

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GUILHERME FERNANDO SCHNEKENBERG

O TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORES GAYS E BISSEXUAIS: RECEIO
DOCENTE, RESISTÊNCIA E ESPERANÇA NA ESCOLA PÚBLICA (UBERLÂNDIA –
2012-2022)

UBERLÂNDIA

2022

GUILHERME FERNANDO SCHNEKENBERG

O TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORES GAYS E BISSEXUAIS: RECEIO
DOCENTE, RESISTÊNCIA E ESPERANÇA NA ESCOLA PÚBLICA (UBERLÂNDIA –
2012-2022)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Trabalho, Sociedade e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Paulo Morais

UBERLÂNDIA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S359t
2022 Schnekenberg, Guilherme Fernando, 1994-
 O trabalho pedagógico de professores gays e bissexuais [recurso eletrônico] : receio docente, resistência e esperança na Escola pública (Uberlândia – 2012-2022) / Guilherme Fernando Schnekenberg. - 2022.

Orientador: Sérgio Paulo Morais.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia.
Programa de Pós-Graduação em Educação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2022.5366>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Educação. I. Morais, Sérgio Paulo, 1972-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

Glória Aparecida
Bibliotecária - CRB-6/2047


UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação
 Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3239-4212 - www.ppged.faced.ufu.br - ppged@faced.ufu.br


ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 21/2022/810, PPGED				
Data:	Vinte e nove de agosto de dois mil e vinte e dois	Hora de início:	15h	Hora de encerramento:	17h20
Matrícula do Discente:	12012EDU024				
Nome do Discente:	GUILHERME FERNANDO SCHNEKENBERG				
Título do Trabalho:	"O Trabalho Pedagógico de Professores Gays e Bissexuais: Receio Docente, Resistência e Esperança na Escola Pública (Uberlândia - 2012-2022)"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Trabalho, Sociedade e Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"HISTÓRIA SOCIAL E HISTÓRIA ORAL: pesquisas sobre trabalho e trabalhadores no Triângulo Mineiro (2000-2016)"				

Reuniu-se, através do serviço de Conferência Web da Rede Nacional de Pesquisa - RNP, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Matheus Mazzilli Pereira - UFRGS; Flávia do Bonsucesso Teixeira - UFU e Sérgio Paulo Morais - UFU, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Sérgio Paulo Morais, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(as) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Sergio Paulo Morais, Professor(a) do Magistério Superior**, em 29/08/2022, às 17:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Matheus Mazzilli Pereira, Usuário Externo**, em 02/09/2022, às 14:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Flávia do Bonsucesso Teixeira, Professor(a) do Magistério Superior**, em 08/09/2022, às 18:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3875653** e o código CRC **817E029F**.

Este trabalho é dedicado aos estudantes e docentes, que não mais aceitam a lgbtfobia dentro da escola. E também dedicado aos meus pais, Luiz Fernando e Katia Regina, que todos os dias criam comigo um novo modelo de família baseado no amor.

AGRADECIMENTOS

Quero começar agradecendo aos meus pais, por serem fonte inesgotável de apoio e inspiração. Por serem motor e porto seguro da minha vida e desta pesquisa, meus agradecimentos à Katia e ao Luiz Fernando jamais seriam suficientes. A entrada na pós-graduação e a vida de estudos sequer teria acontecido sem a presença comprometida de vocês e a herança escolar de suas vidas dedicadas às instituições educacionais.

Agradeço também ao corpo de professores do programa de pós-graduação em Educação da UFU, que com seu trabalho contribuíram para minha formação. Em especial, ao orientador, Sérgio Paulo Morais, sem cuja motivação e acompanhamento esta investigação jamais teria sido produzida. Agradeço a ele por todo o aprendizado e pelas contribuições teóricas que me movimentaram nestes anos de mestrado e foram revividas e reelaboradas a cada parágrafo desta dissertação.

Presto meus agradecimentos, também, ao James e ao Ali, da secretaria do PPGED, que em seu trabalho contribuem diariamente com a construção da educação. Também agradeço em especial a Romana Pinho, Roberto Puentes e Carlos Lucena, que, ao lado do Sérgio Morais, proporcionaram reflexões sobre a escola, a sociedade e a vida, sempre com muito cuidado e dedicação.

Também agradeço aos amigos por todo o amor que me deram nestes últimos anos. À Alana, pelo forte comprometimento nas lutas e nas relações sociais. Ao Crisnaou, por ser um companheiro de lutas e risos. À Fernanda, por ouvir com tanto carinho as preocupações destes tempos. À Marina, por ser minha família em Uberlândia. À Rosi, por ser muito mais que uma colega de mestrado. À Sabrina, por todo carinho e cuidado próprios da amizade. Ao Thiago, por ser o principal interlocutor deste trabalho.

Serei eternamente grato a estes e aos companheiros de vida de Ponta Grossa, aos de Curitiba, aos de Londrina, aos de Uberlândia, e ao de Icém. Sem cada um de vocês, esta caminhada teria se mostrado insuportavelmente solitária.

Aos professores que aceitaram contribuir com esta pesquisa, pelo tempo e envolvimento que dedicaram no processo. Eles recebem o agradecimento, mesmo que anônimo, em nome de toda a comunidade de luta de professores.

Agradeço a cada um dos meus estudantes, que em suas possibilidades, disciplinas e trocas dão sentido à luta que tocamos coletivamente. Espero que continuem encontrando e construindo um futuro melhor a cada ano.

“Devo tudo a todos”.

“Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós? Alvos passeando por aí
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Se isso é sobre vivência, me resumir à sobrevivência é roubar o pouco de bom que vivi
Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes,
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir”. (Emicida, **AmarElo**, 2019).

“Para que nossos companheiros consigam uma comunicação global com as mulheres, para que os companheiros se amem e, derrotando a armadura entre eles e desfazendo a armadura machista, descubram um novo entendimento com as mulheres, é necessário difundir a homossexualidade em todos os lugares, fazendo crescer o desejo gay latente na maioria e resgatando todas aquelas tendências do Eros que a repressão (que é funcional para a perpetuação do domínio do capital sobre a espécie) força à latência, ou – se se manifestam – à marginalização. Para rejeitar o trabalho alienado de uma vez por todas, é indispensável liberar o Eros que normalmente é sublimado e que, portanto, apoia o modo de produção cancerígeno atual”. (Mário Mieli. **A crítica Gay**, 1977).

RESUMO

A dissertação aqui apresentada é resultado de pesquisa realizada no mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Nossa investigação teve como centro das análises o impacto, no cotidiano escolar, dos conflitos referentes às questões de diversidade sexual e de gênero na sociedade brasileira. A pesquisa contou com a participação de seis professores, que concederam entrevistas sobre sua experiência enquanto docentes LGBT na rede estadual de Educação Básica ao longo da última década. Optamos pela História Oral enquanto metodologia de pesquisa, considerando suas contribuições analíticas para compreender a experiência dos professores, entre seu cotidiano profissional e a forma de elaboração sobre ele. Dessa forma, a investigação foi mediada pelas contribuições teóricas de autores como Edward P. Thompson, Rogério Junqueira, Luis Felipe Miguel, Guacira Lopes Louro, Karl Marx, Claudia Vianna, Dermeval Saviani e Tomaz Tadeu da Silva. O recurso ao diálogo entre materialismo histórico-dialético e o campo dos estudos de gênero promove um encontro entre análises e categorias que permitem compreender as condições de vida e trabalho de professores LGBT da cidade de Uberlândia. Com base nestas perspectivas, abordamos como a criminalização docente e a criação de pânicos morais contribuem para a construção de um receio docente entre os trabalhadores da Educação Básica. Com este conceito de Receio Docente demarcamos não apenas a ação e os processos de perseguição contra professores, mas especialmente o sentimento que elas produzem e sua elaboração entre os professores entrevistados. A categoria de experiência é um dos meios de acessar a vivência daquele conjunto de professores, considerando as informações e a elaboração de análises que apresentaram nas entrevistas. Portanto, levamos em conta a indissociabilidade entre as relações sociais e a consciência produzida pelos professores LGBT nos diversos processos em que estão envolvidos. Além de revelar uma análise sobre as tensões e conflitos das últimas décadas, os professores também falam sobre possibilidades de resistência e mudanças positivas nas gerações que hoje ocupam a escola. Assim, a dissertação aponta para a contradição que media os processos que analisamos: os ataques contra professores e as diversas formas e necessidades de continuidade dos conteúdos de diversidade sexual e de gênero na sala de aula. Com esta contradição sob nossos olhos, a pesquisa apresenta uma análise sobre a presença da diversidade sexual e de gênero na escola, perante as tentativas da manutenção de uma moralidade conservadora sobre o corpo e a sexualidade e as formas de enfrentamento produzidas pela comunidade LGBT na escola.

Palavras chave: Pânicos Morais; LGBTQIA+; Docência; Diversidade Sexual e de Gênero; Experiência.

ABSTRACT

The dissertation here presented is result of a research realized conducted on the Master's degree of the Post-Graduated Program em Education of Federal University of Uberlândia. Our investigation had in the center of its analyses the impact in school routine of the conflicts related to sexual and gender diversity in brazilian society. The research was attended by six teachers, who gave interviews as LGBT teachers in the basic education network over the last decade. We chose Oral History as a research methodology, considering its analytical contributions to understand the experience of teachers, between their professional routine and the way they elaborate it. Thus, the research was mediated by theoretical contributions from authors like Edward P. Thompson, Rogério Junqueira, Luis Felipe Miguel, Guacira Lopes Louro, Karl Marx, Claudia Vianna, Dermeval Saviani and Tomaz Tadeu da Silva. We used the dialogue between historical-dialectical materialism and the field of gender studies, promoting a meeting between analysis and categories that allow understanding life and labor conditions of LGBT teachers from Uberlândia city. Based on those perspectives, we discuss how teacher criminalization and the creation of moral panics help the construction of a teacher fear among basic education workers. With that concept of Teaching Fear we demarcate not only the action and processes of persecution against teachers, but especially the feeling they produce and its elaboration among the interviewed teachers. The category of experience is one of the means of accessing the experience of that group of teachers, considering the information and the analysis they elaborate and presented in the interviews. Therefore, we take the inseparability between social relations and consciousness produced by LGBT teachers in the many processes they're involved. In addition to an analysis of the tensions and conflicts of recent decades, the teachers also talk about possibilities of resistance and positive changes in the generations that occupy the school nowadays. Thus, the dissertation points to the contradiction that mediates the processes we analyze: attacks against teachers and the various forms and needs of maintenance of sexual and gender diversity at classrooms. With this contradiction before our eyes, the research presents an analysis of the presence of sexual and gender diversity in school, facing attempts to maintain a conservative morality about body and sexuality, and the ways of confrontation produced by LGBT community at school.

Palavras chave: Moral Panics; LGBTQIA+; Teaching; Sexual and Gender Diversity; Experience.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BSH	Programa Brasil sem Homofobia
CIDH	Corte Interamericana dos Direitos Humanos
CNCD/LGBT	Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
DSTs	Doenças Sexualmente Transmissíveis
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GTPOS	Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ISTs	Infecções Sexualmente Transmissíveis
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MEC	Ministério da Educação
ONGs	Organizações Não-Governamentais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPCDH LGBT	Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
PT	Partido dos Trabalhadores
Secadi	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEE-MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
1 “EU ACHO QUE VIVO NUM PLENO E NUM TOTAL ESTADO DE LOUCURA”	15
1.1 O Estado e a loucura – os tempos em que vivemos	15
1.2 Vivendo num pleno e total estado de loucura – Tempos de defender o óbvio.....	27
1.3 Experiência, sexualidade e consciência.....	34
2 “EU MENTI PRA VOCÊ”	39
2.1 A contradição do período e a elaboração da memória.....	39
2.2 Memória e História Oral.....	45
2.3 Procedimentos de pesquisa.....	47
3 O TRABALHO PEDAGÓGICO COM OS TEMAS DA DIVERSIDADE SEXUAL: AINDA PODEMOS FALAR SOBRE LGBTs EM SALA DE AULA?.....	55
3.1 Os documentos oficiais e as mudanças do início do século	55
3.2. O trabalho pedagógico e as mudanças da última década.....	61
4 “ENTÃO EU NÃO POSSO FALAR QUE EU EXISTO?”	74
4.1 O papel da escola e as pedagogias da sexualidade	74
4.2 Existência e expressão, performance e outras estratégias de sobrevivência: “Cê acha que um diretor passa por cima de um LGBT assumido que tem consciência de classe?”.....	79
4.3 Comunidades escolares – diversidade e mudanças	95
5 “A AÇÃO É O MEIO DA PURIFICAÇÃO”	105
5.1 A resistência: “eu vou continuar falando!”.....	105
5.2 O interesse empírico e o concreto dos estudantes da escola pública	111
5.3 Mudanças geracionais – avanços positivos e as possibilidades do futuro.....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130
ANEXO I – Guia de entrevistas	134
ANEXO II – Termo de Compromisso Livre e Esclarecido.....	135

APRESENTAÇÃO

De alguma forma, investigar processos históricos é ser dois pássaros ao mesmo tempo. No papel da coruja de minerva, batemos as asas no crepúsculo, e fazemos um sobrevoo sobre o território em que vivemos. É nosso dever estarmos atentos a todos os ângulos, girando a cabeça o máximo que der, observando todos os detalhes do dia que se vai. Entretanto, não acreditamos nunca que é tarde demais. Quem se compromete a compreender a dinâmica da sociedade não pode deixar de olhar suas tendências de transformação. Nesse sentido, assumir o papel de galo, que canta anunciando o raiar do dia, não é parte excludente de nosso trabalho analítico.

Partindo de concepção semelhante a essa alegoria, essa pesquisa teve como motivação principal compreender a questão do trabalho pedagógico de professores e professoras Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT). Nestes últimos dez anos, temos lecionado em condições muito particularmente tensas no contexto da Educação Básica. Portanto, nosso trabalho de investigação se deu em torno de conhecer as consequências, no “chão da escola”, desta última década de mudanças políticas, culturais, econômicas. Esse período foi reconhecidamente um período de conflitos, perseguição ideológica, redução das condições de vida, ao mesmo tempo em que a resistência contra os retrocessos também se fez presente.

Algumas pessoas dizem que as aves de plumagem parecida se encontram e alçam voo juntas. Correndo o sério risco de usar muitas metáforas, mobilizamos essa para lembrar da importância da coletividade nas diversas tarefas colocadas à humanidade. Aqui, esse pensamento nos levou à escolha da História Oral, como metodologia de pesquisa. Os diálogos construídos em torno do binômio trabalho pedagógico e diversidade sexual são uma face do concreto com que nos confrontamos. A aproximação com esses conflitos, através da noção de experiência em Thompson, ganha com a História Oral algumas sugestões de trajeto para o voo. Tal escolha vem no sentido de encontrar junto aos professores entrevistados os dados do embate e a própria elaboração feita por eles. Nesse sentido, com Portelli (1996), entendemos inseparáveis a filosofia e os fatos, encontrando neste método uma forma de acesso ao real.

No percurso das entrevistas, mais do que dados forem coletados. As análises compartilhadas nos fazem lembrar que estamos estudando o contraditório: mesmo quando observamos um cenário de retrocessos políticos em série, encontramos a resistência, a revolta, a esperança, a afirmação de ser quem se é. Além disso, foi um processo de encontrar outras aves de nossa plumagem, para alçar diversos voos juntas, como fizeram as figuras de resistência

e militantes LGBT Cazuzu, Paulo Vaz, João Antônio Mascarenhas, Paulo Gustavo, João Nery, Herbert Daniel, e tantos outros e outras que mergulharam no ar para que pudéssemos voar hoje.

Por outro lado, não ignoramos um dos limites desta pesquisa. Nossa proposta se realiza sem a participação de pessoas trans e mulheres no lugar de entrevistadas. Entrevistamos seis professores homens, e uma das indagações que isso traz é por que, dentro de tal temática, foi mais difícil encontrar uma mulher disposta a conversar sobre o assunto. A pesquisa foi realizada durante a pandemia do novo coronavírus, contra a qual o Brasil sob o governo de Jair Bolsonaro foi considerado um dos piores no combate em termos mundiais. Desse modo, uma das barreiras foi justamente a de circular entre os professores da comunidade e alcançar contatos que representassem uma diversidade maior entre os entrevistados. Nosso trabalho apresenta, então, uma síntese da experiência de professores homens parte da comunidade LGBT durante a última década.

Ao longo do texto, utilizaremos a sigla LGBT, sem passar detalhadamente pelos outros grupos que mui justamente reivindicam visibilidade dentro da comunidade. Apesar dessas lutas que reconhecidamente exigem direitos importantes, o debate a nível nacional e em esferas como a estatal ou a de vários grupos dos movimentos sociais ainda tem usado a sigla curta “LGBT”, como aparece, inclusive, na fala dos professores entrevistados. Isso não significa, entretanto, que a existência das pessoas intersexo, assexuais ou de não-binárias deva ser limada, mas que nossa investigação tem precisamente este como mais um de seus limites neste momento histórico.

Escolhemos nossos entrevistados pensando o contexto que era de nossa preocupação. As tensões políticas do Brasil em geral, e, sobretudo, os embates em torno da assim chamada ideologia de gênero, tiveram uma escalada radical a partir do ano de 2010. De lá pra cá, a queda da primeira presidenta mulher do Brasil, Dilma Rousseff, e a eleição de Jair Bolsonaro tensionaram muitos conflitos do cotidiano escolar e da vida diária da comunidade LGBT. Por isso, uma preocupação no trabalho de pesquisa era encontrar professores que tivessem trabalhado em escolas públicas há pelo menos oito anos. Desta forma, teriam observado estas mudanças no cotidiano escolar.

Entrevistamos professores que atuam na rede estadual de Educação Básica, na cidade de Uberlândia. A opção pelos docentes dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio vem de uma presença maior dos conteúdos sobre diversidade sexual e de gênero nestas etapas da Educação Básica, em diversos componente curriculares.

Como afirmamos acima, o processo de escuta e análise teve a História Oral como horizonte metodológico, com o qual pudemos nos colocar perante diversas falas sobre o período

escolhido para análise. As entrevistas, gravadas através do *google meet*, duraram entre 50 minutos e 2 horas e 20 minutos. O processo de transcrição e novas escutas permitiu a seleção de alguns temas mais importantes para a análise, de acordo com a frequência e a emoção com que apareciam na fala dos professores. A partir destes processos repetidos de escuta e de algumas hipóteses de trabalho, foram selecionados temas e recortados os trechos que discutiam cada uma das dez categorias que analisamos aqui. No segundo capítulo, tratamos mais pontuadamente deste percurso metodológico, mas é importante apontar desde já este caminho que levou a novas sínteses sobre a última década de trabalho pedagógico para professores gays e bissexuais em nossa cidade.

A circunscrição da pesquisa a Uberlândia se deve à inserção do próprio pesquisador na comunidade LGBT da cidade. Este município teve sua população estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 706.597 habitantes no ano de 2021. Uberlândia conta com 54 escolas de Ensino Médio e 181 de Ensino Fundamental, em dados do ano passado.

Com a presença da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a cidade tem diversos grupos ligados ao ensino superior e projetos de atividades de extensão voltados à população LGBT. Além disso, a cidade conta com iniciativas fora da universidade, como o Conselho Popular LGBTQIA+, que monitora os dados relativos à comunidade, com o objetivo de fomentar políticas públicas e defender a promoção da cidadania e dos direitos humanos da diversidade sexual.

Essa é uma das iniciativas que são demanda do movimento, cuja inclusão no Censo Demográfico 2022 foi objeto de liminar da Justiça Federal do Acre. A inclusão de uma pergunta sobre orientação sexual e identidade de gênero foi, entretanto, derrubada pelo IBGE, sob a alegação de que isso causaria um novo adiamento do Censo. Desta forma, o tema só poderá aparecer daqui a alguns anos, numa perda grande para a população brasileira como um todo. Atualmente, os dados que temos disponíveis são resultado de pesquisas acadêmicas e de iniciativas de grupos organizados, partidos e observatórios universitários.

É importante ressaltar tais instrumentos de mobilização, já que nossa investigação analisa a contradição que é vivida atualmente. Apresentamos, aqui, um diagnóstico dos retrocessos e da lgbtfobia vivenciada nas escolas e na sociedade como um todo. A análise de conjuntura sobre as dificuldades do período aparece nesse sentido. Entretanto, não é possível ignorar as possibilidades e tendências de mudança apontadas pelos professores, que aparecem na parte mais posterior do texto. Partimos, assim, do conjunto de práticas sociais envolvidas para as mudanças que se anunciam e são sentidas pelos professores, sintetizando um conjunto de elementos que constituem a experiência da década analisada.

Em nosso primeiro capítulo, faremos uma primeira incursão em como os sujeitos da pesquisa têm enfrentado estes últimos anos. Como professores, todos têm observado atentos tais mudanças e, pelo menos, repensado sua prática docente. Nesta seção, abordaremos a relação entre indivíduo e consciência social, nos fundamentando nas discussões de Marx, Thompson e outros sobre a experiência como categoria exploratória da realidade. Desta forma, esta parte da dissertação discorre sobre como cada professor tem experienciado as tensões sociais em torno do trabalhar sendo LGBT na Educação Básica.

Para isso, como é típico do primeiro capítulo, apresentamos uma revisão teórica e histórica da conjuntura que vivemos. Em seguida é que partiremos à discussão sobre o receio que os professores entrevistados têm sentido na escola e como percebem o momento vivido no país. Pelas questões que aparecem, intitulamos essa parte com a frase “Eu acho que vivo num pleno e num total estado de loucura”, dita em uma das entrevistas.

Note-se que foi feita uma opção para a apresentação deste texto. A análise das entrevistas foi distribuída ao longo da dissertação, ao longo dos capítulos, cada um com um tema específico. Os nexos entre os diferentes temas que apareceram durante nossos diálogos fornecem um ponto de encontro para as diferentes questões metodológicas e teóricas que precisam ser pormenorizadas na divulgação de uma pesquisa.

Foi por isso que, ao fazer uma breve discussão sobre a História Oral, em conjunto, apresentamos a discussão sobre a relação entre a elaboração da memória e as tensões e avanços do período. Neste segundo capítulo, “Eu menti pra você”, nos voltamos à memória como um entre outros aspectos que temos que considerar em uma entrevista. É preciso aceitar o embargar da voz, escutar a empolgação pela resistência, e também perceber as lacunas deixadas. As análises que fizemos sobre alguns desses eventos parcialmente ocultados são, de alguma forma, um esqueleto para discutir o problema da entrevista como uma técnica utilizada na pesquisa. Sendo um capítulo que apresenta brevemente a História Oral e traz a análise sobre alguns dos silêncios presentes nas entrevistas, utilizamos deste fio meador da seção para discorrer sobre alguns dos percursos da pesquisa, como a procura de professores e outros passos metodológicos.

No terceiro capítulo, a questão central é a temática da diversidade sexual como conteúdo na escola pública. Iniciamos escolhendo como um de nossos índices o trabalho pedagógico com tais conteúdos, fossem os prescritos já comuns ou os chamados de transversais e os diferentes temas de contextualização. Ao longo da última década, os professores que participaram da pesquisa revelam diversos projetos que trabalhavam o tema, possibilidades de mobilizá-lo em sala de aula, e algumas das dificuldades trazidas pelas mudanças nas políticas curriculares.

Tratamos destes dois temas de análise neste capítulo O trabalho pedagógico com os temas da diversidade sexual: ainda podemos falar sobre LGBTs em sala de aula?

Afinal, um dos pontos nodais da pesquisa é a possibilidade de discutir a diversidade de identidade de gênero/orientação sexual dentro da escola. A existência de um passado em que isso tinha maiores bases legais, a queda de tais documentos e os embates sociais em torno do tema tiveram diversas reverberações no cotidiano do trabalho pedagógico. Nesta pesquisa, as dificuldades sentidas pelos professores são uma mediação para o concreto que há de fundo na pesquisa. O modo como cada um deles viveu e relata essas mudanças constitui exatamente a resposta que procuramos para compreender os problemas do trabalho pedagógico dos professores LGBT nesta última década.

É neste caminho que o quarto capítulo vai, pouco a pouco, deixando de lado o diagnóstico feito sobre os retrocessos enfrentados na Educação Básica e se volta mais às estratégias de sobrevivência. Esta seção faz uma discussão sobre a possibilidade de existir enquanto LGBT dentro da escola, um espaço de disputas sociais em que os professores recorrem a diferentes performances e estratégias para a manutenção de seu trabalho. Mobilizamos, aqui, as teorias sobre as pedagogias da sexualidade e o papel da instituição escolar em nossa ordem social. Então, este trecho nomeado “eu não posso falar que eu existo?” discute mais especificamente sobre a relação do professor LGBT com a comunidade escolar.

Seguindo no caminho do dia que se aproxima, nosso último capítulo, “A ação é o meio da purificação”, fala sobre a resistência mencionada pelos professores. Enquanto no quarto capítulo essa discussão aparece envolvida pela performance de gênero, aqui, nossos olhos se voltam para como os docentes justificam a necessidade de trabalhar o conteúdo da diversidade sexual. Este quinto capítulo tenta expressar o interesse juvenil pelo tema como objeto de estudo e pelas mudanças positivas em curso. Apesar dos diversos conflitos políticos sobre a “ideologia de gênero”, os professores deixam escapar alguma esperança na resistência da comunidade escolar.

Tais mudanças não deixam de aparecer ao longo do texto todo, mas são objeto central deste último capítulo. Assim, este trecho nos encaminha para as considerações finais sobre a pesquisa. Recuperamos na conclusão algumas sínteses das apresentadas na dissertação, de forma a reconhecer tanto as barreiras encontradas no trabalho pedagógico das LGBT quanto os meios usados para transpor estas barreiras. Desta forma, esperamos contribuir com o debate e as outras investigações feitas na área, combatendo a discriminação e construindo novas formas sociais de pensar a diferença dentro da escola pública.

1 “EU ACHO QUE VIVO NUM PLENO E NUM TOTAL ESTADO DE LOUCURA”

Em nossa pesquisa, analisamos a experiência de professores LGBT ao longo da última década, especificamente em seu trabalho pedagógico. Para tanto, usamos a História Oral como metodologia de pesquisa, de forma a traçar um panorama do período e sintetizar como o momento é experienciado pelo conjunto de professores entrevistados. Ao entrevistarmos professores LGBT, a orientação sexual é um dos fatores constitutivos da inserção destes sujeitos nas diferentes comunidades escolares em que trabalham, impactando suas condições materiais de vida, subjetividade, e suas formas de produzir consciência social sobre o período. O papel que os professores têm desempenhado em seu ambiente de trabalho sofreu com o impacto dos diversos conflitos políticos e culturais da última década.

Neste capítulo, apresentamos, primeiro, uma revisão histórica dos embates educacionais relacionados ao gênero e à sexualidade. Remontamos algumas das discussões colocadas desde a década de 1990 até a tensão atual colocada sobre aquele tema. Desta forma, localizamos temporalmente os sujeitos que contribuíram com esta pesquisa. Paralelamente, apresentamos uma revisão teórica que auxiliará na síntese apresentada nesta dissertação, construindo o que chamamos de uma revisão histórica e teórica.

Em seguida, compartilhamos as análises que os professores fazem deste último período, unidas aqui pela categoria do “receio” experimentado por eles dentro da instituição escolar. Desta forma, também damos vazão à voz do entrevistado sobre como este período foi vivenciado e atingiu a escola e o trabalho pedagógico. Para melhor compreender esta experiência, no terceiro subcapítulo, mobilizamos a discussão de E. P. Thompson, entre outros, para discutir melhor a relação entre consciência social e indivíduo, dando base a toda a investigação que resultou nesta dissertação. Antes disso, partiremos à síntese da leitura sobre os conflitos que vivenciamos.

1.1 O Estado e a loucura – os tempos em que vivemos

A década de 1990 concentrou alguns dos marcos primordiais para o debate sobre gênero e diversidade sexual na escola. Documentos institucionais, a ação de movimentos sociais, e a preocupação com o que foi tido como tentativa de desmanche da ordem social tiveram suas bases lançadas nestes últimos anos do século XX.

Primeiramente, porque a educação foi objeto de discussões nacionais e internacionais, considerada um “tesouro a descobrir” para a construção do futuro de toda e qualquer nação.

Neste sentido, organismos internacionais organizaram conferências mundiais e declarações sobre educação, a serem seguidas pelos países signatários. A Declaração Mundial sobre Educação para todos (1990) e o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (ou “Relatório Delors”, de 1996) são exemplos de documentos de relevância global que marcam a esperança depositada na universalização do acesso à educação. Textualmente e em iniciativas da ordem internacional do direito, tais documentos e as respectivas conferências que os originaram promulgam a educação como um direito de todos em igualdade.

Podemos citar, ainda, o Pacto de São José da Costa Rica, que cria a Corte Interamericana dos Direitos Humanos (CIDH) e dá alguns fundamentos para a defesa dos direitos humanos nos países signatários, desde 1969. A CIDH tem dado algumas das recomendações sobre direitos da população LGBT e representa um destes momentos de debate internacional que gerou reações de setores conservadores na mesma escala.

Ainda, a Plataforma de Cairo (1994) e a Declaração de Beijing (1995) são textos também produzidos por agências multilaterais e que dedicam especial atenção à questão da mulher/das meninas na educação, e fazem menção à categoria de gênero. No “Relatório Delors”, a questão também aparece, mas aqueles dois documentos são os primeiros a alavancar a discussão sobre gênero e sexualidade na educação. O documento de Cairo afirma firmemente o direito da mulher à educação, planejamento familiar e direitos reprodutivos. Em resumo, corporifica mudanças em relação ao status e direito da mulher (UNESCO, 1994). Já a Declaração de Beijing vem reafirmar estes direitos, mas incorpora o gênero como categoria para pensar a desigualdade. Aqui, defende-se a inclusão da perspectiva de gênero em todas as instâncias, dando, talvez, mais um dos motivos para a reação de setores conservadores de ordem nacional e internacional (ONU MULHERES, 1995).

É contra estes dois programas que Rogério Junqueira (2018) localiza a primeira reação da igreja católica. O fato de defender a educação da mulher, ou seja, em alguma medida desnaturalizando a posição da mulher em diversas esferas sociais, teria sido um primeiro elemento marcante para a radicalização da agenda contra o que viria a ser chamado de “ideologia de gênero”. As teorias do gênero teriam, para grupos religiosos, o papel de destruir a família e extinguir a diferença natural entre homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais. Em resumo, uma ameaça à moralidade e ordem social defendidas pela igreja católica (JUNQUEIRA, 2018).

Este perigo estava, além de em várias outras instituições, na escola: seu papel de construir a cidadania valorizando e reconhecendo o pluralismo, a diferença e a laicidade é uma

ameaça inconciliável com os valores religiosos (JUNQUEIRA, 2018). Ainda segundo Rogério Junqueira,

Escolas e docentes sintonizados com a ‘ideologia de gênero’ visariam usurpar dos pais o protagonismo na educação moral e sexual de crianças e adolescentes para instilar-lhes a *propaganda gender* e doutriná-los conforme crenças e valores de um sistema de ‘pensamento único’, hermético, deliberadamente ambíguo, sedutor, enganoso, danoso e manipulador da natureza humana. Assim, a defesa da primazia da família na educação moral dos filhos se faz acompanhar de ataques aos currículos e à liberdade docente (JUNQUEIRA, 2018) [grifos originais].

Ao analisar a construção do discurso contra o gênero, Junqueira (2018) vai nos demonstrando a importância da escola nesta construção discursiva. A instituição como que entra em disputa com a família, fazendo-a dividir seu papel de educação, instrução, socialização, de acordo com o discurso de alguns daqueles grupos religiosos (JUNQUEIRA, 2018).

Note-se, também, na citação acima, que aparece o termo “propaganda gender”. O sintagma “ideologia de gênero” só viria a se consolidar muitos anos após o início da reação da igreja católica, se tornando uma expressão de maior alcance no Brasil, dentre uma lista aparentemente infinita de termos que distorcem e confundem acerca dos estudos de gênero. A expressão pode variar entre os diferentes idiomas e países. O que importa, segundo Junqueira, é sua eficácia na mobilização e no alarme de setores da população contra a desnaturalização do gênero (JUNQUEIRA, 2018). Ou seja, o que importa é sua relevância na construção dos “pânicos morais” cujos impactos foram sentidos pelos professores e analisamos aqui, remontando-os através da história oral.

Por outro lado, a década de 90 também foi palco para um deslocamento na agenda do movimento LGBT. Surgido durante a ditadura civil-militar no Brasil, envolvido com a saúde na década de 80, a atenção com a educação tomou fôlego apenas anos depois (VIANNA, 2015). A atuação em parceria com o Estado cresce no final do século e, em especial, durante o governo Lula (2003-2010), participando da construção de programas contra a homofobia¹ articulados pelo governo.

Tal aliança foi possível, também, devido à preocupação com um novo pacto educacional que vinha sendo gestado desde os documentos internacionais e os nacionais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (VIANNA, 2015). Todos esses debates deram

¹ Aqui, optamos pelo uso do termo homofobia, que era mais incorporado pelas políticas públicas e também pelos debates da sociedade civil.

abertura a novas configurações curriculares que expressavam avanços na questão da sexualidade, como discutimos no capítulo 3.

Um exemplo é a publicação do Ministério da Educação (MEC) sobre Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade, de 1994, que dava as linhas gerais mais tarde incorporadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Orientação Sexual (MARINHO, 2001). Esse documento se dedicava à “orientação sexual” (BRASIL, 1997), e incluía três eixos entre os conteúdos que sugeria para o Ensino Fundamental: corpo, relações de gênero e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DSTs). Embora a diversidade sexual não seja central no documento, ele é o primeiro a registrar de forma prescritiva sua presença na escola, ao menos em alguma medida.

Em uma seção deste documento, é apresentada como uma de suas justificativas a reivindicação dos próprios pais sobre orientação sexual nas escolas. A orientação era abordada como acompanhamento, esclarecimento de dúvidas e apresentação de informações acerca de saúde reprodutiva, criação de filhos, homossexualidade, etc. Desta forma, o próprio PCN – Orientação Sexual dava base à discussão sobre sexualidade, ao mesmo tempo em que reconhecia ser da família a função central para formação do educando do ponto de vista moral e de sua sexualidade (BRASIL, 1997).

Outra política importante foi o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que na primeira edição (1996) já incluía os homossexuais e via na escola um lugar para divulgação dos valores de respeito aos direitos humanos. Em sua segunda edição, o PNDH II, de 2002, apresenta uma textualidade ainda mais avançada, transformando a orientação sexual em um eixo específico dentro das outras temáticas. Nesta versão, a discriminação por orientação sexual dentro da escola já vira um problema a ser combatido.

Entretanto, a construção de políticas públicas factíveis em torno daqueles princípios só veio depois. É possível citar o programa Brasil sem Homofobia (BSH), de 2004, o curso Gênero e Diversidade Sexual na Escola (com a primeira turma em 2006), o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (PNPCDH LGBT) (2009), o Projeto Educação para Promoção do Reconhecimento da Diversidade Sexual e Enfrentamento ao Sexismo e a Homofobia (2009). Ainda, foram criadas novas institucionalidades dentro do MEC, como a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi).

De acordo com Cláudia Vianna (2015), tais encaminhamentos foram fruto de articulação entre movimento social, produção acadêmica e o Estado, com considerável porosidade do governo. Para a pesquisadora, essa abertura entrou em contradição com a

dificuldade de consolidar os conceitos de gênero ou de diversidade sexual como definidores de políticas educacionais (VIANNA, 2015).

Segundo Cláudia Vianna, várias iniciativas foram construídas no sentido de políticas de reconhecimento (2015). Apesar das conquistas, há também limites a serem apontados, entre eles as tensões relativas à religiosidade, indo ao encontro da – ou de encontro à – consolidação destas políticas públicas. A porosidade do governo não permitiu, por exemplo, um montante estável de recursos, com a insistência numa eficácia simbólica de programas que não consolidaram o gênero e a diversidade sexual como temas de preocupação estatal (VIANNA, 2015). Desta forma, o impacto na escola talvez tenha sido menos eficaz do que poderia, da mesma forma que as conquistas não se estabilizaram o suficiente contra os ataques que viriam poucos anos depois.

No final desta década, a reação a estas pautas também ganhou novas forças e contornos. A questão foi reavivada por discursos papais de 2008 a 2012, momento em que há uma guinada do conservadorismo no Brasil, na América Latina, e no mundo. Como apontado por alguns autores e autoras (JUNQUEIRA, 2018; MISKOLCI; CAMPANA, 2017; BRANDÃO; LOPES, 2018), a pauta “antigênero” foi abraçada por outras religiões, sobretudo neopentecostais, em diversos países, e por grupos não confessionais, até encontrar capilaridade no Movimento Escola Sem Partido (MESP), em 2009 (MIGUEL, 2016).

A confluência entre esses grupos diversos em torno do combate à “ideologia de gênero” também força correntes de pensamento, autores e autoras e posicionamentos teórico-políticos muito diferentes a se reduzirem ao conceito único de gênero. Através do esvaziamento e falsificação de conhecimentos científicos (JUNQUEIRA, 2018), da ridicularização e da tendenciosidade para atacar a pauta (BRANDÃO; LOPES, 2018), grupos com interesses antes dispersos convergiram contra a “ideologia de gênero”. A pauta vira um ponto em comum, que articula diversos destes setores, justamente pela eficácia que encontrou alarmando a sociedade contra um perigo de desordem social e moral.

Ao analisar essas alianças, Eliane Brandão e Rebecca Lopes falam de uma circunstancialidade em sua constituição (2018), envolvendo toda uma gramática política para engendrar uma “nova” categoria. Brandão e Lopes apontam para “tecnologias de governo” potencializadas pela expressão “ideologia de gênero” (2018). A orientação sexual e a identidade de gênero estão envoltas por mecanismos de regulação social dos quais os grupos reacionários não aceitam abrir mão, de forma que argumentam ser o “gênero” uma tentativa de destruir a família e a sociedade. Desta forma, Brandão e Lopes (2018) nos ajudam a compreender uma das questões que permeiam o conflito que temos à nossa frente. O papel da escola fomentando

a convivência com a diversidade representa um perigo para determinados grupos, a ponto de gerar a polêmica que tem gerado.

Já Miskolci e Campana (2017) apresentam um olhar para a genealogia do termo, discutindo as diferentes alianças e interesses envolvidos na articulação. Estes autores dão ênfase aos pânicos morais construídos pelos setores religiosos e pelos empreendedores morais. A presença de mulheres e de grupos da esquerda na presidência de países da América Latina é mais uma ameaça, além dos avanços nos direitos sexuais e reprodutivos que foram conquistados nas últimas décadas (MISKOLCI; CAMPANA, 2017).

Segundo estes dois autores, tais avanços representam um afastamento das normas de moral sexual do Vaticano, mesmo que tenham sido relegados a segundo plano num primeiro momento (MISKOLCI; CAMPANA, 2017). A proximidade de movimentos sociais com o governo desloca a igreja católica de sua ambivalência do período da ditadura civil-militar, para colocar diversos setores dentro dela na empreitada de combater os avanços do “gênero”. Segundo Miskolci e Campana (2017), a posição da igreja em relação à economia contrasta com sua atuação perante à moralidade sexual. Neste novo cenário, diversos grupos e órgãos da igreja católica se envolvem com a criação dos pânicos morais que animam o conflito que analisamos nesta dissertação.

A partir de 2008, o discurso em torno da “ideologia de gênero” fica mais acirrado e frequente entre outros grupos, como os neopentecostais e alguns supra religiosos, um terreno fértil ainda maior. Assim, diversos atores, desde professores universitários a agentes da política institucional, têm na “ideologia de gênero” uma expressão de mobilização com a qual conseguem agir como empreendedores morais, ou seja, alarmando acerca de comportamento e moralidade social (MISKOLCI; CAMPANA, 2017). Assim, vão criando os “pânicos morais”, em torno dos quais atingem a população, disputam a hegemonia social, mesmo que usando espantalhos, distorcendo e descontextualizando teorias elaboradas ao longo de anos.

Em Luis Felipe Miguel (2016), aquelas alianças entre a igreja e outros parecem mais que utilitárias: por mais oportuna que seja a aliança para tais setores, as tendências parecem se reunir no “ódio” ao Estado, concorrente da família. De um lado, acredita-se que a “ideologia de gênero” promove a decomposição da família, com apoio do Estado. Do outro, o Estado estaria intervindo demasiado na vida das pessoas, e de suas famílias, inclusive com doutrinação nas escolas. Portanto, um ponto fértil para a convergência entre fundamentalismo religioso e mercado, colocando o professor como inimigo da família, logo, da ordem social (MIGUEL, 2016).

Segundo Luis Felipe Miguel, a “doutrinação marxista” era o ponto principal contra o qual lutava o MESP, pregando contra uma suposta doutrinação ideológica dissipada nas escolas, baseados em uma leitura também tortuosa da teoria de Antônio Gramsci. O encontro com a pauta da “ideologia de gênero” promove uma mudança no direcionamento do MESP (MIGUEL, 2016). Para Miguel,

A fusão da denúncia da doutrinação marxista de inspiração gramsciana com a oposição à ‘ideologia de gênero’ obedeceu, assim, ao senso de oportunidade do MESP. Deu a ele aliados de peso, uma capilaridade com a qual nem poderia sonhar e um discurso com ressonância popular muito mais imediata (MIGUEL, 2016, p. 601).

Esta confluência leva não só a uma amplitude maior aos dois temas, mas a uma aliança reacionária contra o caráter republicano da escola e a noção da criança/adolescente como um sujeito de direitos (MIGUEL, 2016). Tal combate vem promover a criminalização docente, responsável por perseguir e punir professores que se arrisquem a questionar temas polêmicos em sala de aula ou adotar uma postura crítica em outros espaços da sociedade. Além deste programa que atrasou diversos debates e fez retroceder vários avanços conquistados ou em via de ser, a aliança conforma um projeto de sociedade mais capilar em suas pautas. A associação entre lgbtfobia e as pautas econômicas de grupos que ajudaram a lhes dar corpo não é ao acaso, visto que “doutrinação marxista” e “ideologia de gênero” confluem no tema da divisão sexual do trabalho (MIGUEL, 2016).

É importante retomar estas análises para compreender não apenas a criação da expressão “ideologia de gênero”, mas também para dar atenção especial à sua dinâmica após 2010, momento de consolidação da categoria no espaço público. Das questões mais pragmáticas à semelhança de ordem social defendida pelos setores que se reúnem em torno deste combate, há pontos a serem recompostos no cenário das investigações sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas.

Além do financiamento das políticas públicas e do embate contra a presença da escola na formação moral dos seres humanos, num suposto detrimento da família, a defesa de uma ordem social que faz convergir a aliança é ponto central que merece atenção se quisermos compreender as relações dentro da escola. Estes são alguns dos pontos chave que devem ser considerados no decorrer desta pesquisa, olhando para a totalidade social que envolve o acirrado debate de fundo da questão que é foco da pesquisa.

Afinal, a moralidade acerca da diversidade sexual e de gênero faz parte das assimetrias e arbitrariedades que precisam ser percebidas como naturais, indispensáveis e legítimas para a manutenção da ordem social atual, como apontou Rogério Junqueira (2018). Mesmo nas

tentativas de laicizar o debate reacionário sobre gênero através da biologia, o que se vê é aquela distorção própria dos “pânicos morais” que serve à manutenção de uma hegemonia e vai na contramão dos estudos científicos sobre o tema. Daí um dos motivos da eficácia da “ideologia de gênero” como categoria que mobilizar grandes parcelas da população.

