quais brinquedos “eram de meninas e quais eram de meninos”, que diziam como estes deveriam se expressar, falar, agir. Que tinham por função garantir uma identidade heterossexual para, segundo Guacira Lopes Louro (2011, p. 81) “[...] que os alunos e alunas não ‘resvalem’ por uma identidade desviante”.

---

<sup>7</sup> No Capítulo 3 apresento e discuto este conceito.

### **Flash III**

Ano de 2016: Inserção no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos como bolsista de Iniciação Científica<sup>8</sup> vinculado à um projeto de pesquisa mais abrangente, intitulado: “Pibid/Capes: impactos de uma política de formação inicial na construção da identidade da pedagoga<sup>9</sup>”, sob coordenação da professora Maria Cláudia Dal’Igna. Neste ano pude começar a entender o que é pesquisar, conhecer e compreender todas as etapas que compõem uma pesquisa. Sentia-me extremamente realizado, pois ingressava em um campo que muito almejei: a pesquisa.

Meu primeiro semestre foi muito desafiador, pois ingressei na bolsa em meio ao processo de encerramento do projeto de pesquisa da professora. Desafiador, pois tive que me apropriar do referencial teórico-metodológico, das discussões que já haviam sido realizadas, dos conceitos que sustentavam esta pesquisa, e retomar o material empírico para realizar meu primeiro exercício de problematização para a XXIII Mostra UNISINOS de Iniciação Científica e Tecnológica, e, mais ainda, por ter que entender o momento que minha orientadora vivenciava, que mesmo distante (fisicamente) durante o período gestacional, e sem poder comunicar-se direito, ela me contatava, muitas vezes, por celular, por e-mail, pelo WhatsApp, estando sempre pronta para me apoiar e me orientar. Desta forma, não me senti prejudicado, pois, neste tempo, além de contar com o apoio permanente da professora Maria, pude

---

<sup>8</sup> É um espaço, dentro das pesquisas científicas, destinado a alunos de graduação da universidade e a estudantes de Ensino Médio. Os estudantes-pesquisadores são acompanhados por um professor orientador e recebem todo o apoio necessário para aprender a “fazer pesquisa”, envolvendo-se com diversas atividades nos projetos de pesquisa, tais como a elaboração da escrita acadêmica, a observação de trabalhos de campo, o processo de análise de resultados e elaboração de relatórios. (UNISINOS, 2017).

<sup>9</sup> Projeto de pesquisa desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. Esta pesquisa objetivou conhecer e analisar os impactos de uma política de formação inicial na construção da identidade profissional da pedagoga. De modo mais específico, a investigação pretendeu responder à seguinte questão: quais são os impactos do Pibid na construção da identidade profissional da pedagoga? Desta questão, desdobram-se outras: Que aprendizagens sobre a profissão docente podem ser construídas em processos de iniciação à docência? Como gênero atravessa e constitui essas aprendizagens? Para compor o corpus da pesquisa, foram utilizados dois procedimentos metodológicos: grupo focal e entrevista semiestruturada. Na primeira etapa da pesquisa, foi realizado um grupo focal com 10 acadêmicas do curso de Pedagogia que participam do Pibid. Na segunda etapa, foram conduzidas entrevistas com algumas participantes do grupo focal. Por fim, na terceira etapa, foi feito o exame do material empírico produzido nas etapas anteriores. Com o projeto de pesquisa proposto, pretende-se alcançar as seguintes metas: avaliar os impactos de uma política de formação inicial de docentes (Pibid) sobre a própria formação e sobre a instituição participante (Unisinos); identificar oportunidades criadas pelo Pibid que possam contribuir para fortalecer e ampliar a relação Universidade-Escola e a qualificação da formação docente por meio da aquisição de uma cultura profissional.

contar com o apoio do nosso Grupo de Orientação e Prática de Pesquisa. Colegas do Grupo (alunos e alunas de mestrado e de doutorado), gentilmente, reuniram-se comigo para estudarmos juntos, explicar conceitos, sugerir leituras, revisar o material já produzido.

Foi um semestre de imersão intenso, transitando por campos teóricos com os quais não estava familiarizado. Tive a oportunidade de participar, ainda, do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças (GIPEDI)<sup>10</sup> e junto com professores e professoras me aproximar destes campos. Aprendi que estudar é diferente de ler, é um exercício amplo, que demanda planejamento, tempo, dedicação, ruminação. E, foi com esse propósito, que me dediquei durante quatro meses ao primeiro exercício de problematização, que foi chamado de: “Formação profissional no curso de Pedagogia: um olhar de gênero” (UNISINOS, 2017). Esse foco não surge aleatoriamente, ele é resultado de minhas inquietações que foram emergindo na medida em que eu realizava as análises do material empírico da pesquisa mais ampla já citada. Interessou-me investigar como o gênero atravessava e constituía os saberes docentes e quais eram as implicações para a constituição da identidade profissional.

Como resultado, percebi que havia uma tensão originada pela norma de gênero, que instituía o espaço escolar como um lugar de atuação feminina, e nas falas dos alunos e das alunas eu consegui entender que, ao reconhecerem isto, sentiam-se com medo de atuar nesse espaço que é constituído, naturalmente, como um espaço feminino. Sobre isso, Louro (2015) nos faz pensar que

Através de processos culturais, definimos o que é – ou não – natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. (LOURO, 2015, p. 11).

---

<sup>10</sup> O Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças – GIPEDI, que tem como coordenadora a Dra. Elí Fabris e como Vice-coordenadora a Dra. Maria Cláudia Dal'Igna, ambas professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. O grupo tem como característica a interinstitucionalidade, pois integra ações de pesquisa, ensino e extensão desenvolvidas em rede por pesquisadoras e pesquisadores nacionais e estrangeiros. As pesquisas realizadas propõem conhecer e problematizar os discursos e as representações construídas sobre a docência na cultura, em articulação com as diferenças de gênero, de sexualidade, de raça/etnia, entre outras. Informações obtidas no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). (CNPQ, 2017).

Compreendendo que a inscrição dos gêneros e das sexualidades nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura, pude também refletir sobre os modos como alunos e alunas do curso de Pedagogia descreviam sua constituição como professores e professoras, mobilizando pressupostos de gênero. Pois, no grupo focal da professora Maria, o aluno, ao relatar que tinha medo de atuar no espaço escolar mostrava o quanto a escola é generificada e este trabalho docente é considerado natural para mulheres, e as alunas, ao afirmarem que não estavam ali para cuidar das crianças, também colocavam sob suspeita alguns pressupostos de gênero que atravessam e constituem o campo docente, entre eles, a associação natural entre mulheres e trabalho docente.

Vale destacar que este trabalho, para minha alegria e da minha orientadora, foi indicado ao prêmio de Menção Honrosa. Ter sido agraciado com a menção honrosa motivou-me ainda mais a seguir nesta perspectiva de estudos, aumentando meu desejo por dar continuidade aos meus estudos na pós-graduação. É importante destacar, que antes de apresentar o trabalho na Mostra Unisinos, fui convidado para integrar um painel intitulado: “Gênero, Curso de Pedagogia e Identidade Profissional Docente”<sup>11</sup>. Durante este painel, apresentei o trabalho intitulado “Um olhar de gênero sobre os saberes docentes construídos no curso de Pedagogia”.

Ao final da apresentação do meu primeiro trabalho na mostra e da participação neste painel, voltei para o material empírico da pesquisa mais ampla, pois novos questionamentos foram surgindo. Foi querendo entender esses questionamentos que investi em analisar no meu segundo foco de pesquisa, intitulado: “*Eu não estou aqui para pentear o cabelo dela, para botar uma Chiquinha. Eu tenho que ensinar ela, e isso mudou*”: constituindo um *ethos* profissional docente<sup>12</sup>, que visava entender quais os entendimentos sobre a profissão docente eram produzidos e/ou circulavam no Pibid/Unisinos, mais, especificamente, no subprojeto Pedagogia, e como gênero atravessava e dimensionava esses sentidos. Pude perceber que os entendimentos sobre a profissão docente são constituídos por saberes advindos da feminização do magistério, e da profissionalização docente. Além disto, para justificarem sua atuação profissional, as alunas e os alunos –

---

<sup>11</sup> O painel foi apresentado na semana acadêmica do curso de Pedagogia presencial, EAD, Parfor entre os dias 18 a 20 de maio de 2016, propunha apresentar e discutir pesquisas realizadas em diferentes níveis de formação, que utilizam o conceito de gênero numa perspectiva pós-estruturalista, para analisar a constituição da identidade profissional docente no curso de Pedagogia.

<sup>12</sup> Este trabalho também foi indicado à premiação de Menção Honrosa.

futuras/os docentes – questionavam as relações de cuidado e afeto presente em seu cotidiano de trabalho<sup>13</sup>.

Menciono esses trabalhos de iniciação à pesquisa para dar visibilidade aos labirintos que venho trilhando e que me permitem chegar ao meu problema de pesquisa desenvolvido neste Trabalho de Conclusão, bem como a minha aproximação com os temas da identidade profissional, do gênero e da sexualidade.

Outro aspecto que tenho feito questão de enfatizar refere-se à importância que a inserção na Iniciação Científica tem para mim e para a constituição da minha trajetória acadêmica-profissional-pessoal. A generosidade acadêmica que percebo, sinto e partilho através dos encontros com professores(as) pesquisadores(as) é imensurável, e nos dá esperança de que ainda é possível estabelecermos parcerias acadêmicas mesmo quando vivemos tempos em que o individualismo, a produtividade e a competitividade ganham forças na Contemporaneidade.

Foi através dessas parcerias acadêmicas, desta acolhida e desta generosidade que pude sempre contar com minha orientadora e com o grupo de pesquisa. Foi visualizando, participando dos percursos formativos destes que pude – e continuo – aprendendo a tornar-me um pesquisador iniciante. O desafio não para, pois a cada reflexão novos questionamentos vão surgindo, e a vontade de continuar pesquisando se torna ainda maior, ansiando construir percursos investigativos na pós-graduação. A previsão de conclusão do Curso de Graduação é próxima e, com toda certeza, percebo o quanto fez diferença este contato com a pesquisa, o quanto fez diferença dedicar-me, abdicar de algumas coisas para poder estar envolvido com/na pesquisa. Costumo dizer que “sou um professor diferente porque aprendi a fazer pesquisa”!

No capítulo seguinte, apresento algumas cenas que reforçam minhas inquietações, minhas insatisfações, que segundo Corazza (1996a, p.113) “[...] nos acometem como uma grande ferida narcísica, em que a perplexidade e impasses também prendem nossos si-mesmos/as por inteiro. E aí, muitas vezes, não

---

13 A nova pesquisa da professora Maria Cláudia, intitulada “A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero” (2017-Atual), analisará estas relações. Também destaco aqui duas teses de doutorado desenvolvidas, atualmente, em nosso grupo de pesquisa que examinam o trabalho docente e o amor nos percursos profissionais de docentes: “Metamorfoses no mundo do trabalho docente: uma analítica de gênero” – Renata Porcher Scherer (2015-2019); Ethos pedagógico: o amor nos percursos profissionais de pedagogas – Miriã Zimmermann da Silva (2017-2021).

sabemos, por algum tempo, o que dizer, o que afirmar, como agir [...]”, bem como a busca bibliográfica de pesquisas, na tentativa de enfatizar a proliferação discursiva do tema que me propus pesquisar, e mostrar as potências desta pesquisa para os campos da Educação e da Pedagogia.

## 2 O LABIRINTO, SEUS CAMINHOS SINUOSOS E IMPREVISÍVEIS: E AGORA?

---

Um pesquisador jamais terá controle sobre seu objeto de investigação ao tentar delimitar seu corpus para escrever a história de determinada produção. Ou melhor, é ilusório pensar que, se tomar apenas os resumos encontrados no CD-ROM da ANPED, o pesquisador estará escrevendo a História da produção acadêmica da Educação sobre determinada área, no país. Ele estará, quando muito, escrevendo uma das possíveis Histórias, construída a partir da leitura desses resumos. [...]. Ainda, podemos dizer que a História de certa produção, a partir dos resumos das pesquisas, não oferece uma compreensão linear, uma organização lógica, seqüencial do conjunto de resumos. Entre os textos há lacunas, ambigüidades, singularidades, que são preenchidas pela leitura que o pesquisador faz deles. Então, a História da produção acadêmica é aquela proposta pelo pesquisador que lê. Haverá tantas Histórias quanto leitores houver dispostos a lê-las. (FERREIRA, 2002, p. 269).

Norma Ferreira (2002), discute os desafios, as potencialidades e os limites de construir um “estado da arte” nas pesquisas educacionais. Ela também nos auxilia a compreender que o estado da arte de uma pesquisa envolve a construção de muitas histórias sobre um determinado tema, que será sempre incompleta, parcial e provisória.

Neste trabalho, para elaborar a revisão de literatura e construir uma história sobre a produção acadêmica acerca da profissionalidade docente homossexual parti de caminhos já trilhados por algumas pesquisadoras e pesquisadores que investigam o trabalho docente e a formação de professores em articulação com os gêneros e as sexualidades e/ou a docência homossexual. Por acompanhar, juntamente com minha orientadora, as Reuniões Científicas Nacionais e Regionais, optei por buscar informações nestes repositórios, especialmente, nos Grupos de Trabalho (GTs) “Formação de Professores” e “Gênero, Sexualidade e Educação”.

Realizando esta busca inicial, encontrei trabalhos de pesquisa que se dedicaram a organizar revisões de literatura sobre os temas anteriormente citados. Em contato com as pesquisas encontradas nestas revisões, realizei os seguintes movimentos: identificação e análise dos trabalhos mencionados, mapeamento de seus principais resultados e, por fim, seleção de alguns trabalhos que julgo se aproximarem do que proponho na minha pesquisa, os quais serão apresentados a seguir<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> Opto por colocar as referências completas em notas de rodapé, a fim de dar visibilidade aos dados básicos de cada pesquisa.

Renata Porcher Scherer e Éderson da Cruz (2016)<sup>15</sup> realizam um levantamento da produção científica da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), mapeando nos dez anos de existência do GT 23 – “Gênero, Sexualidade e Educação” o que tem sido produzido sobre formação e trabalho docente, e os possíveis atravessamentos de gênero e sexualidade, no período de 2004 e 2014, totalizando 25 trabalhos apresentados nas reuniões anuais. Os autores sistematizam três categorias que destaco a seguir:

1. A diferença nomeada na formação de professores;
2. Os temas gênero e sexualidade na formação de professores;
3. Os processos de feminização do magistério e a constituição da docência.

Como o foco desse trabalho é discutir as questões relativas à docência e homossexualidade, dedico-me ao detalhamento da primeira categoria em que o autor e a autora mapeiam como a inserção de sujeitos que tradicionalmente não ocupavam o espaço escolar produzem tensão para pensar a formação de professores. Assim, os autores descrevem um estudo realizado por Neil Franco (2009)<sup>16</sup> que analisa a constituição identitária de professores e professoras que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero. Neste estudo, o autor mostra o(a) professor(a) gay, travesti e lésbica quando em exercício da docência não se desvincula das marcas da sexualidade e do gênero. Outro trabalho que cabe destacar aqui é o do autor Marcos Antonio Torres (2013)<sup>17</sup> que analisa a emergência da rede TRANS EDUC Brasil onde se entrevistou professores que eram homossexuais e ele mostrou que estes professores tinham vergonha em assumir sua sexualidade. Ainda, neste mesmo ano, ressalto o trabalho de Marina Reidel (2013)<sup>18</sup> que analisa as histórias de professoras transexuais e travestis atuantes na educação brasileira. Neste trabalho, a autora discute temas como a demissão de

---

<sup>15</sup> SCHERER, Renata Porcher; CRUZ, Éderson da. Gênero, sexualidade e formação de professores: uma análise da produção científica da ANPEd entre 2004 e 2014. In: *Anais...* da XI Reunião Científica Regional da ANPEd, 2016, Curitiba/PR. Educação, Movimentos sociais e políticas governamentais. Curitiba: ANPEd, 2016.

<sup>16</sup> FRANCO, Neil. *A diversidade entra na escola: histórias de professores e professoras que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia.

<sup>17</sup> TORRES, Marco Antonio. *Docência, transexualidades e travesilidades: a emergência rede TRANS EDUC Brasil*. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd, 36, 2013, Goiânia/GO. *Anais...* Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais. Rio de Janeiro: ANPEd, 2013.

<sup>18</sup> REIEL, Marina. *A pedagogia do salto alto: histórias de professoras transexuais e travestis na Educação Brasileira*. Dissertação de mestrado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

professores por assumirem sua condição sexual no ambiente escolar, e algumas impossibilidades de contratação para estágios, citando o exemplo de uma supervisora que sugeriu que a professora deveria fazer estágio em uma escola especial pois assim as crianças não perceberiam que “algo estava errado”. Como resultados da pesquisa, Reidel (2013) apresenta alguns aspectos como: o olhar dos alunos para as professoras, causando curiosidade; a comparação/associação que os alunos fazem da professora dita “tradicional” (heterossexual) como mãe, que não acontece com as professoras *trans*, que são vistas como tias; as dúvidas referentes aos corpos dessas professoras ou o que haveria de “segredo” nesses corpos; a procura do(a)s aluno(a)s por essas professoras para conversarem sobre suas histórias, não somente o público LGBT, mas todos os(as) alunos(as); e o apontamento dos demais professores (heterossexuais) de que essas professoras (travestis e transexuais) teriam impossibilidades de exercer a docência pois não apresentam qualidades suficientes para estar entre os alunos.

O estudo realizado pelas autoras Patrícia Daniela Maciel e Maria Manuela Alves Garcia (2014)<sup>19</sup> vai olhar para a produção acadêmica sobre a homossexualidade e a identidade docente. Nesta investigação, as autoras analisam 4 teses de doutorado e 21 dissertações de mestrado que foram defendidas entre os anos de 1987 e 2010, disponibilizadas no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). As autoras constatarem uma supremacia de duas temáticas: as que analisam as práticas do(a)s professor(a)s, ou seja, o trabalho com as temáticas gênero e sexualidade em sala de aula; e as que buscam compreender as contribuições dos cursos de formação em serviço, quando discutem a homossexualidade. As autoras destacam, ao final, que há poucas pesquisas que analisam as categorias homossexualidade e gênero em relação à constituição do eu-docente, dos modos de ser professor(a). Em sua tese, Maciel (2014)<sup>20</sup> aponta para apenas três trabalhos encontrados que se interessam pelas histórias de vida, um, já mencionado anteriormente (FRANCO, 2009), outro da

---

<sup>19</sup> MACIEL, Paula Daniela; GARCIA, Maria Manuela Alves. A produção acadêmica sobre a homossexualidade e a identidade docente. In: *Momento*, Rio Grande/RS, v. 23, jul./dez. 2014, p. 35-54.

<sup>20</sup> O artigo foi elaborado pelas autoras Maciel e Garcia (2014) e desdobra-se da tese de Maciel, orientada por Garcia. MACIEL, Patrícia Daniela. *Lésbicas e professoras: modos de viver o gênero na docência*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, 2014.

autora Patrícia Granúzzio (2007)<sup>21</sup> que analisa quais os sentidos atribuídos por sujeitos homossexuais às relações sociais vividas na escola. Nesse estudo, constatou-se que não é somente a questão da homossexualidade que não é debatida na escola, mas a própria sexualidade tem sido tratada somente como uma questão de saúde e prevenção. E o terceiro trabalho, da autora Lisis Oliveira (2010)<sup>22</sup> que investiga as dinâmicas que orientam as interações entre homossexuais e bissexuais femininas no ambiente escolar, analisando no âmbito da escola aspectos como vulnerabilidades e potencialidades das ações educativas relacionadas à homossexualidade humana, em especial, a lesbianidade. Essa pesquisa evidencia, mais uma vez, dificuldades e resistências, por parte de docentes, para discutir as questões da sexualidade com seus alunos.

Além dessas pesquisas de mestrado e doutorado que destaco e apresento brevemente, outro movimento importante – e necessário – que realizei foi procurar no repositório digital do curso de Pedagogia da Unisinos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) que se relacionavam com a temática com a qual eu opero neste trabalho no período de 2014 a 2017. Nesta busca, por um problema de cadastro institucional dos trabalhos de conclusão, foi possível localizar apenas os trabalhos realizados nos períodos entre 2015 e 2017. Foi necessário solicitar via e-mail os TCCs que haviam sido realizados em 2014. Para isto, entrei em contato com a coordenação do curso, representada pelo professor doutor Maurício Ferreira, e com seu apoio, obtive acesso às planilhas de controle do curso. Assim, buscando informações nestas planilhas, identifiquei dez trabalhos com as temáticas: gênero e sexualidade. A operação sobre os materiais deu-se da seguinte forma: 1º: utilização dos descritores “gênero” e “sexualidade”; 2º localização dos trabalhos na planilha; 3º tabulação do título do trabalho, autor(a), orientador(a), ano/semestre; 4º: análise de todos os trabalhos produzidos entre os anos de 2014 e 2017 na tentativa de ver quais poderiam abordar essas temáticas mesmo que não estivessem explícitas nos títulos; 5º: envio do levantamento realizado para a secretaria que, por sua vez, disponibilizou os trabalhos completos em arquivos pdf; e 6º: leitura e sistematização dos achados desta busca, que apresento a seguir.

---

<sup>21</sup> GRANÚZZIO, Patrícia Magri. *Entre visibilidades e invisibilidades: sentidos produzidos sobre as relações vividas na escola por homossexuais*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba. São Paulo.

<sup>22</sup> OLIVEIRA, Lisis Fernandes B. de. *A mulher e o poder da heteronormatividade: uma discussão no contexto escolar*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação). Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

No ano de 2014, Jaime Eduardo Zanette<sup>23</sup>, desenvolveu um trabalho intitulado: “Homens (futuros) pedagogos? Relações de gênero nos caminhos da profissionalização”, que teve por objetivo entender como se constituía a identidade profissional do homem (futuro) pedagogo atuante na educação infantil. Para isso, foram entrevistados três pedagogos já formados e três em processo de formação. Dentre os achados de pesquisa, o autor aponta os diversos movimentos que ocorrem no interior da carreira da Pedagogia que acabam direcionando os homens-professores para cargos administrativos e de liderança; uma tensão originada pela norma de gênero que define a docência como um espaço de atuação feminino e colocam sob suspeita as identidades de gênero desses pedagogos, e os posicionam como alguém “fora do lugar”.

Ainda em 2014, Carolina Fabris Corazza<sup>24</sup> investigou como docência, gênero e sexualidade apareciam na revista Nova Escola entre os anos de 2003 e 2013. Ela analisa duas categorias de análises, que apresento a seguir: a primeira, intitulada “O preconceito da professora e a importância do professor: a constituição de docentes”; a segunda, intitulada “O professor deve...: a produção de práticas docentes”. Nessas categorias a autora mostra que os temas gênero e sexualidade são abordados pela Revista para ensinar os professores e professoras a combater os preconceitos. Entretanto, ao fazer isso, a revista indica fórmulas que motivam docentes a pensarem sobre o que deve ser feito e o que não deve ser feito. Isso acaba por contribuir para reforçar os estereótipos docentes que a própria revista propõe questionar. Ao final, foi possível desnaturalizar alguns processos educativos em ação nas páginas da revista.

Aline Teixeira<sup>25</sup>, em 2015, estudou as “Produções de verdades sobre gênero e sexualidade na formação docente” no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). A partir de três categorias: a 1ª: “Sexo, gênero e sexualidade, a sequência normativa. Discursos biologistas e a patologização dos (des)viados”; a 2ª:

---

<sup>23</sup> ZANETTE, Jaime Educarado. *Homens (futuros) pedagogos? Relações de gênero nos caminhos de profissionalização*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2014.

<sup>24</sup> CORAZZA, Carolina Fabris. *Docência, gênero e sexualidade nas páginas da revista Nova Escola*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2014.

<sup>25</sup> TEIXEIRA, Aline. *As “verdades” sobre gênero e sexualidade na formação docente: incursões no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pedagogia/Unisinos*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2015.

“Diferentes instâncias produzem discursos sobre gênero e sexualidade”; a 3ª: “O imperativo da tolerância”, Teixeira (2015) mostra como o gênero e a sexualidade são tratados como naturais, determinados pela Biologia e/ou patologizados. Ao mesmo tempo, evidencia o quanto a instituição família vai operar na produção de modos de ser, de estar, de se relacionar consigo e com os outros. Ao final, a autora sugere resistir às imposições sociais e subverter os padrões normativos, estranhando aquilo que está naturalizado.

Ainda, em 2015, Isabel Cristina Camargo Nussy<sup>26</sup> investigou como o tema da sexualidade é compreendido e trabalhado por docentes em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola de um município do Vale do Cai/RS. Para isto, a autora vai olhar por duas unidades analíticas. A primeira “Sexualidade nas práticas docentes: um saber moral?” em que mostra que, apesar deste tema estar presente na vida dos alunos, ele ainda é um assunto interdito na escola; e a segunda “Sexualidade e os profissionais de apoio: onde está o saber pedagógico?” que discute como a escola tem possibilitado trabalhar esta temática. Percebeu-se um apagamento das preocupações pedagógicas.

Em 2016, Angielie da Rosa Padilha<sup>27</sup> realizou uma pesquisa de campo olhando para o brincar e as relações de gênero no âmbito da Educação Infantil em uma escola na cidade de Sapucaia do Sul/RS. Foi possível entender, ao decorrer de sua análise, que, em diversos momentos, era possível perceber, implicitamente, as dimensões de gênero, como por exemplo, as distinções feitas para meninos e meninas. Outra questão apontada no estudo está relacionada à “falta” de conhecimento destas temáticas tanto pela escola quanto pela professora.

Ainda, em 2016, Pâmela Kathiuse Ebling<sup>28</sup> analisa os motivos que levam/levaram os professores homens a escolherem trabalhar com a Educação Infantil através do trabalho “Docência na educação infantil: uma questão de gênero?”. Mais uma vez foi possível verificar o que já apontou Zanette (2014), em que a família aparece como fator importante para acesso e permanência na

---

<sup>26</sup> NESSY, Isabel Cristina Camargo. *O tema da sexualidade na prática docente dos anos iniciais do ensino fundamental*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2015.

<sup>27</sup> PADILHA, Angielie da Rosa Padilha. *O brincar e as relações de gênero na educação infantil*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.

<sup>28</sup> EBLING, Pâmela Kathiuse. *Docência na educação infantil: uma questão de gênero?* Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.

profissão, e a questão da profissão nesta etapa ainda estar associada ao cuidado, à maternidade, reforçando este espaço como “natural” para atuação da mulher.

Outro trabalho realizado no ano de 2016 foi do Adriano da Silva Teixeira<sup>29</sup> que realizou um estudo na tentativa de investigar onde estava o professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ele percebeu que o magistério, por ser considerado natural – social e historicamente construído – uma profissão de/para mulheres, o homem, muitas vezes, é visto com um olhar de desconfiança, o que permite perceber os motivos que levam os professores a afastarem-se do exercício da docência em sala de aula e dedicarem-se aos processos de gestão da/na escola.

O estudo da aluna Andressa Grasielle de Brito<sup>30</sup>, também desenvolvido em 2016, realizou uma pesquisa qualitativa com as alunas e com os seus professores objetivando investigar quais os motivos que levam estas mulheres procurar a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao final, foi possível concluir que o fator principal está relacionado com o desejo de querer aprender a ler e escrever, para poder ter um futuro melhor.

O último trabalho de 2016 que destaco é o de Joana Frank<sup>31</sup>. A autora realiza uma análise documental nos trabalhos de conclusão do curso de Pedagogia, no período entre 1964 e 2015, atentando para as representações de gênero e feminismo. Aqui, novamente, uma revisão de pesquisas realizada por Frank me permitiu acessar uma temporalidade maior do que eu estabeleci para o banco de dados de TCCs no curso de Pedagogia. Sua pesquisa mostra que há lacunas, ambiguidades, singularidades na produção acadêmica deste curso quando os TCCs investigam gênero e feminismo. A autora mostra que foi possível perceber que as discussões modificaram os focos das pesquisas e suas fundamentações no decorrer de cada década estudada, estando, fortemente, influenciadas pelos contextos políticos, históricos e sociais de cada período.

---

<sup>29</sup> TEIXEIRA, Adriano da Silva. *Onde está o professor nos anos iniciais?* Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.

<sup>30</sup> BRITO, Andressa Grasielle. *Mulheres e seu retorno à escola na modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.

<sup>31</sup> FRANK, Joana. *Representações de gênero e feminismo nos trabalhos de conclusão de curso de pedagogia* – uma análise documental entre 1964 e 2015. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.