Estamos chamando de pânicos morais o impacto dessa polêmica de grandes proporções. No debate da opinião pública, diversos setores religiosos e outros que Richard Miskolci e Maximiliano Campana (2017) também chamam de empreendedores morais distorcem, criam estereótipos, descontextualizam, ridicularizam falas, posicionamentos e ações de um grupo, com o objetivo de fazê-lo parecer perigoso. A ameaça não precisa ser real, tanto que o debate é transformado em outro para parecer mais perigoso. Vira, na verdade, um espantalho. Pode ser que a ameaça não seja a afirmada, mas funciona para mobilizar grupos mais conservadores e deixá-los alerta, neste caso, contra o perigo da “ideologia de gênero”.

A luta pelo respeito e reconhecimento da diversidade sexual e de gênero – por mais aberto que seja o termo, como apontou Cláudia Vianna, desconsiderando diversos fatores de desigualdade – existe e galgou avanços nas últimas décadas. Entretanto, em nada se parece com as ideias de doutrinação ideológica, ou marxista, e de imposição de uma forma de viver a sexualidade, o gênero e outras normas sociais de conduta. Nesse sentido, a eficácia desses pânicos morais é justamente a de convencer que qualquer garantia legal ou avanço dos movimentos sociais é um afronte à ordem social vigente.

De fato, é impossível que esses avanços aconteçam sem algumas mudanças sociais. Por outro lado, o que importa nesses pânicos morais e o que importou nas últimas décadas para os grupos conservadores é o fato de deixar a população alerta, vigilante e contrária a qualquer avanço do movimento feminista, LGBT, e o de diversos outros grupos. Sua conquista, então, foi usar esse medo da população para impor os retrocessos políticos que temos visto.

Os entraves que tais grupos impuseram à pauta de gênero e a sexualidade mudaram o rumo das políticas educacionais no Brasil. Desde o governo Dilma, vários programas e departamentos do governo deixaram de existir ou de ser colocados em prática para o combate à homofobia, em muito, na tentativa de sustentar a aliança com setores fundamentalistas ou ceder para a pressão conservadora sobre algumas pautas. A aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2010-2020 foi atrasada muito em virtude dos debates sobre a presença do gênero e da diversidade sexual no documento, finalmente extintos do documento final, como apontaram Cruz e Macedo (2018).

Houve, ainda, outras tentativas legais de conter a presença destes temas dentro das instituições escolares, como vários projetos de lei “Escola sem Partido” em diversos lugares do

país e a obrigatoriedade do ensino bíblico na Educação Básica (CRUZ; MACEDO, 2019). Mesmo que não tenham se tornado texto jurídico oficial, seu impacto social é sentido na mídia e nas denúncias realizadas contra professores. Permaneceu instalado um “pânico moral” (MISKOLCI; CAMPANA, 2017; JUNQUEIRA, 2018) e as tentativas de criminalização da docência (MIGUEL, 2016).

Finalmente, esta polêmica contribuiu contra a governabilidade e a culminância do impeachment da presidenta Dilma Rousseff, para os retrocessos do governo golpista de Michel Temer e para a eleição de Jair Bolsonaro. Este último, arriscamos dizer, é como mais um dos empreendedores morais que mobilizam a população em torno da “ideologia de gênero”, associada a um projeto de aprofundamento das mazelas da situação brasileira.

Excluindo os retrocessos econômicos e contra outros grupos (a exemplo dos quilombolas, pessoas com deficiência, indígenas, entre vários e vários outros), só nas questões de gênero e sexualidade temos uma lista interminável de retrocessos. A começar pela extinção da Secadi, que vinha sendo esvaziada desde o governo Dilma Rousseff, impedida de atuar com a relevância de outrora. Tendo sido esta a secretaria que acompanhou a produção do kit anti homofobia para as escolas de Educação Básica, fica evidente a tentativa de destruir qualquer avanço estatal no combate à discriminação.

Além disso, a nomeação de quatro ministros da educação no curto período de menos de 4 anos, mais a escolha de um nome que nem chegou a tomar posse, é um exemplo do caminho das políticas educacionais deste governo. O primeiro deles, Ricardo Vélez Rodriguez, afirmou que o governo não permitiria “pautas nocivas aos nossos costumes” (ANDRADE, 2019), se referindo à agenda de diversidade sexual, de gênero e étnico-racial, que de fato foi invisibilizada nas ações estatais de 2019 para cá. O terceiro ministro empossado – pastor recentemente preso em ação da Polícia Federal – foi escolhido como representante de grupos religiosos específicos, dando mais um sinal do tom das políticas educacionais para a população LGBT.

Essas ações vão ao encontro do discurso de Jair Bolsonaro em sua carreira política, em que sempre falou contrário aos avanços do movimento LGBT, especialmente na escola. O atual ocupante da cadeira de presidente levou, em sua participação como ainda candidato no Jornal Nacional, da rede globo de televisão, o livro *Aparelho Sexual e Cia.*, alegando ser parte dos materiais que seriam distribuídos nas escolas. O livro nunca fez parte de qualquer conjunto de livros e vídeos de combate à homofobia – conjunto que teve a circulação vetada pela própria presidenta Dilma. Aqui, o presidente operou com os pânicos morais que foram construídos em torno da educação para os direitos humanos e cidadania LGBT.

Além disso, o atual governo promoveu o desmonte de políticas bem sucedidas e internacionalmente exemplares de saúde sexual. O Brasil era modelo na prevenção e tratamento de HIV/AIDS, e teve o Departamento de Vigilância, Prevenção e Controle das IST, do HIV/Aids e das Hepatites Virais reduzido e desmantelado em outros departamentos logo no início da gestão de Jair Bolsonaro. O governo também retirou do ar a cartilha Homens trans: vamos falar sobre prevenção de infecções sexualmente transmissíveis?, mais uma vez invisibilizando a diversidade de gênero e de orientação sexual. Com esta, outras ações como proibir a veiculação de campanhas de prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) que mostrem casais homoafetivos.

Nesse sentido, afirmamos que não se trata de mera cortina de fumaça, como poderia se pensar. É um ponto importante o fato de que a eficácia do pânico moral se constrói na base do discurso, da propaganda, da fala que alarma. Por outro lado, o grupo de Jair Bolsonaro de fato se empenha em desconstruir políticas que levaram décadas para serem construídas. Segundo Luma Nogueira de Andrade,

O Governo sabe lidar com as duas estratégias – da violência direta contra essas pautas e da simulação de defesa –, fazendo com que as duas se transformem em uma só, contexto no qual o ataque é apresentado como defesa ou a defesa carrega dentro de si um ataque. (ANDRADE, 2019, p. 4).

Para esta pesquisadora, então, fica evidente que este governo consegue impor seus posicionamentos e ataques, mesmo que por vezes se demonstre tortuoso na forma (ANDRADE, 2019). Buscando apoio através do discurso, o governo federal efetiva o ataque à população LGBT, aos seus direitos, e ao movimento organizado da comunidade LGBT, mesmo que encontre aliados no próprio movimento e táticas institucionais para falsear tal atuação.

Recuperando a contribuição de Luma Nogueira de Andrade (2019), vemos o que está investido no atual governo: grupos de direita, religiosos, grandes empresários e latifundiários. Desta forma, representa a articulação de um projeto que tem no discurso sobre a “ideologia de gênero” mais um de seus encontros entre projeto econômico e agenda moralizante que objetiva a manutenção da ordem social vigente.

É o que vemos, por exemplo, na escolha de Damares Alves como ministra da mulher, da família e dos direitos humanos. Ocupando o que era antes o Ministério dos Direitos Humanos, a pastora evangélica sempre deixou evidente sua posição acerca de padrões de gênero e demarcou sua atuação em torno de sua opção religiosa. Mesmo que o governo hoje tenha neste Ministério um Conselho Nacional de Combate à Discriminação, herdeiro da estrutura do que era, até 2018, o Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos

de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT) neste ministério, seu esvaziamento e anulação é o desmonte de tudo que tinha sido conquistado.

A presença e as falas da ministra na opinião pública são um incentivo para que a agenda conservadora e antigênero se perpetue nas escolas. Sua presença midiática bombástica não apenas ajuda a escamotear retrocessos em outros setores, mas também restringe a atuação de docentes LGBT e progressistas em geral. O projeto “neoliberal” deste governo se associa à estratégia de militarização – não só, mas sobretudo para esta dissertação – da escola, aonde meninas precisam usar coque e meninos precisam ter cabelo milimetricamente formatado. Assim, aprofunda os problemas de lgbtfobia na escola, que já vinham sendo analisados em outras investigações.

Até agora, diversas pesquisas sobre relações de gênero e sobre diversidade sexual na escola têm sido realizadas. Conforme Silva e Schmidt, o conflito da última década é marcante, já que aparece muitas vezes nas publicações dos últimos três anos na área da educação (2020). A revisão bibliográfica aponta para um crescimento exponencial das pesquisas sobre gênero e diversidade sexual, em diversas áreas, desde 1990 (RIBEIRO; XAVIER FILHA, 2013; SILVA; LAGE, 2020). Desta forma, trata-se de mais um paralelo à agenda nacional e internacional sobre a discussão de gênero e sexualidade na educação escolar: ao olharmos exclusivamente para as investigações ligadas diretamente à escola, houve um crescimento de 12 vezes entre 1990 e 2004 (VIANNA et al, 2011).

Dentro desse grupo, há diversas pesquisas sobre a lgbtfobia no contexto escolar, e uma maioria delas olhando especificamente para as situações enfrentadas por estudantes LGBT e propostas de ação de enfrentamento à discriminação (SANTOS; CERQUEIRA-SANTOS, 2020). Algumas pesquisas, ainda, voltam suas lentes para as percepções de professores e professoras sobre a diversidade sexual e de gênero, nem sempre especificando sua orientação sexual e identidade de gênero. Há exemplos de observações que dão conta dos três elementos citados, como o artigo de Mareli Graupe e Cleci Lima de Lins (2018), que usaram entrevistas e análise de conteúdo para análise dos dados.

Além destes, há exemplos de pesquisas que tomam a experiência de professores gays, lésbicas, travestis como alvo de sua investigação. As perspectivas que embasam tais estudos constituem uma fonte rica de diálogo, já que enfatizam o papel da sexualidade na conformação das relações dentro da escola.

Neste sentido, alguns textos brasileiros são referência indispensável, como o livro *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*, organizado por Guacira Lopes Louro. Lá, a autora contribui demonstrando a construção do gênero através do cotidiano escolar. Segundo Louro

(2000), a escola tenta invisibilizar o sujeito que foge da norma de gênero/orientação sexual. Por mais que tente negar-se a imposição, o silenciamento imposto é exatamente a estratégia de sucesso para a reprodução da norma. O diferente é ignorado, silenciado, negligenciado, mesmo quando não é punido.

A construção dessa pedagogia da sexualidade é fundamental para compreendermos os processos que vêm ocorrendo no Brasil, e que colocam o diferente num lugar de marginalização. Até mais que isso, somos criminalizados e ridicularizados, como aconteceu recentemente com pelo menos três professores que ganharam visibilidade. Em Criciúma, um professor de arte foi demitido por trabalhar a questão LGBT através da música em uma escola do Ensino Fundamental². Na Bahia, uma professora foi intimada a prestar depoimento por trabalhar gênero em suas salas de aula³. Aqui mesmo, em Uberlândia, um professor teve um vídeo de 50 segundos de sua aula divulgado nas redes sociais, separado de todo o contexto de seu conteúdo em sala de aula⁴. Além deles, temos o caso do pré-adolescente em Campinas que propôs trabalhos escolares sobre a questão LGBT, e foi humilhado pela gestão escolar e pelos pais de seus colegas⁵. Estes casos, todos de 2021, não são poucos, e mesmo que fossem não seriam menos preocupantes. Entretanto, basta um caso para servir de exemplo e silenciado ou punido – como na leitura sobre pedagogia da sexualidade de Louro (2000) – ou para que seja a base do pânico moral instituído atualmente.

Com estas contribuições, finalizamos a apresentação de algumas das perspectivas teóricas com as quais dialogaremos ao longo da dissertação. Além disso, um panorama cronológico das últimas décadas foi construído, fornecendo um cenário ao qual se somarão as análises feitas pelos entrevistados de nossa pesquisa, apresentadas no subcapítulo a seguir.

² FERNANDES, Carolina. Professor que exibiu clipe com temática LGBTQIA+ em Criciúma pensou em deixar região, diz advogado. **G1**, Criciúma, 31 de agosto de 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2021/08/31/professor-que-exibiu-clipe-com-tematica-lgbtqia-em-criciuma-pensou-em-deixar-regiao-diz-advogado.ghtml>>. Acesso em 15 set. 2022.

³ CAMARGO, Cristina. Professora da Bahia recebe intimação policial após queixa de aluna sobre conteúdo 'esquerdista'. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 19 de novembro de 2021. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/11/professora-da-bahia-recebe-intimacao-policial-apos-queixa-de-aluna-sobre-conteudo-esquerdista.shtml>>. Acesso em 15 set. 2022.

⁴ O caso ocorreu no ano de 2021, pouco após o retorno presencial às aulas na rede estadual de Educação Básica em Uberlândia. Um vídeo de um professor de filosofia em aula, discutindo a relação entre discurso de ódio, homofobia, xenofobia e o bolsonarismo, foi compartilhado em diversos grupos do *whatsapp*. Após o caso, um vereador da cidade foi até a escola exigindo informações, além do vídeo ter sido divulgado por inúmeros portais de internet de posicionamento conservador. Apesar dessas reações, vários professores também se manifestaram em apoio ao professor nas redes sociais.

⁵ LIMA NETO, Francisco. Estado afasta diretora após aluno ser criticado por sugerir trabalho com temática LGBT. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 17 de junho de 2021. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/06/estado-afasta-diretora-apos-aluno-ser-criticado-por-sugerir-trabalho-com-tematica-lgbt.shtml>>. Acesso em 15 set. 2022.

1.2 Vivendo num pleno e total estado de loucura – Tempos de defender o óbvio

Os conflitos que discutimos na revisão teórica e cronológica sobre o contexto também são apresentados pelos professores em suas entrevistas. É correto pensar, sobretudo porque são sujeitos envolvidos em uma pesquisa, que nos fornecem uma análise de conjuntura completa, apresentando alguns avanços, mas exemplificando e fazendo suas considerações sobre a dificuldade do período.

Nestas análises de conjuntura, aparece frequentemente um certo receio, o medo, e o descontento com este período que um dos professores chamou de “estado de loucura”. Apesar dos avanços apresentados pelos professores nas novas gerações, inicialmente discutiremos como eles têm vivido esse cenário de perseguição.

Esse momento permeado de preocupações com a forma de ser e trabalhar, de uma forma ou de outra, aparece nas falas de todos os professores. Um deles, entretanto, mobiliza uma frase que tem sido usada por alguns pensadores e militantes sobre o período:

HD: eu vejo um período de sobrevivência, Guilherme, éé, esses últimos anos agora é sobrevivência; sinceramente, [...] não tem como. Sabe? E as pessoas não entendem isso, sabe, é é, isso me incomoda demais, incomoda demais. Sabe? É porque assim, é como eu falei, éé... hoj hoje em dia, sim, a gente tá tendo que defendê o óbvio, tem que defendê o óbvio, e quando você defende o óbvio, tá errado, sabe, éé s, é, as pessoas vêem, de uma forma errada, é, que foi o que aconteceu, sabe, que foi, que aconteceu, gravá uma aula de cinquenta minutos e transformá essa aula o que, em, cinquenta segundos? (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 193).

Ao citar um destes casos em que um professor foi acusado pela sua prática docente, Herbert Daniel sintetiza o que considera injusto no período. Segundo ele, tais acusações não são feitas com base na realidade do conteúdo apresentado pelo docente, mas numa falsificação do que fazemos em sala de aula (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022). É como se esse estado de loucura fosse caracterizado pela distorção, em nível de política e agentes institucionais, oficializando a “loucura” no Estado.

Um dos motivos de espanto para o professor Herbert Daniel (2022) é o fato do Estado não garantir segurança aos professores para lecionarem conteúdos que a própria institucionalidade prevê na escola. Sendo a questão LGBT um tema que aparece diversas textualidades das políticas curriculares, o professor conta que sente falta do próprio Estado e suas instituições constituintes agirem de fato em defesa do professor quando casos de criminalização docente giram em torno destes conteúdos. Esse é mais um dos motivos para que o professor afirme, como adaptado no título deste capítulo:

HD: Eu acho que eu vivo no s, num, num pleno, e num, total, estado de loucura, sabe, Guilherme, porque, o tempo todo, as coisas que eu penso que são certas ali, e que me mostram que são certas, depois elas, se mostram erradas, a algumas pessoas, pessoas que, que que veriam defender, falam que são erradas, e quando eu tô falando isso eu tô falando de vereador, de tal, né, vai conhecê o trabalho do professor, pra depois julgá e depois colocá na internet, ee, e agredí ele, tal, e falá que [...] denunciô, pela lei, de segurança nacional, sendo que essa lei nem existe mais (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 197).

O uso da expressão “loucura” pelo professor não é um exagero. De fato, o que lhe parece é exagerado é ter que defender o óbvio, se ocultar como pessoa, excluir da docência conteúdos que são fundamentais, por isso, aí sim, a sensação de insanidade, já que tudo que lhe parece lógico é punido nesta ordem institucional. Vivemos um período em que, apesar de alguns avanços, as reações conservadoras demarcam um conflito imperioso para quem quer que sonhe, lute e exija por direitos e respeito.

Os impactos sociais e jurídicos deste conflito são sentidos pelo conjunto de professores com quem dialogamos. Há uma série de palavras que os entrevistados usam para se referir ao que têm vivido neste período: receio, medo, pé atrás, frio na barriga, insegurança. Os professores usam estas palavras em diferentes formas e momentos, mas remontando sempre um período de instabilidade e criminalização da docência, como proposto por Luis Felipe Miguel (2016).

Apenas um dos professores apresenta uma fala menos marcada pelo medo. Assim como os outros, João Mascarenhas (2022) entende que os ataques vividos nessa época dentro da escola também dependem de outras questões como a postura perante conflitos de diversos tipos, debates dentro da escola, a performance de gênero do professor e outras estratégias de sobrevivência. Ainda, ele percebe o medo dos colegas:

JM: Rapaz, assim; eu não sei q, que que virou muito desse mundo esses últimos tempos, que eu vi que muitos colegas realmente ficaram com medo de perseguição, denúncias de família, a gente vê essa onda do conservadorismo muito forte, eu não sei se é porque o prpessoal é meio, tem medo de mim mesmo e eu sou porra louca essas coisa, chega o povo lá, eu já tive alunos conservadores também, só que assim, eu não sei se é porque eu levo naa, no jogo de cintura na lábia, (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 102-103).

Nesta fala, o professor atribui o fato de ter tido menos problemas à sua postura dentro da escola e à sua forma de trabalho dentro de sala de aula. De alguma maneira, o professor reconhece a dureza do período, até mesmo pelas situações que menciona ao longo da entrevista. Além disso, podemos enxergar, aqui, uma estratégia prévia de defesa, como observamos em outras entrevistas. Alguns professores, mesmo que também nunca tenham se sentido diretamente atacados, têm em mente um roteiro de como se colocar perante famílias em casos de denúncias ou reclamações na escola. A fala de João Nery é um exemplo dessa preocupação:

JN: Guilherme. Eu nunca, eu nunca recebi nenhuma família. Quando eu digo retrocesso, eu digo no geral, na sociedade mesmo, entendeu? Você percebe, e aí isso acaba causando um certo medo. Se você, por exemplo, quando eu fui dar a minha aula de educação, de DSTs lá nessa escola, o que que acontece, se alguma família chegá para mim e falar alguma coisa, a única coisa que eu tenho pra dizer é, ‘no planejamento educacional, naquilo que é direcionado pelo estado, é proposto esse conteúdo’... (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 17).

Seguindo com a fala, o professor menciona todo um discurso entre necessidades sociais e dos alunos, documentos e programas institucionais, e até formas da mãe tirar seu filho da aula quando o tema for educação sexual. No subcapítulo 4.2, discutiremos mais sobre estas formas de evitar ou confrontar os embates dentro da escola. Aqui, mobilizamos este trecho para evidenciar quais necessidades os professores sentem perante os desafios atuais. Fato é que, ao mencionar estratégias, entendemos que os professores revelam o tamanho de sua preocupação com esse “estado de loucura”:

C: Então assim, eu tenho medo, porque até você provar que fucinho de porco é tomada, cê tem um desgaste psicológico muito grande, e o que eu to percebendo, é que na nossa profissão, essas pessoas que estão no poder, elas estão atropelando o processo de ensino-aprendizagem. Não existe mais ensino e aprendizagem. Quando você pega o PET, você não tem autonomia de docência, (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 66).

Aqui, além de demonstrar consciência sobre o período em que vive, o professor Cazuzza retoma a discussão sobre os problemas da carreira docente perante a questão das temáticas LGBT, entre outras, dentro da escola. Cazuzza (2022) aponta para uma burocratização do trabalho pedagógico, entre materiais e planejamentos sobre os quais não se tem muita abertura para escolha. Além disso, este professor inclui em sua fala elementos da conjuntura que fogem das questões de sexualidade e gênero:

C: Então assim, nós estamos assim à mercê de um governo, ee, a dez anos atrás, vinte anos atrás, os seus professores, os seus professores eles batiam no peito e falavam ‘eu sou efetivo’ ... Eu posso fazê isso hoje? Cê pode? Nesses, governo que estão aí? Daqui prali eles podem, fazer uma emenda na constituição, e tem a PEC, que nós, então. (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 66).

Ao falar da Proposta de Emenda à Constituição (PEC), Cazuzza se refere à PEC 32, que trata de questões da administração pública e dos servidores. Desta forma, subentende-se que a PEC pode abrir brechas para incrementar a perseguição contra professores que continuam falando de temas como a diversidade sexual e de gênero. Ainda, Cazuzza (2022) citou os ataques a quilombolas, indígenas, o movimento anticidência como outras pautas nas quais entende que também há um retrocesso grande.

Comparando diferentes momentos da educação brasileira, o professor Paulo Vaz (2022) também menciona como outrora professor era respeitado, e hoje qualquer pessoa pode questionar e criminalizar o trabalho docente. Nas falas dos professores, é frequente a fala sobre como as denúncias que temos observado são um ataque à atividade do professor. O professor Herbert Daniel (2022), ao discutir um caso de denúncia na cidade de Uberlândia, cita o desrespeito com um trabalho de 12 anos, ou a tentativa de fazer uma aula de 50 minutos se transformar em 50 segundos, recortados e descontextualizados, como aparece em trecho que citamos anteriormente. Esse medo de ser gravado e/ou fotografado é relatado por Cazuzza (2022), por Herbert Daniel (2022), e também por Paulo Gustavo (2022), quando fala não de si mas de colegas com os quais discutiu sobre a docência durante o regime de teletrabalho.

Há outras questões que aparecem entre as preocupações dos professores. Uma delas é a relação com a família, que aparece em todas as entrevistas. João Nery, por exemplo, menciona a visão que a família pode ter sobre questões de sexualidade, gênero, saúde e diversidade:

JN: eu entendo que as famílias têm uma certa cultura, né, uma certa rejeição e tal, não sei o que, só que eu acho que, as famílias também, elas têm que entender que essa questão é uma questão para desenvolvimento, da criança e do adolescente, entendeu? (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 23)

O que observamos aqui é como a questão da família, além de problemas de posicionamento sobre diversos temas, esbarra no direito da criança e do adolescente. Como aparece em Brandão e Lopes (2018), frequentemente, a visão de família que se tem ao questionar o ensino de conteúdos de sexualidade e gênero é uma perspectiva que não enxerga os menores de idade como detentores de direitos. Entre outros, é nesse quesito que, várias vezes, os professores justificam a presença de tais conteúdos na escola.

Ainda que entendam que os temas de sexualidade e gênero sejam fundamentais, alguns professores revelam diferenças na sua postura entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Mesmo entre professores de diferentes áreas (ensino religioso e ciências/filosofia e biologia), o tema da sexualidade aparece durante as aulas, mas a maneira como tratar é uma fonte de preocupações. Mais que isso, a maneira como os professores se afirmam em diferentes etapas da Educação Básica também muda, conforme revelaram Paulo Gustavo (2022) e Herbert Daniel (2022).

Não apenas os temas em si, mas a possibilidade de se afirmar LGBT dentro de uma escola é uma das preocupações que aparecem. A própria existência parece ferir uma visão de normalidade dentro da escola. Essa presença tem a ver com o potencial de sociabilidade que a

escola representa. Talvez caminhem nesse sentido as diferentes junções entre discursos de ódio e pânico morais.

Herbert Daniel (2022) também demonstra preocupação com essa normalização do discurso de ódio: preconceito e agressividade foram as outras duas palavras que o professor usou para dizer dos retrocessos desse período. “tudo ficou tão ruim, sabe, começou a ser normalizado assim, e as pessoas falavam o que queriam [...] Ééé. Insegurança. Em, confesso que, é é, me senti bem inseguro nesses últimos dois e três anos” (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 172). Após falar sobre como se sente no período, o professor cita categoricamente os motivos pelos quais sabe que sua sexualidade é motivo de ataque e o quanto isso o assusta.

Desta forma, os professores vão evidenciando como e alguns porquês pelos quais a escola se tornou um ambiente amedrontador para eles enquanto LGBTs.

Falando sobre o período, o professor Cazuzza menciona a presença do fascismo em diferentes níveis do Estado brasileiro:

C: eu sei que eu, que eu, que eu, que eu, que Minas está sendo governado por um governador que é fiote, de fascista, né, se ele não for tão fascista quanto o presidente da república, éé, e eu sei que a nossa, secretária, superintendente, ela quer mostra serviço, e todas as pessoas ao entorno da nossa superintendente, são pessoas ávidas de poder, quando você pega os diretores, os chefes de inspeção, os diretores das SRE, são todas pessoas que querem mostrar serviço e são pessoas que gostam do poder. (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 65).

Nesta citação, Cazuzza apresenta toda uma análise sobre a estrutura do estado brasileiro, tocando diversas formas de operacionalizar a perseguição e a censura contra professores. Aqui o professor corrobora, com um tema completamente diferente, o relato de casos que outros professores fazem. Enquanto outros mencionaram colegas em tentativas de censura, ou discutiram a forma como a administração usa instrumentos muito diversos de controle de professores LGBTs, Cazuzza apresentou toda a estrutura da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) como um dos mecanismos com que a perícia pode ser certa para censurar um professor ou promover sua autocensura.

É preciso localizar a fala de Cazuzza (2022) em sua entrevista: após dar um breve resumo de problemas da ordem institucional, o professor afirma que vai continuar dando suas aulas, e até revela que gostou da ideia de suas aulas ficarem gravadas durante o período de teletrabalho. Ou seja, por mais que não vivam o medo, a insegurança e o receio da mesma forma, os professores têm clareza das dificuldades do período e da construção desses retrocessos.

C: Então assim, é, nós estamos nesse período, desde que quando em dois mil e treze que começou aquelas manifestações, que todo mundo foi, que depois aconteceu o impeachment da Dilma, nós estamos, é, pisando em ovos, que nós não sabemos o que que vai ser, daqui pra frente, né; o que que eles tão querendo, que que a elite brasileira

quer, e isso, juntamente com isso, cê vê, é, os trabalhadores, perderam várias garantias, em menos de oito anos, né, os movimentos LGBTQI+, né, nós temos um presidente que é totalmente contra, e a sociedade ela tá mostrando a face, que nós pensávamos que a sociedade tinha evoluído. Pós-Bolsonaro, as pessoas mostraram a cara, elas tiveram coragem de mostrar. E a sociedade não tá evoluída, da forma que eu pensei que fosse, não, agora quando você pergunta, pros meus alunos, mudou muito, porque no meu tempo, gay era espancado, hoje o gay ele é promotor da escola, é ele que faz a festa e ele é respeitado. (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 66).

Cazuza, nesta fala, recupera o ano de 2013 como momento de virada para os retrocessos que discutimos. Ao mesmo tempo, aponta para mudanças positivas em relação a períodos anteriores.

O reconhecimento de mudanças geracionais no caminho da tolerância e do respeito não impede que os professores saibam bem dos perigos do momento. Na verdade, durante as entrevistas, mencionam casos de repercussão nacional:

PV: um professor também, mas não foi aqui, foi eem, uma cidade no Sul; que ele passô a música, do Criolo [...] Foi, foi sobre LGBT, que ele eraa, ele era LGBT, acho que era professor de arte, e ele levô uma música do Criolo que f acho que falava sobre isso, eu não lembro se era Criolo, enfim, mas era sobre esse tema, e os pais foram todos lá, ee, deu o maior problema, até o prefeito disse que tinha que mandá embora, (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 158).

Além deste, o professor menciona um caso em Uberlândia:

PV: Todo mundo pode gritá com professor, todo mundo pode reclamá, todo mundo pode ir lá na escola fazê arruaça, não vai acontecê nada, é até bom, olha o caso do [nome suprimido], vamo filmá, vamo filmá pra jogá ele lá, pra, pra, boca dos leões, então a gente tem isso também, a gente teve um, de uns tempos pra cá, né, a gente teve essa questão, religiosa, essa questão, sexual, beem a florada, tanto que né, no, ele se elegeu com kit gay, no jornal nacional, (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 157).

O tema aparece também na fala de Herbert Daniel:

HD: quando sai, é, notícias na internet, que professor LGBT, professora LGBT, é n, que anunciô, ultimamente agora, né, uma professora da Bahia, recebeu uma intimação porque tava falando sobre feminismo na sala de aula, [...] então assim, é, eu acho que quando os professores vêem isso, eles ficam sim, é é é é, resistentes, e ficam preocupados de falá desses temas, muuito preocupados, demais, então assim, é é, eu acho que, no atual, é mo, no momen tu, nesse momento que a gente tá vivendo, nessa conjuntura política em tudo isso, eu acho que inflamô mais, e prejudicô, e, e e e, e envio, inviabiliazou, né, dos professores tavam, tarem falando sobre os temas, sobre esses temas, sobre o tema é LGBT na sala de aula, com certeza, isso é, isso é, claro, né então, éé... são bem isso, eu acho que, eu acho que é, e e eu tô com mais vontade sim, de falá sobre os temas, de falá sobre o tema,” (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 186).

Na fala de Herbert Daniel, além de um caso de denúncia construída em cima dos pânicos morais, aparece também a possibilidade de resistência e mudança. Desta forma, entendemos que os professores entrevistados demonstram uma atenção com o período, que aparece explicitamente quando citam os casos, e de maneira mais abstrata e implícita quando falam

sobre o medo/receio. Entretanto, as mudanças positivas também são elementos importantes durante as entrevistas.

Em vários momentos, os professores revelam uma aceitação maior entre alunos ou dos alunos com professores LGBTs. Herbert Daniel (2022) menciona a importância de uma relação positiva com os estudantes da escola pública e a necessidade de exigir-lhes respeito. Já Paulo Gustavo (2022), entre outros, fala como as diferentes escolas representam um ambiente diferente, não podendo assim generalizar a situação de uma para outra comunidade escolar. Outro ponto em comum é a importância de construir uma relação com toda a comunidade, baseada em anos de trabalho, e como isso faz diferença na hora de se revelar LGBT dentro de uma escola, como afirmaram Herbert Daniel (2022), João Nery (2022) e Paulo Gustavo (2022).

Nesse sentido, os professores também dão conta, em suas análises, de olhar para tendências positivas de transformação, percebendo dessa forma a contradição vivida neste período. Como apontado por Cazuya,

C: E a sociedade não tá evoluída, da forma que eu pensei que fosse, não, agora quando você pergunta, pros meus alunos, mudou muito, porque no meu tempo, gay era espancado, hoje o gay ele é promotor da escola, é ele que faz a festa e ele é respeitado. (PROFESSOR CAZUYA, 2022, p. 66).

O fato de alunos não quererem mais esconder sua orientação sexual e/ou identidade de gênero é uma das mudanças geracionais que os professores mencionam e também precisam fazer parte desta análise. Nos dedicamos mais a estes que chamamos de avanços sobretudo em nosso último capítulo, mas eles nos ajudam a recompor este cenário antes de seguir em frente, já que também fazem parte da experiência. Afinal, ao apontarem para o interesse dos jovens, a abertura das comunidades escolares, a construção de novas relações dentro e fora da escola, os professores nos demonstram como vivem a contradição que este período comporta.

O professor João Nery, ao falar sobre como tem sido o período, menciona estas tendências conflituosas: “a gente também tem que pensar nessa questão, né, a questão LGBT, é, ela teve uma abertura dentro das escolas num determinado tempo, mas eu venho percebendo que ela tá tendo um retrocesso. Nos últimos anos.” (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 7). Essa contradição se mostra aqui, mais uma vez, peça fundamental da última década.

Paulo Vaz (2022) revela uma esperança especial na juventude, ao finalizar sua entrevista. Segundo ele, os jovens serão os principais atores na derrubada dos representantes principais desses ataques que a comunidade sofre. Mais que isso, é interessante como o professor encerra a entrevista mencionando casos positivos, e explicando explicitamente o porquê. A esperança dos professores precisa vencer o medo vivido neste último período. Dadas

algumas das análises dos entrevistados sobre a conjuntura, também estão colocados alguns pontos para fomentar a discussão teórica que vem a seguir, sobre a experiência e a consciência e seu valor heurístico dentro desta dissertação.

1.3 Experiência, sexualidade e consciência

A apresentação desta dissertação dependeu de contribuições teóricas que nos permitem compreender melhor a entrevista como fonte. Ao contribuir com esta pesquisa, em diálogo, os professores narram o período e sua experiência dentro dele, de maneira indissociável. Neste subcapítulo, apontaremos algumas das contribuições teóricas que nos auxiliam no recurso às entrevistas como fonte de pesquisa.

Inicialmente, entendemos a experiência como categoria que potencializa nossa análise. As entrevistas como que nos dão acesso à experiência de professores LGBT neste período. À medida em que os entrevistados falam sobre sua relação com a comunidade escolar, estão já constituindo a fonte, provocada pelo pesquisador, que permite contribuir a análise do período. Nesse sentido, a experiência aparece, sendo o centro da investigação. Aqui, encontramos a união entre ser social e consciência, através da experiência.

Mais que isso, porém, a experiência é a mediação entre ser social e consciência social, ou o elemento que os une em sua indissociabilidade. Análises de diversas perspectivas teóricas negligenciam ou mesmo ignoram o enlace entre estas duas categorias, que pretendemos recuperar em nossa síntese. Para tanto, recuperamos, sobretudo, as discussões de Thompson sobre a experiência.

Antes disso, é necessário elucidar nossa opção pelo marxismo como perspectiva que fundamenta a pesquisa. Nas pesquisas das últimas décadas sobre a questão da diversidade sexual e de gênero, encontramos o recurso a autores de outras correntes teóricas. Recuperando as sínteses feitas por outros pesquisadores, encontramos a influência de autores como Michel Foucault, Judith Butler, Stuart Hall, Joan Scott, Guacira Lopes Louro e Pierre Bourdieu (RIBEIRO; XAVIER FILHA, 2013; SILVA; SCHMIDT, 2020). Em diálogo com a bibliografia e recorrendo a contribuições fundamentais, entramos em diálogo com algumas destas autoras ao longo de nosso texto. Entretanto, o marxismo aparece como a principal base por oferecer uma compreensão da relação entre ser social e consciência social (separados aqui apenas para fins de exposição).

Iniciamos, então, trazendo a discussão de Marx e Engels sobre história para justificar sua contribuição a estudos que envolvem diversidade de gênero e sexualidade:

Devemos começar por constatar o primeiro pressuposto de toda a existência humana e também, portanto, de toda a história, a saber, o pressuposto de que os homens têm de estar em condições de viver para poder ‘fazer história’. Mas, para viver, precisa-se, antes de tudo, de comida, bebida, moradia, vestimenta e algumas coisa mais (MARX; ENGELS, 2007, p. 32-33).

Alguns debates explicitam a transformação constante da natureza como base ineliminável do mundo dos seres humanos (LESSA; TONET, 2008), um processo verificável pelo fato de que o ser humano, em qualquer sociedade, não tem como viver sem satisfazer as necessidades de existência de seu próprio corpo. Apenas como uma terceira condição aparece a reprodução social por meio da família, através da “relação entre homem e mulher” (MARX; ENGELS, 2007, p. 33). Como afirmam os dois autores em seguida, tais passos não são momentos separados, mas aspectos da reprodução da humanidade. Essa distinção, entretanto, nos dá brecha para atualizar o debate em termos e temas contemporâneos, questionando de que forma a sexualidade não é uma das necessidades mais básicas da espécie, e de que forma uma instituição como a família também não pode ser organizada com outros formatos, depositando a reprodução da espécie em outros formatos de organização.

A questão colocada é uma forma de pontuar que diferentes formações sociais permitem diferentes formas de organização da instituição familiar, da moral e outras esferas da vida social. Não pretendemos analisar a sexualidade como algo em si, nem os processos de identidade relacionados a ela, mas os processos de determinação sobre a ação dos seres humanos, e o seu papel ativo como seres históricos, em movimento parecido ao colocado por Ellen Wood em sua discussão sobre classe social (2010).

Da mesma forma que a autora coloca a classe como relação, compreendemos que a lgbtfobia também se dá em relação, sobre o qual não se compreende muito apenas estratificando, ou, mais precisamente, classificando uma comunidade e descrevendo os casos de violência e discriminação. Nesse sentido, defendemos que a lógica de reprodução social exige indispensavelmente a preocupação com a diversidade sexual e de gênero nas tentativas de investigação científica dos problemas da comunidade LGBT.

Repetindo nosso movimento analítico, trazemos uma frase de Ellen Wood para discutir outro aspecto: “classe é um fenômeno visível apenas no processo” (2010, p. 77). Assim, nossa investigação exige um cuidado com o processo em que a lgbtfobia acontece.

Partindo dessa compreensão relacional e processual da lgbtfobia, entendemos que há uma simultaneidade entre a formação objetiva e a formação da consciência (WOOD, 2010) também quando se trata da violência e da discriminação contra a comunidade LGBT. Não há, portanto, separação entre o preconceito e as formas da comunidade elaborar reações contra ele.

Aqui, voltamos à experiência como enlace entre ser social e consciência social, conforme discutido por outros autores marxistas.

Citando Thompson, localizamos nossa análise como devedora da história, que é “uma disciplina do contexto e do processo” (THOMPSON, 2001, p. 243). Com isso, pressupomos um contexto, um cenário de tensões políticas, morais, institucionais, econômicas que marcam as relações com as quais demonstramos preocupação neste texto. Assim, aquele historiador defende o recurso a disciplinas como a Antropologia Social para uma análise estrutural sincrônica e estática.

“Identificados quais tipos de conduta [...] ofendem a comunidade, revelam-se também as normas dessa comunidade” (THOMPSON, 2001, p. 249). Aqui, Thompson nos permite pensar como a dinâmica de uma sociedade revela suas regras, mesmo que implícitas. Defendendo a expansão de sua análise para nosso tema de pesquisa, compreendemos que os casos de perseguição contra professores são uma forma de reforço da moral sobre a sexualidade humana, produzido por diversos atores, grupos e instituições.

Ainda conforme Thompson, não se pode olhar o contexto apenas estaticamente, mas dentro de um processo no tempo, em que cada ser individual ou coletivo tem presumidas sua possibilidade de oferecer formas de resistência às determinações sociais, dependendo de suas motivações, desejos e elaborações. Desta forma, a organização cognitiva da vida não se separa da objetividade social.

Também há essa mediação nos processos de elaboração da memória que abordamos em nossa investigação. Quando entrevistamos professores, estamos ouvindo seus relatos tanto sobre as imposições sociais sobre formas de ser e se relacionar, como a própria forma pela qual os docentes compreendem, resistem, aceitam, negociam com estas imposições. E é aqui que a discussão de correntes marxistas sobre a experiência nos parece frutíferas.

Outras perspectivas também oferecem leituras que contribuem com nossa análise, como a discussão de Joan Scott (1999) sobre a experiência. Partindo de outros pressupostos, a autora apresenta críticas e proximidades com E. P. Thompson. Segundo ela, este historiador teria essencializado a categoria de experiência, ao invés de historicizá-la. Para Scott,

no uso que Thompson faz do termo, experiência é o início de um processo que culmina na percepção e articulação da consciência social, nesse caso, de uma identidade comum de classe. Tem uma função integradora, unindo o individual e o estrutural e pessoas diversas num todo coerente (totalizador) que é um senso distinto de classe (SCOTT, 1999, p. 10).

A contribuição de Thompson nos parece ser justamente a de localizar a experiência em suas relações e nos processos em que se realiza, além de propor uma categoria que media

consciência e ser social. Quando coloca em questão a possibilidade de descrever um modo de produção considerando a cultura secundária, como um reflexo dele, Thompson (2001) não faz senão entender que nem tudo pode ser explicado a partir da categoria de classe. Seguindo a compreensão que defendemos aqui, isso nos oferece caminhos, ainda a serem abertos, de investigação sobre a constituição da comunidade LGBT em sua relação com a moralidade e desafios de outras esferas que estão postos.

Joan Scott localiza a experiência não como mediação entre consciência e ser social, mas na produção discursiva da qual ela é inseparável. Para Scott, “experiência é uma história do sujeito. A linguagem é o local onde a história é encenada” (1999, p. 16). Com isso, a historiadora contextualiza a experiência na linguagem, argumentando que as imposições sociais não eliminam o agenciamento do indivíduo. Aqui, de certa forma, a autora converge com Thompson ao defender que o ser também produz sua identidade “dentro de situações e posições que lhe são conferidas” (SCOTT, 1999, p. 16). Assim, entendemos que a autora também oferece caminhos para contextualizar a produção dessas experiências que aparecem nas entrevistas.

Naquele historiador marxista, a experiência é inseparável do ser, no diálogo entre ele e a consciência, determinado pelas propriedades da realidade. Entre essas propriedades, estão o que Célia Vendramini chamou de “grandes espaços econômicos e sociais” (2004, p. 31), que entendemos como as diversas determinações sociais que agem sobre a comunidade LGBT: as instituições que promovem a socialização (como a família e a escola), a relação entre a moralidade e as diversas formas de violência, a discriminação no mundo do trabalho etc.

Fato é que usamos a contribuição de Vendramini para expor que nesta dissertação propomos compreender esta articulação mediada pela experiência. Segundo a autora (2004), um dos valores de Thompson é o valor dado aos estudos empíricos, preocupados com a análise real do movimento da sociedade, que permitem compreender como diversas formas de organização social nos ajudam a compreender diversos movimentos – entre eles, incluiríamos o movimento LGBT na lista feita pela professora Célia Regina Vendramini (2004, p. 31) – como articulados a expressões de classe.

Para apresentar com outras palavras, “as formas particulares em que realmente operam as pressões estruturais exercidas por essas relações” (WOOD, 2010, p. 91) são um mecanismo que merece ser estudado à luz de um contexto social, articulado pela experiência com as formas de elaboração sobre o cenário. Em nossa investigação, encontramos esta mediação (experiência – consciência/ser social) tomando forma nas entrevistas que realizamos, e para abrir esse caminho é que traçamos o quadro teórico apresentado neste capítulo. Para tanto, propusemos algumas articulações teóricas possíveis que vão ao encontro das análises feitas sobre o período,

apresentadas no primeiro subcapítulo desta seção. Nos capítulos a seguir partiremos mais específica e profundamente para algumas das questões que introduzimos.

2 “EU MENTI PRA VOCÊ”

Até aqui, falamos de como os professores que entrevistamos nomearam uma de suas sensações nos últimos anos, entre medos, receios, retrocessos e loucuras. A que consequência leva o medo de se falar sobre um conteúdo em sala de aula? E qual o impacto de estar amedrontado simplesmente pelo fato de ser quem se é no ambiente de trabalho que é a escola?

Em nossas entrevistas, uma das questões que percebemos na análise sobre este período é certa contradição. Neste momento do texto, já não falamos da contradição social vivida no período. Também não se trata de acusar os professores de entrarem em contradição, ao contrário, como afirmamos anteriormente, apresentam análises de conjuntura com elementos variados. Ao contrário da frase dita de brincadeira que escolhemos como título do capítulo, não acreditamos que haja qualquer ocultação intencional de algum fato.

Porém, algumas afirmações nos fazem pensar se há lacunas que não conseguimos definir com precisão. Acerca da elaboração da memória sobre o período e em que medidas alguns silêncios, ligações, fatos inéditos na fala que vão aparecendo são algumas das questões que discutiremos no subcapítulo que segue.

Após tais discussões, apresentamos outros dois tópicos. No segundo subcapítulo, levamos essa discussão através de outra abordagem, discutindo algumas das questões teóricas da História Oral. Desta forma, cumprimos nosso propósito de unir questões teóricas e metodológicas à análise das entrevistas. A maneira como a fala dos entrevistados oculta ou não destaca algumas relações é um bom exemplo para a discussão teórica sobre a elaboração da memória. E, como é próprio da História Oral, esta relação entre análise feita pelo sujeito entrevistado e os “fatos” da história é uma das reflexões que propomos enfrentar.

No último subcapítulo, apresentaremos os passos metodológicos que fizeram parte da construção de nossa investigação. Lá pontuaremos as motivações para certas escolhas, podendo discutir estes porquês subsidiados por algumas das questões teóricas, e também pela elaboração da memória apresentada a nós durante as entrevistas, conforme apresentaremos a seguir.

2.1 A contradição do período e a elaboração da memória

Embora os professores recuperam falas de colegas, casos de discriminação contra alunos, suspeitas muito bem fundadas sobre seus motivos, ataques objetivos, estruturas e mecanismos de normalização do discurso e de perseguição concreta, dos seis professores entrevistados, apenas dois dizem já ter passado por casos motivados pela lgbtfobia. Os colegas

apresentam diversos motivos para tanto, conforme discutido em capítulos diferentes. Por exemplo, a questão da performance é importante para alguns deles, como algo que talvez tenha evitado problemas. Outra questão é a postura do professor dentro da comunidade escolar, seu empenho profissional etc, fatores que discutimos no capítulo 4.

Entretanto, algo nos parece um tanto abstrato em algumas falas. O fato de não ser explícito não significa que não haja justificativa real. Entretanto, quando os professores falam sobre seus medos, receios, inseguranças etc., eles dificilmente mencionam casos pontuais. Com a exceção de um professor que enfrentou problemas de exposição mais recentemente, na fala dos outros esses temas sempre aparecem de forma hipotética. Por exemplo, na fala de João Nery:

JN: eu lembro que, no final do ano, aí tem, tem conteúdo no oitavo ano que fala de doença sexualmente transmissível. É uma das coisas que eu gosto de apresentar pra eles é realmente é o preservativo, né? E ali, aah, eu costumo chamar algum aluno e falar, e nesse dia eu lembro que tava muito, com muito receio de apresentar, porque a ge, é igual to te falando, de uns anos pra cá, tá havendo retrocesso, qualquer coisa que você fala, parece que você tá induzindo a turma a ser homossexual, a única coisa que eles falam é isso, por exemplo, uma aula de, doença sexualmente transmissível, você tá ensinando o aluno a fazer sexo; Algumas famílias levam nessa questão (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 15-16).

É interessante que, por mais que esteja narrando um dia de trabalho em sua trajetória profissional, após mencionar o receio, o professor passa, primeiro, a uma análise mais geral sobre a sociedade brasileira. Em seguida, exemplifica uma possibilidade de problema com o tema trabalhado em sala de aula.

Como afirmamos, o período realmente representa perigos particulares para professores LGBT, e até para os que não fazem parte da sigla mas tentam abordar os temas correlatos. Note-se que o professor não estava discutindo a questão da diversidade de gênero e sexualidade, e sim promovendo educação sexual e falando sobre saúde (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022). Nesse sentido, o cenário pintado para nós neste momento tenta ocultar todas as questões relativas ao corpo, em termos de sua racionalização ou da tolerância com sua diversidade.

Mesmo trabalhando um tema previsto em planejamento oficial, o professor revela o seu “receio” por imaginar alguma represália. O medo tem uma fonte concreta na criação dos receios docentes em cima dos pânicos morais da denominada ideologia de gênero. Por isso, embora haja cada vez mais desses casos sendo notabilizados, não são necessários muitos. Um caso com divulgação suficiente nas mídias, e debates inflamados nos meios institucionais, já é o suficiente para que um professor sinta-se acuado, receoso, amedrontado e esquive-se de certos temas por causa da polêmica que pode vir a ser gerada.

Em outros momentos, o recurso dos professores a palavras como “receio”, “medo”, “insegurança”, e “retrocessos” (quando são perguntados sobre o que acham do período), repete essa estrutura. Às vezes, as palavras estão relacionadas com o futuro, o pós-pandemia, ou o que acontecerá daqui a um tempo:

C: Então ahn, é, que nem eu te falei, eu não sei como que vai ser o próximo passo, né, porque esses que estão, sentados hoje nas cadeiras da sala de aula, nossos estudantes, é eles que vão tomá as rédeas daqui dez anos, eu não sei como que vai ser daqui dez anos, porque mais que eu tento ser otimista, tem hora que eu tenho medo né, porquee, não sei, mas assim, é complexo [...] Nós estamos numa, num período muito tênue, então assim, você tem que tomar muito cuidado, né, agoraa, eu num, num sei, sabe?, eu num dou conta de ficar calado (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 67).

Aqui, apesar do caráter implícito do tema, vai-se evidenciando como o medo está ligado ao futuro, ao incerto, ao irracional. Não poderia deixar de ser assim, já que o medo é uma sensação causada pelo que não se conhece ou não se conhece ainda, o “porvir”. Em outros casos, o objeto de medo se torna real e vira angústia, como também observamos nas entrevistas. No caso de Cazuzza (2022), mesmo tendo vivido problemas que atribui à lgbtfobia, o medo aparece mais.

Talvez, sua experiência esperançosa, e “otimista”, além destas, sua resiliência afirmada diversas vezes durante a entrevista, e sua posição diante das tentativas de censura, seja um paralelo que nos permite compreender isso melhor. Em sua fala, o professor transforma o problema factível em perigo possível, sem excluir sua existência real, mas também sem lamuriar suas angústias.

Este receio citado pelos professores significa justamente o sucesso, ou melhor, a eficácia das investidas do MESP e outros setores reacionários. Se a intenção é barrar o debate sobre gênero e sexualidade na escola, mesmo havendo fortes resistências, os pânicos morais sobre estes temas construíram um receio docente entre os professores que fogem do padrão esperado.

Por isso, mesmo que os casos factíveis sejam tangenciados ao se fazer uma análise da conjuntura, as falas dos professores se encaminham mais no sentido de falar mais genericamente ou mais abstratamente sobre as histórias reais. Alguns casos quase parecem ser um fato isolado da conjuntura. Como não são mencionados como um exemplo de problema das tensões dos últimos anos, vão sendo mencionados aqui e ali, quase como apenas um dado a mais.

Isso diz muito de como os casos de lgbtfobia foram vividos dentro da escola. Quando falam de seus receios, os entrevistados não explicitam uma ligação direta e indispensável a ponto de basear nos casos recentes sua análise de conjuntura. Os professores citam os receios, sua relação com a mídia, o papel dos agentes da política institucional, e as questões internas da

escola como parte do Estado, mas não relacionam explicitamente seus medos com os casos concretos mais recentes dos últimos dois anos.

Aqui, nos aparece o que podemos ler como receio docente. Mais que o receio relatado pelos professores, a adição deste adjetivo inclui aspectos teóricos importantes nesta dissertação. Falamos de um medo sentido pelos professores LGBT, e outros também, que passaram a sentir-se amedrontados pela reação conservadora ao seu trabalho pedagógico. Este medo é vinculado aos pânico morais que acionaram parcelas consideráveis da sociedade nos últimos anos. Além disso, esse receio docente guarda algumas semelhanças com os pânico morais.

Os casos efetivos de perseguição e criminalização docente não são poucos, mas um já seria suficiente, como exemplo associado ao discurso, para impor este medo. Se entendemos que os pânico morais aqui abordados se constroem pela descontextualização e distorção, são estratégias que usam de um espantinho, uma ameaça que se torna concreta mais pela elaboração discursiva do que pelas ações efetivadas. No caso do receio docente, ocorre algo parecido. A ameaça contra os professores é, de fato, real, e maior que a suposta ameaça à destruição da família pela “ideologia de gênero”. Mas a construção discursiva da ideologia de gênero trouxe também, para a consciência dos professores, o medo, tornando-o um perigo concreto, mesmo que apareça aqui na forma de elaboração de algo hipotético.

Trata-se, portanto, não de um perigo que o professor LGBT individualmente assume, mas de sua forma de elaborar o perigo que vê todos os dias no noticiário, entre seus colegas, na reação das famílias. Por excelência, é um perigo concreto, já que é síntese das condições materiais de vida, das opções disponíveis para o enfrentamento e a luta política, das regras impostas ao trabalho, da moralidade social em retrocesso e da elaboração coletiva dos perigos destes últimos anos. Como pesquisadores, elaboramos este receio através desta ideia de receio docente, que aparece nas entrevistas.

Ele aparece, por exemplo, por meio de situações hipotéticas ou em que os professores se precavam de problemas possíveis, como no caso de Cazuzá:

C: Eee, eu tenho umaaa, um espaço, inclusive, esse negócio do meu espaço, eu já até fui pra sala da, é da diretora por aluno que invadiu meu espaço, teve um aluno uma vez que gostava muito de mim, na hora do recreio, cê sabe como é que é menino, ele veio, pulou em cima de mim, [...] Eu fiz um escândalo tão grande, mandei chamar pai, mandei cham, a mãe falou ‘o senhor tá certo professor’ (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 63).

Neste caso, observamos mais uma vez a incerteza sobre as consequências de atitudes diversas no ambiente escolar. Mesmo havendo possibilidade de perigo real, neste caso, o professor conseguiu evitar qualquer penalização por sua relação com os alunos.

Em outras falas, podemos analisar como esses perigos em potencial, ou o medo, se relacionam com casos concretos que corroboram a insegurança com o futuro:

HD: Guilherme, eu falo isso, sinceramente agora eu acho que eu posso entrá nisso, nesse ponto, eu acho até com bastante propriedade, porque, quando eu vi a minha sexualidade sendo atacada na internet, por pessoas que eu desconheço e que eu nunca vi na minha vida, ééé, mas de uma forma tão bizarra, e tão, tão medonha, sabe, [...] e, eu fiquei assustado, sabe, eu fiquei, muito assustado, porque eu pensava que, éé, n no período, não sei, da faculdade, até hoje, até uns dois anos atrás, ééé, já tinha, meio que derretido essa coisa do preconceito, as pessoas tavam mais abertas, e tal, mas não, nossa, é muuuita, é muita agressividade, é muito discurso de ódio, sabe, éé, então, é é é, eu acho que sim, e eu penso que esse ano de dois mil e dois, dois mil e vinte e dois, ainda vai sê bem mais, éé, turbulento, e vai sê mais, a gente vai tê que tê um cuidado a mais, porqueee, enfim, eu acho que vai tê bastante gente aí, de olho, praa tentá atacá, né, o que é diferente, o que não é, é o que eles não en, não não, não conhecem, enfim, eu acho que vai sê bem complicado (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 172-173).

Esta é uma das poucas falas que apresenta relação direta entre casos empíricos e o medo do que está por vir. Em conformidade com o que discutimos até aqui, note-se que não aparecem termos como “medo”, “receio” e “insegurança”, todas citadas em outros momentos na entrevista com o professor Herbert Daniel (2022). Ainda assim, a fala nos demonstra como a lgbtfobia é um elemento a ser considerado na análise do período.

Através da maioria das outras entrevistas, também notamos a certeza de que a lgbtfobia é motivo de censura e discriminação dentro da escola. Entretanto, os professores não revelam um aumento exponencial de perseguição no governo Bolsonaro, por exemplo. Este é um dos limites de nossa pesquisa, uma vez que nossa proposta não é fazer uma coleta quantitativa do aumento de casos. Por outro lado, mesmo sabendo de casos midiáticos, os professores também não relatam uma lista maior de episódios presenciados nestes últimos dois anos.

Ainda, outra questão foi que dialogamos sobre as mudanças dos últimos anos, portanto, não podemos comparar esta última década (2012-2022) aos anos entre 2000 e 2012. Desta forma, é impossível afirmar com todas as palavras que os problemas diminuíram ou aumentaram. O que observamos foi que há como que um silêncio de casos empíricos quando se fala sobre as dificuldades do período que investigamos. De fato, para a construção do medo é muito mais importante o alarde que se faz sobre esses temas do que a presença de casos próximos temporal ou espacialmente, de certa forma indo ao encontro da bibliografia que discute a criação de pânico morais sobre o tema que é central a esta dissertação.

Nesse sentido, dado que os professores mencionam diversos avanços dos últimos anos, reconhecemos que há, também, uma relação com a ambiguidade da questão. Talvez o fato de não falar sobre, além da elaboração da memória e da negociação subjetiva com o conflito, tenha a ver com compreender que todo o período teve retrocessos, como reconhecemos enquanto

professores, mas que há avanços que devem ser valorizados. Em várias falas, pudemos recuperar também as mudanças positivas da geração que esteve nos bancos escolares nestes últimos anos, que abordaremos melhor no capítulo 5.

Se é com pesar que a discriminação e a censura aparecem nas entrevistas, também se nota a esperança nada silenciosa de quem reconhece nos interesses empíricos e concretos do estudante da escola pública nestes últimos dez anos. Ou seja, fala-se mais vagamente do receio, mesmo havendo clareza de que ele é real, mas há ainda mais objetividade ao tratar dos casos em que a comunidade escolar não entrou em conflitos com identidades de gênero ou orientações sexual distintas daquelas que são normativas.

Há, ainda, outras questões da elaboração da memória que é preciso pensar. A frase que nomeia este capítulo é um dos exemplos de como o decorrer da entrevista vai desenrolando análises e explicitando experiências. Após citar ações suas para promover o respeito às estudantes LGBTs na escola, o professor Cazuzza retoma uma afirmação que tinha feito antes:

C: o problema assim, eu tenho medo? Eu menti pra você também isso. Eu tenho medo? Tenho. ... Não nego. [...] Mas se o meu capetinha que tá aqui tá falar assim ‘cê vai fazer isso e isso, na aula tal, cê vai fazer isso e isso, tal’, faço. Vou indicar Dorian Grey pros menino, eu indico. Mas só que daí quando eu faço também, daí eu, eu me respauado (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 81).

Não imaginamos, de forma alguma, que o professor tenha tido a intenção de ocultar algum fato. Como afirmou Daniele Voldman em texto de 2006, “presume-se que ela seja sincera no que diz” (p. 38), ou seja, nossa fonte nos parece e assumimos que ela realmente é sincera. Dito de outra forma, por Portelli, “afirmativas ‘erradas’ são ainda psicologicamente corretas” (1997, p. 32). Em nosso caso, uma afirmativa correta do professor, em meio às contradições do período, é, nada mais, nada menos, que a sua forma específica de elaboração da memória, e não uma mentira.

Pelo contrário, a dureza da situação pode ser o motivo pelo qual sua memória vai mobilizando pouco a pouco os diferentes casos vividos e observados dentro da comunidade escolar. Numa entrevista, é esperado que um professor vá sentindo-se mais confortável para revelar os casos pouco a pouco. Até mesmo a memória pode ir se reconstituindo ao longo da fala, quando um tema vai se associando ao outro. Na verdade, a expressão usada parece uma forma de afirmar, perante diversos casos em que teve uma postura de resistência, que também sabe que reconhece os perigos de seu trabalho docente.

Desta forma, a elaboração da memória nas entrevistas vai demonstrando como os sujeitos têm experienciado este momento. Mostram que sabem casos de denúncia, censura, criminalização, mas também enxergam exemplos de avanços nas novas gerações, e até nas

anteriores, que também fazem parte da comunidade escolar. Por fim, a elaboração da memória revela algo que nem sempre ganha visibilidade em algumas análises de conjuntura mais pessimistas: o fato de que a sociedade também questiona e abre-se a novas possibilidades sociais, mais pautadas na tolerância e até na valorização da diversidade. Tendo feito essa discussão nas entrevistas, passaremos a algumas considerações sobre a História Oral, como forma de sintetizar sua potencialidade nesta dissertação.

2.2 Memória e História Oral

A fim de entender nossa escolha pela História Oral, é necessário fazer um breve histórico desta, que entendemos como metodologia de pesquisa. Conforme Matos e Senna (2011), a História começa a ser utilizada na década de 1950, como forma de guardar registros para o futuro. Na Itália, década de 1960, ela aparece como a possibilidade da escrita de uma “outra história”.

A História Oral chega na América Latina na década de 1970, e se desenvolve globalmente com mais força após 1990, pautada como uma forma de “compreensão da história do tempo presente, para a qual as fontes orais são essenciais” (MATOS; SENNA, 2011, p. 99). É desta forma que recorremos a ela, já que ela traz debates necessários ao fazer de uma pesquisa com as características da nossa. Por um lado, porque a História Oral se interessa especialmente pela voz de grupos marginalizados, como também foi apontado por Matos e Senna (2011). Por outro, a construção de uma memória sobre o período que vivemos é justamente o substrato que torna nossa pesquisa possível.

Considerar a História Oral uma metodologia é mobilizar seus debates, definições, sugestões de métodos e técnicas, e exemplos práticos de investigações/registros, alguns dos quais apontaremos aqui. Desta forma, não a utilizamos apenas como uma série de passos necessários à tentativa de construir uma pesquisa sólida, mas como conjuntos de reflexões teórico-práticas que podem fundamentar todo o nosso olhar.

Sobretudo, uma das discussões que marca o processo da investigação é apresentado por Alessandro Portelli no texto *A Filosofia e os Fatos*. Portelli inicia o texto contando a história de Frederick Douglass, escravo fugido que era solicitado pelos dirigentes brancos do movimento abolicionista a fazer um testemunho objetivo sobre a escravidão. Pediam-lhe eles que desse os fatos, para que eles fizessem a filosofia (PORTELLI, 1996).

A escolha pela História Oral, como aponta Portelli, não exige uma dicotomia entre aquele ideal de realidade objetiva e análise dos “fatos”. Uma das bases que ele questiona no

texto é “a ilusão do testemunho como uma tomada de consciência imediata, de primeira mão, autêntica, fiel à experiência histórica” (PORTELLI, 1996, p. 59). Na História Oral, a subjetividade não vira objeto de análise, como por vezes podemos cometer o erro de expressar. Mesmo que o tenhamos feito, compreendemos que esse movimento envolve a complexidade de incorporar a análise que os próprios sujeitos entrevistados fazem, sem separação entre sua consciência e os fatos que poderiam recompor sua vida narrada, como bem discutido por Portelli (1996).

O recurso a essa contribuição é feito para nos lembrar que a própria análise feita pelos sujeitos é mais do que um conjunto de dados, ou fatos, que analisamos. Ao contrário, entre pesquisador e entrevistados, a tentativa foi incorporar suas leituras de conjuntura e suas formas de construir sentidos sobre este período. Obviamente, a escolha dos sujeitos entrevistados vem da procura por relatos que permitam esmiuçar melhor os embates políticos envolvendo a temática LGBT dentro da escola pública.

Assim, procuramos fazer como outras pesquisas, que analisam disputas políticas, conflitos e experiências de ação coletiva, compreendendo as narrativas como “expressões do enraizamento dos sujeitos no social” (KHOURY, 2006, p. 28). Suas formas de elaborar verbalmente sobre estes tempos revela diversas características do período, como o medo, a institucionalização da perseguição a professores, e a esperança pelas mudanças vividas ou futuras. Ou seja, os entrevistados nos apresentam as experiências que construíram entre as contradições vividas, como apresentamos até agora nesta dissertação. Os atores envolvidos na pesquisa demonstram a importância de ouvir os próprios agentes e não apenas confiar em técnicas outrora consideradas mais objetivas.

Por isso, não deixamos de analisar a própria subjetividade dos entrevistados. De fato, examiná-la é parte do processo de investigação sobre como os sujeitos têm vivido este período que buscamos compreender. O recurso a palavras específicas, a busca de casos que representem melhor sua compreensão, entonações de voz, silêncios e sequências são justamente a fonte à qual indagamos das tensões do período.

Nesse sentido, compreendemos a entrevista como um momento de encontro entre pares, ou entre aves de plumagens similares, que alçam um voo de minerva juntas, ou até mais que isso. Por isso consideramos a localização, o modo como estes sujeitos fazem parte do cenário atual, tendo como centro da investigação as formas dos professores se expressarem. “A entrevista é um encontro e não uma observação” (KHOURY, 2006, p. 43).

Não há, portanto, dicotomia entre a objetividade dos fatos e a subjetividade de quem a analisa. Ao contrário, a complexidade que há entre estes fatores é parte indispensável da

investigação, e não permite um exorcismo da subjetividade, conforme colocado por Portelli (1996). Assim, como sintetizado por Lozano (2006), nossa análise é de alguma forma centra na visão de mundo e na versão que os entrevistados apresentam sobre o mais profundo de sua experiência nesse período.

Para ouvir e ler as contribuições dos entrevistados, é necessário nos aproximar da elaboração da memória que nos apresentam. No trato da informação, uma das formas de trabalho da História Oral foi recorrer a debates e técnicas das disciplinas sociais. Assim, há um caminho já percorrido em diálogo com a Antropologia, a Sociologia, a Psicologia, a Linguística, (LOZANO, 2006) que nos inspira a uma leitura mais profunda dos diálogos que promovemos.

É nesse sentido, por exemplo, que analisamos a fala sobre o “medo” em quase todas as entrevistas. A análise da construção do relato pelos professores recorre a instrumentos da Psicologia. Ainda que não detenhamos domínio sobre a área, incorporamos a interpretação desta e outras áreas como potencial heurístico sobre as entrevistas. O recurso é apenas uma diálogo que media a análise, sem que intentemos a compreensão dos fenômenos psíquicos em si, mas como um sinal dos fenômenos históricos que temos à nossa frente.

Nessa tentativa, apresentamos o medo como algo ligado ao incerto e ao porvir. Aí é que pontuamos o entrecruzamento entre tensões sociais e a formação da consciência pelos professores LGBT envolvidos na pesquisa. Não trata-se de analisar sua psiquê em si, e muito menos de considerar apenas dinâmicas sociais de tensão. O elo entre elas, entretanto, nos fornece o caminho para analisar a construção de experiências, sentidos e consciência entre nosso grupo de professores. Nossa proposta de interpretação sobre o medo busca fundamento em diversas áreas, como feito muitas vezes na História Oral.

E é por esse caminho que passaremos à frente. Antes que se compreenda a relação indissociável entre o passado vivido, a elaboração da consciência no presente e a construção do futuro, nos pautaremos nas discussões feitas até aqui para pontuar melhor a trajetória metodológica desta dissertação.

2.3 Procedimentos de pesquisa

A proposta geral de nossa investigação é compreender como professores LGBT viveram este período de tensões sobre a educação pública. Para tanto, é preciso, em primeiro lugar, fazer um mapa do cenário que vivemos. A recomposição histórica que apresentamos no primeiro capítulo vem nesse sentido, de construir um panorama das iniciativas das últimas décadas que entendemos ligadas ao período atual. Nessa reconstrução do período, algumas de nossas

escolhas teóricas foram sendo mais que reveladas, mas discutidas de modo a explicitar por que foram feitas, ou seja, qual sua contribuição para pensar o contexto.

De outro modo e ao mesmo tempo, essas discussões foram usadas para construir um quadro teórico que embasasse nossas análises sobre a fala dos professores. Assim, sintetizamos, talvez sem fazer justiça, os debates que não podem ser ignorados para analisar as entrevistas. É por estes motivos que a nomeamos como uma revisão teórica e história.

Além disso, as discussões colocadas contextualizam os sujeitos que entrevistamos no tempo em que vivem. Aqui, faremos um pouco mais que isso, justificando mais detalhadamente nossas escolhas metodológicas.

Como um primeiro passo da pesquisa, definimos um grupo de professores específico. Quando nos referimos à comunidade LGBT dentro do espaço escolar, estamos falando de um grupo que, como evidenciado nas entrevistas, reconhece os desafios impostos pelo tempo e suas condições particulares de existência. Falamos em comunidade, e não população, de forma a considerarmos sua ligação consciente como sujeitos históricos às diversas estratégias de sobrevivência e de luta que precisam construir, coletiva ou individualmente.

A procura por professores deste grupo exige um posicionamento explícito de uma orientação sexual não normativa, e que por ser assim, sabe-se uma fonte de conflitos no ambiente de trabalho. Assim, assumimos que a seleção em si depende da identificação com os problemas coletivos enfrentados pelo grupo, e procuramos professores que se declaram como parte do grupo, mesmo que em alguns momentos escolham ocultar sua orientação.

Na procura pelos professores, foi usada a inserção do próprio investigador como professor LGBT, utilizando o método de bola-de-neve, quando um entrevistado pode indicar outros até que se consiga construir uma análise suficientemente completa dentro dos limites de uma pesquisa de mestrado. O primeiro colega de trabalho, da mesma instituição escolar, indicou outro amigo seu. A partir deste, outros amigos foram procurados, até alcançar alguma elaboração com certa variedade de temas e análises.

A inserção do pesquisador na comunidade LGBT de Uberlândia demarcou todo o trajeto de encontro com esses colegas. Graduado em outro estado, o início do mestrado foi pouco mais de um ano após a mudança para Minas Gerais, e algumas semanas após o início da pandemia. Dessa forma, alguns entraves a mais foram encontrados na inserção que, a princípio, parecia prometer mais facilidade nos contatos.

Essa procura também esbarra nas dificuldades mesmo da visibilidade destas pessoas na comunidade escolar. No caso de alguns professores e professoras, o cotidiano escolar implica em tantas possibilidades de discriminação que podem optar por diversas estratégias de

sobrevivência, bem como contribuir ou não com uma pesquisa como esta que apresentamos. Consideramos isso um dado, não só no sentido do dado objetivo como das análises que ele nos permite envolvendo a subjetividade. A necessidade de buscar entrevistados que representassem a diversidade da comunidade foi até mesmo apontada por um dos entrevistados (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022), mas o que nos foi possível, considerando as condições de produção acadêmica em meio a uma pandemia, foi a escolha destas seis entrevistas de professores que se colocaram como parte da comunidade LGBT.

De todo modo, nosso grupo de professores oferece possibilidades ricas para compreender a elaboração da consciência neste período. Entrevistamos professores que tinham entre 32 e 44 anos, que já passaram por um número grande de escolas durante a carreira docente. Estas duas características não foram critério da escolha, mas consequência da procura de professores que já estivessem há cerca de oito anos trabalhando como professores. Nesse sentido, uma das dificuldades da carreira se coloca, qual seja, a necessidade de circular por várias escolas, onde existissem vagas disponíveis.

Pensando no trabalho pedagógico com conteúdos específicos da diversidade de gênero e sexualidade, um índice de nossa pesquisa, optamos por etapas específicas da Educação Básica. No Ensino Médio e na segunda fase do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), estes conteúdos já foram prescritos de maneira explícita e afirmativa nos planos curriculares estatais. Embora mais tímidos às vezes, com menos tempo/espço, ou excluídos da oficialidade, seria nestas séries em que os conteúdos seriam uma fonte mais concreta para a discussão.

Além disso, a escolha por estas duas etapas nos levou ao foco em professores que passaram este período trabalhando na rede estadual de Educação Básica, e não na rede municipal. Embora na mesma cidade, a rede municipal não oferta o Ensino Médio e é a principal a ofertar a maioria das vagas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, conseguimos promover o diálogo com seis professores, que tinham entre 8 e 17 anos de docência, majoritariamente na rede estadual, compartilhando conosco uma visão geral sobre a docência nesta última década. Devido ao período de isolamento social provocado pela pandemia, realizamos todas as entrevistas através do *google meet*, no qual pudemos gravá-las para posterior transcrição.

Os professores representam quase todo o conjunto de quatro áreas do conhecimento presentes na Educação Básica, entre diferentes componentes curriculares. Entrevistamos dois professores de biologia/ciências, um professor de história, um professor de filosofia e ensino religioso, um professor de sociologia e um professor de matemática.

É importante pensar na questão de como a diferença de componentes curriculares dos diferentes professores aparece em suas falas. Ao falar dos conteúdos trabalhados em sala, os professores de biologia/ciências frequentemente expandem o assunto da temática LGBT para educação sexual e saúde pública. Cada professor demonstra domínio de como estes temas podem ser explorados em sua área. No caso dos professores da área de ciências humanas, a ligação entre seus conteúdos e a conjuntura política aparece mais explicitamente, com falas carregadas sobre a conjuntura. Entre os das ciências biológicas, a conjuntura não desaparece da fala, mas o medo relacionado ao cenário nacional é mencionado muito mais em exemplos práticos de conteúdos da educação sexual de forma geral.

Feitas as entrevistas, realizamos as transcrições e análises prévias. Ao transcrever as entrevistas, optamos por suprimir os nomes de terceiros, de escolas e bairros, assim como substituímos os nomes dos entrevistados por pseudônimos de LGBTs relevantes no cenário nacional. A escolha destes nomes contou com a contribuição das professoras que participaram da banca de qualificação, dentre várias outras colocações fundamentais na construção desta dissertação.

Já nas transcrições, alguns temas foram elencados. Alguns deles aparecem com muita frequência na fala dos professores. Outros são narrados com uma carga maior de emoção ou em situações muito específicas dentro do ordenamento da fala. Entretanto, são temas comuns ao conjunto de professores e explorados nos capítulos aqui organizados.

Devido ao fato de que o embate da “ideologia de gênero” envolve setores religiosos específicos, imaginávamos que a questão da religiosidade apareceria com mais frequência. Entretanto, a maioria do grupo não citou a questão. Mesmo assim, quando o tema aparece, revela outro aspecto do cenário:

PV: Igual, por exemplo, à tarde, tem ensino religioso, tem pai que já acha que ensino religioso é ensinar religião pros menino. [...] ‘Ah, mas eu sô crente não quero que o menino tenha ensino religioso’; já começou errado, né, acha que ensino religioso ensina religião, não tem nada a ver uma coisa com a outra, então assim, os mais problemas com pais mesmo que vai lá reclamá geralmente é relativo a religião (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 153).

Em sua fala, o professor não escolhe associar a discriminação por orientação sexual às opções religiosas da comunidade escolar. Ao contrário, ele cita um caso em que o embate é dentre as questões específicas de religiosidade. Outro professor, João Mascarenhas (2022), cita casos em que algumas falas são ouvidas como críticas à religião, gerando outros tipos de embates. De fato, João Mascarenhas afirma nunca ter enfrentado problemas devido à sua

orientação sexual ou ao trabalhar com tais temas, mas que sua postura diante da confissão da comunidade escolar é o que incomoda (2022).

O Ensino Religioso é um componente curricular presente em todos os anos do Ensino Fundamental. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a disciplina deve permitir a estudantes o conhecimento de diversas tradições religiosas e culturais, bem como suas relações com a ética, a comunidade, a política, a saúde, a economia etc (BRASIL, 2018). Desta forma, não trata-se necessariamente de um ensino confessional, apesar das tensões que envolvem sua permanência na escola após diversas reformas educacionais.

Assim, encontramos, na fala dos professores sobre esse tema, a ideia de que a relação entre religiosidade e o alarme contra a Ideologia de Gênero não é a fonte central dos ataques. Ao contrário, como apontado por Miguel (2016), Miskolci e Campana (2017) e Junqueira (2018), a reação aos temas de diversidade sexual e de gênero se desprende da religião. Essa análise é relevante neste ponto, em que a questão da confissão pode ser um problema, mas que não há associação direta entre religião e posição relativa às questões de gênero. Portanto, por mais relevante que seja esse dado para a produção acadêmica e para o movimento LGBT, o tema não aparece muito na fala dos professores, tendo muito menos espaço que os outros temas escolhidos e analisados aqui.

A construção de tais temas envolveu uma série de anotações, instrumentos de mediação de categorias, entre análises e sínteses. Após a realização e gravação das entrevistas, após transcrevê-las, e também após um novo processo de escuta, as anotações de cada etapa foram recolhidas e resumidas de forma a encontrar quais temas se destacavam junto àqueles que tinham se fixado na intuição do pesquisador, a exemplo das questões sobre o receio, o medo e certo silêncio sobre casos recorrentes.

De antemão, havia uma preocupação com as questões curriculares, que acabaram divididas em dois temas: de projetos na escola e dos documentos e conteúdos oficiais. O diálogo construído nas entrevistas contribuiu nessa separação, já que se percebia certa diferença entre o prescrito para o cotidiano da sala de aula e o excepcional em forma de projetos, fosse proposto pelos professores ou por diferentes gestões do governo do Estado.

Os encontros foram revelando o receio a que os professores estão submetidos, perpassados ao longo de todo o texto que apresentamos. Junto com ele, havia um silêncio ensurdecido: a lacuna na associação entre os casos de perseguição e os medos e retrocessos dos quais os professores tanto faltam. O silêncio era tão ensurdecido ao pesquisador que a associação não ficava evidente, pois era justamente onde se encontrava a eficácia dos casos de criminalização docente dos LGBT. O silêncio tinha sido imposto. Havia certeza farta do

retrocesso, mas ele era sentido muito mais que explicitado, e trabalhar com a memória envolve reconhecer essas formas de elaboração. Não era um silêncio, mas um grito ensurdecedor que localizava os casos de outros professores – às vezes, os casos de exposição pública e nacional deles mesmos – nas experiências do grupo que entrevistamos. Foi necessário fazer uma separação entre a lacuna do tema e o receio em si, que no texto se apresentam respectivamente nos capítulos 2 e 1 desta dissertação.

A partir destas entrevistas, fomos encontrados outros temas que justificam o trabalho pedagógico dos LGBT e suas formas de enfrentar esses problemas. Assim, da recolha dos relatos de seu trabalho cotidiano e de suas análises, aparecem a performance, a existência, a resistência, uma variação entre escolas, mas também os avanços nas novas gerações e o interesse da juventude pelas questões de diversidade sexual e de gênero.

No quadro a seguir relacionamos tais temas apresentando um breve resumo deles, que auxilia na mediação tanto da compreensão em nossa investigação como em nossa apresentação. O incluímos da forma como foi elaborado inicialmente, para explicitar os passos que permitiram alçar o voo que foi a investigação sintetizada desta dissertação:

Quadro 1 – Temas presentes nas entrevistas

Temas de análise	Descrição/Exemplificação
1 – Memória e conjuntura	Não é exatamente uma categoria com aparições explícitas. Porém, aqueles momentos em que se procura um caso, ou que o entrevistado não fala diretamente dos casos, ou quando o caso aparece mas fica parecendo quase que um fato isolado.
2 – Medo	Aqui entram as falas sobre o receio, o medo, o pânico relativo a ser professor LGBT ou tratar dos temas de diversidade sexual e de gênero dentro da escola. Inclusive quando fala-se sobre não sentir esse medo, de forma a estabelecer uma linha de comparação.
3 – Projetos e Avanços do início da década	Trata-se de projetos em geral, para poder mensurar o que de institucional tem sido feito de positivo na escola. Inicialmente, a categoria tinha sido pensada fragmentada, unindo os avanços construídos entre 2000 e 2010, e os projetos construídos por professores no período recente. Com o avanço e amadurecimento da pesquisa, entendi de que a categoria pode incluir os projetos oficiais ou quaisquer outros que de alguma forma têm permanência/precipitação burocrática na escola, com maior ou menor nível de envolvimento dos diferentes atores educacionais.
4 – Documentos, temas, conteúdos	Nesta categoria estão englobadas as impressões dos entrevistados sobre diferentes dados, formas de abordar conteúdos e os próprios temas da diversidade em si, os materiais didáticos, o impacto dos documentos, leis, projetos e políticas curriculares no cotidiano escolar.

Temas de análise	Descrição/Exemplificação
5 – Performance e outras estratégias de sobrevivência	O empenho excessivo, a discrição, a declaração, até mesmo formas de resistência como estratégias de sobreviver sendo LGBT dentro da escola, principalmente para professores, mas também para estudantes e, em geral, fora da escola, uma vez que as mudanças nessa questão nos ajudam a compreender o problema da pesquisa.
6 – A existência do LGBT dentro do espaço escolar	Aqui, entram falas sobre a possibilidade de se afirmar LGBT dentro da escola. Sobretudo no papel do professor, mas também como escolas se relacionam com alunos LGBTs assumidos e sua necessidade de discutir a questão.
7 – Comunidade Escolar	Principalmente, entram as falas sobre a relação entre professores LGBT e comunidade escolar. As diferenças entre comunidades escolares, períodos, agentes são parte da discussão. A categoria aparece como uma forma de contextualização, uma vez que os professores têm consciência de que algumas escolas têm um espaço mais igualitário e outras representam mais discriminação e desconfiança.
8 – Interesses dos jovens e necessidades educacionais dos alunos e da sociedade como um todo	Quando falamos de interesses, estamos falando dos interesses mais imediatos dos jovens de aprender sobre questões de sexualidade, gênero e diversidade. Além disso, o debate sobre o papel da escola na construção de uma sociedade que promova a igualdade para LGBTs e o fim da discriminação. Entram aqui, também, as falas sobre a importância do aprendizado de forma geral, pois corroboram a visão que professores têm sobre seus conteúdos em sala de aula.
9 - Resistências	Nesta categoria, entram todas as falas sobre resistir e continuar falando sobre os temas da diversidade sexual e de gênero dentro da escola. A existência de uma postura de se manter falando da questão dada sua importância, e como a comunidade escolar reage à postura do professor que mantém a postura de trabalhar com temas polêmicos.
10 – Mudanças geracionais e avanços positivos da última década	Mudanças socialmente falando. Algumas institucionais mais recentes podem entrar aqui, mas fala-se mais de como a população, sobretudo os jovens, não aceita mais o que havia antes no tocante à comunidade LGBT. Além disso, entram também as falas sobre como os alunos se interessam pelo tema, o impacto social dos conteúdos de sexualidade, a postura da geração escolar sobre a questão LGBT etc
11 - Religiosidade	Uma categoria extra. Ela não é um tema citado muitas vezes e nem parece ser peça chave dentro das entrevistas. Como não ganha destaque ou nem aparece nas entrevistas, aparece, aqui, como um apêndice, de registro importante, mas que pela relevância, não ganhará um subcapítulo específico.

Fonte: O autor.

A partir destas categorias, selecionamos os trechos em que cada tema aparece, de forma a organizar uma síntese de nossas análises. Essa separação, mesmo que coloque algumas falas em mais de uma categoria, é útil também no sentido de construir a apresentação da pesquisa nesta dissertação. Por isso alguns trechos são citados e discutidos mais de uma vez, em seções

diferentes. As análises sobre o medo e a parte que ele toma na elaboração da memória sobre a conjuntura, que propusemos dentro deste capítulo, toma por várias vezes as questões que aparecem no capítulo que remonta o “estado de loucura” discutido pelos professores.

Via de regra, cada tema de análise virou tema de um subcapítulo. A questão dos projetos e dos conteúdos curriculares oficiais cotidianos foi abordada em uma mesma seção, já que a elaboração dos professores nos fornecia argumentos parecidos para questões que se apresentavam distintas.

Outra exceção foi a questão da existência enquanto modelo para a comunidade LGBT de cada escola. Analiticamente, seu conteúdo é diferente do tema da performance e das estratégias de sobrevivência, mas sua frequência é menor que a de outros temas. Assim, ao escrever seu trecho específico, o tema parecia se encaixar melhor junto às análises sobre a função da escola e as questões de gênero e sexualidade dentro dela.

Desta forma, estão elucidados os principais procedimentos metodológicos utilizados durante a pesquisa. A partir do capítulo a seguir, nosso foco será na análise das entrevistas em si, sem abandonar a discussão teórica-histórica. No caso da próxima seção, passaremos, então, às análises sobre a política curricular das últimas décadas.

3 O TRABALHO PEDAGÓGICO COM OS TEMAS DA DIVERSIDADE SEXUAL: AINDA PODEMOS FALAR SOBRE LGBTs EM SALA DE AULA?

Este capítulo se inicia com mais uma remontagem histórica. Neste caso, o primeiro subcapítulo tenta apresentar uma síntese dos documentos e tendências em relação ao ensino sobre a diversidade sexual e de gênero. No início do século, houve um crescimento não só das pesquisas, como da formulação de políticas públicas para a área. Recuperamos também algumas discussões sobre o papel dos movimentos sociais nestes processos, o que nos auxilia a compreender os processos de transformação que temos vivenciado.

No subcapítulo seguinte, as entrevistas retomam seu papel central, para trazermos a análise sobre os diferentes projetos que foram elaborados, e alguns deles abandonados, a presença dos conteúdos sobre diversidade sexual e de gênero na escola, as mudanças nos livros didáticos deste período, entre outras questões.

Passamos desde os conteúdos oficiais mais sintetizados e comuns, até os projetos desenvolvidos em escolas e como programas de governo. Neste sentido, aparecem neste capítulo a fala de professores sobre intervenções pedagógicas que tenham desenvolvido, individualmente ou com colegas de trabalho, com ou sem apoio institucional, dentro de sala de aula ou mobilizando toda a estrutura e alterando a rotina escolar. Tais momentos tendem a fugir do conteúdo oficialmente prescrito e também têm sua importância nesta pesquisa. Além disso, os projetos institucionalizados pelo próprio Estado e diferentes governos também reverberam ou são aplicados na escola, em forma de intervenção pedagógica pontual ou em trabalhos de tempo mais longo. Todos esses passam pela interferência e influência de atores e grupos diversos, nos ajudando a compreender o cenário desta última década. A fala dos professores demonstra mudanças importantes de meia década para cá, demonstrando a relevância de procurarmos no chão da escola seus impactos.

Partiremos, então, à contextualização do trabalho pedagógico destes últimos anos.

3.1 Os documentos oficiais e as mudanças do início do século

Compreender o atual cenário de retrocessos em relação às políticas educacionais voltadas às questões de gênero e sexualidade exige recuperarmos as primeiras medidas institucionais que deram abertura ao tema nas discussões sobre a educação pública. Inicialmente, é necessário pontuar o contexto mundial, permeado de debates realizados pelas organizações internacionais e sua confluência em documentos como o texto da Convenção

sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (1979), a Declaração Mundial sobre Educação para todos (1990), o Relatório da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento (Cairo, 1994), e a Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher (Pequim, 1995), entre outros.

Tais discussões, pela maneira em que colocam a igualdade entre homens e mulheres, acabaram dando abertura à questão atual sobre o gênero nas políticas educacionais. Signatário destas convenções, o Brasil se compromete e sofre pressão no cenário político-econômico mundial para dar encaminhamento às questões discutidas. É esse o contexto em que começam a aparecer as discussões sobre gênero e orientação sexual nas políticas educacionais em nosso país.