Para concluir esta revisão dos TCCs, no curso de Pedagogia da Unisinos, ressalto o trabalho de Graziela Czupriniak Teixeira<sup>32</sup>, de 2017, que analisou, novamente, o lugar do professor-homem na educação infantil, reforçando alguns achados de pesquisas anteriores – Zanette (2014), Ebling (2016) e Teixeira (2016) –. Como conclusão, a autora aponta a importância de aprofundar os estudos sobre homossexualidade, temática pouco analisada no curso de Pedagogia.

Após ter feito este mapeamento de pesquisas realizadas na graduação em Pedagogia da Unisinos, e de pesquisas de mestrado e de doutorado cadastradas no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e apresentadas na Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (ANPEd), arrisco-me a afirmar que pouquíssimas pesquisas estabelecem relações entre a profissionalidade do(a) professor(a) e as temáticas de gênero e de sexualidade, principalmente, a profissionalidade de docentes homossexuais.

Do mesmo modo que realizei uma revisão de literatura para construir uma história sobre a produção acadêmica acerca da profissionalidade docente homossexual, também fiquei atento à proliferação discursiva que circunscreve as temáticas da profissionalidade, da docência e da homossexualidade. Buscando apoio em Dal'Igna (2011, grifo da autora), procurei considerar que

[...] No interior de dinâmicas de saber e de poder, define-se o que pode e o que deve ser dito por alguns num dado tempo e lugar, de acordo com a posição que se ocupa. Em outras palavras, *o que pode* e *o que deve* ser dito precisa ser situado dentro de determinados campos discursivos — é preciso examinar as condições de existência das coisas ditas.

Estando mais atento ao que circulava nas mídias sobre as temáticas, fui selecionando reportagens apresentadas em diversos meios de comunicação.

A primeira, publicada no Portal Uol, no dia 14 de outubro de 2015, tinha como título: “Educar para Transformar”. Nesta reportagem, pode-se acompanhar três professores transgêneros narrando seus processos de aceitação dos alunos, professores, da comunidade escolar no que se refere à mudança de sexo/gênero. Abaixo, destaco um excerto<sup>33</sup> de Luíza Coppieters, que antes chamava-se Luiz:

---

<sup>32</sup> TEIXEIRA, Graziela Czupriniak. *As relações de gênero: qual o lugar do professor-homem na educação infantil?* Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.

<sup>33</sup> Opto pelo uso de tabelas para que os(as) leitores(as) possam identificar os excertos.

Os alunos entenderam o sofrimento, cheguei a dizer que, se soubesse que iam reagir daquela maneira, já teria contado antes. [...] Entre os professores sempre teve uma tensão geral porque todo mundo sabia que o patrão não ia aceitar bem [...] ficou pior quando os patrões souberam, eles surtaram. Tentaram me demitir em junho de 2014, mas como o coordenador estava indo para um trabalho de campo, deu uma segurada.

Fonte: Portal UOL, 2015.

Em uma outra reportagem, publicada na Revista Carta Capital (2017), no dia 21 de julho de 2015 (um ano após ter assumido sua transexualidade), Luíza concede mais uma entrevista, falando de sua demissão da escola onde trabalhava. Luíza lecionava há cinco anos na instituição, que, por sua vez, alegou que sua demissão estaria associada a problemas de ordem profissional, aos compromissos e relações éticas da professora com a escola.

No excerto acima, pode-se perceber que os alunos da escola apoiaram a decisão da professora, que antes sofria e sentia-se acuada. Observa-se também, uma tensão e um desconforto entre os docentes, que temiam que a colega fosse demitida por sua decisão. Luíza foi demitida, e mesmo que a escola tenha justificado e relacionado sua demissão às questões éticas e profissionais, não temos como afirmar se de fato, esta demissão não decorre de sua mudança de sexo, já que, segundo alunos e colegas de trabalho, ela sempre mostrou-se uma ótima profissional, com princípios éticos e morais. A minha intenção aqui, por mais que assumo um tom de denúncia, não é encontrar e/ou apontar um culpado, e sim problematizar estas relações que atravessam e constituem o campo do trabalho docente quando pensa-se a docência homossexual e a docência trans.

No dia 29 de novembro de 2017, outra notícia ganha visibilidade nacional e internacional. A matéria foi publicada em um site de notícias e opiniões, considerado o melhor site do Brasil: Pragmatismo Político (2018). Nesta ocasião, uma foto postada em uma rede social bastante conhecida (Facebook), levou a demissão do professor australiano Craig Campbell que trabalhava há três anos em uma escola, pois dava “indícios de que ele fosse gay”.

Outra notícia do site Notícias Gospel Mais, de 2012, também mostra a desistência de contratação de um professor de música em uma instituição de ensino cristã. A seguir, um excerto da fala do professor Jonathan Zeng.

“[O representante do conselho] explicou que ficou com um peso em sua mente por causa de minhas respostas em relação a minha crença no amor incondicional de Cristo, quando eu disse que nós, como seguidores de Cristo, devemos para mostrar que o amor a todos, sem julgamento. Estas respostas o levaram a perguntar se eu era homossexual”, explicou Zeng, que completou: “Eu fiquei completamente surpreso com isso e perguntei por que isso era importante, e ele explicou que era a política da escola não empregar professores homossexuais”. Eu não acho que a sexualidade de ninguém tem qualquer lugar na sala de aula. Eu nunca falei sobre a minha sexualidade em sala de aula.

No excerto pode-se perceber uma recorrência relacionada a profissionalidade docente, que é colocada sob suspeita frente às questões de gênero e sexualidade. Cabe aqui pensar nas condições de possibilidades que permitem que esta situação aconteça, como, por exemplo, os princípios de trabalho desta instituição pautados pelo viés religioso.

Apresento esses excertos de reportagens com depoimentos de docentes homossexuais e docentes trans, pois eles também me mobilizaram para tensionar as “verdades” construídas sobre o trabalho docente e a formação de professores em articulação com os gêneros e as sexualidades e/ou a docência homossexual, as quais são ditas, (re)produzidas desde uma perspectiva histórica e social, ganham força no tempo em que vivemos.

Assim, com os estudos e reportagens aqui apresentadas e discutidas espero ter conseguido justificar a relevância e a pertinência desta pesquisa e, ao mesmo tempo, tornar evidentes as inquietações que me mobilizam a realizar este estudo e à formulação de um problema de pesquisa, que traduzo por meio dos seguintes questionamentos:

*De que modos se organizam os processos de constituição profissional de docentes homossexuais que atuam em escolas públicas e privadas da região do Vale do Rio dos Sinos/RS?*

*Que pressupostos de gênero e de sexualidade conformam as profissionalidades desses docentes homossexuais?*

Estas são as minhas perguntas de pesquisa, e me acompanharão neste trabalho de conclusão. No próximo capítulo, intitulado “Gênero, sexualidade e profissionalidade docente”, realizo uma revisão teórica dos conceitos expressos no título deste capítulo e que são abordados em minha pesquisa.

### 3 GÊNERO, SEXUALIDADE E PROFISSIONALIDADE DOCENTE

---

[...] Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e estar no mundo, formas de falar ou de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas relações de poder. (LOURO, 2011, p. 45).

Início este capítulo com uma citação em que Louro (2011) nos provoca a pensar que os gêneros são produzidos nas/pelas relações de poder.

Poder aqui, na minha compreensão, não se restringe a força que uns exercem sobre outros, não está centralizado, *a priori*, em uma única pessoa, mas se estabelece através das/nas relações. Michel Foucault (1995) ao abordar as relações entre sujeito e poder, vai sugerir uma análise sobre o que ele chama de “uma nova economia das relações de poder” (FOUCAULT, 1995, p. 234), que “mais do que analisar o poder do ponto de vista de sua racionalidade interna, [...] consiste em analisar as relações de poder através do antagonismo das estratégias” (FOUCAULT, 1995, p. 234). O autor explica, ainda, que não basta afirmar que são lutas antiautoritárias, é preciso defini-las. Ao longo do texto ele vai dizer que são: 1- Lutas “transversais” que não se limitam a um país; 2- São lutas que objetivam efeitos de poder enquanto tal; 3- São lutas imediatas, que “[...] criticam-se as instâncias de poder que lhes são mais próximas, aquelas que exercem sua ação sobre os indivíduos. Elas não objetivam a ‘inimigo mor’, mas o inimigo imediato” (FOUCAULT, 1995, p. 234); 4- São lutas que “questionam o estatuto do indivíduo: por um lado, afirmam o direito de ser diferente e enfatizam tudo aquilo que torna os indivíduos verdadeiramente individuais” (FOUCAULT, 1995, p. 234) mas que por outro lado, “atacam tudo aquilo que separa o indivíduo, que quebra sua relação com os outros [...]” (FOUCAULT, 1995, p. 234-235); 5- Se opõem aos efeitos de poder que estão relacionados com o saber, à competência, são “lutas contra os privilégios do saber” (FOUCAULT, 1995, p. 235), e 6- São lutas contemporâneas, que “[...] giram em torno da questão: quem somos nós? [...]” (FOUCAULT, 1995, p. 235).

Portanto, entendo, a partir de Foucault (1995), que as relações de poder além de “[...] força[r] o indivíduo a se voltar para si mesmo e o liga[r] à sua própria identidade de um modo coercivo” (FOUCAULT, 1995, p. 235), implica liberdade,

opera sobre sujeitos livres, consiste em operar na condução das condutas, portanto, se estabelece num jogo de disputas.

Deste modo, retomando a ideia de Louro (2011), pode-se afirmar que as masculinidades, as feminilidades e as homossexualidades são constituídas através de práticas e relações de poder que instituem modos de ser e estar no mundo, definidos como mais ou menos apropriados.

Mas, definir gênero não é uma tarefa fácil, já que este foi/é alvo de diversos debates – um campo em disputa – que inicia pelos movimentos sociais, mais especificamente, pelo feminismo ao final do século XIX e no início do século XX, em países como a França e os Estados Unidos.

Quando nos propomos a estudar gênero, não podemos deixar de citar algumas estudiosas como Joan Scott, Linda Nicholson, Guacira Louro e Dagmar Meyer. A primeira, pesquisadora do Institute for Advanced Study de Princeton, é autora de um estudo que é um clássico nessa perspectiva, intitulado “Gender: a useful category of historical analyses”, que foi traduzido para o Português como “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. A autora vai mostrar que o termo gênero emerge dos movimentos feministas americanos que “queriam insistir no carácter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (Scott, 1995, p. 3), segundo a autora:

[...] o gênero é igualmente utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. O seu uso rejeita explicitamente as justificativas biológicas, como aquelas que encontram um dominador comum para várias formas de subordinação no fato de que as mulheres têm filhos e os homens têm uma força muscular superior. Gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as ‘construções sociais’ – a criação inteiramente social das idéias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. (SCOTT, 1995, p. 7).

Scott (1995) vai mostrar que esta discussão instaurada pelas feministas anglo-saxãs procurava abandonar a ideia de um determinismo biológico que termos como “sexo” suscitavam, e defender a ideia de que “gênero” passava a indicar as construções sociais, culturais e históricas. Segundo Louro (2014) não havia “[...] a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção histórica produzida sobre as características biológicas”. (LOURO, 2014, p. 22).

Nicholson (2000), pesquisadora da Washington University in St. Louis, é autora de outro estudo que é fundamental para ampliarmos esta discussão, intitulado “*Interpreting Gender*”, também traduzida no Brasil como “Interpretando o Gênero”. Neste estudo ela corrobora com o que Scott (1995) nos apresenta. Por um lado, ela argumenta que o binarismo desse termo (gênero), que é desenvolvido e usado em oposição a sexo, descreve o que é socialmente construído. Isto possibilita pensar o termo descolando-o do corpo e estabelecendo relação com a personalidade, com o comportamento. Por outro lado, o termo passa a ser usado, frequentemente, “[...] como referência a qualquer construção social que tenha a ver com as distinções masculino/feminino, incluindo as construções que separam corpos femininos de corpos masculinos”. (NICHOLSON, 2000, p. 53). A autora mostra, ainda, que, mesmo que a segunda concepção predomine nos discursos feministas, ainda existe uma herança da primeira, em que o sexo vai ocupar um lugar que fica de fora da cultura e da história, enquadrando sempre a diferença masculino/feminino.

Guacira Lopes Louro, pesquisadora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e fundadora do Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE), em 1990, inspirada por essas e outras autoras chamadas feministas pós-estruturalistas, desenvolve um importante estudo apresentado em forma de livro, intitulado: “Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista”. Na obra, a autora apresenta com rigor teórico-metodológico os conceitos e teorizações que compõem este campo e discute as implicações do uso dos conceitos de gênero e sexualidade para pensar as práticas educativas.

Scott (1995), Nicholson (2000) e Louro (2014)<sup>34</sup> vão mostrar a emergência do conceito gênero, que se instaura, como dito anteriormente, através dos movimentos feministas. Dagmar Estermann Meyer, pesquisadora do GEERGE e uma das primeiras orientandas de Louro, apresenta uma análise muito relevante sobre as chamadas ondas do feminismo e as implicações teóricas e metodológicas do conceito de gênero para a Educação. Chamado “Gênero e educação: teoria e política” (2011, p. 11), o estudo descreve o movimento feminista no Brasil, mostrando que a primeira onda começou com a Proclamação da República, em 1890, e acabou quando o direito ao voto foi estendido às mulheres brasileiras, na

---

<sup>34</sup> A primeira edição do livro foi publicada em 1994 e em 2017 foi editada sua 17ª edição.

constituição de 1934. A autora explica, também, que na virada do século XIX, no Ocidente, o movimento sufragista, reconhecido como a “primeira onda do feminismo” ganha visibilidade através das manifestações que eram realizadas contra a discriminação feminina. Essas manifestações, por sua vez, visavam que o direito ao voto fosse garantido às mulheres.

Ao final dos anos 60, a chamada segunda onda vai se instaurar, com a intensificação de movimentos sociais em países como França, Estados Unidos e Inglaterra. Nestes países, diferentes grupos (intelectuais, estudantes, mulheres, negros, entre outros) mostravam-se inconformados com os arranjos sociais e políticos, bem como, com o vazio formalismo acadêmico, como nos mostra Louro (2014, p. 16).

É, portanto, nesse contexto de efervescência social e política, de contestação e de transformação, que o movimento feminista contemporâneo ressurgiu, expressando-se não apenas através de grupos de conscientização, marchas e protestos públicos, mas também através de livros, jornais e revistas.