Em 1994, o MEC publicou as Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade, lançando a primeira iniciativa estatal que dá bases para a questão da diversidade sexual em assuntos educacionais. Em resumo, é um documento importante para compreender o quadro que temos hoje. No texto, propõe-se a educação sexual como o estudo e as iniciativas para o pleno exercício da sexualidade por cada indivíduo. Nesse sentido, embora o documento não cite a homossexualidade, lança as bases para que se pensem questões de saúde sexual e reprodutiva, colocando em pauta questões como as DSTs e o planejamento familiar (BRASIL, 1994). Segundo o documento, a educação sexual deve

apoiar e promover o direito do indivíduo de escolher livremente as opções e alternativas de sua conduta sexual, devendo enfatizar, paralelamente, a noção de sexualidade responsável, divulgando as conseqüências [sic] do uso indevido do sexo, na saúde individual e coletiva (BRASIL, 1994, p. 23).

O trecho acima exemplifica a ausência das orientações sexuais não normativas em documentos oficiais, que se altera pouco em termos de essência nas políticas posteriores. A possibilidade de uma sexualidade diferente se coloca como uma exceção, textualmente permitida, mas não explicitada. Mais que um silêncio, o fato de contemplar a diversidade de orientação sexual nestes termos indica uma visão de alteridade em relação às crianças e adolescentes cuja sexualidade não se volta às identificações usuais. Trata-se de um sujeito outro que até pode existir, mas que não é nomeado.

É em 1997 que a educação sexual toma mais corpo como política curricular, em nível institucional, através dos PCN. Além das partes destinadas aos componentes curriculares da Educação Básica, publicaram-se documentos voltados a temas transversais a todo o currículo: pluralidade cultural, saúde, meio ambiente e orientação sexual. No volume que nos interessa aqui, a orientação sexual se apresenta como sinônimo de educação sexual, envolvendo

compreensões sobre corpo, saúde e sexualidade, vividos pelo ser humano em diferentes dimensões de sua existência.

O documento apresenta os conteúdos da orientação sexual divididos em três blocos: corpo como matriz da sexualidade, relações de gênero, e prevenção das DSTs. Este trecho dos Parâmetros indica possibilidades de organização do trabalho e sugestões em diferentes disciplinas, já que sua proposta é ser tema transversal ou multidisciplinar. O texto reconhece um papel anterior da família na educação sexual das crianças, que será respeitado e não substituído pela escola. Uma de suas justificas se dá no seguinte trecho:

A partir de meados dos anos 80, a demanda por trabalhos na área da sexualidade nas escolas aumentou em virtude da preocupação dos educadores com o grande crescimento da incidência de gravidez indesejada entre as adolescentes e com o risco da infecção pelo HIV (vírus da Aids) entre os jovens. Antes, acreditava-se que as famílias apresentavam resistência à abordagem dessas questões no âmbito escolar, mas atualmente sabe-se que os pais reivindicam a orientação sexual nas escolas, pois reconhecem não só a sua importância para crianças e jovens, como também a dificuldade de falar abertamente sobre o assunto em casa. Uma pesquisa do Instituto DataFolha, realizada em dez capitais brasileiras e divulgada em junho de 1993, constatou que 86% das pessoas ouvidas eram favoráveis à inclusão de Orientação Sexual nos currículos escolares (BRASIL, 1997, p. 77).

O fato de inscrever uma aceitação das famílias quanto à orientação sexual dentro da escola reflete um momento diferente do que vivemos hoje. Para além da aparente contradição entre esta afirmação e os casos atuais de criminalização do trabalho docente no tema, o fato de escrever isso em documento dá um outro desenho à questão da educação sexual. Segundo um de nossos entrevistados (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022), o sexo é um tabu em nossa sociedade. Não necessariamente ele tinha deixado de ser um tema delicado na década de 90, mas a textualidade apresentada acima localiza-se em outro contexto institucional: um período pós-redemocratização brasileira, conquistada com a ação de movimentos sociais organizados, em que o ambiente social permitia esta escrita e alguns avanços no tema da sexualidade dentro das políticas educacionais.

O texto foi elaborado com contribuição de membros do Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual (GTPOS), como Yara Sayão e Antonio Carlos Egipto (COSTA, 2001). O GTPOS atuava em projetos na formação de profissionais para o tema da orientação sexual, implementando diversos projetos governamentais. Aqui, esta participação nos remete a uma tendência do movimento LGBT na década de 90, qual seja, a de atuar em parceria com o Estado. Estas formas de atuação são uma mudança nas tendências do movimento, que surge na ditadura militar, portanto, sem possibilidade de aliança estatal, com posições antiautoritárias e contra diversos tipos de institucionalidade existentes no período, como os partidos políticos.

De acordo com Regina Fachini e Júlio Simões, a década de 90 permitiu que surgissem novos grupos organizados de homossexuais (gays e lésbicas) e transexuais e travestis, e pouco a pouco se voltassem cada vez mais à prevenção de DSTs e da AIDS e à promoção de Direitos Humanos. O formato de Organizações Não-Governamentais (ONGs) e a aliança com membros de partidos e do poder legislativo marcam esse período para o movimento (FACHINI; SIMÕES, 2009). Essa característica marca a participação do movimento nas políticas educacionais também, à medida em que seus agentes participaram de programas governamentais e até em cargos governamentais na década seguinte (anos 2000).

Outros marcos importantes em termos de política educacional para a diversidade sexual e de gênero vão se dar no século XXI, já com acúmulo da primeira e segunda edições do PNDH. Neste programa, já estavam incluídas pautas transversais que incluíam a escola entre suas pautas específicas. No governo Lula, a parceria entre o Estado e grupos organizados do movimento LGBT é ampliada, pautando políticas públicas efetivas.

O programa BSH é justamente uma dessas medidas propostas para enfrentar a discriminação e a violência, no ano de 2004, tendo o direito à educação como um de seus eixos de atuação. Além dele, em 2009, o PNPCDH LGBT avança no tema da educação e prevê ações de formação docente e o combate à lgbtphobia nas escolas públicas. Ambos são fruto da resposta do governo federal às demandas das entidades da sociedade civil, após anos de encontros e acúmulo em discussões sobre as necessidades da população LGBT. De fato, é apenas no governo do Partido dos Trabalhadores (PT) que o movimento LGBT encontra respostas concretas e, mais que isso, abertura para participação nos processos de construção destes documentos. O PNPCDH LGBT é resultado da 1ª Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, onde ficou clara a exigência por parte das entidades e movimentos sociais de que as medidas se tornassem políticas públicas, e não apenas cartilhas isoladas ou programas sem efetivação (DANILIAUSKAS, 2011).

Vinculado ao programa BSH, o projeto Escola sem Homofobia foi objeto de várias críticas que já davam uma amostra do que viria a acontecer nos anos seguintes. A Secadi deu apoio e aprovação na produção de um conjunto de materiais didáticos, voltados a professores e a estudantes da Educação Básica, que davam exemplos de jovens descobrindo sua sexualidade não-normativa. O “*kit* anti homofobia” era uma das iniciativas do projeto, demonstrando o fôlego que tomavam as políticas públicas voltadas para esta questão no segundo mandato do governo Lula.

Infelizmente, a veiculação do material, após aprovado, foi vetado em maio de 2011, pela presidenta Dilma Rouseff. Após uma série de polêmicas midiáticas e nas casas legislativas, a

decisão vem em um momento onde a correlação de forças inicia a pender negativamente para o avanço das questões de diversidade de gênero e sexualidade na escola. O então deputado Jair Bolsonaro fez diversas aparições chamando o material de “kit gay”, afirmando ser um material de promoção da homossexualidade destinado a crianças de 6 ou 8 anos.

De fato, os vídeos que foram objeto da polêmica tinham como público-alvo estudantes de séries mais avançadas, sem nenhum conteúdo violento ou erótico. Entretanto, o combate à lgbtfobia, através de materiais didáticos, é descontextualizado e distorcido de forma a mobilizar a população contra os avanços conquistados a duras penas pelas entidades e agentes políticos envolvidos. Este é um marco importante no avanço da pauta em torno da “ideologia de gênero”, já que o tema ganhou dimensão espetacular, criando terreno para um receio docente sobre o pânico moral instituído sobre tais temas dentro da escola. É importante marcar, também, que esta polêmica foi um dos pontos fundamentais na eleição de Jair Bolsonaro, em 2018, que impôs ainda mais retrocessos na questão LGBT dentro e fora da escola.

Na década de 2010, alguns dos avanços prenunciados se perderam. A cruzada antigênero, que discutimos no capítulo 1, teve influência direta na votação do PNE para o decênio 2014-2024. Como resultado, o gênero foi excluído de todas as metas do plano, sendo mais um exemplo da perda de uma série de conquistas anteriores. Os avanços de até então não conquistaram estabilidade o suficiente, não tendo caráter estrutural que o mantivesse como política de Estado frente aos embates políticos impostos já no primeiro ano de mandato de Dilma Rousseff.

Entre estes avanços, estão a presença das questões de gênero e sexualidade nas primeiras versões da BNCC. Embora objeto de críticas pela própria esquerda, a primeira e a segunda versões ainda contavam com a colaboração de professores universitários e outros especialistas reconhecidos. A Base segue a tendência neotecnicista, neoprodutivista e neoescolanovista sugeridas pelos organismos internacionais que vêem a educação como um tesouro a se descobrir. Nesse sentido, desconsidera necessidades estruturais da escola pública e negligencia o debate de professores da Educação Básica para atender as demandas do mercado nas políticas educacionais.

Apesar disso, a versão final da Base consegue retroceder ainda mais, excluindo qualquer menção a gênero, sexualidade e orientação sexual que ainda estavam presentes nas versões iniciais. Ao ser publicado, o documento informa a colaboração de pesquisadoras que já não tinham participado de sua produção final durante o governo de Michel Temer.

Tendo como proposta estabelecer um lugar comum para o currículo oficial em toda a rede de Educação Básica, a BNCC de certa forma toma o lugar dos anteriores PCN e

documentos correlatos que previam a apresentação de temas de gênero e sexualidade. Assim, sua versão final se configura como um documento que impede a contribuição e participação de professores, especialistas e movimentos sociais, não ao acaso, retirando de docentes da Educação Básica um dos instrumentos oficiais que dava certo respaldo ao trabalho pedagógico com temas de diversidade sexual e de gênero, e da própria educação sexual, também mobilizada no pânico moral instituído.

Segundo Claudia Vianna (2015), apesar dos avanços que também consideramos até aqui, houve limitações em consolidar gênero e diversidade sexual como definidores das políticas educacionais, além de concretizar de fato essas políticas na escola. Como ponto textual de partida da última reflexão deste subcapítulo, mobilizamos a autora, que nos lembra da utilidade de conceito de diversidade sexual, mas também sua utilização “vem marcada pela conservação de um termo que mascara a desigualdade social” (VIANNA, 2015, p. 796). A expressão é um ponto de apoio importante para alguns avanços políticos importantes dentro do tema, mas desconsidera as contradições e ignora as diferentes formas de construir espaço para a discussão.

Tendo sido o tema colocado, também, por organismos financeiros internacionais, construído pela atuação forte de grupos em parceria com o Estado e até dependência destas duas esferas, certos conflitos devem ser considerados. Conquistar um espaço estável para o tema da diversidade sexual e de gênero na escola exige considerar o papel do Estado capitalista, e sua tendência de transferir recursos para o mercado, mesmo em períodos em que alguns direitos importantes são conquistados. Mesmo com os avanços conquistados durante o governo Lula, eles dependiam de uma estrutura que ainda precisava ser construída e estabilizada.

Além disso, a própria atuação dos movimentos sociais merece ser considerada, uma vez que o que tem se registrado oficial, política e academicamente é a atuação junto a este Estado, em grupos que têm formato de captação de recursos, em estilo de profissionalização de agentes individuais da comunidade LGBT. Nesse sentido, a maior parte do histórico a que temos acesso na discussão sobre as políticas educacionais nestas últimas décadas remete a este caráter que teve pouco sucesso em questionar o caráter sexual do Estado e, muito menos, seu caráter capitalista. É importante marcar que a atuação do movimento LGBT não se limitou a ações nesta tendência, mas que a institucionalidade foi o foco de boa parte das ações do período, ao invés do cotidiano e da organização popular. No inverso, como se verifica na fala dos professores e em pesquisas acadêmicas, o que temos discutido em termo societal tem foco no impacto social do MESP e a atuação em torno do termo “ideologia de gênero”, limitantes do trabalho pedagógico, como veremos no trecho a seguir.

3.2 O trabalho pedagógico e as mudanças da última década

Apesar das conquistas da primeira década do século XXI, o último decênio apresenta mais retrocessos na pauta LGBT dentro da educação pública. Em primeiro lugar, o conjunto de documentos que dava certa estabilidade aos conteúdos de sexualidade, diversidade sexual e de gênero foi perdendo seu lugar institucional e ambiente societal. No primeiro caso, porque a BNCC assume o lugar dos PCN. Suas primeiras versões contemplavam aquelas temáticas, mas a versão final, aprovada a toque de caixa entre 2017 e 2018, retirou quaisquer temas diretamente relacionados. Além do documento da base, o texto do PNE 2014-2024 também exclui o gênero e a diversidade sexual de suas metas.

Em termos de sociedade, entretanto, há impactos ainda mais significativos. O projeto de lei Escola Sem Partido, que buscava criminalizar professores, terminou por não ser aprovado na esfera legislativa nacional. Entretanto, há inumeráveis projetos nos diversos entes federados, conforme acompanha pesquisa de Moura e Silva (2020). Apesar de haver legislações em vigor, o STF já tomou diversas decisões considerando estes projetos inconstitucionais. O problema é que mais que o impacto institucional, o MESP galgou força na disputa ideológica e ajudou a instaurar um clima de pânico social que afeta a população com um todo (JUNQUEIRA, 2018). Com os projetos legislativos e a midiaticização de casos em que professores foram publicamente acusados de doutrinação relativa à chamada “ideologia de gênero”, construiu-se um cenário que criminaliza e aterroriza professores em relação ao que é de mais particular no seu trabalho pedagógico.

Durante as entrevistas, ao discutir a questão das políticas curriculares para a Educação Básica, os professores apontaram falas contrárias sobre o impacto destas leis e documentos. O professor Herbert Daniel, por exemplo, defende que será ainda mais espinhoso discutir gênero e sexualidade em sala de aula:

HD: Eu acho, que sim, vai afetá diretamente, afet, porque; quando, de certa forma, éé, se eu se eu já tenho algo ali, se eu já tenho, é, na base ali, gênero, pra trabalhá gênero e sexualidade na sala de aula, e mesmo assim já existia essa insegurança, né, éé, com isso agora, claro, com certeza, existe, sabe, com certeza existe, é é, essa dificulda, vai existí essa dificuldade, essa insegurança, e ainda mais, uma coisa que não dá pra fugir, não tem como deixá de falá, ainda esse ano de dois mil e vinte e dois agora, que é um ano, vai sê um ano, turbulento, né, por um, pela questão política;

G: Aham

HD: éé, com certeza essa questão de, trabalhá gênero na sala de aula, vai sê algo que, vai ficá c, vai sê bem mais tímido a forma de trabalhar, a bem mais tímido a forma de trabalhar, é, eu, pretendo sim, continuar, né, dentro ali do conteúdo, ee e o máximo que eu conseguir ali, que seja embasado ali, né, pra que, éé, não tenha nenhum

problema, o que eu acho absurdo, já pensá dessa forma, (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 189).

Este momento da fala de Herbert Daniel frisa, mais uma vez, que os professores estão amedrontados com o período e que isso os faz, no mínimo, pensar em como falar sobre determinados assuntos. Para ele, a exclusão daqueles termos da BNCC afeta “diretamente”: se já era um tema que gera insegurança, agora ainda mais. Ao longo de sua entrevista, o professor menciona o conselho de diversos colegas para que aguarde mais calma depois de casos que aconteceram na cidade de Uberlândia (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022).

O professor Cazuzza, ao contrário, por exemplo, afirma que a extinção dos termos na BNCC não tem impacto no trabalho efetivo com os temas de diversidade sexual e de gênero em sala de aula:

C: Na verdade... eu não acredito que as leis vindas de cima pra baixo, elas podem mudar a mentalidade do motor da escola que são os jovens.

G: uhum

C: ãh-ãh. Vou te dar um exemplo que não tem nada a ver com o que você tá falando mas você vai, vai me entender. Drogas, maconha, cocaína, é coisa ilícita, vai pra cadeia,

G: Aham

C: Os jovens deixam de utilizar droga?

G: Não.

C: Você acha que a juventude. Você acha que os LGBTQI+, de catorze anos hoje, eles vão deixar de ser LGBTQI+, por que esse assunto não está sendo abordado na escola, na BNCC ou nas diretrizes, não!

G: Jamais.

C: Isso não vai ter impacto. É mais fácil esses meninos de catorze quinze anos inserir essa temática daqui vinte anos, trinta anos como obrigatórias na escola, que eles deixarem de ser o que eles têm que ser. Porque, você não, se transforma em gay, você nasce. Se fosse assim, se lei, se, se bula papal, mudasse as pessoas, o mundo não teria saído daquela caixinha que foi na Idade Média, né, então assim, e por mais que a BNCC não aborde, por mais que eles querem transformar isso em tabu, você, acha que um professor como eu, um professor como você, que tem consciência, de onde veio e pra onde vai, e tem consciência de classe, porque eu tenho consciência de classe, porque depois que eu li o Thompson, que ele fala que, a classe operária inglesa só teve conquista a partir do momento que ela tomou consciência de que ela era diferente da elite, que ela era uma classe; isso foi num choque, porque eu não tinha consciência de classe, até metade do curso de história. Né, eu era maria vai com as outras bolsominion, des, de direita, trabalhava pra [nomes suprimidos], quando eu vi que você tem que ter consciência, aí que eu fiquei louco mesmo, cortei relação com o povo da direita tudo, eu sou radical nesse sentido, não sou inimigo, mas você acha que uma pessoa como eu, vai ficar calado e não vai abordar isso, mesmo que seja, moldado, engessado, numa aula aqui, numa aula ali? Cê acha que cê não poder cê, cê não dá conta. (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 88-89).

Este trecho de entrevista nos fornece diversos aspectos que precisam ser discutidos aqui. Em primeiro lugar, quando perguntando sobre o impacto das mudanças oficiais, ele afirma que nada mudará, mesmo com proibições legais. De alguma forma, ele aponta para as resistências e a consciência que são produzidas no cotidiano da luta dentro da escola. O professor não ignora

a perseguição fatídica contra professores e o medo causado pelo ambiente de pânico social (PROFESSOR CAZUZA, 2022). Ao contrário, a mobilização da discussão sobre a consciência de classe em Thompson neste momento da entrevista demonstra alguma conexão entre as tentativas de impedir o debate e a insistência e resistência de professores e alunos ao continuarem discutindo o assunto e exigindo, assim, seus direitos.

Aqui, este professor aponta para a resistência como uma necessidade dos principais atores da escola (os estudantes). Em alguma medida, quase parece que a consciência de classe em nada tem a ver com a lei. O papel da escola na construção da consciência dos jovens não é mencionado pelo professor, mesmo voltando sua fala para os jovens, que, conforme ele, continuarão sendo quem são apesar de ser ilegal. No trecho, o professor fala sobre ser LGBT, e não necessariamente exigir o trato do conteúdo em questão dentro de sala de aula. Ao contrário, sua fala é explícita: “Você acha que os LGBTQI+, de catorze anos hoje, eles vão deixar de ser LGBTQI+, por que esse assunto não está sendo abordado na escola, na BNCC ou nas diretrizes, não!” (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 88).

Já em relação aos conteúdos, Cazuzza volta à ação docente: “você, acha que um professor como eu, [...] vai ficar calado e não vai abordar isso, mesmo que seja, moldado, engessado, numa aula aqui, numa aula ali?” (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 88-89). Aqui, e usando argumentos teóricos inspirados em Thompson, o professor demonstra que apesar da lei, haverá resistência. Nisso, ele converge com o professor Herbert Daniel (2022), que afirmou diversas vezes que iria continuar falando do assunto, apesar do conselho de colegas e as acusações feitas na opinião pública.

Da mesma forma, os outros professores entrevistados afirmam a necessidade de continuar trabalhando com esses conteúdos em sala de aula. De maneira geral, eles não relatam ataques ao seu trabalho pedagógico individual ou em parceria com colegas, mas revelam algum cuidado e receio com os embates. Os professores que mencionaram ter ouvido sugestões de autocensura são os mesmos que revelam casos de perseguição contínua ou grave exposição – e, ao mesmo tempo, são enfáticos em toda a entrevista para afirmar que querem e vão continuar discutindo gênero e sexualidade em sala de aula.

Com isso, também com inspiração em Thompson (2001), particularmente em sua noção de experiência, entendemos que o momento de afirmação da norma por meio de punição contra os professores são um momento de salto na tomada de consciência, onde os professores buscam ainda mais energia para afirmar a necessidade de seu trabalho nesta seara. Ao observar casos como estes, os outros professores também revelam o impacto do período, já que falam constantemente de seu receio, e falam da resistência em ensinar sobre diversidade sexual e de

gênero como um terreno dá medo. A forte ênfase na resistência em diversos aspectos no trabalho pedagógico é uma constante na fala de um desses professores, que têm histórico de longa data de atuação sindical, mas não só na dele, indicando que a experiência pessoal com a criminalização docente também é um dos aspectos que concorre na formação da consciência.

Com outra forma de enfatizar sua resistência no trabalho pedagógico, o professor João Mascarenhas até assume mudanças profissionais, mas mantém o mesmo trato em sala de aula:

G: É, e, só que a gente perdeu, né, na BNCC por exemplo, o tema caiu, cê acha que isso mudou alguma coisa pro nosso trabalho assim?

JM: Olha. Humm, como é que eu vou dizer isso? Pode até ter mudado no papel, porque dentro de sala de aula continuo dando o mesmo tipo de aula. Talvez isso não vai aparecer nos meus planos de aula, nos documentos que eu vô que eu vá apresentá, mas, é aquela coisa, surgiu oportunidade, inclusive eu sô muito feliz com a com a minha, atual diretora, que é isso, ela não inibe conhecimento; se surgir um momento ali de discutir gênero, eu discuto gênero, se su, se surgir um momento de discutir raça, eu discuto raça, se surgir um momento de discutir preconceito ou abandona familiar parental, eu discuto isso, a gente não perde muito tempo ali sabe (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 115).

Este professor, ao longo de sua entrevista, afirma algumas vezes que não tem problemas com o conteúdo da diversidade sexual e de gênero na sua relação com a comunidade escolar. Segundo ele, embates religiosos lhe rendem mais problemas no cotidiano de seu trabalho. O professor se manteve ensinando sobre diversidade sexual e de gênero, como conteúdo obrigatório de sua disciplina, como tema transversal e contextualizante, além de intervir quando observa casos de lgbtfobia em sala de aula (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022).

João Mascarenhas, como outros professores, contou de um caso mais longínquo em que teve receio da reação da família de seus alunos. Ainda no início da carreira, ele comenta de uma aula em que corrigiu um comentário lgbtfóbico e o assunto foi levado até violência de gênero:

JM: Não. Inclusive eu lembro até hoje, isso foi bem no início, quando entrei na escola, por ser das sociais, né, a gente é meio, revoltado do mundo, então eu era muito, brigão né na escola, todo dia eu assinava uma advertência lá na escola, porque assim a escola era muito d da, eu vou falar assim, das tia, mas, de capitania hereditária, sabe, que tava lá há muito tempo, aí chega professor novo, despojado, fala muita merda, e tudo mais, né, tá revolucionando o modo ali de dar aula, colocando em xeque quem não tava dando aula, né, mostrando pros alunos assim que dá aula, né, e os aluno comparam não tem como, isso incomodava, então assim, eu sofri uma certa perseguição no início, aí teve uma vez, éé; tava em sala de aula, eu lembro até hoje, era o primeiro H, que não sei que um aluno tava zoando o outro lá de viado que não sei o que mais, eu falei “pera, minha aula não tem racismo, não tem homofobia, não tem nada disso”, aí fui lá explicar o que é viado, dei uma aula de gênero, tava dando, socialização, na época, inici, início do ano, aí fui lá, comecei a dar aula de gênero, explicando, diferença de gênero, sexo, sexualidade, conversa vai, conversa vem, acabei chegando em violência contra a mulher, né, questão do feminismo, beleza, vida que segue, no outro dia, era um módulo, eu não fui, né, dar aula, aí no outro, que foi uma quarta-feira, aa, já cheguei pelo portão da escola, né, na época, bem no início não tinha carro não tinha nada, chegava de ônibus, aa, a vice-diretora, ‘João, uma mãe

veio te procurar ontem cê não tava porque era seu módulo, mas a filha dela tá ali, ela quere, queria falar com você’, aí eu falei ‘pronto, fudeu, né, mais uma advertência’. [Risos] Por conta da aula que eu dei.

G: uhum

JM: Aí, cheguei lá, a menina ‘João, óh, minha mãe veio ontem falar com o senhor, mas, ela, não pode vim hoje, mas ela deixou essa carta aqui’ aí eu, peguei a carta, né, fui ler, eu tenho essa carta até hoje, tá em algum lugar aqui, guardada, ee, a mãe dessa menina agradecendo, porquee, e, eu tinha falado sobre o que era violência de gênero, violência doméstica, e que ela sofria isso em casa e não sabia como contar pra filha, inclusive agradeceu por eu ter dado o número do disque-denúncia. (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 100-101).

Neste trecho, observamos uma particularidade deste professor quanto a seus sentimentos sobre ensinar sobre estes conteúdos. Ele não deixa de discutir sobre e, durante a entrevista, chegou a afirmar que não tem o mesmo receio que os colegas e não passou por problemas com este assunto. Remontando o início de sua carreira, ele demonstra que já teve certo medo. Por outro lado, ele chega a apontar motivos para não ter esses problemas (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022), a exemplo de sua performance de gênero, como discutido no capítulo 4 desta dissertação.

Sem exceções, os professores permanecem abordando pedagogicamente os assuntos de nossa preocupação. Entre as diversas disciplinas, o assunto aparece, por exemplo, como dado estatístico. Por mais que o conteúdo em foco seja o cálculo e a interpretação de gráficos, o professor Paulo Vaz aborda e comenta as questões de violência durante a correção, demonstrando uma das possibilidades praticadas na escola. Sobre o impacto disso, o professor diz que:

PV: É, e assim, quanto a isso também eu, a gente não recebe... como que eu posso te dizê? A direção não impede. A direção não acha ruim, sabe, quanto a isso eu nunca tive problema,

G: Aham

PV: De direção, pegá questões minhas, pegá provas minhas e falá assim ‘não, isso não dá’, nunca tive. (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 152).

Assim, na fala deste professor, observamos que há equipes pedagógicas que não praticam uma vigilância constante contra o tema em sala de aula. Em outras falas, ao contrário, como na de Cazusa, a temática LGBT não aparece um problema como conteúdo, mas como motivação para diversos ataques no cotidiano escolar. Ainda, em outros casos, a censura vem em falas que tentam parecer inofensivas.

HD: SS, nnuunca; eu n, eu vô sê sincero, é, todas vezes que eu falei sobre, a questão LGBT na sala de aula, eu nuncaa, diretamente assim, é, fui coagido pelos estudantes, isso nunca aconteceu; aconteceu uma vez numa escola quee, aa supervisão viu que eu tava trabalhando gênero na sala de aula,

G: Aham

HD: Estava trabalhando gênero, e eu comentei com ela, falei ‘olha, tô pensando em fazê um projeto aqui, um projetinho rápido sobre gênero e tal, acho interessante, falá sobre as siglas, e tal, com os estudantes, porque, né as siglas elas v, elas acabam aumentando, e n, e tem essa confusão, né,

G: [Inicia fala simultânea: Aham]

HD: [Inicia fala simultânea: Então] acho que a sala de aula é o ambiente pra falá sobre isso, a gente tem que falá sobre isso e tal’, é, aí aa, a a a, a, ps, profissional ela disse, ‘não, tudo bem, trabalha, mas não fala que é gênero, fala outras palavras, pra não sê ok, pra ficá mais tranquilo, tranquilo o tema’

G: Aham

HD: Aí peraí, se eu fosse professor de história, e fosse falar sobre o holocausto, eu não poderia falar a palavra holocausto? Não estou comparando, não é isso, eu tô falando é, como que a prov, pessoa vira pra mim e fala pra eu não fala sob, que é gênero, então, n n, né, então eu fico muito preocupado com isso, sabe. (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 178-179).

No início desse trecho, o professor fala sobre a recepção positiva por parte dos estudantes, ou seja, há um interesse empírico dos alunos pelo tema, conforme discutiremos no capítulo 5. Por parte da equipe pedagógica, entretanto, a censura está presente. Mesmo como um caso de apenas “uma vez”, é mais uma pontualidade que contribui na tentativa de apagamento da temática de diversidade sexual e de gênero na escola. Em outros casos citados pelo professor, em falas amigáveis, alguns colegas o estimulam a não optar por uma postura de enfrentamento em desenvolver projetos (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022). Todavia, são afirmações da impossibilidade de trabalhar o tema.

Mas há casos, também, de experiências positivas com projetos voltados à nossa temática dentro das escolas. Durante a entrevista, o professor João Nery cita vários projetos dos quais participou com apoio de colegas, dentre os quais um liderado pela equipe administrativa da escola:

JN: E aí é na escola que você dá abertura, pra que eles possam saber sobre aquilo. Entendeu? E aí é muito bacana quando você dá essa abertura, porque você, coloca o aluno pra pensar,, né? Éé, você falando de prefeitura. Em dois mil e dezesseis eu trabalhei na prefeitura, aqui no bairro [nome suprimido], e é uma escola que eu gostei muito de trabalhar, uma equipe legal, tenho amizade com eles até hoje. Eee,,, eu peguei umas turminhas de nono ano também que eu tenho contato com eles até hoje. E aí as, aa vice-diretora ela fazia um mestrado na área de sexualidade, e ela desenvolveu o trabalho de sexualidade dentro da escola; primeiro com os professores no primeiro semestre, e no segundo semestre os professores tinham que desenvolver esse trabalho com os alunos. (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 20-21).

Aqui, o professor revela não apenas o envolvimento da equipe da escola no projeto, como não menciona nenhuma reação negativa por parte das famílias. Neste caso, tratou-se de um projeto em que estudantes e suas famílias assistiram em casa um filme muito impactante, em que são tematizados a homossexualidade, a religião e o suicídio. A única reação negativa veio de um aluno:

JN: eu lembro que tinha um aluno, que f, ele só falô assim pra mim, ‘professor, que eu não concordo, eu não aceito, eu não quero nem debatê porque eu não mudei de ideia, só que eu não sou agressivo e nem vou ser, eu não acho correto, não acho legal, agora se a pessoa qué fazê, ela que faça’; só que o engraçado foi o apóós, porque esse, esse colega, o grupinho dele, tinha uma menina, que depois eu vi que ela se tornou, se tornou não, ela se assumiu bissexual, teve um colega que, que,,, quee, se assumiu homossexual, mas ele tava sempre ali junto com eles, entendeu? Então é bacana você olhá que talvez você impediu um ato de agressão; você impediu que às vezes a pessoa se afastasse da outra apenas pela orientação sexual. (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 22).

Ainda que não tenha construído aceitação total em relação à diversidade sexual e de gênero, o professor evidencia que o trabalho pedagógico com o tema contribui no combate à violência lgbtfóbica. Antes de falar sobre esse aluno, o professor revela outro efeito positivo:

JN: foi muito legal cara porque, durante os debates, surgiu uma aluna, que falou exatamente o que nós conversamos um tempo atrás; o irmão dela, se assumiu em casa; e que ela não entendia, não aceitava, mas que a história do filme orações para bobby, assemelhava-se muito, com a história, aahn, do irmão dela, e ela falô, ela falou assim ‘eu chamei minha mãe pra assistir comigo, porque eu não quero que o meu irmão’ to até me emocionando, ‘eu não quero que o meu irmão tenha o mesmo fim’. (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 21-22).

Ao se emocionar com a importância que o projeto teve naquela comunidade escolar, o professor está mais do que falando dos impactos positivos desse trabalho. Claro que isso já demonstra a existência desses esforços mesmo na última década, com um projeto realizado no ano de 2016, ano em que os ânimos já eram exaltados em relação às temáticas de diversidade sexual e de gênero dentro da escola. Além disso, o professor elabora sua fala sobre um número grande de projetos tocados no espaço escolar, momentos em que atuou como professor e até como ex-aluno, e na maioria dos casos o faz sem lembrar dos retrocessos vividos no período. Esses momentos não anulam sua análise negativa sobre os retrocessos da conjuntura atual, mas reforçam o alcance e a possibilidade de projetos que afirmam a existência da diversidade sexual e de gênero no espaço escolar.

Entre os outros projetos, entretanto, João Nery cita um do governo do Estado de Minas Gerais, do qual participou e que hoje não existe mais. O Projeto Afetivo Sexual foi realizado, pelo menos, desde 1999 (GRUPO DE INSTITUTOS, FUNDAÇÕES E EMPRESAS, 2004) e até pelo menos 2013, conforme a fala do professor que citamos a seguir (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022). No trecho, lemos sobre os impactos positivos do programa em sentido amplo, tratando de sexualidade e saúde reprodutiva à afetividade:

JN: Eles aindam tinham questão de zuar, e tal não sei o que e tal, tinha!, mas eles, ao mesmo tempo que eles tinham essa questão de zuá, eles tinham, a questão do pensar se machucou o outro. Então, se o colega apelava, ele ia atrás falava ‘poxa, desculpa, eu tava brincando com você, foi uma brincadeira’ né.

G: [murmurou simultaneamente: uhum]

JN: Mas ele tinha aquele cuidado de ir, de pedir desculpa. E aconteceu uma coisa também, que,, aaah, essa sala teve uma aluna que teve câncer, na cabeça, teve um tumor na cabeça. E infelizmente ela veio a falecer. Né, então tipo assim, como a sala ééé,, recebeu essa notícia, né, com muita tristeza, e tal, mas ali você percebia uma união daquela sala que participava do projeto muito grande, eles se uniam em prol de uma coisa que tava machucando todo mundo, então se um chorava, outro ia ali, ajudava e conversava, e tal, eles foram todos uniformizados pro velório da menina, foi uma situação que, mexeu muito com eles, mas que não tratava, esse projeto não tratava apenas da sexualidade, ele tratava do afetivo, do convívio com o outro, entendeu?, em dois mil e treze, eu tive oportunidade de trabalhar diretamente com esse, com esse projeto, ééé, em dois mil e treze eu trabalhei na mesma escola que eu estudei no Ensino Médio. (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 19).

Assim, o professor, mais uma vez positivamente, fala sobre diferentes projetos que existiram neste início de século. Entretanto, em outro momento, João Nery lamenta o fim do projeto, dizendo que:

JN: É, eu acho que se, é, esse projeto, de educação, de afetivo-sexual que o estado tirou foi uma perda muito grande.

G: Uhum

JN: entendeu?, porque de acordo que as coisas iam, é, acontecendo, os p, o pro, o projeto do professor ia evoluindo; entendeu? Quando esse projeto foi elaborado, é, a capaz que a sigla era GLS ainda.

G: [rindo:] ahaam

JN: Entendeu?

G: [respondei baixinho simultaneamente] enten

JN: Depois, veio LGBT, hoje é LGBTQIA+, entendeu?, que que é o Q, que que é o I, que que é o A, que que é o MAIS? Entendeu? Então, quando você explica, e eu vo te fala uma coisa Guilherme, você pode falar de qualquer assunto na sala de aula. Você vai tê problema, vai tê um que conversa, vai tê outro e tal não sei o que, quando você fala de educação sexual na sala de aula, você prende os alunos de uma forma que nem você esperava viu (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 29).

Assim, fica evidente na fala do professor a existência de projetos importantes e avançados em outro momento histórico. Se o projeto existia num momento em que a “a sigla era GLS ainda” (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 29), o professor o insere num outro momento do movimento LGBT. Conferências do governo federal passaram a usar a sigla LGBT já em 2008, e a mídia também já o fazia no início do século. Ao evocar a questão da nomenclatura, o professor localizou uma iniciativa estatal não exatamente em um período cronológico, mas num sentido histórico, em que as pautas do movimento enfrentavam outras questões. A sigla GLS ainda não falava explicitamente das pessoas trans e nem das bissexuais, problema que não se resolvia com o S de simpatizantes. Hoje, outros grupos lutam pela visibilidade dentro da comunidade LGBT, por isso, a busca por visibilidade se mantém. Em resumo, o professor vê positivamente o projeto não apenas em si, mas como uma iniciativa avançada vinda de um período de vinte anos atrás, e que se perdeu na última década, certamente,

como decorrência e como exemplo dos retrocessos que o professor mencionou em sua entrevista.

Em outra análise histórica, após falar detalhadamente sobre a intervenção que fez junto a um menino no período da pré-adolescência, ou seja, de mudanças e crises, João Nery fala o seguinte:

JN: E infelizmente, o nosso país não tá preparado pra, praa, pra dar apoio a essas pessoas, por mais que elaborem planos e planos e planos, chega uma hora que algum governo vem, corta aquele plano. . Então esse assunto ele para de ser debatido, ele para de ser in, de, de s, de ser enfrentado na verdade, né, porque mesmo ele sendo debatido, tem muitas pessoas que tem receio de comentar, e isso não é só na homossexualidade não Guilherme, isso é até por exemplo, uma doença sexualmente transmissível, falar de sexo no nosso país é uma coisa absurda (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 13).

Tendo falado sobre os diversos retrocessos que vê neste período, João Nery, aqui, demonstra certa raiva da instabilidade das conquistas. Ele reconheceu diversos projetos importantes, dos quais até participou, mas vários foram perdidos, e, novamente, a questão precisa ser enfrentada (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022). O mesmo professor também relata o receio em relação aos conteúdos de educação sexual:

G: E nessas aulas de educação sexual, ou saúde pública, como você disse, que é mesmo, você chega, a entrar em assim, algum assunto específico de homossexualidade, e dizer assim ‘não, dois meninos, então, entre elas a camisinha, ou entre duas mulheres’? Chega assim a mencionar a possibilidade?

JN: É, então,, pelo medo, Guilherme, a ge, às vezes a gente não menciona, a gente vai ali normal né, maas, se o aluno traz, eu não tenho nenhum problema de responder.

G: Uhum

JN: Né, então eu sempre falo com eles, eu, é, por exemplo, quando vai se falá da AIDS, né, tem muito aluno que fala assim ‘ah AIDS surgiu, é, em homossexuais’. Aí você tem que explicar toda a história, que na verdade não é, aí você traz dados, né,

G: [Murmura simultaneamente] uhum

JN: Aí você a, às vezes até leva pra eles, anh perguntarem, na época eu lembro que, é, tinham mais casos em casais heterossexuais novos, né, ee, em pessoas da terceira idade. Então, aahn, a, a, na verdade, a ee, a, a educação sexual tem que vim ao ponto de dissimular várias situações, porque educaçã, porque o sexo na nossa sociedade ele é um tabu. Então você tem que vim realmente com o intuito de quebrar esse tabu, e levar esse aluno a um pensamento mais amplo. (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 16-17).

Entre os outros professores, a fala sobre os projetos nem sempre é a mesma. Paulo Gustavo (2022) fala que nunca viu nenhum projeto sobre a questão LGBT nas escolas em que trabalhou, e Paulo Vaz (2022) fala apenas de uma atividade de estudantes em feira científico-cultural escolar. Cazuzza (2022) também não fala sobre projetos voltados à temática, embora cite projetos que viu e realizou em outros temas. Para ele, além dos projetos, é importante se impor cotidianamente para garantir que a comunidade LGBT seja respeitada dentro da escola:

C: Então assim, o professor talvez ele não bate direto, eu não tenho projeto LGBTQI+, eu não tenho, um projeto de inclusão social, mas eu to ali, talvez, na prática, fazendo mais do que se eu tivesse esse projeto no meu currículo, fazendo, cê me entende?

G: Aham, e e

C: Então projetos, vai se discutir somente ali no dia, na hora. ... Vai ter uma palestra, vai ter uma coisa, depois, aí o menino lá, o gay lá, tá tá, a escola tá, tá forçando ele a usar o nome ele, e ele é uma mulher, e ele tem que responder pelo [nome suprimido], porque é isso a pessoa sente vergonha né, ninguém vai gostar, aí, eu vou lá e brigo, mesmo, primeiro eu tento né, a educação, (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 85).

Em resumo, o professor revela como é importante a ação de resistência para além dos projetos, por exemplo, em situações como em que é necessário o respeito ao nome social de um aluno ou aluna. Mesmo havendo certa confusão pelos agentes escolares sobre a sexualidade e o gênero dos alunos, é importante que alguém defenda seus direitos, o que pode ser de grande ajuda dentro da escola.

Outros professores contam ter visto e desenvolvido diversos projetos voltados à temática LGBT, como Herbert Daniel (2022) e João Mascarenhas (2022), que dão exemplos como os do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). João Mascarenhas (2022) diz que todo ano sua escola tem pelo menos um projeto, e faz uma lista nomeando os professores e disciplinas que já estiveram envolvidos. Além disso, fala dos outros temas que também são abordados, revelando a importância de uma comunidade escolar fortalecida como rede de trabalho coletivo e de uma direção que fortaleça esse trabalho. Segundo João Mascarenhas, a direção da escola em que trabalha só rejeita os projetos que fogem muito da viabilidade ou da demanda escolar, apenas raramente negando alguma iniciativa (2022).

Herbert Daniel (2022), mesmo analisando os casos recentes de perseguição aos docentes em Uberlândia, menciona vários projetos que ainda quer realizar. Este professor afirmou durante a entrevista estar numa escola onde sente que tem espaço para desenvolver essas propostas, apesar de revelar também o medo de ser questionado em sua orientação sexual (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022).

O medo não é a única maneira de impedir um professor de realizar seu trabalho. Paulo Gustavo (2022) e Cazuzza (2022) fazem reclamações grandes sobre a burocracia que se tornou o trabalho escolar.

C: Então assim, eu tenho medo, porque até você provar que fucinho de porco é tomada, cê tem um desgaste psicológico muito grande, e o que eu to percebendo, é que na nossa profissão, essas pessoas que estão no poder, elas estão atropelando o processo de ensino-aprendizagem. Não existe mais ensino e aprendizagem. Quando você pega o PET, você não tem autonomia de docência, cê não tem autonomia da sua cadeira, já vem tudo engessado até o plano anual, é copió e colá, minhaa, orientadora pedagógica me disse “não precisa fazê nada, copió e colá e ponto”

G: Sim

C: Então assim, nós estamos assim à mercê de um governo, ee, a dez anos atrás, vinte anos atrás, os seus professores, os seus professores eles batiam no peito e falavam 'eu sou efetivo'. Eu posso fazê isso hoje? Cê pode? Nesses, governo que estão aí? Daqui prali eles podem, fazer uma emenda na constituição, e tem a PEC, que nós, então. (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 66).

Para Cazuza, o fato do planejamento vir pronto é um problema, uma vez que perde-se a autonomia docente. Assim, por exemplo, vão diminuindo as possibilidades para que se trabalhe um tema de diversidade necessário, mas imprevisto. Além disso, esta fala do professor localiza melhor o problema do conteúdo no período atual. Não se trata apenas do medo do desgaste psicológico, mas ele é articulado uma estrutura estatal que exige da escola um funcionamento específico, com uma série de rituais que preenchem a rotina do professor.

Para Cazuza (2022), a burocracia tem aumentado muito, assim como as ameaças ao trabalho docente. Neste sentido, novamente a condição de trabalho constitui a experiência dos professores. É possível, ao trabalhar um tema polêmico fora do planejamento, que um professor não se sinta seguro. Para controle e manutenção de uma estrutura social, aqui concorrem diversos fatores de ordens diferentes. Em parte, a associação de grupos que desejam impedir o livre debate da diversidade sexual e de gênero. Sua aliança com membros e até presença pessoal nos poderes legislativo e executivo lhes garante ainda mais força que como movimento. Além disso, sua atuação institucional permite, por exemplo, que imponham a gestão escolar com objetivos gerencialistas, buscando resultado e controle dos mínimos detalhes do trabalho docente.

Dessa forma, a visibilidade na mídia, as articulações políticas, as decisões de governo, a violência nas idas às escolas são mediações para a tentativa de manutenção da ordem social capitalista com profunda clivagem de gênero e normatização da sexualidade. Sendo a escola um dos espaços de disputa importantes para a ordem, ela também precisa ser alvo de conservadores como um dos instrumentos de manutenção da estrutura social.

Em outro dos casos, um dos professores relata uma perseguição pública sem nenhum respaldo do Estado, mesmo que trabalhando com conteúdo previsto em planejamento curricular e material feito pela própria secretaria de estado de educação (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022). Já Cazuza, por exemplo, ao falar desse material, vê pontos positivos:

C: Vou te falar uma coisa, esses PETs, eles estão ótimo pra trabalhar questão LGBTQI+, porque eu tive uma semana que só falou disso, de história, sociologia eu roubei uma semana da sociologia pra dar aula na história, a parte do sindicato, aquela questão do sindicato,

G: Ahaam

C: Muuitas pessoas criticaram, de bobo que é, porque depende do professor,

G: [Inicia fala simultânea: Depente.]

C: [Inicia fala simultânea: porque se o professor] for o professor de luta engajado, ele vai utilizar aquilo e vai fazer um regaço, contra o governo. (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 80).

O professor reconhece conteúdos importantes no material feito pela SEE-MG, e alguns que podem ser bem utilizadas para um trabalho pedagógico com abertura para a criticidade. O professor Herbert Daniel também reconhece pontos positivos nos materiais e planejamentos do governo do Estado:

HD: [Inicia fala simultânea: isso] deveria ser colocado, novo ensino médio agora, por que que não tem algo, específico, ali, sabe, é é, tem que ter, m minto, minto, eu olhei o material, material, do novo ensino médio agora, e tem partes ali, só no primeiro ano, no no, no ensino do primeiro ano,

G: [Inicia fala simultânea: aham]

HD: [Inicia fala simultânea: claro,] né, é o primeiro ano agora, ano dois mil e vinte e dois, éé; falando sim sobre transexualidade, falando sobre LGBTQIA+, tem partes bem claras n, falando sobre negacionismo científico,

G: Olha

HD: É, e eu achei muito interessante, né, eu, quando eu escolhi o material, eu tis tinha esquecido agora, eu tinha visto sobre isso, mas aí é engraçado, o material, está propondo, agora quando a gente leva isso pra sala de aula, é outra coisa, o negócio vira um; um auê, é o professor doutrinador, é o professor isso, é o professor aquilo, sabe, não vô pará de falá, não v, não adianta, não vô pará de falá. Né, não tem se, eu, se eu parar de falar sobre, LGBTQIA+, e, gente não existe possibilidade, não existe sentido de eu tá ali na frente, sinceramente, (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 194).

Por mais que o conteúdo esteja previsto no material, a insegurança do professor permanece. Aqui, o problema é o desamparo que o professor relatou em relação ao próprio Estado do qual é servidor. Ou seja, mesmo quando seu trabalho tem alguma previsão legal, as reações da comunidade escolar e da opinião pública contra o professor não lhe dão algum tipo de respaldo institucional. Em sua análise, apesar de haver algum acolhimento por parte da equipe da escola, a secretaria não defende sua própria proposta oficial para a escola. Desta forma, a previsão legal se torna alguma forma de mediação com os profissionais da educação que demandam uma discussão mais ampla sobre certas questões, mas não um compromisso efetivo com o trato do assunto.

Mesmo assim, o professor reafirma o compromisso e a necessidade em discutir o assunto, até quando faltam alguns conteúdos:

HD: E que é preciso falar, porque assim, a gente, porque, n no próprio, no próprio, conteúdo, no próprio conteúdo ali no material, né a gente não vê ali, é, eu não vi um o o o, é, o formato de família LGBT, não tem ali, sabe, então assim, aí a gente trazê isso pra sala de aula, né, realmente não tem segurança, não porque não tem ali, né, porque se já não tem, eu já, a gente já, já é pressuposto que, óh, se eu falá vai dar problema, né, e isso é... assustador, né, porque aí eu penso, poxa, eu não vô posso falar na sala de aula algo que eu vivo, algo que eu sô, é assustador, muito assustador, né, (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 180).

Em resumo, a necessidade de discutir o assunto é real, apesar da queda que vem ocorrendo em diferentes materiais. Na fala do professor Herbert Daniel, ainda se reconhece uma contradição em aspectos de uma mesma proposta. A fala do professor Paulo Gustavo (2022), entretanto, aponta para uma das decorrências da contradição histórica com a qual nos defrontamos. Segundo ele, há uma redução dos conteúdos de educação sexual nos livros de biologia (PROFESSOR PAULO GUSTAVO, 2022). Mais do que haver de fato essa redução, que deveria passar por um processo institucional, que certamente teve fatores editoriais e mercadológicos, além dos já discutidos aqui, o que importa de fato é como o professor vê os livros e as possibilidades de trabalho com ele. Assim, o professor lamenta essa diminuição falando do quanto ficou mais difícil trabalhar com esses temas cada vez mais escassos.

PG: Amo debater, principalmente oitavo ano, né, porque a gente trabalha lá o corpo humano, no, no primeiro ano, nós trabalhamos novamente o corpo humano, éé, hormônio, as orientações sexuais, a diversidade sexual de modo geral, então; os livros de biologia, de dois mil; ee vinte pra cá, eles têm mei que secado a fonte de informação sobre orientação sexual. Não traz, como deveria trazê sabe?

G: Aham

PG: Éé, ele traz. No método tradicional digamos assim, né, não traz ali um debate, só tem um, autor, que é o Amabis, que é um livro muito bom, que eu amo trabalhá, mas é um livro muito complexo pro Ensino Médio, então não é qualquer escola que dá pra trabalhá, mas o livro, ele traz umas questões de diversidade sexual, de orientações, éé, ali bem bacana; e quando é esse tema, eu tenho joguinhos que eu trabalho com os meninos, eu tenho cáxi, tipo assim, eu faço, essas sacolinhas aqui; peço eles praa, colocá as perguntas, trago pra minha casa, leio uma por uma; né, e coloco de volta aqui, pra vê se não tem; bobearas e tal, (PROFESSOR PAULO GUSTAVO, 2022, p. 37-38).

Aqui, vemos que apesar da escassez dos conteúdos nos livros, os professores somam esforços para a continuidade do tema dentro da escola. Este trecho como que produz um resumo estético deste subcapítulo: há problemas impostos que obstaculizam o trabalho pedagógico com a diversidade sexual e de gênero (e também nos temas da educação sexual), mas ainda assim realizam-se diversas atividades que somam mais avanços. Em seguida, nos aproximaremos mais das possibilidades de sobrevivência e resistência neste período.

4 “ENTÃO EU NÃO POSSO FALAR QUE EU EXISTO?”

Respondendo à pergunta titular neste capítulo, se pode, sim, falar sobre quem se é na escola de Educação Básica. Apesar das constantes ameaças e medos a que os professores entrevistados foram submetidos nestes últimos anos, todos encontraram formas de conquistar respeito, de se afirmar, de evitar problemas em comunidades escolares com características distintas. Aqui, entramos no campo das diversas estratégias de sobrevivências usadas pelos professores e da situação concreta encontrada atualmente nas escolas públicas de Educação Básica.

Antes de tratar disto especificamente, apresentamos algumas das contribuições teóricas que podem nos ajudar a compreender aquelas estratégias. O papel da escola em nossa ordem societal, entre um instrumento de manutenção e lugar de possibilidades para a construção do novo em diversos aspectos é tema do primeiro subcapítulo a seguir.

Já o segundo discutirá algumas das questões de performance e algumas outras estratégias de sobrevivência no cotidiano do trabalho pedagógico. Ao apresentarmos a fala dos professores sobre esses temas após a apresentação do quadro teórico, aos poucos recorreremos às contribuições analíticas trazidas anteriormente. Neste subcapítulo, incluímos o tema da existência enquanto LGBT, por apresentar diversas convergências e aparecer em muitos momentos coincidentes com a questão da performance.

Na última seção deste capítulo, a questão da comunidade escolar é discutida brevemente, mas como um dos fatores que não se pode esquecer ao discutir a experiência do professor LGBT. De acordo com os entrevistados, a relação com cada comunidade escolar e pode fornecer segurança ou insegurança, a depender do contexto. Por isso, neste trecho, aparecem alguns aspectos da relação entre as diferentes escolas e os professores que contribuíram diretamente com a pesquisa.

4.1 O papel da escola e as pedagogias da sexualidade

Não é à toa que a escola é um lugar privilegiado no debate público. Tal instituição é um espaço especial na socialização de crianças e adolescentes, e até de adultos, sendo um lugar onde se faz muito mais do que a apropriação de conhecimentos elaborados e selecionados de um repertório cultural. Além destes, a escola tem é espaço de saúde pública e nutrição, convivência entre diferentes na tenra idade da aprendizagem, e da aquisição de costumes e conhecimento de normas que regem a vida em sociedade. Por tudo isso, a educação escolar é

foco de atenção do Estado, da sociedade civil e dos movimentos sociais, de organismos multilaterais e entidades com os mais diversos caracteres.

Isso não se dá, entretanto, sem conflitos. Quando afirmamos que a escola é um espaço de socialização, estamos remetendo justamente aos embates dentre quais a instituição acontece na prática. Como outros espaços, de educação ou não, a escola de alguma forma sofre a atuação do Estado e de outras instituições no sentido de contribuir na manutenção desta ordem societal, e ao mesmo tempo recebe a influência de agentes da sociedade civil e dos movimentos sociais. Desta forma, marcamos a escola como um espaço de tensões, entre as diferentes disputas e, em especial, as em torno da hegemonia social.

Para fundamentar nossa visão sobre a escola, recorreremos a teorias que, em alguma medida, levam em conta a contradição inerente à educação formal. Dermeval Saviani, por exemplo, já na década de 70 propunha um agrupamento de teorias educacionais em relação a seu papel na sociedade capitalista. Em síntese, o educador as classifica em teorias não-críticas, que veem na educação um instrumento de equalização social, e as crítico-reprodutivas, que veem na escola não mais do que um instrumento de dominação (SAVIANI, 1999).

Tomaz Tadeu da Silva, ao analisar especificamente as teorias sobre o currículo, discute teorias tradicionais, críticas e pós-críticas. Ao sintetizar as pesquisas e reflexões que partem de diferentes perspectivas, o autor dá abertura importante a temas mais recentes na área da educação, como gênero, feminismo, raça, sexualidade e teoria *queer* (SILVA, 2015). O que propusemos em alguns trechos da dissertação até aqui foi um diálogo com perspectivas entre as quais haveria uma fratura, conforme Tomaz Tadeu da Silva (2015). Nesse sentido, a contribuição dos dois autores é importante na mediação necessária à nossa compreensão da escola e suas múltiplas determinações.

Com Dermeval Saviani (1999), entendemos que a escola pode cumprir papel importante na apropriação de conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, sem desconsiderar sua localização na sociedade capitalista. Mais que isso, seu papel na seleção de um repertório “elaborado” que leve em consideração os diferentes conflitos existentes em nossa cultura. A proposição de Saviani, que inicialmente elaborou a pedagogia histórico-crítica durante a ditadura civil-militar, nos auxilia justamente no entendimento de que a escola é objeto de preocupação das classes dominantes para manutenção do *status quo*.

Entretanto, a função desta instituição não é tão chapada: de acordo com Saviani (1999), devido à sua relação dialética com a sociedade, a escola pode cumprir um papel na transformação social. Em grande medida, reside nestes fatores a preocupação de setores conservadores com a escola, que é também um espaço de criação para as novas gerações.

Com Tomaz Tadeu da Silva (2015), acreditamos que o currículo é um território político, portanto, cenário de disputa. Para este educador, no que chama de teorias pós-críticas, é fundamental a análise das relações de poder que envolvem a escola, mas um poder descentrado, perpassado em diferentes situações, lugares, discursos. Se tomarmos esta perspectiva como base, entendemos, também, que se há poder, há diferentes possibilidades de resistência. Ou seja, se tenta impor uma normatividade aos sujeitos envolvidos, a escola também é espaço em que estes criam o novo, a resistência, a sobrevivência nas brechas e até as próprias brechas.

Reaproximando-nos com o tema desta dissertação, essa localização da escola é importante para pensar a sexualidade e o gênero dentro dela. Ao discutir a heteronormatividade na escola, Rogério Junqueira também coloca a escola como instituição que cultiva preconceitos e discriminação, mas é espaço privilegiado para a crítica (2012). Junqueira analisa como a educação escolar demarcar fronteiras entre normais e diferentes, mesmo apesar da ocultação das diferenças de gênero e sexualidade. Feita de brincadeiras, insultos, ocultações etc, a expressão “pedagogia do armário” é usada pelo autor para falar dessa vigilância e silenciamento constantes (JUNQUEIRA, 2012).

Aqui, a escola se mostra como um espaço onde se tenta normalizar pessoas – e aqui podemos falar tanto de estudantes quanto de docentes e outros servidores. Tomamos os exemplos descritos por Guacira Lopes Louro, que fala dos professores e professoras de sua própria escola e outros modelos. Os homens com jaquetas semelhantes e as mulheres com sapatos práticos de uma escola inglesa (LOURO, 2000) podem não coincidir com a vestimenta da escola pública brasileira atualmente, mas são uma boa forma de compreender como a norma sempre esteve lá, implícita.

A vestimenta é só um item em uma lista de manifestações que “constituem sujeitos femininos e masculinos”, nas palavras de Guacira Lopes Louro (2000, p. 16). O investimento em instâncias que põem em prática uma pedagogia da sexualidade

aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias” (LOURO, 2000, p. 16).

Nesse sentido, esta pesquisadora nos fala, mais uma vez, sobre como a escola se torna um dos mecanismos de poder que atingem a questão da diversidade sexual e de gênero. Qualquer um que não se adeque à hetero e cisnormatividade, passa por diversas categorizações, insultos e silenciamentos que são dão um lugar para a sexualidade dentro da escola. O papel da instituição, então, é manter vigilância sobre as normas de gênero (LOURO, 2000).

A autora também nos lembra da contradição que viemos discutindo nesta seção. Segundo Louro,

Esse não é, no entanto, um processo do qual os sujeitos participem como meros receptores, atingidos por instâncias externas e manipulados por estratégias alheias. Ao invés disso, os sujeitos estão implicados, e são participantes ativos na construção de suas identidades. (LOURO, 2000, p. 17).

Aqui, é impossível não estabelecer uma relação com algumas falas dos professores entrevistados para nossa pesquisa, sobre suas formas de conquistar certo respeito nas escolas onde trabalham. Através das falas, observamos o investimento dos próprios sujeitos em determinar “suas formas de ser ou “jeitos de viver” sua sexualidade e seu gênero” (LOURO, 2000, p. 17). Se experenciam o receio de ser quem são, observando as diversas normas escolares e as polêmicas sociais atuais envolvendo escola, gênero e sexualidade, os professores também atuam na afirmação, na resistência, no ocultamento e em outras estratégias pelas quais mantêm seu emprego e, de novo com Guacira Lopes Louro (2000), constituem suas identidades.

Outra autora importante para pensar a construção de estratégias de resistência é Megg Rayara Gomes de Oliveira. Segundo a autora, antes mesmo de se compreender como bicha, crianças viadas são assim nomeadas, e ela localiza exatamente aí a possibilidade de afirmação e resistência. Ao mesmo tempo, nas entrevistas que fez em sua pesquisa e em sua própria biografia, a professora universitária percebe o recurso ao “armário”, “na expectativa de não sermos importunados pelos fiscais da sexualidade alheia” (OLIVEIRA, 2017, p. 144).

A dissertação desta educadora sintetiza sua investigação sobre como gays afeminados, viados e bichas pretas se produzem enquanto sujeitos nos espaços escolares. Sua preocupação com a questão racial e a interseccionalidade se traduzem na compreensão da normalização produzida pela escola, mas também das possibilidades galgadas pelos próprios sujeitos.

Aqui, não incluímos a questão racial como tema de análise, embora o trabalho daquela pesquisadora indique questões importantes a serem observadas. Mesmo assim, sua contribuição aqui é mencionada no sentido de demonstrar a produção e reprodução de normas de gênero e sexualidade imposta desde os currículos oficiais até a vigilância fora da escola, da qual Megg Rayara também fala em sua dissertação (OLIVEIRA, 2017).

Rogério Junqueira, ao discutir tais estratégias deixa demarcada a generificação da escola (2012). Entre as estratégias de sobrevivência das quais fala, o autor menciona que

estudantes homossexuais ou transgêneros são frequentemente levados/as a incorporar a necessidade de apresentarem um desempenho escolar irrepreensível, acima da média (JUNQUEIRA, 2012, p.289-290),

A cobrança excessiva é uma tentativa de receber aceitação; em outros casos, a lgbtfobia leva ao baixo rendimento escolar. Sendo os professores sujeitos que participam do mesmo espaço escolar, e, mais que isso, considerados de alguma forma como exemplos, também precisam se adequar a essa lógica de desempenho irrepreensível (JUNQUEIRA, 2012), como nos demonstraram as entrevistas.

Para Junqueira, entretanto, isso se transforma numa busca por uma “inclusão consentida” (2012, p. 290), que nunca se efetiva na prática. O autor contribui aqui lembrando que a frase “é gay, mas é gente fina” facilmente se transforma em “é gente fina, mas é gay” (2012, p. 290), demarcando o defeito homossexual do sujeito como motivo de seu insucesso. Desta forma, vai-se evidenciando o retrocesso promovido dentro da educação quando professores se veem obrigados a ocultar sua orientação sexual e/ou identidade de gênero devido às polêmicas recentes.

Entretanto, desde antes de tal escalada conservadora, observa-se uma ampliação desta visibilidade, que situa ainda melhor o conflito vivido por professores na Educação Básica:

A maior visibilidade de gays e lésbicas, bem como a expressão pública dos movimentos sexuais, coloca, hoje, essas questões em bases novas: por um lado, em determinados círculos, são abandonadas as formas de desprezo e de rejeição e incorporados alguns traços de comportamento, estilo de vida, moda, roupas ou adornos característicos dos grupos homossexuais; por outro lado, essa mesma visibilidade tem acirrado as manifestações antigays e antilésbicas, estimulado a organização de grupos hiper-masculinos (geralmente violentos) e provocado um revigoramento de campanhas conservadoras de toda ordem (LOURO, 2000, p. 20).

Guacira Lopes Louro escreveu, já há mais de vinte anos, de uma visibilização que também é discutida nas entrevistas realizadas, ao mesmo tempo em que havia uma reação, similar ao que acontece hoje no Brasil e em muitos outros países. Apesar desta onda conservadora – ou melhor, em profunda relação com ela – professores, estudantes e outros trabalhadores e trabalhadoras da educação tem atuado para resistir e cotidianamente questionar as normas, o que de alguma forma pode ter contribuição importante na desestabilização do heterossexismo e da heteronormatividade dentro das escolas de Educação Básica.

Entre os professores, conforme investigado por Megg Rayara (2017), também há preocupação com a questão, e diversos dos sujeitos que se produziram neste enlace hoje voltam à escola com outra perspectiva. Ao analisar a fala dos entrevistados de sua pesquisa sobre sua opção pela carreira docente e os problemas que enfrentam, a professora discute o papel dos sujeitos:

É um corpo que escapa. Um corpo que lança dúvidas sobre o processo disciplinar proposto pela escola e pelos múltiplos dispositivos que incidem sobre ela. Estar na escola como professor não é garantia de imunidade em relação ao racismo e à homofobia. O controle sobre o corpo continua em operação. A negociação é constante, exigindo posicionamentos diários (PROFESSOR OLIVEIRA, 2017, p. 158)

Nossa análise, embora não tenha foco na constituição de sujeitos (como aparece em Megg Rayara Oliveira, Guacira Lopes Louro, e também em Rogério Junqueira), encontra nestas perspectivas contribuições para pensar o processo de manutenções e de mudanças produzidas no interior e no entorno da escola pública. Tais pesquisadores estão evidenciando a possibilidade de agência e construção de novos caminhos, que certamente passam pela ideia postulada de desestabilizar a heteronormatividade e o heterossexismo do ambiente escolar, parecendo-nos o mais adequado para qualquer perspectiva pedagógica/educacional que se queira crítica. Desta forma, não trata-se apenas de pedir tolerância ou compaixão, que Junqueira (2012) descreve como níveis diferenciados da discriminação, mas de avançar na construção do respeito à diversidade.

Além disso, a construção desse projeto para a escola, que esbarrará nos receios citados pelos professores, contribui não apenas com a população LGBT. Segundo Junqueira, “pesquisas revelam existir uma correlação negativa entre ambiência escolar discriminatória e desempenho escolar do conjunto do alunado” (JUNQUEIRA, 2012, p. 300). Aqui, voltamos à discussão de Saviani sobre a escola e o problema da “marginalidade” (o capitalismo). Se, nas teorias não críticas, a escola resolve a marginalização, temos um dado que fala do sucesso de ambientes menos violentos. Quanto às teorias reprodutivistas, demonstra-se a possibilidade de mudança na escola. E, para a construção de um projeto ou uma aliança coerente entre projetos educacionais transformadores, deve ser considerada a questão da existência de professores e professoras e estudantes LGBT. A seguir, partiremos especificamente à análise das falas sobre as diferentes formas de estar presente enquanto LGBT na Educação Básica.

4.2 Existência e expressão, performance e outras estratégias de sobrevivência: “Cê acha que um diretor passa por cima de um LGBT assumido que tem consciência de classe?”

Pensando na escola como esse espaço onde o heterossexismo e a cis-heteronormatividade tentam se impor, ao entrevistarmos os professores, conversamos sobre como é se assumir dentro da escola, perante os diferentes grupos presentes no espaço. Nesse

quesito, há certas diferenças entre a relação com estudante e a relação com outros docentes. Em ambos os casos, uma questão importante é a da performatividade da orientação sexual.

Muito além da declaração verbal em si, a performatividade envolve desde certa “discrição” à afirmação de trejeitos, traços, vestuários encarados como próprios dos homens gays. Algumas vezes mais “afeminados”, em outras mais “de cara fechada”, os professores têm a consciência de que isso influencia na relação com o conjunto da comunidade escolar.

O professor João Mascarenhas (2022), por exemplo, vê em sua performance, que considera mais próxima da heteronormatividade, e da cisnormatividade de gênero (binômio que usaremos apenas como cis-heteronormatividade a partir de agora), um dos motivos para ter enfrentado o que disse serem muito menos problemas quando se compara a colegas da rede estadual de Educação Básica:

JM: Cara, pra mim nunca foi um, muuito problema, né, até porque o meu histórico é bastante, eu vou dizer, é, cis né, uma convivência bastante cis, então, eu nunca tive problema, sempre fui muito molecão na verdade, né, então, talvez por não ter trejeito, por não ser tão afeminado, essas coisas, eu nunca tive problemas quanto a isso, inclusive meu filho tava falando agora ‘ah, mas ninguém sabe’, ‘não! ninguém sabe, eu só não fico revelando minha vida íntima pra ninguém’, na verdade eu não falo nada da minha vida pra ninguém, fora do meu contexto pessoal, então, fora de escola nunca tive problema (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 98).

Na fala do professor encontramos uma posição em relação à performance, que ele vê como mais brincalhona, dura, viril, ou seja, atributos mais masculinos em relação ao gênero. João Mascarenhas fala sobre isso algumas vezes ao longo de toda a entrevista, enquanto revela problemas por debates sobre religião, mas não associa conflitos à sua sexualidade (2022). Mesmo nos remetendo a uma posição mais discreta, sua fala sobre não revelar aspectos da vida íntima no espaço escolar e em outros não destoa da dos outros professores. Todo modo, o fato de ter uma postura diferente da dos colegas entrevistados parece ser um motivo pelo qual obteve certa segurança em seu ambiente profissional.

Paulo Vaz o tem várias falas parecidas, e podemos iniciar citando sua fala sobre a performatividade da sexualidade fora da escola:

G: e fora, da escola? Como é que você vive assim, cê fala sua orientação sexual pras pessoas, ou, ou deixa?

PV: Falo, as pessoas que têm coragem de me perguntá, eu falo, coragem eu falo o seguinte, porquee, eu não sei se, às vezes eu passo a impressão que eu sou, chato, que eu sou nervoso, que eu tenho a cara fechada, e é muito pelo contrário, os menino que me conhece sabe

G: Não

PV: Só que eu sou desse jeito, eu tenho um tipão assim mais seco, então eu acho que, às vezes eu vejo que as pessoas têm curiosidade, mas acho que elas têm é um pouco de receio de vir me perguntá, [inicia fala simultânea: alguns]

G: [inicia fala simultânea: Aah tá]

PV: Alguns professor vem, outros, às vezes neem, imagina que eu seja, sabe, acontece, inclusive, eu tava até a hora que oo, [nome suprimido] falou, falei ‘aah, vou até contá um caso pra ele’ (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 133-134).

Paulo Vaz afirma, algumas vezes, que não tem problema em responder sua orientação em caso de perguntas, mesmo dentro da escola (2022). Entretanto, o professor atribui até o apagamento da dúvida à sua postura:

PV: Éé, e é assim, é tem gente que não pergunta mesmo, com, por medo, ou não tem coragem não sei, eu sô uma pessoa assim, que eu sei conversá muito bem, mas também se viê com patada ou viê com coisa que não tem vê, eu sei respondê também, então acho que esse meu jeito acaba assustando um pouco, pode sê, não sei. (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 137).

Aqui, o professor atribui o silenciamento da pergunta a seu jeito. Entretanto, parece, também, que é uma maneira de expressar sua sexualidade que é ainda é aceita pela instituição dentro de alguns padrões. Não se trata de como o próprio professor entende sua orientação sexual e a expressão dela, mas quando menciona esse seu “jeito” que assusta, fornece-nos um recorte da visão que a comunidade tem sobre ele, assim como fez João Mascarenhas (2022), explicitando mais essa relação. Mesmo sem estarem no armário, a visão que diversos membros da comunidade têm sobre alguns professores oculta suas sexualidades não normalizadas, o que parece menos possível quando a postura do professor envolve outros gestos e atitudes.

No caso de Cazuza (2022), por exemplo, há uma afirmação constante de seus traços mais afeminados. No início de sua carreira, ele teve preocupação com sua voz, que também não foi bem recebida pela direção da escola. No trecho que citamos a seguir fica evidente o impacto da discriminação na visão que os professores têm de si mesmos:

C: Eu exigi, porque eu sempre, participei de movimentos né, eu falei assim, ‘eu quero que, eu quero uma resposta da SRE’, e a SRE falou que as aulas seriam minhas ... ponto final né, fizemos o QI, antes de eu entrá pra sala a vice-diretora me pediu com todas as letras, pra mim não entrá na sala de aula com a voz fina porque senão eu não seria respeitado, pelos alunos. ... Eu escutei calado, porque na época cê tá precisando, cê precisa de baixá a cabeça

G: uhum

C: Eu, entrei pra sala, a hora que eu olhei pros meninos, ela me apresentando .. Aí veio a [nome suprimido] ‘não minta pros seus alunos, seja você mesmo, porque se você mentir e eles descobrirem ... eles não te perdoarão depois, você não vai aguentá, o bullying né, porque hoje é nor, a, o bullying que os meninos vão fazer com você’

G: uhum

C: Ela me apresentou, eu bal, balançava a cabeça, ela saiu, e eu fiquei com os meninos né; o que eu pude afiná a minha voz, eu afinei, sabe, moral história, isso foi, março, em agosto entrou um professor, ess che, estereótipo que todo diretor quer, né, casado, branco, malhado, vozeirão, de, de, William Bonner e Cid Moreira,

G: Ah

C: Eu dando aula, lecionando lá, entra a vice-diretora me pedindo pra auxiliá, uma turma que o professor, não conseguiu dominá

G: Dava conta, uhummm

C: Aí eu tive que ajudá o, professor hétero, casado, da igreja, porque ele não tinha domínio de sala. E foi uma experiência muito boa que eu tive, né, isso me deu assim uma, um certo rumo que eu deveria de trilhar enquanto professor né, enquanto docente, enquanto uuum, um cidadão negro, pobre e gay. Porque eu sei que quando eu entro num local e eu se, assim, você percebe a forma como as pessoas te olham, é, cê vai criando armas, cê vai criando um escudo, né, mas você sabe, a hora que eu abro a boca, as pessoas olham assustadas pra mim, né, e assim, isso não é fácil, apesar de já, já já tá mais pra velhice do que pra juventude, pra mocidade né, eu to í, entrando na madureza há muito tempo, cê não deixa de ficá triste né, éé, uma vez o, eu falei assim ‘gente, mas o, aquelee, aquelee boxeador ele tem a voz mais fina do que eu, né, e, e não tem o tanto de problemas que eu tenho, né’, então assim esse problema do preconceito com a minha voz, éé, eu tenho ele. E el, ele não mee... me atormenta como atormentou há vinte, vinte e cinco anos atrás, mas ele não deixa de tá aqui do lado, é uma coisa que fica latejando às vezes, né (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 55-56).

A fala de Cazuzza traz diversos dos elementos que discutimos neste subcapítulo. Por hora, o que precisamos destacar é a prática da instituição escolar de tentar impor um modelo de postura em sala, de docência, de disciplina em aula, e, enfim, de ser e estar no mundo. Neste mesmo trecho, o professor faz um arco e inverte a questão chave da história que conta: se a direção começou censurando-o, em alguns meses já era forçada a reconhecer-lhe certo sucesso nos quesitos em que esperava seu fracasso.

O recorte temporal também nos é importante. O caso que o professor relatou não aconteceu nesta última década, e ainda o professor conta sofrer discriminação pela sua forma de expressão. Mesmo passado certo tempo, ainda há incômodo em relação a isso (PROFESSOR CAZUZA, 2022). A forma de elaborar o trecho que nos é interessante: inicia a fala com a censura, passando ao reconhecimento; começa contando do incômodo, e volta ao incômodo para falar que ele ainda existe, mas já é muito menor. Será que esse movimento em sua memória revela um movimento empírico na sociedade? De alguma maneira, talvez a sociedade e a escola estejam lidando melhor com a questão da orientação sexual e os diferentes elementos associados a ela no imaginário social. Mesmo assim, fica evidente, também, que os problemas não foram sanados.

Pensando nessa mudança ao longo dos anos, perguntamos ao professor Herbert Daniel se as reações de estudantes e suas famílias mudaram nos últimos anos, ao que ele respondeu:

HD: Éé... e-eu, o que eu vejo é o seguinte, eu era muito inseguro quando eu entrei ali na escola, só que, a, o que eu construí ali na escola, junto com as, com os estudantes, foi um respeito muito grande, que foi um respeito mais, enfim assim, éé, eu sempre fui aquele professor que eu sempre, tentei escutá os estudantes, e eu acho que com isso, eu consegui, que eles me escutassem, mas não falando da minha vida, eu não tô lá, dentro da sala de aula pra falá da minha vida,

G: Aham

HD: mas que eles escutassem, que eles, claro, eles entenderam, eu nunca cheguei e falei ‘olha, eu sou gay tal’, não, mas que eles perceberam isso, e que eles respeitaram, sabe, que isso foi respeitado, então assim, éé. Eu acho que; exi existe sim, essa

resistência, em, existe uma resistência, e existe um um uma, insegurança pra gente falá sobre esses temas na sala de aula, eee, e o respeito, que a gente recebe, ou não, é, quando fala sobre esses temas, é, eu acho que esse respeito, e ee, e é uma devolutiva positiva dos estudantes, éé, elas, el, hoje, essa devolutiva positiva, ela existe, antes ela não existia, pra mim, não existia, eu acho que ela só existe, porque eu tive essa proximidade maior com os estudantes; porque como, eu sempre trabalhei primeiro segundo e terceiro ano do Ensino Médio, sempre foi algo que, né, que acontecia assim, eu sempre eu, raramente pegava uma turma que eu não conhecia, [Inicia fala simultânea: né]

G: [Inicia fala simultânea: uhum]

HD: então, ééé, eu sempre tive esse, essa segurança, sempre tive não, recentemente assim, nos, três, nos, até antes, um pouco antes da pandemia, sempre tive essa segurança mas, por esse respeito que foi construído, mas, lembrando, quando eu falo de respeito eu não tô falando de um respeito, porque, algo que eu já ouvi muito é, é que que, quee, já ouvi em escola inclusive, quee, o respeito vem com a discricção, quando o professor é discreto, e as pessoas co, coloc, entendem que discricção, ééé, que o professor que ninguém pode ser afeminado, que isso não pode existir na escola, que o homem que é afeminado ou a mulher que é masculina, isso ali é falta de respeito, isso é agressivo, sabe, eu eu... [corte na gravação da entrevista] é de algumas escolas, e quando eu falo de respeito comigo, não é nessa questão, é na questão de eu, colocar respeito, respeita a minha sexualidade, a minha orientação, foi nesse sentido, ee, isso sempre aconteceu, a e sempre aconteceu esse respeito, né, ééé, por isso, por isso, ee, mas, mas o que eu percebo, Guilherme, é que quando eu, vô, pra falar sobre, quando entra nesses temas, os estudantes eles QUEREM falar sobre isso, eles QUEREM falar, sabe, e grande parte deles ali também que querem falar sobre isso, não falam, pelos outros ali claro, que que, né, que que, que vão falá alguma coisa, não sei, ou estudantes ali que tão no processo de, de descoberta, tal, que tão descobrindo a sexualidade, e se sentem inseguros ali porque se falar sobre isso significa que eles são gays (PROFESSOR HERBERT, 2022, p. 182-183).

O professor relata uma segurança maior nos últimos anos. Apesar disso, em outros momentos de sua entrevista ficam evidentes os retrocessos, através de sua preocupação com os ataques específicos do último ano. Ainda, a construção ao longo do tempo aconteceu, segundo ele, não por critérios de competência docente, mas pela exigência do respeito. Sua crítica ao recurso à discricção é bem marcada: respeito é exigido, e não se fazem concessões para tal (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022). Como mencionamos acima, não se trata de dizer em todos os momentos o que se é – o que também não deveria ser um problema, já que não o é no caso da heterossexualidade. Mas, no caso da homossexualidade, a postura desse professor mostra como a resistência à normalização e ao silenciamento é importante na conquista de mais respeito dentro da escola.

Na verdade, apesar da insegurança inicial, a fala do professor revela a possibilidade de conquistar o respeito exatamente através da afirmação de qualquer traço associado à dissidência da sexualidade. Afirmar uma postura mais “efeminada”, usar roupas “femininas”, praticar trejeitos, vocabulário, tom de voz é exatamente o caminho usado aqui para afirmar a existência e forçar uma convivência mais harmoniosa, para não dizer questionar e desestabilizar a norma rumo à construção de um espaço verdadeiramente democrático para a sexualidade. Ainda, isso

não quer dizer que o professor ignore os problemas que teve devido à sua orientação sexual (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022).

Repetimos, aqui, então, o recurso à contribuição de Junqueira (2012), que fala sobre a pedagogia do armário. Segundo ele, o silêncio e o desprezo público estão envolvidos em uma “gestão das fronteiras da (hetero)normalidade” (2012, p. 286). Assim, enxergamos nestas falas a vigilância constante que se constrói em forma de produzir a norma. Sobre alguns, tentativas de reprimir, e, sobre outros, um silêncio que consente, que tolera a diferença, quando calada, ou, como Junqueira (2012) explica melhor que esta dissertação, diferentes níveis do mesmo tipo de discriminação.

Em outras falas, aparece mais a “sombra da dúvida” que a o silêncio/a descrição e a expressão mais pública dos traços associados à orientação sexual dissidente:

JN: Ah, Guilherme, é aquela coisa assim, né, ééé, a sombra da dúvida, né? Porque... eu tenho um estereotipo, é, mais masculino digamos assim, então as pessoas ficam um pouco na dúvida, né... então eu não, eu não, eu não chego e saio contando, né, mas se me perguntar eu também não faço questão de esconder, HOJE isso é muito bem resolvido na minha vida....

G: E, Então, que bom né que daí a gente consegue ter ma uma uma vivência melhor na escola com isso também né

JN: Sim.

G: Eu tenho tido a mema posição. Não saio contando também mas... ou saio contando talvez não sei talvez eu teja... [riso leve]

JN: Não ma igual eu falo assim óh, eu não cheegoo pra você e falo ‘Guilherme, eu sou gay e tal, tá tudo bem com você?’ Não, não é assim, é, houve aí a possibilidade do convite e você foi muito educado perguntando ‘olha, você se encaixa dentro do grupo?’ Eu simplesmente respondi que sim. Então se alguém me perguntar, eu não escondo isso, entendeu? O único cuidado que eu tenho, porque aí vai além dos muros da escola, são com os alunos. Ensino Fundamental, eu não falo abertamente. Entendeu? Só se tive um problema muito sério e eu perde a paciência. Maas, é, Ensino Médio aí eu já não faço questão de esconde não. Se me perguntarem, se fizé algum tipo de gracinha eu já vou e respondo ali à altura e já deixo claro que a situação é aquela, que aquilo ali não faz diferença nenhuma pra mim (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 4).

João Nery, como outros professores fizeram e discutimos anteriormente, pontua seu jeito “masculino”. Apesar disso sua fala dá foco na “sombra da dúvida”, o que entendemos ser uma expressão da curiosidade da comunidade escolar. Ao longo da entrevista, o professor discute bastante a educação sexual, indo além da questão de diversidade sexual e de gênero, o que insere sua fala em outro ponto (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022). O que chamou algumas vezes de tabu ou de falta de preparo e conhecimento por parte das famílias, e até de nós professores LGBT, para lidar com o tema, vai construindo para nós uma imagem, alguma descrição, dando uma forma talvez, do silêncio, do oculto, do invisível graças à cis-heteronormatividade. Indo também além de sua fala, as palavras nos remetem a algo que nunca

deixou de estar lá, como apontou Louro (2000), apenas ganhou publicamente um nome nas últimas décadas.

De alguma forma, parece que essa performance ainda é entendida pela comunidade como aceita. Por mais ou menos lucidez que os professores tenham quanto a isso, esse vazio do qual falam e permanece quando a pergunta não vem à tona é uma forma de manter os LGBT na invisibilidade. Manter-se em silêncio não coincide com tentar se esconder, mas a maneira como a comunidade lê sua orientação sexual permanece em certos moldes da expectativa, já que o silêncio também é pedagógico. Ao ignorar o assunto, cada comunidade trata as sexualidades não-normativas com um quê de alteridade e inferioridade que os relega ao armário – não para os professores como sujeitos, mas na visão da instituição escolar – e vai construindo sua investida para que os jovens estudantes também não discutam, não perguntem, não pensem, e não se afirmem LGBTs.

A fala do professor nos leva justamente ao público que vive essa curiosidade do período de sua formação institucional: os e as estudantes da Educação Básica (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022). Por que há uma diferença entre falar sobre isso no Ensino Médio e no Ensino Fundamental? O professor Paulo Vaz, por exemplo, revela que seus alunos e alunas pré-adolescentes não controlam a curiosidade:

PV: Aí, às vezes o que acontece, né, geralmente eu s, o meu primeiro cargo eu sempre pego à tarde, né, que é alunos mais de Ensino Fundamental.

G: Aham

PV: Então é ooutro tipo de público, mas eles mesmo, eles têm vergonha, timidez, aí eles perguntam assim, éé, ‘professor, o senhor tem namorada?’

G: Aham

PV: Aí eu falo ‘não, sou solteiro’. ‘Aaah, mas senhor não pretende arrumá uma namorada não?’ falei ‘nãoo, to bem sozinho’

[risos]

PV: Mas assim sabe, cê vê que é umas perguntinha, praa, mas eles não tem a aaa; eles não tem coragem de perguntá diretamente (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 135-136).

A questão da idade do estudante definitivamente pesa para que os professores revelem mais ou menos sua orientação sexual. A opção orientada pela faixa etária revela uma concepção de infância e juventude, mesmo que os entrevistados não concordem com essa visão. Ao contrário, o fato de saber ser necessário discutir o assunto da diversidade sexual e de gênero (e a educação sexual também) demonstra que aceitam a sexualidade em diferentes fases da vida, ao contrário dos setores conservadores que defendem uma ideia imaculada de infância ao acusar professores de doutrinadores e pedófilos. Tal discussão é mais aprofundada no próximo

capítulo, mas é necessário registrar aqui sua influência nas possibilidades de performance dos professores.

Essa relação com o estudante marca outros aspectos da postura perante a comunidade escolar. Cazuza fala de uma restrição ao seu espaço que tem como forma de se proteger de possíveis ataques.

C: Eee, eu tenho umaaa, um espaço, inclusive, esse negócio do meu espaço, eu já até fui pra sala da, é da diretora por aluno que invadiu meu espaço, teve um aluno uma vez que gostava muito de mim, na hora do recreio, cê sabe como é que é menino, ele veio, pulou em cima de mim [...] Eu fiz um escândalo tão grande, mandei chamar pai, mandei cham, a mãe falou ‘o senhor tá certo professor’

G: Claro.

C: Eu falei pra ela assim ‘eu gosto muito do seu filho, mas ele fez isso, se um menino tira uma foto’, isso eu, ela e a vice-diretora, se um menino tira uma foto e põe isso na internet? ... Falei pra mãe.

G: Aham.

C: Foi por isso que eu mandei chamar a senhora aqui, pra contar que aconteceu isso, isso e isso, sabe? Então assim, eu tenho esse espaço, eu, quando eu chego sexto, sete ano perto da carteira dos menino, eu ponho a mão pra trás, ponho o dedo assim, porque hoje em dia, é muito complicado

G: Sim

C: éé, você, eu, sou negro, sou pobre, sou gay, e tenho a voz fina, que é meu quarto preconceito, que a sociedade não perdoa, isso não perdoa mesmo, então eu também tenho que fazer por onde, então assim eu tenho que ter as minhas limitações, onde, que eu não vou, eu não deixo isso me, me impedir de ser eu, mas assim, tem local pra tudo, e escola, lá na escola é o meu local de trabalho. Já aconteceu de eu estar em festa, chega numa festa, não apropriada pra, pra aluno, e ter aluno meu, e eu não i, eu me retirei ainda briguei com o dono da festa, sabe? Porque não é da, o estilo de festa não era uma festa praquele menino tá na festa, eu não sou louco de ficá nessa festa, vai que tira foto, então são umas neuras minhas, talvez isso até seja neura minha Guilherme, mas assim, são coisas minhas (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 63-64).