Aqui no Brasil, a partir dos anos 1990, “[...] militantes feministas participantes do mundo acadêmico vão trazer para o interior das universidades e escolas questões que as mobilizam, impregnando e ‘contaminando’ o seu fazer intelectual [...]”. Vai ser a partir desse movimento que surge, então, a chamada terceira onda, dedicada aos “estudos da mulher” que objetivavam, segundo Louro (2014, p. 17) “tornar visível aquela que fora ocultada [...]. A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito – inclusive como sujeito da Ciência”. A autora deixa evidente que mesmo que as mulheres já tivessem conseguido romper com a concepção de um lugar que foi construído – social e cultural – como *a priori* de/para mulheres (cuidadora do lar, responsável pela família) e estas já ocupassem outros espaços de trabalho, ainda que suas atividades fossem controladas e estivessem sob supervisão de homens, as estudiosas feministas, através deste movimento, “iriam também demonstrar e denunciar a ausência feminina nas ciências, nas letras, nas artes” (LOURO, 2014, p. 17). A autora vai mostrar que estes primeiros estudos constituíam-se em descrever as condições de vida, de trabalho das mulheres nos diversos espaços. “Estudos das áreas da Antropologia, Sociologia, Educação, Literatura, etc. apontam ou comentam as desigualdades sociais, políticas,

econômicas, jurídicas, denunciando a opressão e submetimento feminino.” (LOURO, 2014, p. 18). Esses primeiros estudos vão trazer as mulheres para o centro “[...] as quais eram usualmente apresentadas como exceção, a nota de rodapé, o desvio da regra masculina [...]” (LOURO, 2014, p. 19), o que marcou significativamente os Estudos Feministas, pois percebia-se aí o seu caráter político.

Vai ser nesse período que será “[...] colocada sob suspeita à dicotomia produzida na segunda onda, de igualdade *versus* diferença [...]”. (ZANETTE, 2014, p. 19). Nas palavras de Louro (2014, p. 20-21):

O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revertido por uma linguagem ‘científica’, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender – e justificar – a desigualdade social.

Segue dizendo que:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa sobre elas que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. (LOURO, 2014, p. 21).

Portanto, para entender as relações entre homens e mulheres é necessário observar, além dos seus sexos, é preciso descrever e analisar tudo o que foi/é social, cultural e historicamente construído sobre os sexos.

Percebemos aí uma mudança de ênfase, pois “ainda que os estudos continuem priorizando as análises sobre as mulheres, eles estarão agora, de forma muito mais explícita, referindo-se também aos homens”. (LOURO, 2014, p. 22).

Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem. ( LOURO, 2014, p. 23).

Esta mesma autora, ao propor esta análise, juntamente com Meyer (2011), nos farão pensar que não devemos reduzir ou simplificar o conceito de gênero em “papéis” – masculinos e femininos – e isto não significar negar que o gênero

constitui-se com ou sobre corpos sexuados, como mencionado anteriormente. Conforme Meyer (2011, p.16),

As abordagens feministas pós-estruturalistas se afastam daquelas vertentes que tratam o corpo como uma entidade biológica universal (apresentada como origem das diferenças entre homens e mulheres, ou como superfície sobre a qual a cultura opera para produzir desigualdades) para teorizá-lo como um construto sócio-cultural e lingüístico, produto e efeito de relações de poder.

Jeffrey Weeks (2015, p. 43) também nos faz pensar que nos dois últimos séculos, sexo tem sido usado “[...] como um termo descritivo para as diferenças anatômicas básicas, internas e externas ao corpo, que vemos como diferenciando homens e mulheres [...]”, e mesmo que essas distinções anatômicas sejam dadas desde o nascimento, “[...] os significados a elas associados são altamente históricos e sociais”. (WEEKS, 2015, p. 43).

A compreensão que assumo neste trabalho sobre gênero e sexualidade está fortemente relacionada com o “construcionismo social”, que afirma que

[...] só podemos compreender as atitudes em relação ao corpo e à sexualidade em seu contexto histórico específico, explorando as condições historicamente variáveis que dão origem à importância atribuída à sexualidade num momento particular e apreendendo as várias relações de poder que modelam o que vem a ser visto como comportamento normal ou anormal, aceitável ou inaceitável. (WEEKS, 2015, p. 43).

Compreender desta forma é ir contra um essencialismo biológico, sexual, “[...] que tenta explicar as propriedades de um todo complexo por referência a uma suposta verdade ou essência interior”. (WEEKS, 2015, p. 43). Ainda sobre o conceito de sexualidade, Foucault (2015, p. 115) nos faz pensar que:

Não se deve concebê-la como uma espécie de dado na natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intenção dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder.

Foucault (2015) ao propor-nos pensar que a sexualidade se estabelece através das/nas relações de poder e saber corrobora para questionarmos esta visão

essencialista que se tem sobre a sexualidade. Weeks (2015, p. 45) vai mostrar que Foucault

[...] acreditava que os argumentos essencialistas ignoravam o fato central sobre a sociedade moderna: de que a sexualidade era um 'aparato histórico' que tinha se desenvolvido como parte de uma rede complexa de regulação social que organizava e modelava ('policiava') os corpos e os comportamentos individuais.

Desta forma, podemos entender que “[...] a sexualidade não pode agir como uma resistência ao poder porque está demasiadamente envolvida nos modos pelos quais o poder atua na sociedade moderna”. (WEEKS, 2015, p. 45).

Pensando nas discussões sobre gênero e sexualidade e nas relações de poder que foram desenvolvidas até aqui, não temos como negar que os gêneros e as sexualidades se produzem, portanto, nas/pelas relações de poder. Tais relações de poder também são constituintes da identidade profissional de docentes (professores homossexuais). “Os sujeitos se constituem de múltiplas e distintas identidades (de gênero, de raça, etnia, sexualidade etc.), na medida em que são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais.” (LOURO, 2015, p. 240).

Ao afirmar isto, nesta pesquisa, entendo que a identidade não é essencial, fixa e imutável. Selma Garrido Pimenta (2008), corrobora com esta discussão, ao afirmar que:

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão do professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento histórico, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade. Assim, algumas profissões deixaram de existir e outras surgiram nos tempos atuais. [...] Outras não chegam a desaparecer, mas se transformam, adquirindo novas características para responderem a novas demandas da sociedade. Esse é o caso da profissão de professor. (PIMENTA, 2008, p. 18).

Para concluir, explico que a identidade profissional docente e a profissionalidade docente são compreendidas aqui desde estas perspectivas já apresentadas. Apoiando-me nas ideias de Pimenta (2008) e Agostinho Reis Monteiro (2015), procuro refletir sobre a profissão docente, a profissionalidade e autorregulação. Como esta pesquisa volta-se de modo especial para a

profissionalidade docente, focalizo as discussões que Monteiro (2015) estabelece sobre profissão, profissionalização e profissionalidade. Minha intenção não é encontrar uma única definição para estes temas, pois bem sabemos que são muitos os estudos (TARDIF, 2014; PEREIRA, 2013) que têm apresentado diferentes reflexões acerca destes termos.

Segundo Monteiro (2015), ao olhar para a etimologia da palavra profissão, pode-se apontar que “[...] significa declaração de crença religiosa ou de convicções. Por exemplo: fazer uma ‘profissão de fé’, professar o ‘ideário democrático’”. (MONTEIRO, 2015, p. 25). O autor busca apoio nos estudos sociológicos sobre trabalho para mostrar a distinção anglo-saxônica entre profissão e ocupação. Após ter feito uma retomada teórica, histórica e social, vai dizer que as profissões se distinguem de outras ocupações por seguirem alguns atributos: 1) por desempenhar funções de grande responsabilidade; 2) por ter uma base teórica; 3) por aplicar seus saberes à resolução de problemas práticos; 4) por que estes saberes aplicados, são transmissíveis através de um ensino sistemático; 5) por auto-organizar-se em associações e 6) por ter um ideal de serviço. (MONTEIRO, 2015, p.1 4). Segue dizendo que:

[...] O seu conceito principal não é, pois, o de atributos profissionais, mas o de profissionalização, entendida como um processo através do qual a profissão é construída pelos que a exercem, coletivamente e como forma de realização pessoal. (MONTEIRO, 2015, p. 15).

Seguindo esta lógica, vai mostrar que “[...] as profissões distinguem-se pelo seu grau de profissionalidade”. (MONTEIRO, 2015, p. 28). Profissionalidade, segundo Monteiro (2015, p. 38), seria “um processo coletivo e individual de construção de uma profissão e de aquisição de uma competência profissional”, que pode ainda ser entendida sobre duas concepções: restrita e ampla. A primeira, qualificaria o que é profissional, e a segunda, seria o perfil global de uma profissão, “[...] isto é, tudo o que distingue de outros grupos ocupacionais [...]”. (MONTEIRO, 2015, p. 29).

Para concluir, afirmo que por profissionalização podemos entender o “[...] processo coletivo e individual de construção de uma profissão e de aquisição de uma competência profissional” (MONTEIRO, 2015, p. 38). Ao olhar para a palavra profissionalidade percebemos o emprego do sufixo “idade”, que designa modo de ser, qualidade, estado, então por profissionalidade docente, entendo, concordando

com as ideias de José Gimeno Sacristán (1995, p. 65): “[...] [o que] é específico na acção docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

Após ter apresentado e discutido os principais conceitos desta pesquisa, no próximo capítulo apresento os caminhos metodológicos e analíticos trilhados na/para elaboração e o desenvolvimento do estudo.

#### 4 O INTERIOR DO LABIRINTO: CAMINHOS METODOLÓGICOS E ANALÍTICOS DA PESQUISA

---

Por meio da [entrevista] narrativa, é possível reconstruir as significações que os sujeitos atribuem ao seu processo de escolarização [de profissionalização e profissionalidade], pois falam de si, reinventando o passado, ressignificando o presente e o vivido para narrar a si mesmo. (ANDRADE, 2014, p. 176).

Após ter percorrido alguns dos caminhos tortuosos e desafiadores do labirinto da pesquisa, principalmente, aqueles que me conduziram ao levantamento bibliográfico e à revisão teórica, é chegada a hora de mapear, descrever e analisar os processos de constituição da profissionalidade de docentes homossexuais e examinar alguns dos pressupostos de gênero e sexualidade que conformam esta profissionalidade. Mas como fazer isso? Por onde começar?

Conversando com minha orientadora, num primeiro momento, pensamos que trabalhar história oral como metodologia seria um caminho possível. No decorrer da pesquisa, e com os prazos apertados, foi preciso rever o uso desta metodologia, não no sentido de que ela não seria suficiente, mas, por entendermos que mesmo após ter feito um investimento de leituras e sistematizações não conseguiríamos sustentar essa metodologia por tudo que ela representa. Optou-se, então, por utilizar a entrevista narrativa como procedimento metodológico, pois concordo com Sandra dos Santos Andrade (2014) quando ela explica que, ao narrar, falamos de nós, reconstruímos nossos percursos e evidenciamos o nosso processo de tornar-se.

Inicialmente, pensava em trabalhar com professores transexuais, mas, percebendo o quanto seria “difícil” localizar estes professores, optei por professores homossexuais. A seleção não se deu de forma simples, foi preciso estabelecer alguns critérios. Delimitei, então, que os(as) entrevistados(as) seriam professores(as) atuantes nas redes pública e privada de ensino, que estivessem em efetivo exercício, há pelo menos dois anos, que não atuassem somente em São Leopoldo/RS, mas também em outras regiões do Vale do Rio dos Sinos, que ocupassem diferentes espaços no contexto educacional, como, por exemplo, na área da gestão escolar, assessoria pedagógica, e, por fim, que tivessem diferentes formações (pedagogos/as, professores/as de língua portuguesa/inglesa, artes, educação física, etc.). Após ter encontrado os sujeitos que atendiam a estes critérios, senti a necessidade de entrevistar futuros(s)-professores(as) e que já

estivessem em exercício da docência. Para isto, realizei mais duas entrevistas (com um professor e uma professora).

Outra questão que gostaria de destacar refere-se à dificuldade que encontrei para localizar mulheres professoras homossexuais. Depois de muitos esforços, localizei três, que aceitaram participar. Com o decorrer da pesquisa, alguns contatos foram feitos com elas na tentativa de organizarmos as entrevistas. Por motivos desconhecidos, apenas uma professora participou da entrevista e as outras duas pararam de se comunicar. Foram feitas várias tentativas de contato, mas não obtive retorno e, considerando os prazos que eu tinha para a realização da pesquisa, precisei encerrar as entrevistas.

Pelo grau de dificuldade para localizar os participantes da pesquisa, recorri a colegas, amigos e conhecidos que tinham conhecimento da temática desta pesquisa e me indicaram possíveis candidatos.

Os sujeitos participantes da pesquisa são: uma mulher professora lésbica de licenciatura Letras-Português/Inglês, ainda em formação, com 26 anos de idade e atuando há quatro anos na rede municipal de São Leopoldo/RS. Atualmente, trabalha com os anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Quatro homens professores gays. Um formado em Pedagogia com duas especializações (coordenação pedagógica e docência na Educação Infantil), com 44 anos de idade. Atua na rede municipal de Novo Hamburgo/RS há 23 anos. Atualmente, trabalha na Educação Infantil turno integral com turmas de faixa etária de dois anos. O segundo, formado (2011) em Letras Português/Literatura, 30 anos de idade. Atua há quatro anos na rede estadual de Esteio/RS, já trabalhou no ensino privado como professor de pré-vestibular. Atualmente, trabalha com os anos finais do ensino médio. O terceiro possui magistério na modalidade normal, graduado em estudos sociais e em artes visuais e com duas especializações (cultura afro-brasileira e gestão e supervisão escolar) e uma extensão em Atendimento Educacional Especializado, 41 anos de idade. Atualmente, é diretor na rede municipal de Canoas/RS e possui 21 anos de exercício da docência. O quarto está cursando Letras/Inglês, atua como professor de língua inglesa há sete anos. Tem 30 anos de idade e, atualmente, está atuando em uma escola privada no município de São Leopoldo/RS. Atua como professor de idiomas nesta escola com todas as faixas etárias.

Para realização das entrevistas, alguns cuidados foram importantes. Foram inúmeros agendamentos e reagendamentos, em locais na universidade e fora da

instituição. Para as entrevistas, utilizei um roteiro (Apêndice A) com 10 questões. Os encontros tiveram duração de 35 a 139 minutos. Todos os encontros foram gravados em áudio e, posteriormente, transcritos com o consentimento dos(as) participantes. A seguir, apresento um esquema para melhor visualização do material empírico.

Tabela 1 – sistematização do material empírico

Nome	Tempo em áudio	Nº de páginas transcritas
Profa. Ju	01h2min09s	23
Ramirez	38min10s	10
Caio Fernando	36min30s	09
Lucas	35min02s	12
Rômulo	01h38min14s	30
<b>Total</b>	<b>3h69min5s</b>	<b>84</b>

Fonte: elaborado pelo autor.

Cabe destacar, que a primeira ação realizada ao iniciar as entrevistas foi entregar em mãos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B), em que apresentava, brevemente, mais uma vez, a pesquisa e seus objetivos, bem como, estabelecia alguns compromissos com os(as) participantes, sendo um deles, a garantia de preservação da identidade. Por estabelecer um acordo, farei referência aos(as) entrevistados(as) utilizando nomes fictícios e sugeridos pelos próprios entrevistados. Procurarei atribuí-los de acordo com o gênero de cada um(a), para que os leitores possam refletir como essa temática atravessa e constitui os diferentes sujeitos.

Após realizar as entrevistas, transcrevê-las e analisá-las, identifiquei três categorias de análises, que apresento a seguir, e que permitem reconstruir as significações que os sujeitos atribuem ao seu processo de profissionalização e profissionalidade, narrando a si mesmo, reconstruindo seus percursos profissionais e evidenciado o processo de tornar-se docente. (DAL'IGNA, 2017).

#### **4.1 “Sempre tinha aquela desconfiança, aquele medo...”: a produção da docência ex-cêntrica**

Louro (2003), ao analisar o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”, desde as perspectivas de gênero e sexualidade, vai nos fazer pensar que a partir dos anos 60 tem se observado um crescimento de movimentos desencadeados por “[...] um conjunto de condições e levado[s] a efeitos por uma série de grupos sociais tradicionalmente submetidos e silenciados”. (LOURO, 2003, p. 43).

A autora afirma, ainda, que esses grupos, ao se manifestarem desde o lugar de onde falavam/falam, – posições desvalorizadas e/ou ignoradas – perturbavam/perturbam o “centro” – aquele lugar “materializado pela cultura e pela existência do homem branco ocidental, heterossexual e de classe média”. (LOURO, 2003, p. 42) e, que agora, passa(va) a ser contestado e desafiado. Ao manifestarem e problematizarem esse centro, não é apenas a constituição dos sujeitos que é posta sob suspeita, mas:

[...] o que passa a ser questionado é toda uma noção de cultura, arte, ética, estética, educação que, associada a esta identidade, vem usufruindo, ao longo dos tempos, de um modo praticamente inabalável, a posição privilegiada em torno da qual tudo mais gravita. (LOURO, 2003, p. 42).

Introduzo essa discussão para mostrar que, os sujeitos que saem desta matriz central, ou ainda utilizando uma expressão foucaultiana, que ocupam uma posição de sujeito desviante da norma, são qualificados como “fora do centro”, descentrados, ex-cêntricos. Louro (2003) nos provoca a refletir que, mesmo concordando que existem muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, ainda assim, a instituição escolar tem orientado suas ações por um padrão, “[...] um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e moral de sexualidade, a heterossexualidade; afastar-se desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se excêntrico”. (LOURO, 2003, p. 44).

Segundo Louro (2003) somente a posição central é considerada “não-problemática”, os sujeitos e as práticas culturais que estão de fora do centro, ou, em outras palavras, nas margens, tornar-se-iam excêntricos e receberiam “[...] as marcas da particularidade, da diversidade e da instabilidade”. (LOURO, 2003, p. 44).

Ao realizar as análises, pude observar uma regularidade em relação as ideias aqui apresentadas. Dos cinco professores entrevistados, dois homens e uma mulher davam-me indícios de que seus modos de ser/exercer a docência eram/são interpelados por esta posição privilegiada em torno da qual todas as demais posições são avaliadas, classificadas e hierarquizadas.

Quando questionados(a) se, em algum momento, já haviam enfrentado situações de discriminação, violência de gênero ou LGBT fobia, apenas um

professor, acredita não ter sofrido diretamente, mas que, em vários momentos, presenciou essas situações, como podemos ver abaixo.

Lucas: Eu [já vi situações] com colegas onde os alunos trocavam de turma porque o professor era muito espalhafatoso, muito, em outras palavras, porque ele era muito afeminado.

Fonte: Entrevista 4, realizada em 30/04/2018.

Profa. Ju: [Eu já lidei com] ex-diretora e ex-coordenadora pedagógica falando mal de mim: "não é uma boa professora porque não é uma boa influência para os alunos; [...] a professora Ju tem um problema, porque ela tem uma namorada, então tu sabe como é que é, né? Tem problemas psicológicos".

Fonte: Entrevista 1, realizada em 17/04/2018.

Ramirez: [...] O medo dessa questão da formação de identidade do profissional da educação infantil ou de qualquer outro é que, "ah, ele é gay, o aluno dele vai ser gay, ele é trans o aluno dele vai ser trans [...]".

Fonte: Entrevista 2, realizada em: 26/04/2018

Nos excertos anteriores, podemos perceber que o modo de ser, de agir e de estar destes professores, os quais não se enquadram em um modelo de docência considerado *a priori* como adequado, único e legítimo, é percebido como "má influência" para os alunos e alunas. Nas situações narradas pelos professores e pela professora, tanto em um contexto escolar privado quanto em um contexto escolar público, identificamos dificuldades das famílias e dos colegas professores para lidarem com aquilo que foge à regra, à norma. Teixeira (2015, p. 34-35) nos faz pensar que

As teóricas feministas e teóricos *queer* nos fazem questionar esses discursos pensando que isso implica a reprodução de uma lógica de normalidade que quem não está dentro dessa norma, que escapa, atravessa essas fronteiras ou até mesmo permanece nas fronteiras precisa ser curado, disciplinado, conduzido para os padrões identificados como os saudáveis.

Algo que é comum entre os relatos dos professores Lucas e Ramirez e da professora Ju, é 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. Há uma tensão originada pela norma de gênero e sexualidade e, como consequência disto, esses docentes podem ser considerados

“ex-cêntricos”, “[...] irreverentes, desrespeitosos, quase iconoclastas por desacatarem normas ou por tornarem ridículos aspectos ‘sérios’ de nossa cultura”. (LOURO, 2003, p. 50); aqueles que precisam ser conduzidos para os padrões apresentados como mais adequados, sadios, normais.

Rosimeri da Silva (2008), ao discutir em um texto sobre sexualidade a expressão “ponto fora da curva”, comumente utilizada pelas ciências exatas e naturais explica que quando se argumenta contra as atitudes dos homossexuais são frequentes os comentários que associam certas características “anormais” de comportamento sexual a sintomas de desequilíbrio e “doença”, como é a situação narrada pela professora Ju, ou ainda, pelo professor Rômulo a seguir.

Rômulo: [...] “Ah, mas um homem grande com criança pequena?” então existia até uma questão de assim, “ah, será que não é um pedófilo, será que não quer fazer alguma coisa?”. Então, sempre tinha aquela desconfiança, aquele medo, essa questão assim né, e tu acaba sentindo isso, tu sentes, tu luta contra, tu batalha e tu mostra que não é assim, que é um profissional, um professor que acredita na não violência, que acredita no afeto como o carro chefe da educação e das relações [...].

Fonte: Entrevista 5, realizada em: 03/05/2018.

O professor Rômulo mostra que mesmo após já estar há 23 anos trabalhando na rede de ensino de um município, quando ele muda de escola e inicia em uma nova região, ouve de algumas famílias comentários que questionam sua integridade ética, moral, pessoal e profissional como podemos ver na frase “será que é um pedófilo?”.

Rosa Silveira (2006) ao desenvolver um estudo sobre gênero, sensualidade e paixão em narrativas contemporâneas (contos ou crônicas), nos permite refletir sobre os modos de ser docente, “[...] seus sentimentos, suas atitudes, suas identidades, sua corporeidade, sua sociabilidade, etc.” (SILVEIRA, 2006, p. 213). Segundo a autora, “[...] tal exame procurará perscrutar a dimensão específica do rompimento com uma representação dominante – tradicional – de professora, em especial”, a representada “[...] da professora afetuosa, com uma docência tingida pela maternagem ou, ao menos, pelo afeto, movida pela vocação e doação, apresentando-se de forma assexuada, equilibrada, com condutas morais apropriadas”. (SILVEIRA, 2006, p. 213).

Outras pesquisas nos ajudam a pensar essa representação da docência como um espaço de/para mulheres, essa visão de um modelo de professora atravessada e constituída pelo afeto, motivada pela vocação e tingida pela maternagem, bem como as implicações de uma docência que é considerada desviante desse modelo. Zanette e Dal'Igna (2017, p.121) visando “refletir sobre as relações de gênero que se configuram nos caminhos da profissionalização de homens (futuros) pedagogos” reforçam o argumento que tenho desenvolvido até o momento olhando para a docência homossexual, ou seja, de que há um pressuposto de gênero que reduz a masculinidade do homem-professor à sexualidade vista como natural e incontrolável. Ora, se em uma docência heterossexual, o homem-professor é envolvido em diversas estratégias para ser afastado do exercício da docência na educação infantil e tem suas práticas pedagógicas colocadas sob suspeita atuando nos anos iniciais, o mesmo ocorre no exercício da docência homossexual.

Para dar continuidade a análise dessa “docência pelo avesso”, como nomeia Silveira (2006), vejamos os trechos em destaque:

Lucas: Eu tinha uma colega que era bissexual e, enfim, ela era toda cheia de tatuagem, de piercing, cabelo colorido, e ela expõe a vida dela total em todas as redes sociais possíveis e ela foi cogitada para ser demitida [...] mas os pais não estavam gostando dela sem nem saber o trabalho dela, sem saber se era uma boa ou não professora, simplesmente, pela aparência dela, por ela ser bissexual, obviamente por ela ser gay.

[...]

A minha coordenadora por mais que ela queira manter, ela começou a "catar pelos em ovos" assim, sabe, achar motivos não referentes à sexualidade dela, mas achar coisas: e-mails que ela escrevia errado ou alguma reclamação de alunos sobre minutos a mais ou a menos no intervalo, chegar atrasado, começou a pegar muito no pé dela, porque me parecia que estavam precisando ter material não relacionado à sexualidade dela para poder demiti-la. Eu achei isso o fim da picada [...].

Fonte: Entrevista 4 em: 30/04/2018

No primeiro trecho da narrativa é possível perceber claramente, mais uma vez, a profissionalidade docente sendo colocada sob suspeita, quando ocorre um borramento desta identidade docente tradicionalmente construída, que não se apresenta de forma assexuada, com condutas morais consideradas apropriadas para professores. O fato de a professora ser bissexual, ter tatuagens, “expor” sua

vida nas redes sociais, fez com que ela, ao não ser considerada uma boa influência para os alunos, fosse demitida, como podemos ver no segundo trecho da narrativa.

Ficam muito evidentes nestes trechos os movimentos, as estratégias que ocorrem no interior da instituição escolar para afastar docentes do seu local de trabalho – e muitas vezes demitir –, ou para que seus alunos sejam remanejados para outros(as) professores(as), garantindo, assim, o ordenamento de situações que fogem ao controle. Louro (2002, p. 51) nos faz pensar que:

[...] precisamos prestar atenção às estratégias públicas e privadas que são postas em ação, cotidianamente, para garantir a estabilidade da identidade 'normal' e de todas as formas culturais a ela associadas; prestar atenção às estratégias que são mobilizadas para marcar as identidades 'diferentes' e aquelas que buscam superar o modelo e a atração que nos provocam as identidades 'excêntricas'.

Outro movimento que chama atenção está fortemente relacionado com a forma como estes professores e esta professora se comportam no interior das instituições de ensino. Estas docências, consideradas “fora do centro”, passam a “ser mais aceitas”, quando estes docentes são capazes de controlar seus corpos, o que apagaria as marcas de gênero e sexualidade “desviante”.

Lucas: Eu acho que nunca passei por isso porque acho que me enquadro naquele grupo de pessoas mais "discretas".

Fonte: entrevista 4, realizada em: 20/04/2018.

Ramirez: [...] Eu sempre quis parecer mais velho para eles [alunos], eu sempre usei barba, eu era bem magrinho, tinha cabelo comprido, queria parecer mais velho usava umas roupas mais sociais, assim, para me impor mais, cheguei a mentir que era casado que tinha filhos, cheguei a passar por um período assim [...].

Fonte: entrevista 2, realizada em: 26/04/2018.

O professor Lucas, ao ser provocado a pensar se já havia sofrido algum tipo de discriminação ou violência de gênero, afirma nunca ter sofrido, pois se enquadra no grupo de pessoas mais “discretas”, o que permite com que ele não seja interrogado, questionado sobre sua sexualidade, pois, mesmo sendo um professor homossexual, utiliza estratégias para “camuflar” sua sexualidade, e ser aceito nesse ambiente de trabalho. Fernando Seffner (2003, p. 127) vai nos fazer pensar que:

A definição de um padrão de masculinidade hegemônica – caracterizado, entre outros, por atributos como violência, força física para exercer a dominação, modos intempestivos de lidar com situações – passa pela definição daquilo que não é masculino, sendo então taxado de feminino ou afeminado. O feminino na mulher é valorizado, embora colocada em situação hierárquica inferior ao masculino do homem. O afeminado no homem é desprestigiado, objeto de desprezo [...].

O professor Ramirez, da mesma forma que o professor Lucas, “assume” outra identidade sexual para atender à norma, para não ser interrogado sobre sua sexualidade e ser respeitado pelos alunos e, assim, poder exercer a docência. Há uma série de movimentos que ocorrem no exercício desta docência considerada excêntrica, e alguns sentimentos são mencionados, diretamente, por estes professores, tais como: discriminação, sofrimento, angústia, silenciamentos, fazendo-me pensar em uma “docência reprimida”. Abaixo, exploro esta ideia, estabelecendo possíveis relações entre gênero, sexualidade e poder.

#### **4.2 “Tu podes isso, tu não podes aquilo”: uma docência reprimida?**

[...] as relações de poder se dão sempre como estratégias (de luta), de modo que elas, as relações de poder, são intrinsecamente racionais; ou talvez seja melhor dizer: pode-se chamar de relações de poder aquelas relações de luta ou confronto que visam à dominação do(s) outro(s) segundo uma racionalidade própria. (VEIGA-NETO, 2006, p. 21).