O receio marca a experiência do professor. Como escrevemos anteriormente, os ataques que lemos em jornais e vemos em redes sociais, por mais que fossem pontuais, são suficientemente eficazes para que o conjunto de professores promova uma auto-vigilância. Seja antes ou depois de passar por outros momentos de perseguição que associa à sua sexualidade, o professor se precavê através de vários modos para que sua presença na escola não seja colocada em xeque (PROFESSOR CAZUZA, 2022). Mais que isso, ele fala sobre como isso sai dos muros da escola, onde ele continua sendo professor, mas pensa que ainda pode estar sendo vigiado.

A demarcação de um espaço não aparece relacionada à sua intimidade, em momento algum. A elaboração do relato, na verdade, deixa de alguma forma evidente que tem uma preocupação em ser questionado por sua sexualidade, mesmo tendo tido apoio da mãe no caso que menciona (PROFESSOR CAZUZA, 2022). Esse estado de vigilância dentro da escola se

faz destacar em outras falas, como quando outro professor nos fala sobre o receio de dar conselhos a alunos LGBT:

JN: Mas aí eu fui guardando tudo aquilo ali, e eu conversava com a supervisora. Eu conversava, explicava, contava; quando ele vinha conversar comigo contava, eu falava ‘olha tem algum outro professor que relata isso tal não sei o que’ e ela falava ‘não, tem alguns sim que relatam tal’, mas aí o que que aconteceu, no último dia de aula. Eu pedi pra conversar com ele, né, e aí eu fui e dei algumas orientações, assim, que EU acho importante né, eu chamei ele e falei pra, porque ele via isso, como problema, como pecado, como se ele fosse completamente sujo imundo alguma coisa nesse sentido. E aí eu fui falei pra ele ‘olha, isso é completamente normal, você tá se descobrindo, ninguém escolhe sê assim, porque a gente não escolhe passa os preconceitos que a gente passa, ééé. A única coisa que eu quero te dizê é que você se respeite enquanto ser humano, que a partir do momento que você se respeita, as pessoas também vão te respeitar. A questão da aceitação, você precisa se aceitar. A partir do momento que você se aceitar, a opinião do outro, não vale nada, não interessa a opinião do outro, porque você se aceita. E em relação à sua família, como você tem medo de contar, não precisa de você contar agora, você vai tê o seu momento, lá na frente, se você achá necessário, você vai contar, você vai saber que momento que é esse, e se você achar que também não é necessário, você também não precisa contar’, a única coisa que eu quis dizer pra esse aluno é que ele, quee, não tinha nada de diferente com ele, que ele podia seguir a vida dele normalmente, que era normal, todos os medos que ele estava sentindo, mas que tinha um caminho pra ele seguir, e a única coisa que eu penso quando eu vejo adolescentes assim Guilherme, é a questão deles se respeitarem pra que eles possam realmente assumir aquele espaço que é de direito deles (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 12-13).

O trecho nos relata todo um cuidado no trabalho pedagógico cotidiano, mesmo quando há procura do estudante por alguém que pode lhe oferecer informações que serão importantes ao longo de sua vida. Ao elaborar a memória sobre todo o “pisar em ovos” que realizou, o professor, que trata de educação sexual em suas aulas, tem um cuidado a mais quando se trata das questões específicas da diversidade sexual e de gênero (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022).

Isso nos parece ter a ver com a questão de ser um modelo para LGBTs dentro da escola, além das especificidades evidentes do tema. Em todas as entrevistas, a presença da comunidade aparece com algo extraordinário, como quando João Mascarenhas fala sobre a quantia de estudantes que assumem sua orientação sexual e/ou identidade de gênero dissidente:

JM: É porque assim, acho que até uns anos, dois mil e, treze, catorze, você não tinha tantos assim, jovens, colocando claramente a sua sexualidade, ou questionando os padrões e etc, aí ali por dois mil e dezesseis dezessete, foi um, boom assim eu acho, né, talvez dezoito ali, de alunos que, assumiam a sua sexualidade, suas identida, su eu não vou nem falar sexualidade, suas identidades de gênero, porque acho que sexualidade é mu muito priv, privativo essas coisas, as suas identidades né, se descobrindo, experimentando, e vivendo, sendo jovem né, sendo adolescente, como sempre, e isso pra quem tá, na posição, é de status quo ali de professorado, de pessoa mais velha, eu acho que isso choca uma geração antiga, né e por isso que fulano ‘óh, o tanto de viado, o tanto de sapatão na escola’, esse é o discurso mesmo, não é que, tem mais viado ou tem mais sapatão, sempre existiu, a diferença é que agora eles tão mais confortáveis né, em, marcar sua posições, e deixar suas, suas identidades a a, a

público né, a mostra, não precisa se encaixar (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 109).

Ao falar sobre o corpo estudantil, o professor revela mudanças nas possibilidades de nossa existência dentro da escola. Hoje, conforme aparece fortemente nas entrevistas, os jovens têm vivido isso com mais abertura e força de afirmação. Embora isso ainda gere certo choque entre docentes, há certo conforto entre os estudantes, que, ao menos na fala dos professores entrevistados, não parecem ter se amedrontado mesmo com as mudanças políticas mais recentes. Isso não significa que o medo deixa de existir ou aparecer, mas que até na preocupação dos professores, elaborada nas entrevistas, há uma revelação: os jovens já não aceitam mais ficar no armário como aceitavam a décadas atrás.

A reação das famílias, por outro lado, dá sinais do retrocesso nessa contradição que temos sob nossos olhos e teclados. A entrevista de Cazuzza nos dá vários momentos em que a orientação sexual aparece como uma das causas para a perseguição e criminalização docente:

C: Cê entendeu? Então eu enfrentei isso também, foi uma coisa assim que, não foi discarado, mas eu acredito que, a mãe, a mãe do aluno, ela viu, é, um potencialidade, do filho dela seguir os meus caminhos, né, então ela me via como um, um possível [aqui o professor fez aspas com as mãos] ...

G: Um modelo, [inicia fala simultânea: um exemplo]

C: [inicia fala simultânea: um modelo pro] filho dela seguir.

G: Mesmo que não seja explícito assim, né, tinha uma coisa implícita, que a escola não era, ali, o lugar que ela queria do jeito que ela queria, você como professor tava, fora...

C: Eu acho que ela queria eu fosse embora da escola, mas como que o diretor, ele gostava do meu trabalho, tanto é que ele diminui as aulas de inglês pra por quatro aulas de história semanais (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 71).

O professor nos revela um dado importante: um caso em que foi acolhedor com um aluno e mesmo assim enfrentou essa criminalização. O caso de *bullying* que o estudante enfrentou não envolvia apelidos ou violências homofóbicas. O professor confortou verbalmente o aluno em sala de aula, e acabou por ser o próprio acusado pelas ofensas que seu estudante tinha sofrido. Anos depois, ele conta ter visto o aluno que o cumprimentou na parada LGBT, junto com marido (PROFESSOR CAZUZA, 2022). Esse e outros casos parecidos são um sinal do retrocesso que percebemos no período e, também, uma das histórias que consolidam o pânico na experiência do conjunto de professores, principalmente, mas não apenas, os LGBTs.

Outros casos que constroem esse medo envolvem, também, os alunos. A questão da existência, que discutimos nos últimos parágrafos, é recorrente na fala do professor Herbet Daniel (2022), por isso nos ateremos mais à sua entrevista nos trechos que se seguem, para só depois voltar o foco às estratégias de sobrevivência dentro da escola. Ao pensar essa existência

no caso de estudantes, o professor dá o seguinte relato após ser perguntado se já observou a frequência de casos de lgbtfobia sendo abafados dentro da escola:

HD: Olha, agora, nessa escola não, mas escola que eu passei anteriormente sim, uma das primeiras inclusive, quando, tentando, é é, eu lembro muito bem de um casal dee, namoradas, né, meninas do Ensino Médio, tal, ali dos primeir, do primeiro ano do Ensino Médio, ee, a escola tentava de toda forma, não, é é é, não deixá que elas compartilhassem o afeto, no recreio, entendeu?

G: Aham

HD: Então se, isso era muito claro, isso me assustava muito na época. Eu tinha acabado de entrá, na na, na sala de aula, então isso me assustava muito na época, de verdade, eee... e e, e eu eu percebia muito isso, isso era muito claro, né, éé, eu lembro das falas de, tentar, conversar, com as meninas, pra elas não andarem de mão dadas, de mãos dadas no recreio porque não eraa, é, seguro, pra elas, mas eu pensava, perai, gente, por que que não pode sê seguro? né

G: aham

HD: E aquilo meee, deixava muito incomodado, e eu como professor nova na escola, eu ficava muito em cima do muro de falar sobre aquilo, ainda mais como professor GLB que eu pensava, ‘gente, se tá falando assim dos estudantes, imaginaaa, né, o professor, LGBT, dentro da sala, tal’, né (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 174-175).

O professor menciona um caso em que tenta-se disfarçar a lgbtfobia, mas ela se escancara como forma de compaixão: se não queremos que andem de mãos dadas, é porque a escola é um lugar perigoso. Portanto, é melhor que não se mostrem, ao invés da instituição lidar com os problemas de violência e discriminação que as alunas poderiam sofrer. É melhor que não deixem evidente que existem.

A grande preocupação com os estudantes que o professor mostra ao longo de nossa conversa tem relação com a própria escolha pela docência. Herbert Daniel revela que, já nos primeiros anos de escola, sonhava em ser professor, a exemplo de um dos primeiros homens que teve como modelo docente:

HD: Porque no quinto ano, no ensino fundamental, eu lembro muuito claramente disso, no quinto ano eu tava tendo aula co, eu tive aula com, eu sempre tive aula com professoras, seempre professoras, eu nunca tinha tido aula com um professor, e pra mim, éé, um menininho, tipo, já tinha a questão da sexualidade, que já tava um pouco assim, eu já tava começando a ficá muito confuso com o que tava acontecendo, gostava muuito de escola, adorava tá na escola, ee, eu não entendia muito bem por que que não tinha professor, e só professora, né, ee, e aquilo, enfim, eu gostava muito do papel da professora ali na frente, eu lembro que teve um estagiário, da de língua portuguesa, que chamava Luciano, e ele deu as aulas lá pra gente, éé, no estágio, que ele tava fazendo, e tal, e, eu me encantei quando eu vi que tinha um homem na sala de aula, e, que eu vi que eu poderia tá ali na frente ent, e assim eu queria aquilo, e aí beleza, f começou ali, ali que foi um s, um estalo assim, ok beleza, e eu gostava muito de desenhá, e eu já colocava na minha cabeça que eu queria sê professor do curso de artes, eu queria dá aula de artes de qualqué jeito, aí beleza aí, sempre, segui essa linha, esse pensamento, é, porque eu desenhava muito, gostava muito de desenhá (PROFESSOR HERBERT, 2022, p. 167-168).

Logo no início da entrevista, o professor já torna muito explícito que sua carreira tem algo a ver com sua sexualidade. Não é à toa que a questão do modelo aparece diversas vezes quando justifica a apresentação de temas de diversidade sexual e de gênero, a execução de projetos, a afirmação enquanto LGBT na escola.

Nesse sentido, ele nos dá, também, um estalo: o compromisso com a educação para os professores LGBT dificilmente exclui sua preocupação com os jovens que estão, hoje, na mesma situação que eles estiveram há um tempo. A mudança, por outro lado, é sensível. Ele nos fala de poucas professoras mulheres, e de um homem que o marcou como exemplo. É, de fato, comum que os anos de alfabetização tenham quase que uma totalidade de professoras mulheres. Sua forma de elaboração da fala, entretanto, nos dá abertura para pensar que existe a possibilidade do professor LGBT na escola, questão que ele destaca muitas vezes:

HD: por exemplo, eu tô falando ali, de filosofia antiga, e to trabalhandooo, metafísica aristotélica, tá, não vô entrá na questão da homossexualidade porque não faz sentido ali naquele momento, né, mas aí, por exemplo, eu tô trabalhando, ética e moral, e aí ele traz uma questão de homofobia tão clara desse jeito, ee eu não vô comentá? Isso não tá dentro de ética e moral? Lógico que tá! Né, então, os estudantes trazem, eu vô comentá sim, e vô continuá comentando, e v, vô continuá falando, porque é, poxa, ué?, eu não vô comentá sobre algo que eu vivo, sobre algo que eu sô?, então se eu não comentá sobre isso eu não, existo, [Inicia fala simultânea: então,]

G: [Inicia fala simultânea, bem baix: sim]

HD: tá errado. E os estudantes que são LGBTs eles não podem falar, sobre isso, porque aa, existe o o, a maioria de heterossexualidade ali, eee, eles não podem falar? Como assim, é errado, não tem jeito, não pode, incomoda, não tem como, me [Inicia fala simultânea: dói isso.]

G: [Inicia fala simultânea: Sim]

HD: Então não tem jeito., éé; sempre que existe abertura, sempre que existe, é é é, campo pra isso, e que eu me sinto seguro, que eu vejo que cabe ali, sim, eu falo e não penso duas vezes (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 178).

O trecho acima é uma expressão do período. Mesmo entre os professores, já não é momento de se esconder: por mais que em alguns momentos não faça “sentido”, em outros, se concretiza como algo mais que necessário – urgente! – a afirmação da diversidade sexual e de gênero. Seja porque é injusto com os alunos, que merecem a identificação que Herbert Daniel (2022) teve com o estagiário de sua escola, seja porque é injusto com os próprios docentes: então eu não posso falar que existo?

Existência e a evidência dessa existência, ou a performance dela, envolve o embate com essas questões na comunidade escolar. Para o professor, algumas das formas de exposição que sofreu deixam claro que o preconceito não tinha “derretido”, como ele mencionou em outro momento (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022). No trecho a seguir, ele revela a contradição do período:

HD: E aí foi isso, aí o rolê foi esse, sabe, ee... e e, e aí quando eu vi os comentários na internet, sobre a, como a minha forma de vesti na sala de aula, como é minha forma de vesti mostrava que eu era gay, né, que eu era uma cara, é, já me colocaram, eu achei, muito engraçado, porque, e-eu achei muito engraçado, porque, alguns comentários tavam jáá, trazendo atéé, o... afirmando, qual era a minha posição sexual, a-ali, sabe, por eu tá vestindo uma calma apertada, então assim, eu falei; confesso que alguns comentários eu comecei a rir, porque eu falei “gente, como assim?”, aí uma pessoa que é heterossexual; teoricamente, ali no comentário, falando sobre a minha posição sexual porque a minha calça é apertada? Então assim, aquilo ali já me... falava assim, ‘perai, que heterossexual é esse, que tá preocupado com a minha calça apertada’, e, né, [...] Isso, sabe, então assim né, a gente, é é é... e. Deu pra percebê muita coisa, sabe, nesses, nesses comentários, nesses ataques, sabe, mas, em contrapartida, também, o apoio foi, gigantesco, também foi maravilhoso, os estudantes, ali, super me defenderam, também pais, mães, também, tavam do meu lado ali, então; eu acho que o positivo ele prevaleceu ali, sabe, eu acho que, que a defesa ali, ela prevaleceu, ainda bem (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 177).

Sendo assim, o professor demonstra o porquê da eficácia de ataques públicos à sexualidade e ao trabalho pedagógico. O professor fala da situação como um momento de percepção, uma síntese analítica produzida sobre esta contradição. Estar no meio desse “estado de loucura”, para o professor, envolve a obviedade que ele expressa em ter merecimento do respeito que exige, e mesmo assim ter que investir tanto esforço e tempo para isso. Tal esforço, vai envolver, na fala de outros professores sobre suas performances e estratégias, a grande dedicação às tarefas docentes cotidianas.

G: É né; e cum os colegas, assim, e a direção da escola Paulo Gustavo, a relação é boa?

PG: Tranquilo, nunca tive problemas. Nunca nunca. Eu sô, eu gosto das minhas coisa bem assim, sabe, certinho, eu morro de vergonha de sê chamado atenção, [nome suprimido] me conhece, éé, eu soo, um professor que gosta de anotá tudo, então assim, é, direção e vice-direção, e supervisão, é, eles gostam muito assim, até da forma com que eu trabalho, porque eu anoto, eu questiono, é se me chama atenção eu tento imediatamente, se realmente eu estiver errado, corrê atrás pra repará o erro, pra não prejudicá o andamento da escola, né, igual aconteceu nesse caso, dessa escolas que eu estava, cobrança eu vi que tava excessiva, e eu não tava dando conta da demanda, eu falei ‘não, eu prefiro eu, sair pra não enrolá o processo’; mas relação com escola, direção e vice-direção, supervisão é tranquilo, nunca tive problemas. Sempre fui muito recebido, muito bem recebido (PROFESSOR PAULO GUSTAVO, 2022, p. 36).

Ao contribuir com uma pesquisa sobre ser professor LGBT, e perguntado sobre a relação com os colegas, em um momento em que se discutia o nível de exposição de sua orientação sexual, Paulo Gustavo respondeu discutindo suas atribuições enquanto docente. A sexualidade fora da norma heterossexista coloca esse e outros professores na situação de se forçar a ser e afirmar-se um bom professor, competente, assíduo e pontual, com domínio de turma, e que mantém a ordem dentro da instituição, parecido com o que Junqueira (2012) falou sobre os estudantes LGBT.

Esta imposição aparece também através da fala de João Mascarenhas:

G: Nunca ninguém usou isso assim, ou, ou pesou mais a mão por causa disso?
 JM: Não. Inclusive eu lembro até hoje, isso foi bem no início, quando entrei na escola, por ser das sociais, né, a gente é meio, revoltado do mundo, então eu era muito, brigão né na escola, todo dia eu assinava uma advertência lá na escola, porque assim a escola era muito d da, eu vou falar assim, das tia, mas, de capitania hereditária, sabe, que tava lá há muito tempo, aí chega professor novo, despojado, fala muita merda, e tudo mais, né, tá revolucionando o modo ali de dar aula, colocando em xeque quem não tava dando aula, né, mostrando pros alunos assim que dá aula, né, e os aluno comparam não tem como, isso incomodava, então assim, eu sofri uma certa perseguição no início, aí teve uma vez, éé; tava em sala de aula, eu lembro até hoje, era o primeiro H, que não sei que um aluno tava zoando o outro lá de viado que não sei o que mais, eu falei ‘pera, minha aula não tem racismo, não tem homofobia, não tem nada disso’, aí fui lá explicar o que é viado, dei uma aula de gênero, tava dando, socialização, na época, iníci, início do ano, aí fui lá, comecei a dar aula de gênero, explicando, diferença de gênero, sexo, sexualidade [...] (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p.).

Na continuidade de sua resposta, o professor menciona um caso que já discutimos no capítulo 3, em que obteve uma resposta positiva de uma família por discutir violência de gênero em sala de aula. O que nos importa a esta altura é recuperar sua fala sobre ser um bom professor, que, apesar de “revolucionar” algumas coisas, tem uma boa devolutiva da comunidade, de maneira que se protege de possíveis ataques. Nesse sentido, sua performance enquanto professor LGBT é especialmente marcada: não essencialmente nos aspectos da expressão de sua sexualidade, mas na realização de tarefas pedagógicas necessárias (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS).

Além da necessidade de ser altamente produtivo, repete-se, também, o perigo constante de ser questionado no caso do que a instituição escolar e seus agentes considerarem insucesso, como vemos no trecho a seguir:

G: Ai que bom, que bom. E cê já viu, então, alguém sendo censurado nesse sentido assim?
 JN: ... Não, cara, é aquela coisa assim né, é o preconceito velado, né. Ééé, a gente tem vários colegas nessa situação, em vários outros conteúdos né, eee... o que acontece é às vezes, por exemplo, o professor é um pouco mais dinâmico, e ele prepara algumas aulas mais dinâmicas, né, ééé, e aí, às vezes a escola não gosta que essas aulas sejam tão dinâmicas porque gera bagunça, né, ee, às vezes acaba, misturando as coisa né, dizendo que o professor não tá trabalhando, que na verdade ele tá fazendo é bagunça, ééé, e aí, começam as críticas por trás daquilo ali, né, começam pequenas ofensas, né, ‘aah, fica dançando igual à Anitta’, por exemplo
 G: [riu levemente simultaneamente]
 JN: Eu acho que dentro, né, se tem essa abertura pra que o professor seja realmente mais dinâmico, mais didático, então, se o professor tá fazendo dentro do conteúdo dele, se ele tem essa liberdade ele tá exercendo essa liberdade né. Mas acontece, sim, acontece, às vezes algum professor que é mais, aahn, tem um, um colega.. queee, ele é, também homossexual, mas ele é um menino muito humilde, ele foi criado em um distrito lá da minha cidade, que é um, uma rocinha né, uma cidadezinha. Eee... ele é

muito humildade. E por várias vezes, a gente já ouviu falar que ele assinou algumas, é aaah, advertências...

G: Nooossa...

JN: por conta dee, tipo, aa, eles colocam que ele não tem domínio de sala, essas coisas e tal, mas, a gente sabe, né, que o público da escola, às vezes aproveita essa, dessa situação, do, do professor mais frágil digamos assim, pra eles poderem, aaahn, atrapalhar a aula do professor (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 6-7).

Bastou não cumprir todas as exigências da comunidade escolar para que o intruso fosse “arremetido de volta ao limbo” (JUNQUEIRA, 2012, p. 290). No momento em que o professor desestabilizou a rotina escolar, mesmo que com sua intencionalidade pedagógica e provavelmente com resposta positiva dos alunos, o professor teve sua sexualidade questionada. A menção a Anitta é interessante nesse sentido, como uma cantora de sucesso internacional, que faz música popularmente bem recebida, num estilo originado nas favelas e explorando a sexualidade em suas músicas e videoclipes. Coisas que, talvez, pudessem ser questionadas pela comunidade escolar como insucesso.

A rotina de advertências oficiais e comentários pejorativos é imposta ao professor que não cumpre todas tarefas burocráticas e esperadas de um professor na “normalidade” da situação escolar. É necessário um controle muito grande do trabalho do professor para que a escola “funcione”, nos diversos sentidos do que se espera dela atualmente. Todo o caráter mercantil da cobrança por resultados em avaliações gerencialistas se combina aqui à performance de gênero e sexualidade dos professores LGBT, e não só deles.

Na contradição que se coloca, os professores também afirmam a resistência como modo de sobreviver dentro da escola. O fato de se colocar nas discussões que acham necessárias e tomar uma postura de resistência, meio conflituosa, oras buscando qualquer respaldo legal que seja possível, oras apelando ao enfrentamento e até ao apoio da comunidade escolar. Neste subcapítulo, falamos brevemente da resistência como essa tática de sobrevivência dentro da escola, para no próximo capítulo apontá-la como um caminho de transformação e manutenção dos temas de diversidade sexual e de gênero dentro da escola. Aqui, cabe-nos finalizar com algumas falas:

JM: Não, no conselho, não é que eu não me sinta ouvido, eu me faço ouvir

G: Tá

JM: Eu sou b cara eu sou turrão, eu sou briguento, nossa eu sou encrenqueiro, encrenqueira, a palavra certa é essa, a outra vice-diretora da manhã vive falando, ‘João, cê é um cara bão, cê é um cara competente, mas cê é encrenqueiro’, eu falei ‘sô, eu sô encrenqueiro memo, sempre fui, a vida inteira’ (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 112-113).

Aqui, a afirmação, o se fazer ouvir é uma estratégia importante, que aparece aliada à competência do professor. Mas fica mais marcado mesmo o fato de que a postura de

enfrentamento é uma possibilidade importante na conquista do respeito. Na fala de Cazuzza (2022) essa postura toma outra direção. Quando perguntando se hoje a relação é diferente da época de sua adolescência, ele respondeu que: “Oh Guilherme, eu aprendi que o povo tem medo de quem é doido” (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 59). A loucura mencionada pelo professor aqui não é a mesma de outra entrevista, em que Herbert Daniel disse estar vivendo num estado de loucura (2022). Nesse momento, ser doido, como se vê ao longo da entrevista com o professor, é questionar equipes administrativas quando cometem racismo, homofobia ou impõe muito trabalho burocrático. Também é recorrer à lei e aos movimentos sociais, além do apoio da comunidade escolar por meio de manifestação do corpo estudantil a seu favor. Assim, Cazuzza nos revela a importância que têm os movimentos sociais e suas conquistas jurídicas e políticas para garantir respeito no trabalho (2022).

Além disso, é importante marcar a fala do professor, que frequentemente se diz um professor preto, pobre, gay, com a voz fina, um preconceito “que a sociedade não perdoa” (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 64). Embora não tenha explorado ataques relativos à raça, o professor sempre destaca sua identidade, demonstrando o quanto as condições de exclusão e discriminação vão marcando a construção da consciência entre os sujeitos, como ficou demarcado no trabalho de Megg Rayara Oliveira (2017).

A postura do professor, para ele, se explica por uma categoria que aparece aqui, de novo, quase de forma cômica:

C: Muito, muito LGBT nas escola, eles tá tomand dominando. Esse povo é perigoso, eles são subversivo

G: Sim

C: Cê acha que um diretor passa por cima de um LGBT assumido que tem consciência de classe? Nunca! Primeira coisa que ele faz se ele for, pro lado dos transexuais, ele vai ligar pra [nome suprimido], que vai ligar pro fulano, e eles vai baixa na escola. ... (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 90).

A fala sintetiza a contradição inerente ao processo que estudamos nessa dissertação. Trata-se da manutenção de um projeto conservador, que retira direitos e recursos diariamente, impondo normas e modos de ser que não se justificam a grupos e classes que precisam construir uma resistência. No lado oposto, então, estes grupos que podem oferecer outro projeto para o conjunto da humanidade, desde que tenham o que o professor chama de consciência de classe. Aqui, a ideia parece mais a noção de um LGBT sobre seu espaço e direitos no mundo. De todo modo, uma forma de elaborar a consciência no bojo das condições encontradas, buscando a luta como instrumento necessário contra os problemas enfrentados.

Esses problemas, entretanto, podem variar de comunidade a comunidade escolar. Algumas dessas nuances foram reveladas pelos professores, e podem nos levar a uma discussão sobre a relação entre diferentes grupos da comunidade e como isso vai constituindo possibilidades dentro de cada instituição. A seguir, colocamos em palavras algumas destas questões.

4.3 Comunidades escolares – diversidade e mudanças

Além da variação no tempo, existe uma outra no espaço, ou melhor, na instituição sobre a qual se fala. Alguns dos professores têm evidente para si que as possibilidades de afirmação variam de escola para escola:

HD: porque nas escolas que eu passei anteriormente, eu sempre tive uma resistência muito grande, eu não falava sobre, eu não tinha uma abertura ã, na verdade abertura tinha mas eu tinha muito, muito receio ainda, mas, dentro da [nome da escola suprimido], eu não tenho, eu eu não não chego na sala de aula, falando sobre a minha sexualidade, que isso não não não tem necessidade, eu entendo que isso não tem necessidade,

G: uhum

HD: mas a partir do momento que, é, alunos questionam, que perguntam, né, claro, eu falo, sem problema, tenho abertura muito claro sobre isso, e trato, a gente trata a situação com muito respeito e com muitaa, transparência, sempre tá tudo muito bem (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 171).

Na fala deste professor aparece a mudança temporal, envolvendo diversos aspectos de sua experiência individual. Pensar a contribuição das particularidades é uma mediação importante para compreender essa variação na experiência dos professores. Primeiro, no caso deste professor, porque ele nos revelou com a conversa com sua família lhe trouxe segurança também no âmbito profissional. Além disso, a percepção sobre avanços entre os estudantes vai contextualizando melhor essa aceitação sobre a qual o professor fala, na escola em que trabalha agora (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022).

Dentro dessa comunidade, o professor deixa evidente que sente abertura para discutir o assunto. Trata-se de uma instituição em que Herbert Daniel (2022) já desenvolveu e viu outros projetos acontecerem, dessa forma, revelando como as características da escola vão dando possibilidades maiores a essa abertura. Além disso, sua permanência na instituição como professor efetivo ao longo de anos também lhe dá certa segurança, porque aos poucos permite-se construir relações de amizade e aceitação, como aparece em várias entrevistas.

Essa abertura não é algo exatamente fechado.

JN: ... Ah, Guilherme isso varia muito de direção pra direção. Porque, existem algumas direções, que elas são um pouco mais fechadas. Né [aqui, o professor usa a palavra “né” como um instrumento de pausa um pouco mais demorada]. Outras direções elas são um pouco mais democráticas, mais abertas a ouvir, né. Existem diretores, ahn, que são mais fechados a esse quesito né, tipo eles não são nada contra, mas não falam nada a favor. Mais existem direções que defendem, queee, valorizam trabalhos nessa área, porque acha que o debate ele é importante né, porquee, o que, o que eu costumo dizer Guilherme é que, a, a, ninguém tá preparado na verdade, né, pra receber um aluno homossexual, porque aquele homossexual digamos é,,, padrão, todo mundo tá preparado, tipo ‘se ele não me atrapalhar eu não atrapalho ele’. (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 7).

Tomando a fala do professor, apesar da falta de preparo, algumas direções podem fornecer um espaço mais avançado pelo fato de terem abertura e desenvolverem uma gestão mais democrática. Não aparece aqui a mudança temporal, mas é como se ela pudesse vir com o preparo. Em outras escolas, uma intervenção positiva da direção também aparece, como na escola em que João Mascarenhas trabalha. Lá, ele relata que a atual diretora intervém em casos de homofobia, racismo etc, e que isso vai contribuindo para o trabalho pedagógico. Apesar de ter usado o termo “opção sexual” em uma dessas intervenções, o professor conta que corrigiu a diretora, inclusive na frente de seus alunos, dando, a partir dali, uma aula sobre gênero e sexualidade, relacionando-a ao conteúdo de sua disciplina (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022).

Através da fala dele, acessamos uma visão sobre como certas mudanças em diferentes aspectos podem ter contribuído para um espaço mais “aberto” à diversidade sexual e de gênero:

JM: eu fui um cara que chegou ali, metendo o pé na porta e falou ‘óh gente, pelo amor de Deus, vamo trabalhá’ [risos], e foi justo quando an, a atual diretora também começou o trabalho dela, né, ela só tava a dois anos ali no cargo, então assim foi toda uma mudança estrutural na escola, né ai foi entrando os mais professores novos, os mais antigos foram aposentando ou saindo, caiu a lei cem, então muitos professores saíram, já tavam ali acomodados, então foi, dev te uma mudança muito boa, entrou uma galera muito boa assim, de conteúdo, boa parte dos colegas hoje lá no parque são jorge é mestre, doutor, especialista, não tem ninguém ali só com, a graduação ou sem graduação, a galera ali tem um nível, é, acadêmico muito bom, então o diálogo com os professores é muito forte, é muito tranquilo assim, claro, não é com todos os professores, mas em geral, das humanas a gente tem uma equipe muito bem estruturada (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 105-106).

O professor faz uma associação entre formação acadêmica e um trabalho pedagógico que permite os avanços aqui discutidos. Em parte, o conhecimento sobre os temas de gênero e sexualidade pode ter construído maior frequência na rotina da formação docente, por isso uma aceitação maior dentro da escola. Além disso, o professor também mencionou uma apropriação do conhecimento sociológico pelo senso comum, que vai impactando estudantes e professores (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022).

Nem todas as direções trabalham de forma tão positiva. O professor Cazuzza, que cita uma lista de casos de perseguição, cita diversas escolas em que a relação com a direção lhe trouxe dificuldades (2022). Em uma delas, a complexidade da situação é muito visível já na aparência do fenômeno:

C: Então assim ... problemas com alunos, por eu sê gay, eu tive apenas em dois mil e dezenove.
 G: É mais recente então.
 C: Eu tive esse problema, não. Numa situação normal, mas eu acredito que foi, foi plantado,
 G: uhum
 C: Em determinado grupo na escola, porque eu sei que os meninos comentam, que eu fui estudante, as pessoas comentam, mas os meninos respeitam
 G: Sim, sim
 C: E até então, eu nunca tive problemas com alunos, por eu ser gay. Assim problema sério, então eu tiiv, eu tive esse problema, porque assim, eu acho que é porque estava na disputa eleitoral da escola, e eu era inimigo declarado de quem tava no póder
 G: uhum. É, aí complica.
 C: Inclusive, eu não quis, eu não quis participar da, da chapa da oposição. Mas até hoje, a direção me vê como um problema (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 60).

O “problema” que o professor menciona foi um caso, discutido no subcapítulo anterior, em que foi acusado de discriminar um aluno dentro de sala, apesar de tê-lo acolhido. Quando relata a história, ele menciona a motivação sobre ser um professor LGBT e um possível exemplo para o aluno (PROFESSOR CAZUZA, 2022). No trecho citado logo acima, soma-se a disputa pela eleição da direção escolar, já durante o governo Jair Bolsonaro, quando o debate ganhou contornos ainda mais perigosos devido à presença da figura maligna no poder. O contexto fica melhor desenhado aqui e nos ajuda a compreender a mediação entre a experiência do professor e o ser social, que envolve todos esses detalhes do embate societal que investigamos nessa dissertação.

O professor revela, ainda, outras faces dessa relação no trecho a seguir:

C: Né, e assim, é uma juventude, na mesma medi, da mesma medida, que eu vejo esses jovens com um potencial de mudança, aí eu ve, é, certo, certos grupos de jovem, eu vejo certos grupos que eu vejo que são mais, é, é que é mais pro lado do retrocesso, por isso que eu falou que o nosso futuro, o porvir ele ainda não tá um pouco definido de como que vai ser daqui dez vinte anos, porque nós tamos nessa disputa, do progresso e o retrocesso, é o bolsominion, contra a ciência, contra o LGBTQI+, contra os quilombolas, porque não é só nós que estamos sofrendo, não é só os gays, os q, os negros, os quilombolas, os índios, né, então assim, e eu abordo muito isso dentro de sala de aula, sabe? Os meus alunos sabem disso. Vou te contar uma coisa minha, eu te falei que o [nome da escola suprimida] é uma escola que não é muito, eu não tenho lembranças boas
 G: Sim
 C: Eu fiz a escola inteira descer, no dia de prova, antes da prova, gritando ‘fora diretora’, não ficou um aluno em sala de aula
 G: [Risos], ual!
 C: Não ficou um; a vice-diretora chorou, a diretora fugiu, uma outra desmaiou.

G: Meu deus, [Inicia fala simultânea: caramba.]

C: [Inicia fala simultânea: Eu simplesmente] peguei microfone, o [nome suprimido] pôs o microfone, eu subi no palco, tem isso gravado na internet, esse text é, eles falam que eu tava endemoniado esse dia

G: Cazuuuza!

C: Eu peguei o microfone e falei ‘isso aqui é cidadania’ pros meninos, falei nesse sentido, ‘vocês jovens têm o direito de reivindicar. A escola não tem banheiro na porta, vocês meninos fazem xixi ou número um ou número dois com outro vendo, a escola tá acabada, tá isso, tá isso, mas agora cês têm que voltar pra fazer a prova, que nós não podemos mudar a data. Posso contar com vocês?’ Os meninos subiram e fizeram a prova

G: Como assim, Cazuzza? [risos] Que domínio é esse?

C: Eu não sei daonde eu tirei o domínio desses meninos esse dia, cara, eles foram, parece que foi Deus, não sei, que eu que tenho religião, eu acredito em Deus, eu sou cristão,

G: Aham

C: Ee, no outro dia não tinha aula, mas eles fizeram reunião do colegiado, na quarta-feira, e na quinta-feira a hora que eu cheguei, eu fui convidado a me retirar da escola, porque no colegiado eles votaram unanimemente pra que eu fosse, que eu saísse da escola. Só que os alunos, na quinta-feira, na hora do recreio, tudo fizeram manifestação, eles tudo colocaram adesivo preto, c bandeira preta na cabeça, ficaram todo mundo sentado no pátio do corredor, falando que a escola [nome suprimido] era uma escola ditatorial (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 77).

Mobilizamos esse trecho da conversa com o professor Cazuzza para evidenciar não apenas a tensão na relação com a direção, mas também como são construídas as relações com os estudantes. Aqui, ele vai dando sinais do engajamento que estudantes têm os diversos problemas estruturais da escola. O professor revela esperança e preocupação paralelas com o que seus estudantes se tornarão e farão destes diversos conflitos sociais (PROFESSOR CAZUZA, 2022). Se as equipes administrativas são mais abertas ou fechadas, também o corpo discente reage diferentemente às condições da escola.

Todos os professores entrevistados contam de uma boa relação com os alunos. Em poucos momentos, falam de um ou outro olhar mais cerrado. Pairando a sombra da dúvida, revelando-se a curiosidade, ou explicitando-se as expressões da orientação sexual, os alunos dão respeito a estes professores. Em geral, a maneira como os professores elaboram sua apresentação aos alunos também define o que pode-se compreender especificamente em relação à orientação sexual. Tomaremos o exemplo do professor Herbert Daniel para este assunto:

HD: Éé... e-eu, o que eu vejo é o seguinte, eu era muito inseguro quando eu entrei ali na escola, só que, a, o que eu construí ali na escola, junto com as, com os estudantes, foi um respeito muito grande, que foi um respeito mais, enfim assim, éé, eu sempre fui aquele professor que eu sempre, tentei escutá os estudantes, e eu acho que com isso, eu consegui, que eles me escutassem, mas não falando da minha vida, eu não tô lá, dentro da sala de aula pra falá da minha vida,

G: Aham

HD: mas que eles escutassem, que eles, claro, eles entenderam, eu nunca cheguei e falei ‘olha, eu sou gay tal’, não, mas que eles perceberam isso, e que eles respeitaram, sabe, que isso foi respeitado, então assim, éé. Eu acho que; exi existe sim, essa resistência, em, existe uma resistência, e existe um um uma, insegurança pra gente

falá sobre esses temas na sala de aula, eee, e o respeito, que a gente recebe, ou não, é, quando fala sobre esses temas, é, eu acho que esse respeito, e ee, e é uma devolutiva positiva dos estudantes, éé, elas, el, hoje, essa devolutiva positiva, ela existe, antes ela não existia, pra mim, não existia, eu acho que ela só existe, porque eu tive essa proximidade maior com os estudantes; porque como, eu sempre trabalhei primeiro segundo e terceiro ano do Ensino Médio, sempre foi algo que, né, que acontecia assim, eu sempre eu, raramente pegava uma turma que eu não conhecia (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 182-183).

O trecho acima não nega a dificuldade na relação com estudantes; na verdade, a demarca bem. Fala-se de uma resistência, mas a fala vai falando de uma insegurança, por exemplo, com temas da aula – ou seja, um problema com muito mais no contexto do que alunos e alunas assistindo a um componente curricular. Quando volta-se ao corpo estudantil, a fala demonstra como a construção de uma relação aberta com os alunos é um dos passos que garante ao professor certo respeito. A questão em si da sexualidade fica em segundo plano nessa relação: é “claro” que eles entenderam, mas isso não é demarcado como um eixo da relação aqui (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022).

Em relação a isso, fica mais demarcada a curiosidade estudantil, pelo menos na fala do professor Paulo Vaz:

PV: Então é ooutro tipo de público, mas eles mesmo, eles têm vergonha, timidez, aí eles perguntam assim, éé, ‘professor, o senhor tem namorada?’

G: Aham

PV: Aí eu falo ‘não, sou solteiro’. ‘Aaah, mas senhor não pretende arrumá uma namorada não?’ falei ‘nãão, to bem sozinho’

[risos]

PV: Mas assim sabe, cê vê que é umas perguntinha, praa, mas eles não tem a aaa; eles não tem coragem de perguntá diretamente (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 136).

A curiosidade, aqui, é muito própria da fase da vida em que estão estas pessoas. Mesmo com a série de perguntas a lidar, o professor não reclama de falta de respeito dos alunos, apenas do burburinho que sua presença gera (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022).

Possivelmente, esta boa relação que os professores têm com os alunos trata-se mesmo de olhar o professor LGBT, em especial, como um modelo que permite a construção do novo, tão especial na fase da juventude. Num momento tão particular na formação dessas pessoas, o professor torna-se não apenas um modelo aos estudantes que fazem parte da comunidade ou se aproximam dela de alguma forma. Tal construção vai aparecer ainda mais aprofundada no próximo capítulo, onde destaca-se a construção da resistência, de novas possibilidades e das expectativas do público-alvo da escola. Isso aparece, até mesmo, quando um professor relata o caso de uma colega transgênero:

PG: Não. Não. Nunca trabalhei, nunca desenvolvi, nunca, nunca acompanhei de perto não, é, a única coisa que eu acompanhei de perto, foi o ano retrasado, que eu trabalhei com uma professora trans né, éé, só que ela tá em período dii, hormonização, então foi muito difícil pra ela, porque ela sofreu preconceito assim, sabe?. Ééé, porque ela, ela, tava no período de transição mas cê via quee, ela se aceitava ainda, é, com o nome de gê com o nome masculino, e e e, pra ela assim, não tinha problema, agora aí eu não sei se era problema ou receio, sabe, mas ela tava num pe, aí assim os alunos, falavam o nome dela, no no o nome masculino de registro, eu via que ela ficava incomodada, mas eu não podia falá, porque se ela não pediu né, não tem como eu, que era apenas colega falá ‘aluno óh, chame ela pelo nome, feminino né, pelo nome social e tal’; foi a única coisa que eu vivi assim, forte de dentro de sala de aula, e depo porque ela ficou um, dois meses comigo lá na escola substituindo, um professor, e aí eu s eu vi que no final, é, é, eles, muitos ali, nunca, nunca tiveram acesso a uma trans né, muitos alunos ali não sabiam o que era uma transexual. E aíí, muitos ali depois que terminou o contrato dela me falo ‘e aquela professora?’, no final eles estavam começando a aceitá a ideia de que ela era trans, e de que o nome dela era [nome suprimido], sabe? Foi uma situação assim, começou um pouco assustadora, mas depois foi, se tornando uma situação natural (PROFESSOR PAULO GUSTAVO, 2022, p. 39).

Tratando-se de um caso recente, já sabe-se de certos avanços conquistados, como o uso do nome social e os tratamentos de saúde que também são pauta da comunidade. Mais que esses avanços institucionalizados no âmbito jurídico, percebe-se um avanço em termos societais: mesmo com uma dificuldade inicial, os alunos passam a sentir falta da professora.

Esta questão do tempo, da formação e preparo, também é um problema quando pensamos sobre os professores. Em escolas onde o diálogo é mais aberto, e as relações mais amistosas, os professores costumam encontrar um terreno mais fértil para a diversidade:

JN: Ééé... das escolas que eu passei. Que eu poderia dizer assim, essa escola está preparada, pra, praa, conviver com essa questão, e agir, tanto a fava, tanto se for pra reprender caso a pessoa, caso o homossexual, por exemplo, esteja errado né, fez alguma coisa errada, que precisa de uma ação disciplinar, digamos assim

G: Claro

JN: quanto pro outro lado também. E pra defender o homossexual. A única escola que eu acho, a que eu passei, né, que eu acho que está assim, realmente preparada, chama-se [nome da escola suprimido]

G: Aaah

JN: No [nome do bairro suprimido]. Ah, o [nome da escola suprimido] eu não tive condição de analisá isso, ano passado eu estava no [nome da escola suprimido], lá no [nome do bairro suprimido], eu tenho colegas que trabalham lá, eu fui muito bem recebido pelos colegas e tal, ahn, creio eu que lá haja também, uma interação legal, eu não sei te falar porque veio a pandemia e eu não tive oportunidade de fazer essa análise profunda. Existem outras escolas, aah, que estão preparadas, às vezes têm a direção preparada pra isso, porém, é escola de Ensino Fundamental, aí já entra família

G: [Murmura simultaneamente: aah]

JN: entendeu? Aí já entra família, e, e fica aquela coisa, se a direção tomá frente de alguma coisa, muito provavelmente ela vai sê atacada pela família, e vai sê acusada, de que tá, sei lá, alimentando a homossexualidade na escola. Essas coisas assim. Mas, das escolas que eu passei, UMA DAS, que eu acho que não só na questão da homossexualidade, qualquer outro assunto, chama-se [nome da escola suprimido] (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 11).