Alfredo Veiga-Neto ao olhar para dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império, vai nos fazer pensar que “*relações de violência e relações de poder* podem ser compreendidas como *modalidades de relações de dominação* e que tais modalidades são qualitativamente – e não quantitativamente – diferentes uma da outra”. (VEIGA-NETO, 2006, p. 17, grifos do autor).

Como mencionado anteriormente, algo que ficou muito evidente nas falas dos professores e da professora refere-se à sentimentos que, ao meu entendimento, estão atravessados e constituídos nas/pelas relações de poder, sentimentos estes que fazem com que uma outra forma de ser e estar docente e do próprio exercício da docência seja mobilizada “para tudo ‘ir ao devido lugar’, ou seja, ser aceito pelas colegas, o homem pedagogo [e o/a docente homossexual] precisa comprovar sua eficiência [...]”. (ZANETTE; DAL’IGNA, 2018, p. 136).

O professor Ramirez e o professor Caio Fernando, ao serem provocados a pensar no processo de tornar-se professor e os atravessamentos de gênero e de

sexualidade, narram que sempre quiseram ser professor, e quando finalmente conseguiram ingressar no magistério, eles “esqueceram” que eram homossexuais, mas, no decorrer dos seus percursos profissionais as pessoas os faziam lembrar quem eram, o que eram, com “piadinhas”, silenciamentos e/ou atitudes homofóbicas. Dal’Igna (2015) ao conceder uma entrevista para a revista on-line do Instituto Humanitas Unisinos (IHU), vai afirmar que

Os “silêncios” a respeito dos insultos e as piadas sobre “bichas”, “gays”, “travestis”, “sapatas”, “machorras”, que fazem parte do cotidiano escolar, são exemplos que nos mostram como a escola é atravessada e constituída por (e, ao mesmo tempo, constitui) pressupostos de gênero e de sexualidade. (DAL’IGNA, 2015).

Assim, podemos e devemos perguntar como algumas formas de violência são forjadas e justificadas por determinados pressupostos de gênero e de sexualidade como, por exemplo, a ideia de que uma docência homossexual deve ser reprimida ou silenciada em “benefício” dos alunos, dos colegas de trabalho e do próprio trabalho docente. Sobre esta questão, Meyer (2005, p. 4), ao analisar as relações entre corpo, gênero e violência, nos convida a

pensar em algumas das formas pelas quais determinadas formas de violência se inscrevem – e se *naturalizam* – no âmbito de relações de poder de gênero, [...] especialmente as formas de violência de gênero, que tanto podem ser físicas quanto psicológicas e ainda sistêmicas ou estruturais.

Considerando que a escola é atravessada e constituída – e constituinte de – por pressupostos de gênero e sexualidade, por relações de poder que também podem produzir algumas formas de violência, destaco as narrativas de Ramirez e Caio Fernando acerca dos desafios que tiveram que enfrentar quando estavam exercendo a docência (em sala de aula) nas suas escolas.

Ramirez: [...] eu tive que sempre provar que eu era bom, que eu era bom professor que eu era descente, que eu não era pedófilo que eu não era (silêncio), sei lá, tantas coisas que passam pelas cabeças das pessoas né que vou te contar. A gente tem que estar sempre mostrando os lados positivos que pudessem "anular" essa condição minha de ser gay. Mas sofri bastante, fui para escola rezando para tudo correr bem naquele dia, muitas vezes eu fui assim, rezando para que tudo ficasse bem.

Caio Fernando: [...] Quando eu entrei no curso de magistério eu me encontrei, eu me realizei era tudo que eu queria e lá eu já comecei a sofrer problemas também né porque eu era o único homem da turma e assim foi; então, os alunos de outros cursos do ensino médio já me olhavam com diferenças, era difícil pra mim participar das gincanas da escola participar de muitas coisas por causa disso.

Fonte: entrevista 2, realizada em: 26/04/2018.

Através desses excertos, podemos refletir mais uma vez como esses professores homossexuais precisam o todo tempo “provar” sua eficiência e “reafirmar” suas profissões. Ao enfrentarem situações de discriminação e violência que colocam sob suspeita a sua ação docente, e quando há uma relação de regulação de si para atender à norma, percebo o quanto existe aí, relações de poder estruturante de um campo de ação profissional. Veiga-Neto (2006) ao retomar o conceito de governo em Foucault, vai nos fazer pensar que “[...] a saber, um modo de ação que não é nem guerreiro nem jurídico, mas que é sim, estruturante do ‘eventual campo de ações dos outros’”. (VEIGA-NETO, 2006, p. 25). Segue dizendo que:

[...] uma relação de poder é uma forma nem de parceria (entre as partes), nem de pleno consentimento (de uma parte à outra), mas sim de busca racional e egoística pela dominação racional (de uma parte sobre a outra), pela condução que uns tentam imprimir às condutas alheias. (VEIGA-NETO, 2006, p. 25).

O professor Lucas, ao ser provocado por uma pergunta que fiz se haveria “um modo de ser docente homossexual”, destaca que sim, dizendo que seria mais “trabalhosa” justamente por estar fora do centro, e, mesmo assim, ter que “vestir uma carapuça” heterossexual para garantir seu trabalho.

Lucas: [...] Lá eu vestia uma carapuça muito, não chegava dizendo que tinha pegado mulherada e tal, mas eu tinha uma certa distância da minha vida pessoal com eles porque eu sabia que se eles soubessem que eu era gay, eu não digo que eu perderia o emprego porque a escola que eu era contratado não era tão homofóbica, mas eu tenho certeza absoluta que eu pelo menos sairia de dentro da empresa que era um lugar que eu gostava muito de trabalhar [...]. Foi uma certa discriminação mascarada, nunca ninguém me falou nada mas eu sabia.

Fonte: Entrevista 4, realizada em: 30/04/2018.

Este sentimento de medo é recorrente, os entrevistados sentem-se ameaçados o tempo todo por serem docentes homossexuais e não atenderem à norma.

Olhando para estas narrativas, principalmente para as dos professores, pude perceber algumas aproximações com a tese desenvolvida por Seffner (2003) – já mencionada na seção anterior. Seffner (2003) ao olhar para as derivas da masculinidade bissexual analisando representação, identidade e diferença, descreve o quanto foi difícil reunir estes homens para participarem de oficinas sobre o tema masculinidade e de outros movimentos que poderiam aproximar o pesquisador dos participantes. Ao elaborar e publicar anúncios em jornais convidando homens para conversar sobre o tema da bissexualidade masculina, percebeu-se um expressivo número de participantes que entraram em contato por meio de cartas, manifestando interesse em participar, porém, mesmo assim, as tentativas de reuni-los foram frustradas “[...] uma vez que a quase totalidade não compareceu às reuniões marcadas, e aqueles que compareceram tinham interesses exclusivamente em manter contato sexuais com os outros homens [...]”. (SEFFNER, 2003, p. 28). O que gostaria de chamar atenção aqui é a ideia de anonimato desenvolvido por Seffner (2003). Ao perceber que estes homens que transitam pelas fronteiras da bissexualidade buscavam manter seu anonimato para viver sua sexualidade, viu potencialidade em criar uma rede postal para acessar a estes participantes. “[...] O vínculo estabelecido entre esses homens possibilitou ações afirmativas de organização social e visibilidade do tema da bissexualidade masculina, na maioria das vezes mantendo o anonimato daqueles que não desejavam ‘mostrar a cara’”. (SEFFNER, 2003, p. 30).

Parece-me interessante pensar que criar vínculos entre os homens e mulheres docentes homossexuais pode possibilitar ações afirmativas de organização social, de visibilidade do tema da homossexualidade docente e da profissionalidade docente. Mas, isso ainda precisa ser mais investigado.

O que pude perceber, nesta pesquisa, foi esta relação de anonimato na docência homossexual. Dos entrevistados, apenas a professora Ju e o professor Rômulo afirmam “deixar claro” que são homossexuais no ambiente escolar, mais especificamente nas rodas de conversa. Os outros professores evitam falar sobre suas sexualidades e alguns deles até preferem viver no anonimato justamente para

evitar o sofrimento, a discriminação, a angústia e poder exercer a docência. Como podemos perceber na narrativa da professora Ju e do professor Rômulo:

Profa. Ju: [...] Porque eu tenho colegas - não os que estão lá na escola - que são gays, são bissexuais e têm medo de falar, eles não têm medo dos alunos, mas eles têm medo de represália da direção da escola, eu tenho uma postura meio diferente, eu não acho que a deles seja errada, porque é uma forma de defesa, cada um sabe como se defender melhor [...]. Sempre tem conversas na sala dos professores que alguém vai falar: porque meu marido... [...] daí eu falo: pois é, minha noiva falou esses dias que... [...]. Eu vejo que as pessoas param, ficam se olhando e continuam a conversa como se nada tivesse acontecido. Ok, está deixado claro que eu tenho uma namorada, que eu namoro alguém do mesmo sexo.

Fonte: entrevista 1, realizada em: 17/04/2018.

Rômulo: [...] eu estou conversando com meus colegas e eles estão compartilhando como foi o final de semana e eu compartilho o meu, então todas já ficam pensando: bom ele não falou de uma mulher, ele falou de um cara então eu já dou margem para saberem [...].

Fonte: entrevista 5, realizada em: 03/05/2018.

Estes são os momentos – ou os únicos – em que os professores “têm a oportunidade” de falar sobre suas vidas fora do ambiente escolar, e de expressar que vivem com parceiros e parceiras do mesmo sexo. Talvez pudéssemos associar esta estratégia com o que Seffner (2003) vai chamar de *jogos de dissimulação*. Seffner (2003) nos faz pensar que:

Uma outra fronteira de contato entre modos de viver a masculinidade bissexual e modos de viver a homossexualidade refere-se ao aprendizado da iniciação sexual com outros homens. Nos dois modos, usualmente ela acontece cercada de anonimato, e implica o aprendizado de um jogo de dissimulação, evitando que outros venham a perceber o que está ocorrendo [...]. (SEFFNER, 2003, p.134).

Mesmo que essa análise do autor esteja associada à iniciação sexual, consigo perceber estes jogos de dissimulação nas narrativas dos docentes quando eles encontram estratégias para ocultar suas sexualidades e, assim, refletir sobre os processos de constituição das profissionalidades docentes que se estabelecem pelo anonimato e pelos jogos de dissimulação. Mesmo que a professora Ju e o professor Rômulo desejem falar de si para os(as) colegas de trabalho percebemos que há um

silenciamento ou uma dissimulação em relação aos seus modos de viver os gêneros e as sexualidades, o que nos leva a entender que não há uma aceitação dessas formas.

Outra característica que me faz pensar como constituinte desta docência reprimida é a relação professor/aluno. As narrativas me levam a entender que esta relação na docência homossexual é muito mais restrita no sentido de afeto, de aproximação, justamente, por haver um discurso que posiciona estes professores homossexuais como “o ponto fora da curva”, ou, ainda, como já referiu Ramirez “indecente”, “pedófilo” e “tantas coisas que passam pelas cabeças das pessoas”. Vejamos o trecho a seguir:

Lucas: [...] acho que pelo menos esse pensamento passa na cabeça: como vou agir. O que é diferente de um professor hétero que não precisa pensar a respeito disso. Eu sei que eu, por exemplo, eu sempre penso: como eu vou me portar diante desses alunos, sabe? Posso ser mais despojado? Quão mais despojado eu posso ser? Será que isso não está muito na cara?

Fonte: entrevista 4, realizada em: 30/04/2018.

O professor Lucas, narra que não tem “problemas” que os colegas professores descubram que ele é homossexual, no ambiente escolar, pois ele aceita suas formas de viver seu gênero e sua sexualidade e isso não é mais um “problema” para ele, mas, quando refere-se aos alunos, de novo, percebemos as relações de poder que aí estão imbricadas, pois ele o tempo todo fica questionando-se como vai agir com esses alunos e alunas, que relações de afeto, quais relações ele pode estabelecer com esses alunos e essas alunas. Vejamos outra situação:

Rômulo: Uma vez um pai disse que o filho não podia, o filho tinha três anos e eu dava abraço e beijo em todo mundo na hora de ir embora e o pai disse assim: diz pro teu professor que homem não beija homem, daí eu fui dar tchau e ele disse: não, meu pai disse que não é pra ti beijar meu rosto porque homem não beija homem. Daí eu disse: não, isso é um ato de carinho, teu pai não te beija no rosto? Sim. Pois é o prof. está fazendo isso, é um ato de carinho assim como eu abraço todo mundo [...].

Fonte: entrevista 5, realizada em: 3/05/2018.

Nesta situação, o professor Rômulo reforça mais uma vez como se dá a relação professor-aluno quando se vive, se exerce uma docência homossexual. Aqui é importante esclarecer que o mesmo não acontece com a – e talvez com outras também – professora homossexual, pois mesmo ela sendo homossexual, ela apresenta uma postura feminina, é vista como mulher, então, não teria problemas, por exemplo, ela beijar os alunos, expressar afeto, carinho, já que, ela seria cultural e historicamente “digna” e autorizada a praticar esta função.

Ao analisar estes silenciamentos, estas formas de violência, pude, ainda, perceber que estas chamadas “docência ex-cêntrica” e “docência reprimida” criam condições de possibilidade para a constituição de um *ethos* profissional docente, que analiso na seção seguinte.

#### **4.3 “Meu olhar é diferente”: profissionalidade docente homossexual**

Quando interrogados(a) se haveria um modo de ser docente homossexual e o que o caracterizaria, dos(as) cinco professores(as) entrevistados(as) três afirmaram existir um modo de ser docente homossexual, pautado nas/pelas questões da inclusão e marcado pelas formas de discriminação e preconceito que sofreram na infância e no exercício da docência. Os outros dois dizem que não há um modo de ser docente propriamente dito, pois o entendem como um processo contínuo, um tornar-se. Mas, quando narram sua prática, sua rotina e relatam seus percursos pessoais e profissionais como docentes entendo que se pode identificar um certo modo de ser e agir docente homossexual que é interpelado pela diferença. A diferença aqui não é tomada no sentido da educação inclusiva como sinônimo de inclusão educacional das deficiências, mas penso que é uma diferença constituída na/pela sexualidade e constituinte das formas de ser e viver os gêneros e as sexualidades. Percebo aí, o que descrevem as professoras pesquisadoras Dal’Igna e Fabris (2015) quando analisaram a relação de bolsistas do Pibid/Unisinos consigo mesmos. Segundo elas, nesta relação “[...] pode-se perceber como cada sujeito constitui-se nesse processo de formação por meio das relações sobre si mesmo e a forma como cada sujeito age e reflete diante das situações”. (DAL’IGNA; FABRIS, 2015, p. 84).

A seguir, apresento dois excertos que nos permitem fazer estas reflexões.

Profa. Ju: Primeiramente, eu não sei se existe um modo de ser professor. Eu acho que cada professor tem seu modo de ser, mas eu não tenho como negar que sim, o fato de eu ser lésbica, como ser humana eu tenho uma visão diferente do que é preconceito, por exemplo. [...] eu acho que a gente acaba sendo mais combatível às questões de preconceito pelo fato da gente sofrer preconceito, então esse *background* que a gente passou vem junto, tem uma forma. A nossa forma de ver o preconceito é diferente pelo fato de sofrer ele.

Fonte: entrevista 1, realizada em: 17/04/2018.

Rômulo: [...] eu tenho um olhar diferenciado, existe uma sensibilidade maior, um entendimento maior porque eu já passei por esse processo de discriminação e de diferenciação e de preconceito, então se a criança que sofre preconceito em função da cor da pele, em função da família dela, em função do meu olhar vai ser diferente, pois já passei por isso, mesmo que seja pela questão de gênero e sexualidade, mas eu passei por preconceitos, passei por discriminação. Meu olhar é diferente daquele que nunca passou e nunca teve experiências dessa forma [...].

Fonte: entrevista 5, realizada em: 03/05/2018.

Trago esses excertos, pois são representativos de uma recorrência evidenciada na pesquisa. Percebo o quanto a constituição docente destes professores e desta professora é interpelado pela diferença. Percebo, também, a constituição de um *ethos profissional inclusivo*, que tem relação com o que descrevem Dal'Igna e Fabris (2015). Segundo elas, o *ethos* seria “[...] certo modo de ser e agir, resultado de processos pelos quais cada um aprende a ver a si mesmo, a refletir sobre suas próprias ações, a operar transformações em si mesmo [...]”. (DAL’IGNA; FABRIS, 2015, p. 78). As autoras vão nos fazer pensar que esse *ethos* pode se constituir como uma outra via de (auto)formação, na medida que é necessária uma escolha, um pertencimento, uma postura crítica como princípio de/para transformação.

A partir desta ideia quero defender algo que precisa ser mais investigado: o *ethos profissional inclusivo*<sup>35</sup>. Compreendo, neste momento, que esse *ethos* pode contribuir para a problematização e a desconstrução de relações de poder de gênero e de sexualidade naturalizadas e/ou socialmente sancionadas e pode contribuir para diminuir e/ou modificar determinadas formas de discriminação e de violência.

<sup>35</sup> O colega de grupo de pesquisa, Cláudio Mandarinó, está elaborando uma tese sobre este tema.

Percebemos que, ao enfrentarem situações de discriminação na infância, e no exercício da docência, os professores e a professora se constituem de outras formas e assumem uma postura profissional atravessada e constituída pelos discursos das diferenças de gênero e sexualidade. Vejamos um exemplo disso:

Profa. Ju: [...] o fato de eu ser lésbica, me dá uma noção de o quanto que a gente pode oprimir um aluno; então, na minha sala de aula eu tento que seja um ambiente mais livre de preconceito, mais seguro possível para o meu aluno e não algo que vá reproduzir preconceitos que vá derrubar ele pra baixo [...].

Fonte: entrevista 1, realizada em: 17/04/2018.

Percebo uma forte relação desta docência interpelada pela diferença, com o que descreve Luciana Gruppelli Loponte (2006, p. 13) ao olhar para uma docência artista. Segundo ela essa docência seria:

Uma docência que se coloca em cena para si mesma. [...] A docência artista em discussão aqui não ambiciona ser um modelo a ser repetido, ou uma receita para a produção de uma “boa” docência. O que importa aqui é o que essa docência artista pode fazer pensar ou, o que, desde essa experiência, a partir dela, ou contra ela, podemos pensar sobre nós mesmos e sobre a docência [...].

É este o movimento que estes docentes homossexuais mobilizam ao exercer sua docência, um pensar sobre si e sobre os outros, para, então, pensar os modos de ser e agir como docentes. Concordando com Loponte (2006, p. 8), entendo que:

A relação com o outro não se estabelece pela simples obediência, pela sujeição e submissão às verdades verticais, o que, por outro lado, não quer dizer também um falso democratismo dialógico. A relação com o outro está baseada na invenção, criação estética de si mesmo. Ao me olhar no outro, ao me reconhecer na diferença do outro, me esculpo de modo distinto [...].

O professo Rômulo descrevendo este modo de ser docente homossexual, corrobora com o que Loponte (2006) diz no excerto acima:

Rômulo: [...] tem uma sensibilidade diferente aí, nessa questão docente, existe uma sensibilidade diferente do professor hétero e do professor homossexual, vejo por mim, falo por mim, não pelos outros, se eu servir pra pesquisa aí tu já tem alguma coisa, por mim eu

digo que tem [...]

Fonte: entrevista 5, realizada em: 03/05/2018.

Loponte (2006) ao descrever do que se trata sua pesquisa, vai nos fazer pensar na possibilidade de uma formação docente para além das “competências”, nos provocando, inspirada por Foucault (1998) em uma etopoética docente. Segundo ela:

A estética da existência ou o cuidado consigo mesmo apontam para a invenção de novas formas de atuar, outras maneiras de constituir o *êthos* do sujeito. Esta é necessariamente uma ação compartilhada, que se dá em relação com os outros. (LOPONTE, 2006, p. 4).

Em outro estudo, Loponte (2008, p. 5) nos faz pensar olhando para a estética da formação docente, a partir de Foucault e Nietzsche que:

[...] há inúmeras possibilidades de ser docente. Uma docência que se faz “artista” pode ser aquela que assume o seu trabalho como um processo de ir e vir, de rascunhar, rabiscar, voltar a desenhar-se. Um trabalho sobre si mesmo que não se faz sozinho. As relações intersubjetivas são fundamentais para a formação docente. Não há estética de si mesmo na solidão [...].

Pensar em uma docência homossexual interpelada pela diferença fez-se necessário, além de percorrer um processo de ir e vir, entender esta docência, parafraseando Loponte (2008), como um trabalho sobre si mesmo, numa dimensão ética e estética, mas que não se faz sozinho é resultado das relações intersubjetivas e, muitas vezes, vivenciado pela solidão e pelo sofrimento.

O professor Lucas, ao descrever esta docência homossexual, ao mesmo tempo em que entende-a como sendo “mais trabalhosa”, evidencia esse sentimento de solidão ao dizer que, muitas vezes, não pode socializar sua vida vivida fora do ambiente escolar pois sente uma tensão referente à norma e pensa que, ao falar sobre o que fez com o namorado no final de semana, por exemplo, causaria no mínimo um estranhamento. Analisemos o excerto abaixo.

Lucas: [...] Eu acho que mais trabalhosa pelo o simples fato de tu ser homossexual, de tu, por exemplo, uma professora, um professor heterossexual, no dia a dia da docência puder comentar normalmente, livremente sobre o que fez com o marido

com a esposa, com os filhos [...] e não sei se sempre tu como homossexual, trans, bi, seja lá o que for, eu não sei se isso é muito bem visto em alguns ambientes tu dizer: fui pra casa do meu namorado, fui pra uma festa com ele, dormi na casa dele. Pelo menos tu já teria um estranhamento [...].

Fonte: entrevista 4, realizada em:30/04/2018.

Ao concluir minhas análises, ainda que provisoriamente, foi possível perceber que, mesmo que estes professores e esta professora ainda lutem por defender sua profissionalidade, para serem reconhecidos e respeitados por seus modos de exercer a docência e suas formas de viver seus gêneros e suas sexualidades, mesmo que ainda vivam entre o medo por não se enquadrarem em uma docência tida como referência, mobilizam uma docência homossexual que é mais sensível às questões de discriminação e preconceito que outros seres humanos podem experimentar. Entendo que pode estar se constituindo aí, um *ethos profissional inclusivo*, muito semelhante com os modos de ser docente artista.

Sendo assim, procurei, no decorrer desta pesquisa, mostrar como gênero e sexualidade atravessam e dimensionam a docência homossexual, mais especificamente a profissionalidade, e mesmo com todas as implicações e complexidades que estas narrativas mobilizam, percebeu-se a possibilidade de deslocamento de uma docência considerada ex-cêntrica, ou ainda, uma docência reprimida, para uma docência interpelada pelos discursos inclusivos que criam condições para pensarmos a constituição de um *ethos profissional inclusivo*.

## TERIA EU ENCONTRADO A SAÍDA DO LABIRINTO?

---

O que fui, o que tenho sido, não é o que sou. O que sou é outra coisa daquilo que fui. O que sou é já estar deixando de ser o que vinha sendo e estar já vindo a ser um novo de mim. Com certeza, ainda vou demorar um tempo até dar conta de realizar em ato todas as virtualidades que carrego comigo. E, a cada vez, novas competências vão surgindo. E, cada vez que um novo estado se estabelece, imediatamente começa o movimento de se desestabelecer e dar lugar a outro que vem. [...] Por isso, não posso prever os rumos do que vem. Posso, isso sim, colocar-me no mundo de um jeito que responde com coerência ao apelo das composições nascidas do meu respirar. Dessa forma, dou-me a existir com consciência, com todos os riscos imagináveis. Cometo a ousadia de comprometer-me com o futuro. E me respeito, sobretudo, porque escolho. E respeito todos os que escolhem, os que se escolhem, os que também investem na autoposição de si. (PEREIRA, 2013, p. 170-171).

Ao chegar ao final deste trabalho de conclusão me vejo sendo representado pelo excerto acima. Foram muitos os movimentos de incertezas, de dúvidas, de pensar que eu não seria capaz de abordar conceitos tão complexos. O que fazer quando em sua frente está uma página em branco com o cursor do computador piscando? E o tempo? Ah, esse não para, a vida não para. Por onde começar depois de ter realizado leituras, leituras e mais leituras? Foi preciso desprendimento, inquietude, duvidar daquilo que pensava já saber, questionar as certezas, ou melhor, abandoná-las e trilhar os caminhos do labirinto. Nem sempre estes caminhos foram facilmente trilhados, em alguns momentos foi preciso me silenciar e me debruçar sobre as leituras, sobre o material empírico, foi preciso renunciar oportunidades, convites, foi preciso enfrentar os desafios que eram da ordem da vida e que não tínhamos como prever, foi preciso ter coragem e admitir que sozinho eu não iria conseguir, era preciso parar e pedir por ajuda para seguir trilhando.

O que sou é outra coisa daquilo que fui ao me apropriar das discussões de gênero e de sexualidade, ao mapear, descrever e analisar os pressupostos que conformam a profissionalidade de docentes homossexuais.

O processo de organização e elaboração das categorias não se deu nos “primeiros olhares”, mesmo sabendo que o tema escolhido para pesquisar não seria fácil, justamente, por se tratar de histórias de vidas sendo narradas e reformuladas de acordo com as situações vividas no cotidiano (GRAZZIOTIN; ALMEIDA, 2012), percebia somente o quanto estes professores e esta professora eram discriminados, eram colocados à prova e isso me incomodava, me inquietava. Me perguntava o

tempo todo: *Há diferença entre professores e professoras heterossexuais e homossexuais (gays e lésbicas)? Existem modos de exercer a docência distintos quando se pensa nos modos como cada um(a) vive seus gêneros e suas sexualidades? Há uma docência homossexual que se diferencie da docência heterossexual?*

Aos poucos fui entendendo o quanto é importante e necessário “[...] investir em possibilidades de propor intervenções que permitam modificar, minimamente, as relações de poder de gênero vigentes na sociedade em que vivemos”. (MEYER, 2004, p. 15).

O material empírico me permitiu mapear, analisar e descrever três categorias que destaco a seguir:

Em *“Sempre tinha aquela desconfiança, aquele medo...”*: a produção da docência ex-cêntrica, procuro mostrar as implicações desta visão materializada social, cultural e histórica da escola como um espaço de/para mulheres, respaldada por uma matriz heterossexual e pela existência do homem branco ocidental (LOURO, 2003) na profissionalidade docente homossexual que ao não enquadrar-se nesta matriz é colocada às margens, produzindo uma docência que, ao meu ver, pode ser considerada ex-cêntrica. Nela, percebemos as diferentes estratégias que acontecem no ambiente escolar na tentativa de garantir uma identidade heterossexual (LOURO, 2011), bem como o quanto a profissionalidade destes professores é colocada sob suspeita e, em algumas vezes, até desconsiderada.

Na segunda categoria, intitulada *“Tu podes isso, tu não podes aquilo”*: uma docência reprimida, dou visibilidade às “consequências” de uma docência ex-cêntrica, mostrando o quanto esta docência está atravessada e constituída nas/pelas relações de poder, de gênero e de sexualidade. O diálogo produzido mostra o quanto estes docentes precisam mostrar que são capazes para garantir seu direito de exercer a docência, e mesmo que sofram por preconceitos, discriminações mobilizam outras formas de ser e estar enquanto professor e professora.

A terceira categoria, intitulada *“Meu olhar é diferente”*: profissionalidade docente homossexual destaco que, a partir das análises, foi possível mostrar como gênero e sexualidade atravessam e dimensionam a docência homossexual, mais especificamente, a profissionalidade. Ao mesmo tempo, percebeu-se a possibilidade de deslocamento de uma docência considerada ex-cêntrica, ou ainda, uma docência

reprimida, para uma docência interpelada pelos discursos inclusivos que criam condições para pensarmos a constituição de um *ethos* profissional inclusivo. Um *ethos profissional inclusivo* que se forma na medida em que ao (re)significarem as experiências – sejam elas consideradas positivas ou negativas – vividas na infância e no exercício da docência, estes professores e esta professora, ao se relacionarem consigo mesmo e com os outros, ao se olharem no outro e se reconhecerem na diferença do outro, mobilizam outras formas de ser e exercer a docência.

Penso, ainda, que esta pesquisa pode contribuir para nos fazer refletir como docentes e formadores de futuros/as docentes sobre as formas como nós nos tornamos mulheres e homens, professores e professoras de determinados tipos, e, assim, contribuir para diminuir e/ou modificar, de forma importante, o exercício desses tipos de violência. (DAL'IGNA, 2015).