Aqui, o professor vai demarcando algumas das características que contribuem para uma “abertura” em relação à presença do professor LGBT na escola: uma boa relação entre colegas de trabalho. Nem sempre isso é tão positivo assim:

PV: né, nessa escola que eu trabalho, é bem nivelado, é bem nivelado, e assim eu, sinto um grupinho hetero, um grupinho mais, de homens, sabe, igual por exemplo, eu não tenho muita intimidade pra chegar e ficar conversando com eles; não tenho mesmo, é um assunto... uns assunto pesado, sabe, umas brincadeira aqui, umas brincadeira ali, então assim, pra às vezes num, não acontecê algum desentendimento, alguma coisa assim, eu fico mais distante, né, e assim, tem professoras que eu conheço que sabe, tem umas que eu já contei, né, mas isso é tranquilo, normal, é o o que eu tenho problema mesmo é os professores homens, nesse caso da escola que eu tô, né, porque assim, éé; é aques, é clube do bolinha, sabe? (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 140).

Na fala deste professor, vemos como a dinâmica das relações entre os professores é toda construída pelas questões de gênero e sexualidade. Ele nos conta de casos recentes em que houve “piadas” entre professores a respeito da sexualidade, exigindo uma intervenção da direção escolar (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022). Mais que discutir o evento em si, a elaboração do professor sobre esses problemas nos interessa mais:

PV: Então, eu não... como que eu posso te dizer? É, por esse, esses tipo de problema, que eu to te relatando, aconteceu só agora, né?, com questão de professor tudo, eu sempre tive muuita, nunca tive problema pra conversá, professores homens, ou, mulher, qualquer coisa, né, eu acho que isso pode ter vindo mais por, de agora pra frente, né, mas antigamente, eu não, via isso não.

G: uhum

PV: Antigamente não tinha muito essa coisa não, sabe, era, professor era respeito, dá sua aula e pronto, esses assuntos assim, né, ficava em segundo plano, vamo dize a verdade, tava em segundo plano, não... não tinha essa, essa abertura, né, igual tem hoje, hoje tem abertura pra conversá, mas como se conversa sobre isso? (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 142-143).

Para o professor, mais que ser saudoso em relação a outro momento na história da educação, há uma associação entre o período recente e os casos que conta das escolas em que trabalhou. A fala nos revela aquele aumento de visibilidade já mencionado, e as tensões geradas no momento em que o problema “aparece”: agora que o assunto é discutido, há abertura, mas ela trouxe reações que fazem o professor perguntar: “como se conversa sobre isso?” (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 143).

O único grupo da comunidade escolar citado nas entrevistas e que ainda não pormenorizamos é o da família. Além de Cazuya (2022), os professores não falam de eventos em que tiveram problemas com famílias devido à sexualidade. Chegam a aparecer reações positivas do trabalho pedagógico com temas de gênero e sexualidade, e uma outra associação

que apareceu em duas entrevistas: o embate com a religião. João Mascarenhas é enfático ao dizer que:

JM: Cara, com família de aluno, meus problemas na verdade em escola, não são de cunho, é, relativo à sexualidade, né, já tive assim, vou até narrar um caso depois, mas, meu maior problema com alunos, a não ser porque a minha comunidade é muito neopentecostal, eu tenho uma dificuldade lascada com aa, questão da religiosidade. É muito difícil, é muito difícil você tenta tentar ensinar Sociologia pruma comunidade, éé, eu não vou generalizar, mas a gente tem um perfil mais claro, né, nas sociais, da, dessa onda neopentecostal, que hipervaloriza, o a anti-ciência, um certo grau de ignorância, sabe, que ta, que lida ali com um relativismo tacanho, egoísta, medíocre, então, meu maior problema é com isso, então já tive embate com pastores na localidade, alguns pais vão lá reclamar, mas, eu não tive muitos problemas até hoje com isso, não (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 100).

Recorremos ao perfil que o professor desenhou como uma forma de citar algo relacionado ao nosso trabalho. Como vimos em Miguel (2016) e Miskolci e Campana (2017), a associação entre empreendedorismo moral e religiões neopentecostais foi um dos instrumentos de sucesso para o crescimento conservador em torno do termo “ideologia de gênero”. Ainda, não é essa a associação feita pelo professor, que repete que sua sexualidade ou tais temas em sala de aula nunca lhe trouxe obstáculos.

Na fala de outros professores, o que escrevemos anteriormente é ilustrado a seguir:

JN: ... Guilherme, eu nunca passei por situação familiar, entendeu?, de família fala alguma coisa, eu nunca passei por essa situação não. Ééé, existem famílias que você percebe assim, às vezes em conversa de outras coisas e tal, você percebe um receio, né. Um certo receio, uma certa preocupação. Mas eu nunca cheguei a viver, a vivenciar nada nesse sentido não (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 5).

Embora nunca os tenhamos enfrentado diretamente, sabemos desde o primeiro capítulo como os casos midiáticos e outros dos quais se ouve falar fazem parte da experiência concreta investigada aqui, causando o receio dos professores para discutir diversidade sexual e de gênero em sala de aula. Aparece, nas falas a respeito, o retrocesso que tanto causa o pânico. Mas essa ausência de problemas também é associada a outro fator:

G: E a família dos alunos, [inicia fala simultânea: cê já percebeu com pai assim?]
 PV: [inicia fala simultânea: As famílias dos] alunos... então igual por exemplo, quando eu, quando, eu, eu estudei a, quando, eu trabalhei aqui no São Jorge, que eu era do bairro, então frequentava muito o bairro, então eu conhecia já, muitos pais, às vezes chegava alguns pais lá eu conhecia, alguns até tinha, trabalhado, a época que eu trabalhava na, iniciativa privada, eee; e aí alguns pais já me viam, mas também eu lá dentro da escola era outra, era outra posição que eu tinha, [inicia fala simultânea: né]
 G: [inicia fala simultânea: sim]
 PV: Mais discreto, mais tudo, mas com pais eu nunca tive problema, de, de de, de saber sobre aaa, se eu sou gay [inicia fala simultânea: ou não, nunca tive problema não]
 G: [inicia fala simultânea: Ou de perguntáá, não também]

PV: [inicia fala simultânea: Não, com pais não], com pais ainda muito menos, sabe por que?, porque, os pais, é muitos distante da escola. Sabe, os pais não vai muito na escola, não procura sabê, é, em questão da, do ensino fundamental sim, às vezes ainda aparece alguns, (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 139).

Singularmente, o professor que fala acima cita sua relação com a comunidade do entorno da escola. Mas além disso, nos explica que a família não tem participado do cotidiano escolar a ponto de trazer tais questionamentos (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022). O receio da família é mais questão de mediatização e pânico. Na verdade, a preocupação da família com a escola atualmente é mobilizada muito mais nesse sentido, quando personagens conservadores a chamam a vigiar a escola, em tom de ameaça, em medidas e ações não simplesmente ilegais, mas aterradoras que construíram esse receio na última década.

O medo da reação familiar vai aparecer na própria ação da direção e da supervisão escolar. Em trecho que já citamos neste mesmo subcapítulo, o professor João Nery fala rapidamente sobre:

JN: eu tenho colegas que trabalham lá, eu fui muito bem recebido pelos colegas e tal, ahn, creio eu que lá haja também, uma interação legal, eu não sei te falar porque veio a pandemia e eu não tive oportunidade de fazer essa análise profunda. Existem outras escolas, aah, que estão preparadas, às vezes têm a direção preparada pra isso, porém, é escola de Ensino Fundamental, aí já entra família

G: [Murmura simultaneamente: aah]

JN: entendeu? Aí já entra família, e, e fica aquela coisa, se a direção tomá frente de alguma coisa, muito provavelmente ela vai ser atacada pela família, e vai ser acusada, de que tá, sei lá, alimentando a homossexualidade na escola. Essas coisas assim. Mas, das escolas que eu passei, UMA DAS, que eu acho que não só na questão da homossexualidade, qualquer outro assunto, chama-se [nome da escola suprimido] (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 11).

Na fala de outros professores, eles apresentam também essa associação, da preocupação aparente na fala de supervisoras sobre certos temas em sala de aula e as possíveis reações familiares. Isto demonstra, para nós, como não apenas os professores LGBT são vítimas deste receio, mas também a direção das escolas, mesmo quando a equipe não é LGBT. Ao mesmo tempo, reproduzem o silenciamento como forma de permanência de seus próprios cargos diretivos e da situação das instituições em que trabalham.

Apesar de todos estes entraves expandidos nos últimos anos, de algum modo, os professores também revelam avanços em sua relação com as comunidades escolares. Esses colegas são vice-diretores e diretores de escolas, líderes sindicais, bajulados pelos alunos. Talvez, os professores homossexuais tenham sido colocados nessas posições já há mais tempo do que esta última década. Afirmamos, então, que a visibilidade do assunto foi e trouxe o avanço. Agora, mais que antes, a afirmação da sexualidade e do gênero é possível dentro da

escola. Não sem reações negativas, há diversas possibilidades de resistência, como discutiremos no próximo capítulo.

5 “A AÇÃO É O MEIO DA PURIFICAÇÃO”

Neste último capítulo, trazemos alguns elementos da postura dos professores e sua justificativa neste período. O fato de parte dos professores afirmarem-se e afirmarem continuar trabalhando o tema da diversidade sexual e de gênero é tematizado no primeiro subcapítulo, quando falamos sobre o papel da resistência no meio da tensão social que vivemos.

Num segundo momento, a preocupação com as necessidades e interesses dos jovens da escola pública e de toda a sociedade da qual eles fazem parte aparecem como um motivo importante para que o tema continue circulando. Se, muitas vezes, os professores revelam a procura e a recepção destes conteúdos, nos parece uma forma de explicar que o tema lhes parece urgente.

Em nosso subcapítulo final, discutiremos algumas das “mudanças geracionais” que foram uma contra mola àquelas mudanças políticas, culturais e econômicas. Se alguns dos professores afirmam ter esperança na juventude, isso também lhes concede força para a continuidade do trabalho pedagógico em tom de resistência, tópico específico do trecho a seguir.

5.1 A resistência: “eu vou continuar falando!”

À medida que nos aproximamos da finalização desta dissertação, percorremos um caminho do medo nesta conjuntura às diferentes estratégias utilizadas no cotidiano para que os docentes consigam sucesso em sua permanência na escola. Quanto a isto, este subcapítulo discute especificamente a afirmação, a continuidade do trabalho pedagógico com diversidade sexual e de gênero e a postura combativa dos professores neste processo. Em alguns momentos, os professores expressam um caminho parecido, demonstrando como o medo torna-se até um combustível para a resistência:

HD: Isso, temas variados, sabe, ééé, mas, não teve, porque eu a, porque eu acho não, a própria escola e os próprios professores, é, nós professores porque eu vô me colocá aí no meio, éé, a gente, precisa, tê abertura e tê segurança pra falá sobre isso, sabe, é; então assim, é, o que eu, quando sai, é, notícias na internet, que professor LGBT, professora LGBT, é n, que anunciô, ultimamente agora, né, uma professora da Bahia, recebeu uma intimação porque tava falando sobre feminismo na sala de aula,

G: uhum

HD: então assim, é, eu acho que quando os professores vêem isso, eles ficam sim, é é é, resistentes, e ficam preocupados de falá desses temas, muuito preocupados, demais, então assim, é é, eu acho que, no atual, é mo, no momen tu, nesse momento que a gente tá vivendo, nessa conjuntura política em tudo isso, eu acho que inflamô mais, e prejudicô, e, e e e, e envio, inviabilizou, né, dos professores tavam, tarem

falando sobre os temas, sobre esses temas, sobre o tema é LGBT na sala de aula, com certeza, isso é, isso é, claro, né então, éé... são bem isso, eu acho que, eu acho que é, e e eu tô com mais vontade sim, de falá sobre os temas, de falá sobre o tema (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 186).

Embora discuta com dados e preocupação a conjuntura do período, o professor é enfático em afirmar sua vontade em falar sobre o tema. Na continuidade deste trecho, ele relembra alguns projetos que executou no ano de 2016, nas ocupações de escola realizadas por estudantes (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022). Ele nos deu, aqui, os fatos e também a filosofia (PORTELLI, 1996). O professor faz análise parecida com a nossa ao reconhecer como alguns casos, nada insignificantes, são suficientes em si para a construção de um temor profundo e uma vigilância constante por parte dos professores.

Essa afirmação após o medo também é feita pelo professor Cazuzza, que conta das indicações de leitura que fez a uma aluna, e pede para ler um trecho do livro durante a entrevista:

C: 'Éé, cada impulso, que tentamos aniquilar em nossa mente, nos envenena, pecando, o corpo se liberta do seu pecado, porque a ação é um meio de purificação. Nada resta então a não ser' ... ai meu Deus do céu

G: Nada resta, ser...

C: ... O que que tá acontecendo aqui? O trem, ... 'nada resta então a não ser a lembrança de um prazer, uma volúpia, de um remorso. O único meio de livrar-se de uma tentação é ceder a ela, e se lhe resistirmos, as nossas almas ficarão doentes, desejando as coisas que se proibiam, que se proibiram a si mesmas, e, além disso, sentirão desejo por aquilo que umas leis monstruosas, fizeram, monstruoso e ilegal'. Né? Então assim, são as leis dos homens que transformam as coisas monstruosas, né? Por exemplo, se você pegar a maconha, na década de vinte tinha comercial na folha de São Paulo pra comprar maconha, como se fosse carro. As leis transformaram a maconha no que ela é hoje,

G: sim

C: uma droga ilegal. E a maioria dos nossos jovens pretos e pretas, gays, trans, né, que estão presos, hoje em dia, são frutos dessas leis monstruosas, que os homens criaram, né, então assim, é muito complexo isso, de lei, que é legal, talvez o que é legal, tá criando uma situação que futuramente, pode ser um monstro né. Talvez se deixar correr solto, então assim é muito complexo (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 92-93).

Para o professor, não é o fato de haver repressão que impede os jovens de avançarem em seus direitos sendo parte da comunidade LGBT. Ao contrário, ao citar Oscar Wilde, o professor mostra como a ação em busca de direitos é exatamente a forma de resistir à repressão, às proibições, ao preconceito causado por aquilo que a relação social transformou em problema. A partir da fala de Cazuzza, a sexualidade, assim como a maconha, não é um problema em si mesma, e hoje é vista negativamente como já foi aceita de outro medo em outro período. O que a torna interdita são a estrutura e as normas colocadas hoje (PROFESSOR CAZUZA, 2022).

Ainda, nosso recurso a esse trecho nos aponta para a relação dos professores com o tempo. Ao analisar o período, construir formas de sobreviver e buscar formas de resistir, eles

apostam no novo para garantir que continuarão exercendo o trabalho necessário à conjuntura. A tal purificação vem com o tempo, com a imposição da continuidade dos temas apesar da lei, com a procura de colegas que também desejam resistir, e a postura diária de quem luta por direitos e pelo fim do preconceito, que aparece na fala de vários professores, como vemos a seguir:

JN: Eu no caso se eu passar al, alguma situação desse gênero com alguma direção. E eu ver que alguma coisa de preconceito, alguma coisa nesse sentido, eu, eu, levo no meu limite. Mas se eu chegar no limite eu deixo claro que eu vo procurá os meus direitos, e que se for preciso discutir eu discuto, eu num, tem problema com isso não (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 6).

PG: Nunca tive não, assim, né, essas situações não, graças a Deus. Mas se, um dia acontece a gente, peita. Que que é isso, [...] eu tenho que me, eu tenho que resolvê o meu problema, e ensiná, o causador a nunca mais fazê isso; eu acho que é o papel de todo LGBT, não pensá só em si né (PROFESSOR PAULO GUSTAVO, 2022, p. 47).

Além destas falas que insistem na resistência, também ouvimos outras sobre exigir direitos, como na de Herbert Daniel:

HD: Isso!, isso, então, é, eu sempre tive esse, esse esse, essee, sempre tive não, eu vô pará de fala isso, nos últimos anos, eu consegui esse respeito dos estudantes, mas, lembrando né, que não foi um respeito adquirido por, por eu ser, bom professor, mas por eu ser um professor e eu exigir esse respeito; néé, é, da minha questão da minha orientação sexual, que isso não precisava, né, porque nenhum professor que é heterossexual entra na dentro da sala de aula, e exige respeito na sua sexualidade, [Inicia fala simultânea: isso não existe,]

G: [Inicia fala simultânea: aham]

HD: né, e enquanto professor LGBT ele tem que fazê isso, ele s, ele faz isso, eee, e ainda tem a questão da vestimenta né, que isso, dentro da sala de aula, eu pe já percebi, que a questão do; como professor veste, i isso, isso impacto, causa impacto muito, um impacto muitoo, muito intenso ali nos estudantes, isso é muito interessante, isso é muito interessante, ééé. E eu nunca, eu nunca deixei de vestí uma roupa que eu quero pra, ir pra sala de aula, muito pelo contrário, né, muito pelo contrário, vou de calça apertada, tênis rosa, não sei o que, vô mesmo, e assim, éé; e n, e o interessante Guilherme, que, durante esse período de respeito que eu te falei, esse respeito foi construído também, por essa questão, eu sempre usei, semp, gente eu sempre busco, eu sempre usei por exemplo, tá, um tênis rosa, fui pra sala de aula com um tênis rosa, causô impacto, causô estranhamento, ok, vamos trabalhar por que que o tênis rosa do professor Herbert tá causando impacto na sala de aula, [Inicia fala simultânea: e por aí vai.]

G: [Inicia fala simultânea: Aham.]

HD: Sabe, por aí vai, e acho que o rolê é mais ou menos i por aí, sabe, é por aí, que quando a gente percebe, a gente ta trabalhando, o tema na sala de aula, o conteúdo programático, e realmente algo que interessa pra eles, que interessa, sabe, e eu tenho certeza que quando eles verem o tênis rosa não vai sê com o mesmo olhar, sabe,

G: [Inicia fala simultânea: Aham]

HD: [Inicia fala simultânea: eu acho] que é por aí que vai, então eu acho que v o respeito que eu, quando eu falo de respeito eu tô falando nesse, nesse; nisso, sabe, de sempre, éé, que eu construí o respeito, a partir disso, dessas pequenas coisas, sabe, que não são pequenas na verdade, que são grandes, né (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 184-185).

Diferente do que foi afirmado pelos outros professores, e discutido no capítulo quatro, Herbert Daniel enfatiza que não conquistou respeito por sua competência, mas por exigir o respeito. Mesmo assim, ele cita algumas táticas que usou neste caminho: a insistência em elementos que expressam sua orientação sexual. A calça apertada, que foi criticada, o tênis, ou o pincel rosa sobre o qual contou em outro momento da entrevista e usa como um item contextualizador para explicar relações de gênero em sala de aula, são elementos dos quais o professor não abre mão (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022). Assim, estamos tratando, de pequenos passos na construção da escola como um espaço democrático, não apenas em termos de respeito, mas também de assimilação que visões que questionam as noções usuais de gênero e sexualidade dentro da instituição escolar.

Outro elemento desses é a voz, que também passa por esse caminho do receio até a resistência:

C: E, e, na graduação eu queria fazê fonoaudiólogo, queria fazê uma cirurgia, esse, essa questão da cirurgia, de vez em quando eu ainda ressuscito ela, porque, outro dia até tava vendo, ... é, um, cara que fez, a voz dele ficou muito grossa

G: uhum

C: Só que ao mesmo tempo que eu tenho vontade, aí eu engrosso a minha voz na frente do espelho, não me reconheço naquela voz grita, grossa, sabe

G: [inicia fala simultânea: sei]

C: [inicia fala simultânea: também] porque já tá impregnado, em mim a minha voz, eu acho que já é um, um carimbo meu (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 56).

A voz já faz parte de sua identidade, não é uma simples marca. Muito além dos obstáculos que a discriminação pode ter lhe causado, o professor tem nessa e em outras questões justamente a base para a formação daquilo que o professor chamou de consciência de classe (PROFESSOR CAZUZA, 2022). Sua relação com o tempo merece reflexão mais uma vez:

C: Entende? Só que eu não tenho como prová, né? Isso, numa, numa SRE, mas, como eu sô doído, mesmo com toda dificuldade que eu passei em dois mil e dezenove, eu até comentei com uma companheira lá do [nome da escola suprimido], eu sou fênix. Eu ressurgio das cinzas (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 61).

Esse ressurgir das cinzas é a compreensão de que mesmo o incêndio deste período o fará voar novamente. Além das diversas tentativas de criminalização de seu trabalho, o professor busca seu combustível na lei e em sua postura combativa:

C: Ela [a superintendência] não vai contra diretor; mas eu cheguei o dedo na cara dela na frente da inspetora e falei assim 'eu só não vou no ministério público, porque o menino ele tem medo, porque se não fosse isso eu ia no ministério público, pra denunciar a, a, o seu racismo com o menino', sabe; então assim, o menino branco, o menino branco, escreveu na porta do banheiro, não aconteceu nada, o negro escreveu, chamaram a política, virou o maior pengapê

G: Aham

C: Dois dia depois, o menino preto, to chegando na escola, isso é fato, isso eu denunciei, tem documento na SRE, ‘ué cê tá indo embora por quê?’, ‘não deixaram eu entrar’, tá, aí eu, subo né, daí eu to vendo, ‘ué o que que ce ta fazendo?’ ‘uai eu cheguei atrasado, [nome suprimido] deixou eu en, falou pra mim esperar o segundo horário’, aí eu cheguei na janela, o [nome da escola suprimido] tem as janela virada pra praça, e gritei ‘oh menino vem, volta’. Ele subiu daí eu peguei, e falei ‘uai que história é essa dele não poder entrar e o outro poder, aqui tem distinção, entre preto e branco?’. ... ‘Ah! não é a primeira vez dele’, eu falei ‘não foi isso que eu perguntei, se abriu espaço pra um, tem que abrir pro outro’ (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 83).

O relato acima não fala de um caso de lgbtfobia, dos quais o professor também apresenta uma lista de momentos em que se colocou a alunos que foram vítimas da direção. Ainda assim, demonstra o esforço e, provavelmente, a esperança em que tal postura contribua em certas lutas do cotidiano escolar. Além disso, também exemplifica a maneira como o professor recorre à lei para embasar suas posições (PROFESSOR CAZUZA, 2022). A ideia vai aparecer na fala de outros professores, como nesta citação:

JM: É, eu, é isso Gui, realmente não teve uma mudança significativa, pelo menos não na minha realidade ali do [nome da escola suprimido], ao ponto de eu deixar de trabalhar o tema, e mesmo se, tivesse, aa direção chegasse ‘oh você não vai mais trabalhá esse tema’, eu ia falar ‘então cê me dá advertência, porque eu sempre vou trabalhar esse tema’, por mais que agora o s documentos não tragam oficialmente que eu tenha, que antigamente é o seguinte, as os PCNs e a BNCC, ela trazia que, você tinha que trabalhar, estava lá,

G: sim

JM: agora, não é porque não está lá que você não pode trabalhar, até porque a gente não se limita apenas aos temas que estão previstos em lei, a escola é muito mais ampla, a escola é muito mais diversificada que aquilo, então, eu posso, não s, colocar mais nos meus planos de aula, mas não quer dizer que não vá lidar com isso, que é a realidade social dos meus estudantes, então, isso não vai ser trabalhado, várias temáticas são trabalhadas o tempo todo, de forma tangencial, até mesmo de forma oculta, se tiver, se tiver um policial dentro de sala de aula, me vigiando, eu vou conseguir trabalhar esses temas, até no ENEM passou, por que não vai passar na minha sala de aula? (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 124).

Aqui aparece tanto uma estratégia de sobreviver, ocultando do documento o que de fato se trabalha em sala, quanto a postura efetiva de um conteúdo será trabalhado. Há diversas formas de elaborar verbalmente essa defesa, mas, em geral, pode-se falar do Estado, através da Constituição (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022), dos materiais didáticos oficiais (PROFESSOR CAZUZA, 2022; PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022), das necessidades estudantis. O central do que argumentamos aqui ainda é a necessidade da postura firme desses professores.

JN: Guilherme. Eu nunca, eu nunca recebi nenhuma família. Quando eu digo retrocesso, eu digo no geral, na sociedade mesmo, entendeu? Você percebe, e aí isso acaba causando um certo medo. Se você, por exemplo, quando eu fui dar a minha aula

de educação, de DSTs lá nessa escola, o que que acontece, se alguma família chegá para mim e falar alguma coisa, a única coisa que eu tenho pra dizer é, 'no planejamento educacional, naquilo que é direcionado pelo estado, é proposto esse conteúdo'...

G: Sim

JN: Eu não, aí eu vou me defender, 'não estou aqui ensinando seu filho a fazer sexo, nem a praticar alguma, alguma coisa que a senhora acha que seja errado. Eu estou aqui pra falar de uma maneira global, eu estou aqui pra falar da saúde do seu filho, estou aqui pra falar de uma questão de saúde pública, de uma questão, aaan, humana mesmo, agora, se a senhora acha que ele tem ou não que participar dessas aulas, isso não é a senhora quem decide. O estado propõe, se a senhora não quer que ele participe, então senhora tem que às vezes, pelo menos nos comunicar com antecedência pra quando for essa aula, infelizmente eu vou ter que chamar a senhora e falar, agora a senhora escolhe, é isso que o seu filho vai faltá de aula ou não'. O que eu acho um absurdo, né, porque se tá no programa de, de ensino dele, ele tem que ter, ééé, esse conteúdo né. Eu NUNca passei por essa situação. Eu sempre fico no receio, pelas questões mesmo que a gente vê no dia-a-dia aí, de mídia, de internet essas coisas assim, né, hoje a gente levantar uma questão de sexualidade na mídia, dáá, o que falá né, (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 17-18).

No trecho, o professor apresenta todo um discurso previamente pensado, para o caso de alguma reclamação familiar. Isto faz parte do receio criado em torno dos temas de educação sexual, como discutimos no capítulo dois, e também sintetiza análise de conjuntura e possibilidade de resistência. O retrocesso é um quase que um cenário em que se caminha, uma conjuntura belicosa, mas, se é verdade ser negativo que o professor já precise de um discurso previamente elaborado de defesa, também é verdade que ele encontra um caminho para isso. Nesse trajeto que desenha, ele vê nas próprias decisões governamentais sobre a escola um de seus instrumentos. Também, demonstra um preparo, uma postura que o coloca em favor das questões humanas e de saúde pública em relação aos seus alunos: uma postura de resistência (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022).

Tal postura, se fazendo valer dos conteúdos importantes, aparece no conjunto das entrevistas. Trata-se de uma busca constante por armas que, como afirmamos anteriormente, estão justamente no cerne do problema enfrentado. O professor Cazuzza fala o seguinte:

C: ... Eu aprendi a me defender. Porque quando você vem, como eu te disse, de um meio on, quando você nasce, que você cresce, que você olha pro mundo e você percebe que você está num local social, ... que gera preconceito, você vai criando, armas, né, (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 56).

A principal arma, conforme discutimos aqui, é o enfrentamento, que vários professores têm se dito dispostos a fazer e nos dão vários relatos de seu dia-a-dia:

HD: Exatamente. Exatamente, é desse jeito, é desse jeito. Mas, aquela coisa né, o enfrentamento, né, eu vô seguí o conselho da professora e vô, pisar em ovos no sentido de, não fazer o meu trabalho que deve ser feito sobre gênero? Não, não vô escutá, não tem sentido, eu não consigo escutá ess, não posso,

G: Aham

HD: eu me sinto muito podado, sabe, não dá, não dá, não é de mim, isso, é, cê tem uma noção, eu tento trabalhar essa questão até com as cores de caneta, (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 195).

Mais uma vez, o recurso aos conteúdos, temas indutores para trabalhar em sala de aula, e a estratégia de luta não no apaziguamento da questão, que resumiria-se a uma inclusão consentindo a existência em silêncio, mas a decisão firme e consciente de tomar a postura da resistência. Entre outras motivações, os professores se ancoram várias vezes nas necessidades e interesses de seus alunos, como lemos na fala do professor Herbert Daniel:

HD: é, realmente necessário aí nesse momento sabe, mas poxa, eu vou fazer um projeto, pra estudantes do segundo terceiro ano do Ensino Médio, eu não posso falar de gênero, de homossexualidade, colocar os nomes... não, gente, não dá, não dá, sabe, o-os estudantes eles tão bem, eles já entendem até muito mais do que, do que eu que tenho trinta e nove anos, sabe, sinceramente, eu aprendi com eles alguns conceitos inclusive (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 180).

Após afirmar que está tentando criar estruturas para desenvolver um projeto que envolva a temática LGBT, o professor coloca a alteridade geracional em questão. Devido à toda a confusão, trataria-se de um tema necessário; todo o conflito nos leva a sentir medo ao pensar em como desenvolver este trabalho; e, mesmo assim, o professor define que os jovens talvez já saibam mais que ele (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022). Como estão vivendo a juventude em outro período, é evidente que a formação desse alunado já tem isso no vocabulário cotidiano. O professor nos diz: os jovens estão tão mais abertos ao tema que já sabem mais que alguns professores, e a escola é que não está preparada para essa juventude.

Com tudo isso, vai se demonstrando a abertura e o interesse, com diversas formas, dos jovens pelo assunto da diversidade sexual e de gênero. Essas questões serão discutidas na próxima seção, a fim de pensar a esperança e o compromisso com as novas gerações na escola.

5.2 O interesse empírico e o concreto dos estudantes da escola pública

Sobre os interesses dos estudantes, o que se ouve nas entrevistas é o seguinte: “mas o que eu percebo, Guilherme, é que quando eu, vou, pra falar sobre, quando entra nesses temas, os estudantes eles QUEREM falar sobre isso, eles QUEREM falar” (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 183). É normal que um debate público tão polêmico inflame também os jovens a querer ouvir sobre. Além disso, se pensarmos que esses professores entrevistados trabalham com turmas de Ensino Fundamental e Médio na modalidade regular, seus alunos têm entre 10 e 18 anos, aproximadamente. Portanto, estão no período da vida em que seus interesses

se relacionam diretamente com a formação da personalidade e da identidade, com as relações sociais nas quais se inserem, com seu corpo e personalidade neste contexto.

Fica fácil explicar o interesse relatado pelos professores dessa maneira:

JN: Depois, veio LGBT, hoje é LGBTQIA+, entendeu?, que que é o Q, que que é o I, que que é o A, que que é o MAIS? Entendeu? Então, quando você explica, e eu vou te fala uma coisa Guilherme, você pode falar de qualquer assunto na sala de aula. Você vai ter problema, vai ter um que conversa, vai ter outro e tal não sei o que, quando você fala de educação sexual na sala de aula, você prende os alunos de uma forma que nem você esperava viu [...] Toodo mundo mete a ripa, mas na hora de falá, é o assunto que eles têm mais atenção, e que eles têm dúvidas, e perguntas e tudo, e realmente, acaba sendo muito rico (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 29).

O nível de atenção de que os professores falam quando discutem os assuntos que abordamos na dissertação é profundo. Assim, já aparece o primeiro motivo para trabalhar tais conteúdos: os alunos estão interessados, muito mais que em outros temas com os quais é mais difícil de prender a concentração dos estudantes.

Para Paulo Vaz (2022), os temas da comunidade LGBT causam, ainda um engajamento por parte dos alunos, como não se vê com frequência. Ao citar a vez em que viu um trabalho sobre o tema em uma feira científico-cultural da escola, ele diz o seguinte:

PV: o povo assustou, porque não é comum, né, não é comum, estar surgir, um trabalho sobre LGBT, não surge, então assim, teve o burburinho, sim [...] foi um trabalho bem explicado e bem feito

G: Foi bem feito, né?

PV: É, e um dos alunos era gay, eu acho que ele conseguiu, movimentar o grupo dele, pra fazê, sobre LGBT (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 149-150).

Só essa movimentação já nos parece ser motivo suficiente para a garantia de tais conteúdos na escola. Mais que isso, os estudantes fazem perguntas e provocações diferentes para os professores que se abrem a falar sobre. No relato de João Mascarenhas, aparece essa procura dos estudantes:

JM: É igual eu to te falando Gui, é, talvez nós não podemos colocar como meta de professor, lá nos nossos documentos, que vamos lidar com isso, mas, a realidade ela é maior, ela é, ela exige isso da gente. Então o aluno, na hora que ele faz essa pergunta sobre qualquer temática LGBT, de racismo, qualquer outra, tema, mas principalmente LGBT, não tem como, a gente vai ter que falar, que cê não pode deixar, aí sim, aí cê tem respaldo, você não pode deixá o aluno em vão, se você tem um conhecimento, cê não pode omitir o conhecimento do aluno; é isso cientificamente cê pode trabalhá, esses conceitos (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 118).

Esse primeiro aspecto do interesse dos alunos já é considerado por nós professores como um motivo para trabalhar o tema em sala de aula. Entretanto, a questão está muito para além disso. Vamos nomear estes, aqui, como interesses empíricos dos estudantes, no sentido de

serem um “fato” puro, um dado sem análise, ainda que já tenha sido analisado pelos professores entrevistados. Quando falamos em interesses empíricos estamos tratando de seus objetos mais imediatos de atenção, ou seja, daquilo que os prende de forma que pode ser observada ao nível do senso comum.

Aqui procuramos inspiração no vocabulário do método em autores como Marx (2008) e Saviani (1999), que pensam o processo que há entre o imediato, empírico, superficial, e, em outro momento desse processo, o mediado, o concreto (como empírico pensado), mais profundo. Nesse sentido, pensar o interesse do jovem pelos temas da diversidade sexual e de gênero é pensar suas possibilidades de transformação e agência no seio das relações sociais nas quais se inserem.

Desta forma, ao falarmos de interesses empíricos do jovem dizemos do que mais sabidamente lhes prende a atenção, e ao listarmos os interesses concretos falamos de tudo que é pensando pelos professores, em sua intencionalidade pedagógica, para decidir que assuntos tratar em sala de aula. Os interesses empíricos não deixam de fazer parte do concreto, afinal, é uma síntese de múltiplas determinações e o imediato não desaparece no mediado. Ao mesmo tempo, também são revelados alguns dos interesses concretos naquilo que muitas vezes prende a atenção dos jovens da escola pública.

Para pensar os elementos que mediam essa relação, iniciamos pelo próprio papel da escola na voz dos professores. Para João Nery (2022), por exemplo, a escola é um espaço por excelência para o debate, certamente, levando em conta o conjunto de interesses que determinam este interesse. Ao falar que o professor não pode negar conhecimento ao aluno, João Mascarenhas também está abordando essa questão na citação anterior (2022).

Cazuza elabora sua fala sobre o papel do conhecimento em outros termos, considerando a mediação entre escola e sociedade:

C: Mas entretanto num, é lá de cima eles não vão fazer as coisa pra beneficiar. Eu lembro que o [nome suprimido], hoje vice-prefeito de [nome da cidade suprimido], na época ele fazia direito... E ele leu, ele leu um autor, eu esqueci, ele citou o autor, porque nós dis, nós conversávamos muito na época, que o conhecimento, a elite, ela sabe que o conhecimento, tem que ser dado a conta-gotas pro proletariado (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 90).

Embora aqui o professor fale em termos de classe, fazemos, como ele, a expansão da discussão a outras categorias, sem ignorar as diferenças e mediações entre classe e sexualidade. Em primeiro lugar, a sexualidade e/ou o gênero dissidente colocam-nos em posição subalternizadas, talvez por isso o professor elabore a questão pensando no proletariado. Talvez o autor citado seja o próprio Dermeval Saviani, que mobilizamos anteriormente, e já fez falas

sobre o conhecimento ser dado a conta-gotas para as classes populares. A fala desse professor defende, através do conhecimento, a importância da construção do pensamento crítico na escola:

C: Então assim, talvez ela não falou em respeito né, mas eu sou uma pessoa assim que eu sou, assim eu não entro diretamente em movimentos LGBTQI+ dentro das escolas, mas assim, dentro assim do meu espaço enquanto professor, enquanto docente, eu trabalho a mente dos meninos, trabalho a mente não, eu faço o que, que é a função de nós professores da humanas, que é criar s, formar cidadãos críticos com a realidade de mundo, que eu não posso chegar lá e d, que nem, a aula de história do PET veio falando da roupa magestática do dom pedro segundo e do, depois uma semana, duas semanas, depois uma semana, duas semanas, dom pedro segundo (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 79).

Nesse sentido, os conteúdos se justificam para Cazuzza por certa erudição que ele considera importante para seus alunos (2022). O professor vai ainda além, estabelecendo uma associação entre o conhecimento e a construção da consciência de classe, em movimento muito parecido com o que Saviani faz em sua teoria da curvatura da vara. No seu texto, o educador defende a importância dos conhecimentos eruditos frente ao seu esvaziamento dentro da escola, sem ignorar o caráter de classe da educação escolar, mas também reconhecendo que eles podem ter um papel no desenvolvimento da consciência de classe, por isso, não podem ser recusados pela classe trabalhadora (SAVIANI, 1999). Fazer a curvatura da vara na educação é, segundo Saviani lendo a escola apoiado em Lênin, defender estes conteúdos, torcendo a vara para o lado oposto em que a posição social do debate se encontrava. Ao entortar a vara até o outro lado, ela não fica no lado oposto, mas pode favorecer-lhe a estabilidade em um ponto de maior equilíbrio.

É com esses mesmos instrumentos que analisamos a importância dos conteúdos de diversidade sexual e de gênero dentro da escola, num momento em que setores usam da polêmica para tenta impedir a circulação, entre as classes populares, de conhecimentos que questionem a cis-heteronormatividade. Ainda, a questão de gênero e sexualidade acaba aparecendo em outros temas, como citado pelo professor Herbert Daniel:

HD: porque naquele momento na sala de aula, os estudantes me questionaram, ‘professor, se eu chamo o colega de viado, é preconceito, é discurso de ódio, ou é opinião?’, perái, eu tava trabalhando ética, e mora na sala de aula, então eu deveria falar com os estudantes, ,não não ia, não tá dentro do conteúdo?, a gente não vai falar sobre isso? Pelo amor Deus, issé, é o conteúdo, a pergunta é o conteúdo, É ética e moral isso. Né?, então assim, éé, eu achei muito mais válido, explicar que, chamar o colega de viado, É discurso de ódio, isso É uma fala de ódio, é e não é um, de forma alguma isso é uma, brincadeira, é um apelido, isso não é, do que, ali, naquela momento, e trazê o que que Kant fala sobre o imperativo categórico, era muito mais válido, eles iam entender muito mais, naquele momento (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 193-194).

O professor deixa evidente a importância de contextualizar os conteúdos em sala de aula, seja para o sucesso no aprendizado deles em si, seja para a circulação de temas relevantes para os jovens. O conteúdo de ética e moral é sobre discurso de ódio, e a tentativa de criminalizar um professor que se propõe a abordar o assunto é uma estratégia de controle da escola em diferentes aspectos. Primeiro, em sua realização enquanto instituição que dá acesso a um repertório científico-cultural. Segundo, na discussão de temas que setores conservadores tentam barrar. Além disso, convivência com a diversidade, já que a escola é, também, um espaço de encontro e alteridade (aqui, num sentido positivo), onde a convivência com diferentes pode trazer inúmeros avanços. Ainda, na própria existência dos LGBT, que, como disse o professor durante a entrevista, merecem se ver representados na escola. Estas questões como que estabelecem uma síntese do que foi tratado pelos professores, como na fala do professor Herbert Daniel:

HD: Sim. E e... é é é muito; é muito, volto a falar né, dessa questão da injustiça, porque quando, estudantes LGBTs, vêm, o professor, que é LGBT, passar por isso, poxa, o né, ninguém pensa nisso, né, na hora deles fazerem os o auê ninguém pensa nisso, como que vai ficar a cabeça desses estudantes, porque, dé, desses jovens no sentido de, ééé... eles é, eles perceberam, eles percebem, que o professor tá passando por iss, que eu passei por isso. Por uma parte sim, por causa da minha sexualidade, então, éé; imagino né, como é que fica a cabeça, poxa. ‘Isso vai acontecer comigo?’, né, ‘eu não posso falar então, eu preciso ficar mais retraído, eu preciso ser mais discreto, mais discreta’, né, essa palavra me incomoda, então assim, isso é, eu sempre falo pros estudantes (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 191).

A questão da existência LGBT, aqui, se repete. Sua presença na escola incomoda, e precisa ser reprimida, em prol da manutenção da cis-heteronormatividade. Quando o professor é punido, ele funciona como modelo para não ser seguido pelos outros, que permaneçam em silêncio. Trata-se de um investimento no que Rogério Junqueira chamou de pedagogia do armário (2012) e Guacira Lopes Louro chamou de pedagogias da sexualidade (2000).

Entretanto, olhando para outras mediações, não estamos falando apenas da comunidade LGBT. Quando os conteúdos da diversidade sexual e de gênero, e alguns correlatos, são negados ao corpo estudantil, nega-se aos estudantes um direito que têm de compreensão de si. A impossibilidade de discutir o corpo, a sexualidade, a diferença, se sustenta, entre outras coisas, numa visão imaculada da infância e da juventude. Como discutiu Miguel (2016), o direito inquestionável da propriedade da família sobre as crianças e adolescentes, mesmo perante o Estado como um concorrente, nega-lhes o direito à saúde, segurança e compreensão de si.

Como bem colocado nas palavras do professor João Nery,

JN: Entendeu, é vários, mas são vários meesmo; entendeu? Éé, eu entendo que as famílias têm uma certa cultura, né, uma certa rejeição e tal, não sei o que, só que eu acho que, as famílias também, elas têm que entender que essa questão é uma questão para desenvolvimento, da criança e do adolescente, entendeu? Éé, eu eu, eu assim, se um dia um pai chegar em mim e falá alguma coisa, eu eu, tenho coragem de falá com pai, falá ‘olha, cê prefere que seu filho participe de uma aula desse, de de desse conteúdo, desse tema, ou você prefere que seu filho, seja marginalizado, que seu filho, ééé,, se contamine por alguma doença sexualmente transmissível, ele não sabe nem como proceder, nem como começá a procurá tratamento’ [...] porque existe o tabu da vergonha; né, do medo, de corrê atrás de, ele tem que entender pelo menos o que que ta acontecendo com o corpo dele.. Entendeu? (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 23-24).

O trecho sintetiza o receio docente e o pânico moral vigentes nesta última década, a visão e o suposto direito das famílias sobreposto ao das crianças, o tabu que a sexualidade representa, em contraposição ao direito do estudante a uma sexualidade saudável. Se as famílias negam o direito ao conhecimento sobre os temas aqui analisados, estão negando o direito do próprio filho ou filha a mais fontes de conhecimento sobre si, sobre seu próprio corpo e sexualidade. Esses temas são questões, senão de todos, de quase todos os adolescentes, e as crianças também têm um corpo que merece proteção, por isso, merecem saber reconhecer a violência, sem serem consideradas entidades com as quais nada acontece nesse sentido. Portanto, esses temas envolvem não apenas a comunidade LGBT, mas toda uma população em idade escolar que merece se compreender frente às possibilidades de vida existentes.