Outras questões foram suscitadas pelo material e, muitas delas, produzidas pelas complexas narrativas dos professores e da professora participantes da pesquisa e pelas inúmeras potencialidades analíticas, muitas das quais não tive condições de explorar neste momento, mas que, certamente, poderão desdobrar-se em pesquisas futuras (assim eu desejo), mesmo que eu não possa “[...] prever os rumos do que vem [...] cada vez que um novo estado se estabelece, imediatamente começa o movimento de se desestabelecer e dar lugar a outro que vem”. (VILLELA, 2013, p. 170-171).

Sendo assim, penso que, ao nos colocarmos em movimento, mesmo não sabendo os rumos do que vem é necessário para desestabelecer aquilo que pensamos saber e, mais do que isto, é possibilitar que outras coisas possam ser ditas e permitir que possamos nos (re)constituir de outras formas.

## REFERÊNCIAS

- ALBARTI, Verena. *Manual de história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- BRITO, Andressa Grasielle. *Mulheres e seu retorno à escola na modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.
- CNPq. Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/web/dgp>>. Acesso em: 4 maio 2017.
- CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa. In: COSTA, Maria V. (Org.). *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 105-131.
- DAL'IGNA, Maria Cláudia; FABRIS, Elí Henn. Constituição de um ethos de formação no Pibid/Unisinos: processos de subjetivação na iniciação à docência. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 19, n. 1, p. 77-87, 2015.
- DAL'IGNA, Maria Cláudia. *Pibid/Capes: impactos de uma política de formação inicial na construção da identidade profissional da pedagoga (2013-2015)*. São Leopoldo: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2013. [Projeto de Pesquisa].
- DAL'IGNA, Maria Cláudia. *A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero (2017-2021)*. São Leopoldo: Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2017. [Projeto de Pesquisa].
- EBLING, Pâmela Kathiuse. *Docência na educação infantil: uma questão de gênero?* Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Realidade*, São Paulo, ano 23, n. 79. p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2017.
- FRANK, Joana. *Representações de gênero e feminismo nos trabalhos de conclusão de curso de pedagogia – uma análise documental entre 1964 e 2015*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FRANCO, Neil. *A diversidade entra na escola: histórias de professores e professoras que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia.

GRANÚZZIO, Patrícia Magri. *Entre visibilidades e invisibilidades: sentidos produzidos sobre as relações vividas na escola por homossexuais*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba. São Paulo.

GUIMARÃES ROSA, J. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *Romagens do tempo e recontos da memória: reflexões metodológicas sobre História Oral*. São Leopoldo: Oikos, 2012.

JUNGES, Márcia; MACHADO, Ricardo. Governamentalidade, gênero e educação, uma relação complexa. Entrevista com Maria Cláudia Dal'Igna. *IHU On-Line Revista Instituto Humanitas Unisinos*, São Leopoldo, ed. 463, 20 abr. 2015. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/5880-maria-claudia-dal%E2%80%99igna>>. Acesso em: 7 jun. 2018.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Docência artista: arte, gênero e ético-estética docente. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, UFMG, v. 43, n.43, p. 35-55, 2006.

LOPONTE, Luciana Gruppello. *Arte e estética da docência: conversas com Nietzsche e Foucault*. Educação e Arte, Santa Catarina, UDESC, n. 16. ANPED/SUL, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira L.; NECKEL, Jane F.; GOELLER, Silvana V. (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo*. Petrópolis: Vozes, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e Teoria Queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MACIEL, Paula Daniela; GARCIA, Maria Manuela Alves. A produção acadêmica sobre a homossexualidade e a identidade docente. In: *Momento*, Rio Grande/RS, v. 23, jul./dez. 2014, p. 35-54.

MEYER, Dagmar E. E. Corpo, violência e educação: uma abordagem de gênero. In: 28ª Reunião Anual da ANPEd, 2005, Caxambú. *Anais*. Caxambú: ANPEd, 2005. p. 1-20.

MEYER, Dagmar E. E. *Gênero e educação: teoria e política*. In: LOURO, Guacira L.; NECKEL, Jane F.; GOELLER, Silvana V. (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo*. Petrópolis: Vozes, 2011.

MONTEIRO, A. Reis. *Profissão docente: profissionalidade e autorregulação*. São Paulo: Cortez, 2015.

NESSY, Isabel Cristina Camargo. *O tema da sexualidade na prática docente dos anos iniciais do ensino fundamental*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2015.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. *Revista Estudos Feministas*, Santa Catarina, UFSC, v. 8, n. 2, 2000.

NOTÍCIAS GOSPEL MAIS. Escola desiste de contratar professor homossexual. Disponível em: <<https://noticias.gospelmais.com.br/escola-crista-desiste-contratar-professor-homossexual-37072.html>>. Acesso em: 25 abril 2017.

OLIVEIRA, Lisis Fernandes B. de. *A mulher e o poder da heteronormatividade: uma discussão no contexto escolar*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação). Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

PADILHA, Angielie da Rosa Padilha. *O brincar e as relações de gênero na educação infantil*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.

PEREIRA, Marcos Villela. Traços de fundamentalismo pedagógico na formação de professores. *Revista Iberoamericana de Educación*, [S.L.], v. 47, n. 5, p. 1-13, 2008.

PEREIRA, Marcos Villela. *Estética da profissionalidade: um estudo crítico sobre a formação do professor*. Santa Maria: UFSM, 2010.

PLATÃO. *República*. Rio de Janeiro: Beste Seller, 2002.

PORTAL UOL, 2015. Educar para transformar. 14 out. 2015. Disponível em: <<http://revistatrip.uol.com.br/tpm/professores-transgeneros-falam-sobre-processo-de-aceitacao-na-sala-de-aula>>. Acesso em: 17 março 2017.

PRAGMATISMO POLÍTICO. Disponível em: <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2017/01/quem-somos.html>>. Acesso em: 2 mar. 2018.

REIEL, Marina. *A pedagogia do salto alto: histórias de professoras transexuais e travestis na educação brasileira*. Dissertação de mestrado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

REVISTA CARTA CAPITAL. Como Luizão deu aula no Anglo por 5 anos ao virar Luiza foi demitida. Disponível em: <<http://ponte.cartacapital.com.br/como-luizao-deu-aula-no-anglo-por-5-anos-ao-virar-luiza-foi-demitida/>>. Acesso em: 26 abril 2017.

GIMENO SACRISTÁN, José. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995. p. 63-92.

SILVA; Jonathan Vicente da. Formação profissional no curso de Pedagogia: um olhar de gênero. In: *Anais... XXIII Mostra Unisinos de Iniciação Científica e Tecnológica*, 2016, p. 730-731.

SILVA; Jonathan Vicente da. “*Eu não estou aqui para pentear o cabelo dela, para botar uma chiquinha. Eu tenho que ensinar ela, e isso mudou*”: Constituinte um

ethos profissional docente. In: *Anais... XXIV Mostra Unisinos de Iniciação Científica e Tecnológica*, 2017, p. 572-573.

SILVA, Miriã Zimmermann da. Ethos pedagógico: o amor nos percursos profissionais de pedagogas. Início: 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995.

SCHERER, Renata Porcher; CRUZ, Éderson da. Gênero, sexualidade e formação de professores: uma análise da produção científica da ANPEd entre 2004 e 2014. In: *Anais... da XI Reunião Científica Regional da ANPEd*, 2016, Curitiba/ PR. Educação, Movimentos sociais e políticas governamentais. Curitiba: ANPEd, 2016.

SCHERER, Renata Porcher. Metamorfoses no mundo do trabalho docente: uma analítica de gênero. Início: 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Adriano da Silva. *Onde está o professor nos anos iniciais?* Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.

TEIXEIRA, Aline. *As “verdades” sobre gênero e sexualidade na formação docente: incursões no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pedagogia/Unisinos*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2015.

TEIXEIRA, Graziela Czupriniak. *As relações de gênero: qual o lugar do professor-homem na educação infantil?* Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2016.

TORRES, Marco Antonio. Docência, transexualidades e travessilidades: a emergência rede TRANS EDUC Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd, 36, 2013, Goiânia/GO. *Anais... Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais*. Rio de Janeiro: ANPEd, 2013.

UNISINOS. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid/Unisinos). Disponível em: <<http://www.unisinos.br/institucional/iniciacao-a-docencia/pibid>>. Acesso em: 10 nov. de 2017.

UNISINOS. Mostra de Iniciação Científica. *Anais...* Disponível em: <<http://repositorio.unisinos.br/anais/mostra/mostra2016/mostra2016/assets/basic-html/page-730.html>>. Acesso em: 4 maio 2017.

ZANETTE, Jaime Educarado. *Homens (futuros) pedagogos? Relações de gênero nos caminhos de profissionalização*. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2014.

ZANETTE, Jaime Educarado; DAL'IGNA, Maria Cláudia. “Ser homem” e “ser pedagogo”: relações de gênero nos caminhos da profissionalização. *Textura*, Canoas, v. 20, n. 43, p. 121-150, maio/ago., 2018.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). *O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

## APÊNDICE A – Roteiro da entrevista com docentes homossexuais

Nome completo:

Idade:

Tempo de formação inicial:

Tempo de atuação:

### Questões:

- 1) Vamos começar conversando sobre a tua formação acadêmica. Quais os motivos que te levaram a escolher o curso de Pedagogia?
- 2) Como tu descreverias a profissão?
- 3) Descreve as rotinas de trabalho com as quais estás envolvido(a).
- 4) Como você se percebe no contexto do(s) espaço(s) de trabalho onde tu estás inserido hoje?
- 5) No meu Trabalho de conclusão eu inicio com um poema de Fernando Pessoa que se chama “Não sei quantas almas tenho”, se tu me permites vou ler a primeira estrofe.

*Não sei quantas almas tenho.*

*Cada momento mudei.*

*Continuamente me estranho.*

*Nunca me vi nem achei.*

*De tanto ser, só tenho alma.*

*Quem tem alma não tem calma.*

*Quem vê é só o que vê,*

*Quem sente não é quem é,*

Tu podes comentar um pouco esse trecho do poema? O que ele te faz pensar? Ele tem alguma relação com teu percurso pessoal, profissional?

- 6) Temos duas professoras pesquisadoras aqui na Unisinos (FABRIS; DAL'IGNA, 2015), que desenvolveram um conceito chamado *Ethos de*

*Formação no âmbito do Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência).* Segundo elas, seria o modo de ser e agir que resulta dos processos pelos quais cada um(a) aprende a ver a si mesmo, a refletir sobre suas ações e operar transformações sobre si. Pensando nisso, no quanto nós vamos nos tornando professor(a) ao longo do tempo, gostaria de conversar um pouco sobre como foi/é para você tornar-se professor(a)?

- 7) Outra professora-pesquisadora que eu tenho estudado e que é conhecida por pesquisar as questões de gênero e sexualidade é a Guacira Lopes Louro. Ela vai dizer, em um determinado texto, que a escola é atravessada pelos gêneros e que é impossível pensar essa instituição sem fazer reflexões sobre as constituições sociais e culturais de masculino e feminino. O que tu pensas sobre essa afirmação?
- 8) Como você percebe as questões de gênero e de sexualidade na sua prática docente (retomar a caracterização da profissão docente realizada anteriormente)?
- 9) Sobre esses temas, gostaria que lesse a matéria publicada em um site de notícias considerado em 2009 um dos maiores sites de notícias e opiniões do Brasil. Essa matéria foi publicada no ano passado (2017), no dia 29 de novembro. Após ter lido, o que tu pensas sobre isso? Em algum momento da tua trajetória docente foi necessário lidar com episódios de discriminação e/ou com situações de violência de gênero e LGBTfobia?
- 10) Para concluir, destaco a pesquisa de Dayana Santos (2017) que descreve e analisa um *modo de ser docente trans* (docência trans), a partir da análise das narrativas das professoras trans. Como tu entendes essa questão? Há um modo de ser docente homossexual? O que o caracteriza?

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) professor(a):

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “*Gênero, sexualidade e profissionalidade: uma análise das narrativas de docentes homossexuais*”, desenvolvida pelo graduando Jonathan Vicente da Silva, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Cláudia Dal’Igna. Trata-se de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) e está vinculada a um projeto de pesquisa mais abrangente, intitulado “A produção de sentidos sobre afeto, amor e cuidado na formação inicial docente sob a perspectiva de gênero”, no Programa Pós-Graduação em Educação da Unisinos. Os objetivos deste estudo são: mapear, descrever e analisar os processos de constituição da identidade profissional de docentes homossexuais participantes da pesquisa; e analisar os pressupostos de gênero e sexualidade que conformam esta profissionalidade.

Você participará da pesquisa detalhada acima concedendo uma entrevista narrativa que será gravada em áudio e, posteriormente, transcrita e analisada, única e exclusivamente para fins de pesquisa. A entrevista será realizada com base em roteiro com questões que solicitam do(a) entrevistado(a) a exposição de concepções sobre a sua identidade profissional.

Considerando as Resoluções 466/2012 e 510/2016, toda pesquisa com pessoas pode implicar em riscos. Pelas características do processo da pesquisa, pode-se afirmar que o grau de risco envolvido é mínimo (possíveis desconfortos causados pelas respostas às questões da entrevista). Também estarei sempre atento aos riscos que a pesquisa possa acarretar aos participantes, adotando as medidas de precaução e proteção abaixo citadas.

Desse modo, assumo com você os seguintes compromissos:

1. De que sua identidade, assim como as identidades de todas(os) as(os) participantes serão mantidas em sigilo; que se manterá o anonimato, das(os) participantes, em quaisquer momentos que impliquem a divulgação dessa pesquisa.

2. De que as informações reunidas serão usadas, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa e dos trabalhos científicos que dela poderão se desdobrar.

3. De que os resultados lhe serão apresentados, pois esse retorno permitirá que você tome ciência das informações produzidas durante a pesquisa, assim como assegurará que tais informações não serão utilizadas em prejuízo ou para a estigmatização das pessoas envolvidas.

4. Do caráter voluntário de seu consentimento. Caso você tenha interesse em desistir da participação na pesquisa, isso poderá ser feito a qualquer momento, sem penalização alguma.

5. Da garantia de que você pode receber respostas a qualquer momento sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com a pesquisa, por meio de e-mail: jonathanvicente10@hotmail.com e/ou telefone (51) 984565971.

6. De que você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

7. Este termo será assinado em duas vias, ficando uma em seu poder e a outra com o pesquisador responsável.

São Leopoldo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Assinatura do(a) participante

---

Assinatura do pesquisador