Ainda, trata-se de um problema que envolve a relação dos alunos heterossexuais/cisgênero com as pessoas da comunidade LGBT. No trecho a seguir, novamente de João Nery, observamos a discussão sobre os conteúdos próximos e também sobre a relação interpessoal envolvida:

JN: Então você acaba cara, trabalhando, todas essas questões, humanas com o aluno, então quando você tem essa abertura pra trabalhá, quando a escola tem essa abertura pra trabalhá; você pode levantar diversos temas, não só LGBT, diversos outros temas, e trabalhá essa questão, entendeu?, aí foi trabalhado questão por exemplo, da violência doméstica porque a gente tinha aluna, que às vezes, as irmãs faltava, às vezes porque uma tava doente, a outra não tava, mas as duas faltava porque sofriam violência sexual do pai. [...] então, uma ficava em casa pra defendê a outra digamos assim, e foi muito, muuito, muito muito rico esse debate; eu lembro que tinha um aluno, que f, ele só falô assim pra mim, ‘professor, que eu não concordo, eu não aceito, eu não quero nem debatê porque eu não mudei de ideia, só que eu não sou agressivo e nem vou ser, eu não acho correto, não acho legal, agora se a pessoa qué fazê, ela que faça’; só que o engraçado foi o apóós, porque esse, esse colega, o grupinho dele, tinha uma menina, que depois eu vi que ela se tornou, se tornou não, ela se assumiu bissexual, teve um colega que, que,,, quee, se assumiu homossexual, mas ele tava sempre ali junto com eles, entendeu? Então é bacana você olhá que talvez você impediu um ato de agressão; você impediu que às vezes a pessoa se afastasse da outra apenas pela orientação sexual (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 22).

João Nery nos conta, então, de que o projeto realizado na escola contribuiu com ganhos para todos, sem exceções. Na análise do professor, as atividades contribuíram para evitar uma violência mais grave, e não apenas por isso contribuíram também com as relações entre os alunos da escola (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022). Além disso, o combate à discriminação acaba resultando em outras dessas contribuições que não eram imaginadas numa discussão mais pontual:

JN: Então, eu quis trazer pra eles a história da sexualidade; pra eles entenderem que em civilizações passadas tudo aquilo ali era tido como normal. E que não necessariamente ele precisa praticar aquilo, hoje ele tem essa liberdade de escolha, ele não precisa praticar, mas o que ele tem que fazer é entender, porque a decisão da vida do outro não é dele, ele precisa entender, respeitar, conviver; isso é normal; foi muito legal cara porque, durante os debates, surgiu uma aluna, que falou exatamente o que nós conversamos um tempo atrás; o irmão dela, se assumiu em casa; e que ela não entendia, não aceitava, mas que a história do filme orações para bobby, assemelhava-se muito, com a história, aah, do irmão dela, e ela falô, ela falou assim 'eu chamei minha mãe pra assistir comigo, porque eu não quero que o meu irmão' to até me emocionando, eu não quero que o meu irmão tenha o mesmo fim. (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 21-22).

O projeto do qual o professor participou na escola, nesta fala, não contribuiu diretamente para um aluno LGBT, mas para a relação familiar tanto mobilizada no discurso de setores conservadores. Ao afirmarem defender a família, esses grupos justificam e alardeiam para que não se aceite os LGBT. Com isso, contribuem apenas para a quebra de vínculos familiares. Na escola em que o professor João Nery trabalhava, ao contrário, discutir a homossexualidade com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental foi o que deu mais apoio às relações familiares (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022).

Além dessa função que a escola acaba cumprindo, é necessário questionar: mesmo que os alunos não precisassem de conhecimentos diferentes dos dados pela família e pela religião, mesmo que não houvesse entre eles pessoas LGBT, mesmo que o corpo e a sexualidade não fossem assuntos críticos para o desenvolvimento do estudante, por que seria injusto o trato do tema da diversidade sexual e de gênero se fosse exclusivamente para conquistar respeito aos professores que são parte da comunidade? Desta forma, nos desviamos do que era o tema principal do subcapítulo, iniciando a pontuação de diversas interrogações que ficarão ao fim da dissertação. A partir de agora, entraremos em algumas discussões sobre as possibilidades em aberto para as novas gerações, a partir das conquistas dos últimos anos e daquela esperança que os professores depositamos na juventude.

5.3 Mudanças geracionais – avanços positivos e as possibilidades do futuro

C: Mas hoje, os meninos, eles podem, eles ousam sonhar mais,

G: sim

C: isso é muito importante, e eu percebo isso no olhar dos meninos, eles podem ser, o promotor famoso, eles podem ser, o cabelereiro famoso, eles podem ser o operador de sistema. ... E eles podem ser tudo isso sendo quem eles são, coisa que no meu tempo não podia (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 82).

Iniciamos nosso último subcapítulo através da voz de um dos professores entrevistados para trazer à tona as mudanças positivas que encontramos na investigação. Desde o início do texto, assinalamos o receio que os professores têm vivido e o sublinhamos como o pânico moral (JUNQUEIRA, 2018) o alimentou.

Não é possível ignorar o debate até aqui, a voz dos professores e tudo que vivemos dentro da escola e em outros espaços em que tal pânico moral nos espreita. Por outro lado, as entrevistas contam de processos positivos. Tais mudanças não eram ignoradas desde o começo da pesquisa, mas nas falas aparece certa esperança que sinaliza um movimento contraditório. Tal aspecto é próprio dos processos sociais, que envolvem diferentes forças apontando em direções diversas, difusas, mostrando possibilidades insurgentes de transformação no período analisado. O que temos aqui é que, hoje, os jovens podem sonhar mais, e os professores também, apesar da noite sombria que atravessamos.

Primeiro, essas mudanças partem de um contexto anterior, em que o partido que ocupava o governo federal construía mais parcerias com movimentos sociais. Nos programas discutidos anteriormente, por exemplo, vimos a existência de iniciativas que davam mais espaço à participação popular e representavam conquistas para um projeto mais progressista. Segundo o professor Cazuzza,

C: Então assim, é, nós estamos nesse período, desde que quando em dois mil e treze que começou aquelas manifestações, que todo mundo foi, que depois aconteceu o impeachment da Dilma, nós estamos, é, pisando em ovos, que nós não sabemos o que vai ser, daqui pra frente, né; o que que eles tão querendo, que a elite brasileira quer, e isso, juntamente com isso, cê vê, é, os trabalhadores, perderam várias garantias, em menos de oito anos, né, os movimentos LGBTQI+, né, nós temos um presidente que é totalmente contra, e a sociedade ela tá mostrando a face, que nós pensávamos que a sociedade tinha evoluído. Pós-Bolsonaro, as pessoas mostraram a cara, elas tiveram coragem de mostrar. E a sociedade não tá evoluída, da forma que eu pensei que fosse, não, agora quando você pergunta, pros meus alunos, mudou muito (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 66).

De certa forma, o trecho acima sintetiza a contradição que apontamos. Em outros momentos, o professor cita o período áureo do governo PT (PROFESSOR CAZUZA, 2022).

Aqui, ele fala do momento da perda representada pelo fim deste período institucional. Discutidos a partir de sua experiência, portanto, constituído pelo que vive, ouve, analisa, os retrocessos vividos são muito graves e inumeráveis: há uma lista que não se encerra com a fala e menciona um contexto maior. O professor busca no cenário institucional nacional os retrocessos políticos, mas abre uma brecha: não é toda a evolução que se pensava, mas, para seus alunos, a situação mudou muito (PROFESSOR CAZUZA, 2022).

Assim, após discutir diversos retrocessos e permanências do medo de se assumir LGBT dentro de uma escola, aqui falamos de algumas coisas que parecem ter mudado para melhor, na voz dos professores. João Mascarenhas nos fala desta mudança atribuindo avanços no diálogo com colegas, e os associa a mudanças na composição do quadro de funcionários da escola:

JM: eu fui um cara que chegou ali, metendo o pé na porta e falou ‘óh gente, pelo amor de Deus, vamo trabalhá’ [risos], e foi justo quando an, a atual diretora também começou o trabalho dela, né, ela só tava a dois anos ali no cargo, então assim foi toda uma mudança estrutural na escola, né aí foi entrando os mais professores novos, os mais antigos foram aposentando ou saindo, caiu a lei cem, então muitos professores saíram, já tavam ali acomodados, então foi, dev te uma mudança muito boa, entrou uma galera muito boa assim, de conteúdo, boa parte dos colegas hoje lá no [nome da escola suprimido] é mestre, doutor, especialista, não tem ninguém ali só com, a graduação ou sem graduação, a galera ali tem um nível, é, acadêmico muito bom, então o diálogo com os professores é muito forte, é muito tranquilo assim, claro, não é com todos os professores, mas em geral, das humanas a gente tem uma equipe muito bem estruturada (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 105-106).⁶

É possível, como mencionamos ao discutir a questão da diversidade entre comunidades escolares, que mudanças deste tipo tenham influenciado nos avanços que reconhecemos. O papel da universidade na circulação de temas como gênero e sexualidade mais que certamente trouxe impactos na escola e no restante da sociedade. O nível de graduação acadêmica não é necessariamente critério para afirmar mais ou menos aceitação do tema, mas é fato que o debate universitário também agencia as discussões feitas na escola de Educação Básica. Tais mudanças têm, então, todo um contexto que as constitui: o tamanho do investimento público em pesquisa, a abertura e a luta pelo debate pós-graduado sobre gênero, a participação dos agentes envolvidos no debate público. Portanto, este nos parece ser um dos pontos que foi construído e que temos, no mínimo, como ponto de partida para dar continuidade às lutas que enfrentaremos nos próximos anos.

⁶ A Lei Complementar nº 100, de 2007, foi uma medida que efetivou os servidores da educação do estado de Minas Gerais contratados no fim do ano de 2006. Assim, ao invés de finalizar o contrato temporário e ter que esperar outros editais divulgando vagas, os professores entraram em situação de estabilidade sem aprovação em concurso público. A lei foi declarada inconstitucional anos mais tarde e os professores perderam sua condição de efetivados, gerando ônus tanto aos trabalhadores quanto ao Estado.

Pensando em questões de debate, recorreremos à fala de João Mascarenhas quanto à circulação de alguns temas que apareceram aqui, mesmo que brevemente:

JM: Cara é. Eu vejo assim, antigamente, é, quando eu comecei, não se debatia gênero; é, se discutia a questão do preconceito, né, que, socialmente isso é, mal visto, mas muitos é uma questão moral, é, eu acho que a gente tá passando agora por um momento que toda ciência passa, que é a apropriação pelo senso comum de conceitos científicos, então a soci, a ciências sociais, a sociologia em geral, ela trouxe novos conceitos né, que explicam a realidade, só que como as pessoas se apropriam disso é quee, é difícil, então dentro de sala de aula que a gente tem que dar aquele ajuste, fala “olha meu amigo, é, transgênero, travesti, transexual”, explicar os conceitos, né, é, um homem trans ele é um homem uma mulher trans, ela é uma mulher, né o órgão sexual não define, tem esses ajustes es, é, essa lapidada, na, no conceito da galera, porque a galera já sabe, isso tá no cotidiano deles, antigamente não, se pegar uns dez anos atrás esses conceitos eram, estranhos até pra mim (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 103-104).

Aqui, o professor tenta explicar essas transformações com um dos fatores que pode, sim, ter contribuído. A consolidação do componente curricular de Sociologia na Educação Básica coloca certos temas, teorias e conceitos que ampliam o lugar das questões de gênero e sexualidade na opinião pública. Assim, contribuem no aumento de visibilidade que a discussão teve.

Além disso, o mesmo professor, talvez o mais otimista dentre eles quando tomamos neste subcapítulo nosso tema de análise sobre os avanços e mudanças geracionais, cita uma forma de controle da voz conservadora:

JM: Esse do tipo ‘óh, se contenta com o que tá aí’, eu já escutei bastante né, tipo assim chega!, já escutei muito ‘oh, tá bom né, não precisa, ir mais que além disso não’, mas eu já briguei assim, briguei assim, as discussões do, é intelectuais na escola, eu sempre falei ‘óh gente, não existe limite pra liberdade, individualidade, enquanto não tiver machucando e alterando, z, sabe, afetando alguém, deixa os adolescente viver, deixa os menino viver’, né, e é até engraçado, porque assim, entre os professores, né, fica aquela dis, uns, solta aquele discurso mais, pesaado, quase um, a nível de bolsonarista ali da vida, né, mas com medo de ser taxado, mas ele sabe que, na hora que ele virá as costa, a galera mais progressista, a gente vira, e f fala mesmo véi, professor que tem é preconceituoso, professor quee, fala ‘óh, esse aí é enrustido, esse aí não transa’ éé, aquelas zuera de sempre.

[...]

G: [risos] Tem uma forma de controle desse discurso também né?

JM: Tem, tem, eles, onde fala, com quem fala, como fala, é, análise de discurso dentro do professorado é lindo, porque pra não é, pra não se queimá, eles buscam ir pelas tangentes, pra tentá colocá um apo, umma visão de mundo, uma posição, que já é ultrapassada, que não encaixa mais, talvez encaixasse a dez anos atrás, hoje em dia não encaixa, acho que a galera não entende isso, que a sociedade é dinâmica, né, os espaços são dinâmicos, lugares são dinâmicos, então não adianta eles tentarem colocá os valores deles de dez anos atrás hoje em dia (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 110).

Com João Mascarenhas, depositamos certa esperança nas mudanças ocorridas nos debates dentro da escola, já que ela teve que lidar com os debates sociais da contradição que

analisamos. Mesmo não pensando que esses avanços sejam irreversíveis e impositivos, é preciso encontrar nestas brechas o que permaneceu de resistência no período.

Há, ainda, outro exemplo. O professor Paulo Gustavo (2022) nos contou ter trabalhado com duas colegas transgênero, numa convivência mais recente, e outra no início da década. Entre as duas falas, há diferenças importantes na reação dos alunos. O uso, pelos alunos, do nome que ficou no passado das professoras é mencionado nos dois casos. No primeiro caso, entretanto, o professor denota um uso mais malicioso, e dá a impressão de uma inocência maior no último. Sua indignação transparece na fala sobre a primeira professora, enquanto enxergamos certa positividade na fala quando nos conta do caso que aconteceu há menos tempo:

PG: É. Isso aí, porque assim, quando ela entrou, ela é uma trans; digamos que é andrógino sabe, s têm barba, tá n, é igual eu to ti falando, tá no período de transição, começou recente, e e e, e aí, chamava muita atenção, porque os alunos, não entendia, sabe, não é uma trans que, que chega no ambiente, você sabe que é trans mas, é é é é bem feminina, e tal, bem delicada digamos,, e ela usv, ela é negra, e ela usa aqueles cabelos ruivos bonito sabe, então ela chegava, ela chamava muita atenção, né, mas ela não importava com isso, ela acostudou bacana, aceitou de boa, mas foi legal vivencia, é, viver aquilo ali, ver, e e e, ter certeza de que no finalzinho ali, elaaa, consegui conquista t muitos alunos, que depois que ela saiu eles falaram ‘nossa, poxa a professora saiu’. E já tava tratando ela como professora (PROFESSOR PAULO GUSTAVO, 2022, p. 39-40).

É evidente que as duas professoras passaram por processos diferentes, tendo apenas a entrevista como fonte de informação (PROFESSOR PAULO GUSTAVO, 2022). Cada uma tinha o seu histórico pessoal de vida, relação com a docência e com o respeito mais primordial ao seu nome. Não podemos deixar de notar, entretanto, que um caso acontece ainda no governo PT, e o outro já transcorreu durante o governo Bolsonaro, em que a reação conservadora era ainda maior e mais atemorizante, com concretude institucional. Entre uma e outra, uma série de avanços dos movimentos sociais, a eleição de várias parlamentares trans, inclusive como as mais votadas de suas cidades, e a conquista de direitos que, se continuam sendo questionados, permanecem como fonte de esperança.

Nas falas de outros professores, aparecem problemas pontuais na relação com os colegas e, mais que casos específicos, uma influência na dinâmica desta convivência. Alguns deles não mencionam problemas com colegas em particular, e descrevem ambientes em que o diálogo parece ter um ambiente frutífero, mesmo com obstáculos.

G: Então nunca um colega na sala dos professores criou um problema, e os pais também não?

HD: Nunca. Não me lembro disso, de verdade. Nunc, não me lembro disso.... não me lembro, tô tentando lem puxá aqui na [Inicia fala simultânea: memória mais]

G: [Inicia fala simultânea: Aham.] Só os alunos de vez em quando, que tem, de repente

HD: Éé, aquela coisa, é, mas assim; muuito raro, sabe, muito raro.
 G: Uhum. No geral eles tratam você bem, te admiram como professor, como outros?
 HD: Graças, super respeitô, tudo muito, é é, respeitoso, sabe, é é, então; tudo muito tranquilo (PROFESSOR HERBERT DANIEL, 2022, p. 171).

Outros professores vão localizar mais os avanços na juventude que nos colegas que discutem. Ainda assim, como já discutimos no subcapítulo 4.3, aparecem possibilidades a depender de cada comunidade escolar. Mesmo com a análise sobre os retrocessos que se ampliaram no debate social em geral, também há certo reconhecimento positivo do professor LGBT dentro da escola. Tal reconhecimento, entretanto, é citado muito mais a partir de estudantes que de outros professores:

C: Eee, e assim eu vivo, e eu tenho aluno que fala, o [nome suprimido], é [nome suprimido]?, que era um pastorzinho, ele era da igreja, dessas igrejas de cédulas
 G: Aham
 C: Ele fala que ele nunca teve um professor que ensinou ele a lutar pelos direitos dele como eu
 G: ooolha!
 C: E eles sabem que eu sou gay. (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 78).

Além deste trecho, o professor cita vários momentos em que ganhou afeição, admiração e até apoio massivo do corpo discente quando ameaçado de demissão. Isso representa uma abertura maior dos estudantes com professores LGBT (PROFESSOR CAZUZA, 2022). A mentalidade da juventude, reconhecidamente, não é a mesma de dez anos atrás, quando se assumir na adolescência era bem mais incomum e a interação com os colegas era um problema maior. Se tomarmos um dos diálogos que temos sob nossos olhos, vemos outros sinais desta mudança:

JN: Mas aí, é aquela coisa né Guilherme. Têm muitas coisas inseridas em relação de preconceitos, da pessoa ser ou não ser, tão, digamos, aberta a essas situações. Hooje eu vejo que os adolescentes, são mais abertos. Eles não escondem tanto quanto na minha época, talvez até na sua, eu não sei quantos anos você tem, mas eu já tenho aí um, um caminhozinho andado e, na minha época, a coisa era mais,, enrustida mesmo. Mais escondida.
 G: É, é, ahn, não, acho que a gente tava ali, mais ou menos, na mesma época, assim, eu sou só um pouquinho mais novo, eu terminei ensino médio em, dois mil e doze. Também tinha, assim, que dar uma escondida em algumas coisas, porque senão as pessoas iam ouviiir, e podia dar problema pra mim. Então a minha escolha muitas vezes era ‘não, eu vou resolver isso aqui’, só que eu também fiquei muito aberto uma época. Aí todos os professores sabiam, minha mãe sabia, aí eu respondia numa boa. Eu num, nunca levei isso né, pra escola,
 JN: [Inaudível, simultaneidade interferiu, mas parece: nunca?]
 G: Eu queria muito saber o que que acontece nas escolas hoje em dia, se alguém for falar com a direção. Porque eu,, e eu vejo vários hoje em dia também, a geração muda muito né Rogério?
 JN: Muda.
 G: [Inaudível – fala simultânea, parece com: eles se escondem] e eles, eles, têm uma relação muito melhor agora, entre os gays e os heteros.

JN: Sim. Sim, sim. Muito melhor. É igual eu falo assim, ééé,, várias coisas que foram acontecendo, não só na, nas escolas, né, na mí, na mídia també, foi dando muitoooo. Muito espaço, pra esse público, né. Talvez pruma pessoa que esteja fora, isso seja algo muito irrelevante. Mas pra quem vive essa situação, é algo muito relevante. É o que eu to te falando do espaço, éé, quando a pessoa se sente colida em um determinado espaço, é ali que ela vai ter liberdade de se expressar, às vezes ela não tem liberdade de se expressá em caasa, não tem liberdade de se expressar na escola, trabalho, é, às vezes nem amigo ela tem pra se expressar.... (PROFESSOR JOÃO NERY, 2022, p. 9-10).

Por mais que entrevistado e entrevistador não tenham frequentado o Ensino Médio na mesma época, reconhecemos que hoje é mais fácil do que há um tempo relativamente pequeno. Aproximadamente, percorre-se o mesmo tempo entre o período escolar de um professor e o do outro, e o período entre a formatura deste último e à geração atualmente frequentando aquela etapa da Educação Básica. As coisas mudaram, então, muito mais rápido nesta última década do que antes. Os dois períodos não estão encerrados em si, e certamente um teve influência no outro, mas é certo que o impacto mais sensível é mais recente e evidencia possibilidades mais amplas nos dias de hoje.

Uma comparação de mais longa data é feita pelo professor Cazuzá:

C: E a sociedade não tá evoluída, da forma que eu pensei que fosse, não, agora quando você pergunta, pros meus alunos, mudou muito, porque no meu tempo, gay era espancado, hoje o gay ele é promoter da escola, é ele que faz a festa e ele é respeitado.

G: Ele é respeitado! [risos]

C: Antigamente ele era desclassificado. E é o maais afeminado, aquele que vai com a bermuda justinha, que põe uma camisona, que pinta o cabelo de rosa, que tem as unhas coloridas, ele é respeitado. Agora, a geração dos pais, que é a nossa geração, eu to assustado com ela.

G: Aham.

C: Então ahn, é, que nem eu te falei, eu não sei como que vai ser o próximo passo, né, porque esses que estão, sentados hoje nas cadeiras da sala de aula, nossos estudantes, é eles que vão tomá as rédeas daqui dez anos, eu não sei como que vai ser daqui dez anos, porque mais que eu tento ser otimista, tem hora que eu tenho medo né, porque, não sei, mas assim, é complexo (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 66-67).

Entre distintas gerações, a constatação que parece nos restar é a de que os jovens estão carregando em suas bocas uma contra mola para o receio docente desta década. A posição do LGBT na escola há uma década era sensivelmente menos confortável que a de hoje em dia. Certamente, essa possibilidade não é apenas um ganho das lutas das gerações anteriores, mas, sobretudo talvez, fruto da luta destes que simplesmente não aceitam mais ser jogados dentro do armário.

Além disso, em alguns cenários, os alunos não aceitam mais também os discursos reacionários. Como menciona João Mascarenhas,

JM: É, eu, lembro que também ali no, no [nome da escola suprimido] à noite, era muito engraçado, eu tinha um aluno, que ele era bem assim conservador, mas cê via que era um conservador informado por redes sociais, sabe?

G: uhum

JM: e a namorada dele, era um pouco mais assim, pé no chão, então, era muito engraçado, que puxava alguns assuntos, igual minorias, ele “não, porque não existe minoria, que não sei o que mais lá lá”, aí ela olhava assim, tipo, “p professor, desculpa que vergonha”

G: [risos]

JM: Ele era muito turrão, mas cê via que com jeito assim, ele não era ofensivo nada, mas cê vê que a pessoa coloca aquilo na cabeça, e é difícil cê quebrar alguns, paradigmas sociais, uns preconceitos, aí com jeitinho, eu explicando, ‘não, não é minoria porque eles são menos pessoas, são minorias porque socialmente não detém os mesmos direitos, as mesmas liberdades, né os mesmos benefícios’, que atééé você explicá isso pro menino (PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS, 2022, p. 117-118).

O trecho demonstra que pelo menos em alguma medida o professor não ignora a permanência da presença de alunos conservadores, mas nos fala, novamente, de formas de controle que a própria dinâmica do grupo instaura. O aluno pode até resistir aos conteúdos que lhe parecem algum afronte, por mais inocentes que sejam ao lembrarmos que trata-se do aprendizado de um conceito e não a concordância. Mesmo assim, os outros alunos ouvem a fala dos colegas e também resistem ao insistir no tema.

Ainda, em termos de aceitação entre alunos, os professores falam muito mais de avanço que dos retrocessos. Tomamos um último exemplo da fala de Paulo Vaz:

P: Éé, que nem eu te falei, a questão de, de respeito, que eles, é, acolhem, tem muito isso acontece, pelo menos nas que eu trabalhei, sabe, então sempre teve aí essa questão do acolhimento, com os, com, com os LGBTs; lá no [nome do bairro suprimido], que é uma zona rural, lá assim, sabe, era, ele era quase um trans, né, é, ta tava, não sei se era travesti, ou s, era travesti, porque ele era, homem, mas vestia de mulher, mas não queria sê chamado de mulher, enfim né, aí assim, aí vai dependê de como ele se identifica, né, não sei, mas a, eu, eu acho que era travesti, ee, ele era muito respeitado, demais, pessoal acolhia muito, respeitava, sabe, então tem isso, tem isso (PROFESSOR PAULO VAZ, 2022, p. 161).

Apesar de não ter certeza sobre a identidade da pessoa estudante que menciona, Paulo Vaz nos dá mais um exemplo recente que demonstra que os avanços conquistados até aqui, que talvez devam no servir de esperança. Mais uma vez, é necessário considerar tais avanços no seio da contradição que eles constituem. Entretanto, no mínimo, estas histórias agenciam e são frutos da busca por mudanças do período em que vivemos. O porvir, pois mais que incerto, carrega algumas destas tendências positivas como possibilidades. Encerramos, novamente, com a fala de um professor:

C: Né, e assim, é uma juventude, na mesma medi, da mesma medida, que eu vejo esses jovens com um potencial de mudança, aí eu ve, é, certo, certos grupos de jovem, eu vejo certos grupos que eu vejo que são mais, é, é que é mais pro lado do retrocesso, por isso que eu falou que o nosso futuro, o porvir ele ainda não tá um pouco definido

de como que vai ser daqui dez vinte anos, porque nós tamos nessa disputa, do progresso e o retrocesso, é o bolsominion, contra a ciência, contra o LGBTQI+, contra os quilombolas, porque não é só nós que estamos sofrendo, não é só os gays, os q, os negros, os quilombolas, os índios, né, então assim, e eu abordo muito isso dentro de sala de aula, sabe? Os meus alunos sabem disso (PROFESSOR CAZUZA, 2022, p. 76-77).

Com esta fala, fica explicitado que há expectativa de mudança especialmente depositada sobre as novas gerações. Não há, entretanto, abandono do papel que as gerações anteriores ocupam no papel de professores e ocuparam nas lutas enfrentadas até aqui. Todo modo, a escola tem seu papel de formação do novo bem representado aqui, uma vez que abre todas essas possibilidades e avanços para o futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Temos, ante nossos olhos, um relato breve da noite sombria que sobrevoamos. Através dos relatos dos seis professores entrevistados, pudemos recolher casos de perseguição e criminalização docente, inseguranças no trabalho docente, silenciamentos e vigilâncias distintas. Como era esperado por nós, dado a participação neste mesmo contexto, recolhemos diversos casos que alimentam o que chamamos de receio docente, que tem relação direta com os pânicos morais presentes no debate público atual.

A noção deste receio só pode ser construída tendo os entrevistados como parceiros. A experiência dos docentes indicou-nos o caminho para percorrer neste sobrevoo. Na verdade, mais que isso, ela foi nosso trajeto, com o qual pudemos observar diversos pontos que discutimos na dissertação. O texto que apresentamos não tratou simplesmente de coletar um número significativo de casos, verificando a gravidade do momento. A maneira como os professores vivenciaram e elaboraram este período é uma síntese entre esses casos que têm em sua memória e as análises que fizeram junto com o entrevistador.

Os professores que entrevistamos têm acompanhado os debates do cenário nacional e a vivência particular dos colegas de trabalho da rede de Educação Básica. Somados à sua experiência pessoal, estes elementos aparecem em suas falas para desenhar como tem sido o trabalho pedagógico na última década para professores LGBT. Mas a elaboração que nos apresentam demonstra que trata-se mais do receio, como síntese, do que um ou vários casos que servem de exemplo.

Portanto, ao recorrermos a suas memórias, lembramos, por exemplo, que a reelaboração delas envolve reviver, em outro período, contando aquilo que tiveram mais tempo para compreender, esquecer, fixar. Por isso, demarcamos que o quantitativo de casos não é a questão mais importante, mas a forma como histórias específicas são significativas.

A categoria da experiência nos foi frutífera justamente por se adentrar na relação entre ser social e consciência. Como apontamos a partir de Marx e Thompson, entre as condições materiais estão incluídas as tentativas de normalização, silenciamento e violência, todas perpassadas por uma moralidade de uma sociedade específica, ou do ser social. Por mais que não sejam um sujeito coletivo indissociável, os professores são agentes na produção da consciência sobre o período, e, nesta produção, analisam casos mesmo distantes e os sintetizam na sua própria maneira de compreender a contradição. Em alguma maneira, isso é o que nos contam através de suas memórias.

Tampouco, nosso trabalho constituiu-se de uma tentativa de colecionar tais memórias, ou uma memória individual de cada professor, e exibir análises em que suas falas aparecem escalonadas. Essa forma de aproximação seria pouco frutífera por não considerar justamente o que há de fértil em uma pesquisa sobre processos sociais: a possibilidade de apresentar uma interpretação nova sobre determinado período e contexto. Nossa própria análise da contradição que discutimos se vale da feita pelos professores, mas apresenta sínteses próprias apoiadas nas leituras já realizadas no campo acadêmico e no campo de debates políticos.

Sintetizadas essas questões, nos apoiamos em discussões como as de Junqueira e Miguel para compreender aquilo que mais pulsa em nossa própria experiência de pesquisa: o receio docente. Chamamos, no decorrer do texto, de receio docente justamente o receio, num sentido corriqueiro, que os professores sentem por serem membros da comunidade LGBT trabalhando na escola e, talvez sobretudo, darem aulas sobre conteúdos da diversidade sexual e de gênero e outros correlatos.

Esta noção não existe sem ser uma síntese das discussões apresentadas aqui, uma vez que careceu da leitura conjuntural do período e também da experiência acessada através das entrevistas. E o exige porque precisa da noção, primeiro, que é na experiência que o sujeito analisa as condições de vida encontradas, para compreender e orientar suas ações futuras. Por isso, casos de outras cidades aparecem no mesmo nível dos casos que acontecem nessa mesma cidade, quando os professores relatam nunca terem passado pela criminalização por si mesmos. Não se trata de simplesmente enxergar um espantalho moral no horizonte, mas de sintetizar, junto a outras determinações múltiplas, os perigos que seus colegas já vivenciaram na pele. Por mais que não seja sua vivência pessoal, cada caso assistido mesmo quando de longe torna-se uma realidade, por meio da identificação, a construção cada vez mais concreta de uma comunidade de luta, pelo reconhecimento da necessidade do enfrentamento.

Nesse sentido, o receio docente é criado pela mediação com os pânicos morais, construídos em torno do que foi chamado de ideologia de gênero. Fato é que tais pânicos morais têm sucesso exatamente por essa eficácia em mobilizar grupos conservadores que reagem à pauta da diversidade sexual e de gênero, uma eficácia que se repete na criação do receio docente. Só que, nesta última, a eficácia tem outras bases. Não por representarem lados opostos, mas porque o receio dos professores constrói-se com base em tentativas de perseguição de fato, enquanto a “ideologia de gênero” foi uma expressão, entre uma lista interminável, que logrou sucesso em convencer pessoas de perigos dos movimentos LGBT e feminista através de distorções e mentiras.

O receio docente é marca inevitável das entrevistas, que dão os sinais de que os pânicos morais foram eficazes em alarmar a população e também os docentes. Com certa postura de retaguarda, evitando termos polêmicos, imaginando estratégias de defesa para um conteúdo fundamental, ou buscando uma postura que auxiliasse a proteger seu trabalho, os professores entrevistados nos mostram o impacto deste pânico moral, que precisa ser enfrentado na escola e também teoricamente.

Nessa discussão que apresentamos, fica evidente a necessidade de aproximação entre o materialismo histórico-dialético e as correntes teóricas que pensam sexualidade e gênero sob outras perspectivas. Esse encontro, na última década, tem florescido devido ao encontro franco dentro de partidos e movimentos sociais que se propõem a construir alianças nas lutas cotidianas variadas, e principalmente as específicas do gênero e do fim do modo de produção. cremos ter ofertado mais uma, diante das variadas aproximações entre um campo e outro, fazendo-os não apenas tangenciarem, mas convergirem para uma análise que nos parecia urgente.

Lembremos que, como afirmou Luis Felipe Miguel (2016), a manutenção do discurso homofóbico não é ao acaso. A partir dele, cremos que a própria associação entre marxismo e gênero feito pelos setores conservadores também justifica uma aproximação. Primeiro, num nível empírico, por uma questão prática de unidade de ação. Segundo, pois questões como a divisão sexual do trabalho promovem uma articulação ainda relevante para ambos. Ainda, e mais que isso, porque a diversidade de categorias e formas de análise poderá nos revelar muito das múltiplas determinações do capitalismo, da articulação entre a moralidade lgbtfóbica e as questões econômicas do sistema.

Entretanto, além dos perigos e do receio moral, encontramos, também, a percepção de avanços que são pequenas e grandes fogueiras incendiando o breu que observamos. Incendeiam porque aquecem, afastam os seres perigosos da noite, mas também porque são explosões que iluminam os outros pontos noturnos. De outra forma, as resistências construídas pelos docentes e por estudantes também evidenciam os retrocessos, além de garantirem a esperança da qual escrevemos há pouco.

Vemos, nas entrevistas, diversos relatos de momentos em que os estudantes ofereceram apoio aos professores, demonstrando uma boa relação com docentes fora do padrão de gênero e sexualidade. Quando nos contam que os estudantes querem discutir estes temas, enxergamos a necessidade do debate e a disposição de uma parcela da sociedade para das respostas mais avançadas a essas polêmicas. São, de alguma forma, uma fonte da resistência que é construída diariamente nas escolas.

Isto porque tais fogueiras não se iniciam do nada, como fenômenos naturais provocados por relâmpagos, mas são iniciativas de uma comunidade que compreende os perigos do período e tenta arranjar formas de sobreviver e avançar. A esperança que os professores parecem encontrar vêm justamente dessas resistências, e as depositam no futuro, como é próprio da esperança. Mas tal esperança encontra tendências concretas no agora do dia que começa a raiar. Têm-se a informação sobre os “perigos”, a violência, a discriminação, e os professores se demonstram dispostos a enfrentar o problema em sala de aula. Vivemos um período diferente, em que, apesar do receio, tivemos também conquistas.

Não iremos postular mais do que já fizemos a esperança no dia insurgente, afinal, é uma necessidade concreta pensar estratégias no seio da classe trabalhadora e dos grupos subalternos. Esperamos ainda que o marxismo encontre mais vezes do que tem encontrado a comunidade LGBT. Esta é mais uma das discussões que os jovens têm se proposto a fazer e certamente desestabilizarão a estrutura societal deste modo de produção, que é heteronormativo e lgbtfóbico. Assim, cremos, neste, um – entre vários outros caminhos – para que a esperança vença o medo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acervo de entrevistas

PROFESSOR CAZUZA. **Acervo de entrevistas com professores LGBT de Uberlândia**. 2022. 199 f. Uberlândia-MG. p. 52-94. Acervo próprio.

PROFESSOR HERBERT DANIEL. **Acervo de entrevistas com professores LGBT de Uberlândia**. 2022. 199 f. Uberlândia-MG. p. 164-199. Acervo próprio.

PROFESSOR JOÃO MASCARENHAS. **Acervo de entrevistas com professores LGBT de Uberlândia**. 2022. 199 f. Uberlândia-MG. p. 95-128. Acervo próprio.

PROFESSOR JOÃO NERY. **Acervo de entrevistas com professores LGBT de Uberlândia**. 2022. 199 f. Uberlândia-MG. p. 2-31. Acervo próprio.

PROFESSOR PAULO GUSTAVO. **Acervo de entrevistas com professores LGBT de Uberlândia**. 2022. 199 f. Uberlândia-MG. p. 32-51. Acervo próprio.

PROFESSOR PAULO VAZ. **Acervo de entrevistas com professores LGBT de Uberlândia**. 2022. 199 f. Uberlândia-MG. p. 129-163. Acervo próprio.

Referências bibliográficas

ANDRADE, Luma Nogueira de. LGBTI+ no Brasil: o golpe de 2016 e a facada de 2018. **Rev. Interface**, Botucatu, v. 23, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/interface.190156>>.

BRANDÃO, Elaine R.; LOPES, Rebecca F. F. “Não é competência do professor ser sexólogo” – o debate público sobre gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação. **Rev. Civitas**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 100-123, jan./abr. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.15448/1984-7289.2018.1.28265>>.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiros e quartos ciclos: Orientação sexual**. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAMARGO, Cristina. Professora da Bahia recebe intimação policial após queixa de aluna sobre conteúdo 'esquerdista'. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 19 de novembro de 2021. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/11/professora-da-bahia-recebe-intimacao-policial-apos-queixa-de-aluna-sobre-conteudo-esquerdista.shtml>>. Acesso em 15 set. 2022.

CRUZ, Thalles A. S.; MACEDO, Elizabeth. A Diferença Resiste à De(s)mocratização. **Rev. Linguagens, Educação e Sociedade**, ano 24, n. 41, jan./abr. 2019.

DELORS, J. [et al]. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

FACHINI, Regina; SIMÕES, Júlio Assis. **Na Trilha do Arco-Íris** – do movimento homossexual ao LGBT. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009.

FERNANDES, Carolina. Professor que exibiu clipe com temática LGBTQIA+ em Criciúma pensou em deixar região, diz advogado. **G1**, Criciúma, 31 de agosto de 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2021/08/31/professor-que-exibiu-clipe-com-tematica-lgbtqia-em-criciuma-pensou-em-deixar-regiao-diz-advogado.ghml>>. Acesso em 15 set. 2022.

GRAUPE, Mareli Eliana; LINS, Cleci Terezinha Lima de. Gênero e Diversidade Sexual: homofobia no contexto escolar. **Educação**, v. 43, n. 1, p. 141-156, jan./mar. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.5902/1984644427530>>.

GRUPO DE INSTITUTOS, FUNDAÇÕES E EMPRESAS. **Programa de Educação Afetivo-Sexual: Um Novo Olhar** – Peas Belgo. 6 dez, 2004. Disponível em: <<https://gife.org.br/programa-de-educacao-afetivo-sexual-um-novo-olhar-peas-belgo/>>. Acesso em: 12 jun, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados** [site]. 2021. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/uberlandia.html>>. Acesso em 10 jul, 2022.

JUNQUEIRA, R. D. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário políticodiscursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Rev. Psicologia Política**. Florianópolis, v. 18, n. 43, p. 449-502, set./dez. 2018.

_____. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MISKOLCI, R.; PELÚCIO, L. (org.). **Discursos fora de ordem: sexualidades, saberes e direitos**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2012. p.277-305.

KHOURY, Yara Aun. O historiador, as fontes orais e a escrita da história. In: MACIEL, Laura Antunes e outros (org.). **Outras histórias: memórias e linguagens**. São Paulo: Olho D’ Água, 2006, p.22-43.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. 1. ed., São Paulo: Expressão Popular, 2008.

LIMA NETO, Francisco. Estado afasta diretora após aluno ser criticado por sugerir trabalho com temática LGBT. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 17 de junho de 2021. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/06/estado-afasta-diretora-apos-aluno-ser-criticado-por-sugerir-trabalho-com-tematica-lgbt.shtml>>. Acesso em 15 set. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. (Org.) **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1230/Guacira-Lopes-Louro-O-Corpo-Educado-pdf-rev.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 10 mar, 2022.

LOZANO, Jorge E A. Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In: **Usos e Abusos da História Oral**. FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (org.). Rio de Janeiro: FGV, 2006, 8ª ed., p. 15-25.

MARINHO, Ramiro Costa. **Sexualidade como tema transversal: a estruturação da educação sexual nos parâmetros curriculares nacionais**. 2001. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

MARK, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MATOS, Júlia S; SENNA, Adriana K. História Oral como fonte: problemas e métodos. **Rev. Históriae**, Rio Grande, v. 2., n. 1, p. 95-108, 2011.

MIELI, Mário. A Crítica Gay. **Margem Esquerda** – revista da boitempo, São Paulo, n. 33, p. 125-126, 2019.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - escola sem partido e as leis da mordada no parlamento brasileiro. **Direito e Práxis**, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.12957/dep.2016.25163>>.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliana “Ideologia de Gênero”: notas para uma genealogia. **Rev. Sociedade e Estado**, v. 32, n.3, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s0102-69922017.3203008>>.

MOURA, Fernanda Pereira de; SILVA, Renata da C. A. da. **6 anos de projetos “Escola sem Partido” no Brasil: levantamento dos projetos de lei estaduais, municipais, distritais e federais que censuram a liberdade de aprender e ensinar**. Brasília: Frente Nacional Escola Sem Mordada, 2020.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O Diabo em Forma de Gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação**. 2017. 192f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

ONU MULHERES. **Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher** (Conferência de Beijing). Beijing, 1995.

PORTELLI, Alessandro. A Filosofia e os Fatos – narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. **Rev. Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 1996, p. 59-72.

_____. O que faz a História Oral Diferente? **Proj História**, São Paulo, (14), fev 1997.

RIBEIRO, Cláudia Maria; XAVIER FILHA, Constantina. **Trajetórias Teórico- Metodológicas em 10 Anos de Produção do GT 23**. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/resources/1_Artigo_encomendado_GT_23_2013.pdf>. Acesso em 20 mar 2021.

SANTOS, Jean Jesus; CERQUEIRA-SANTOS, Helder. Homofobia e Escola: uma revisão sistematizada da literatura. **Revista Subjetividades**, v. 20, p. 1-14, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v20iEsp1.e8734>>.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas-SP: Autores Associados, 1999.

SCOTT, Joan W. **Experiência**. In.: SILVA, Alcione Leite; LAGO, Mara Coelho de Souza; RAMOS, Tânia Regina Oliveira. Editora Mulheres, Santa Catarina, 1999. p. 1-10. Disponível em: <https://historiacultural.mpbnet.com.br/feminismo/Joan_Scott-Experiencia.pdf>. Acesso em 15 jul 2021.

SILVA, Andrerika Vieira Lima; SCHMIDT, Felipe José. Diversidade de gênero e sexualidade em publicações da área da educação: 2017-2019. In.: III Seminário Nacional de Pesquisa em Educação, **Anais do...** Pelotas-RS, 2020.

SILVA, Filipe Antonio Ferreira; LAGE, Allene Carvalho. Produção Científica sobre Diversidade Sexual e LGBTfobia nos GTs da ANPED. **Revista Fórum Identidades**, Itabalana-SE, v. 31, n. 1, p. 159-174, jan./jun. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

THOMPSON, E. P. Folclore, antropologia e história social. In.: **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas-SP: Ed. Unicamp, 2001, p. 227-269.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990, 8p.

_____. **Relatório da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento** (Plataforma de Cairo). Cairo, 1994.

VENDRAMINI, Célia Regina. Experiência Humana e Coletividade em Thompson. **Rev. Esboços**, n. 12, p. 25-35.

VIANNA, Claudia P.; CARVALHO, Marília P.; SCHILLING, Flávia I.; MOREIRA, Maria F. S. Gênero, Sexualidade e Educação Formal no Brasil; uma análise preliminar da produção acadêmica entre 1990 e 2006. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v. 32, n. 115, p. 525-545, abr./jun. 2011. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200016>>.

VIANNA, Cláudia Pereira. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 791-806, jul./set. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1517-97022015031914>>.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2011.

ANEXO I – Guia de entrevistas

- 1ª parte: Perfil da professora
 - Área de formação e de atuação na escola nos últimos anos.
 - Em quantas escolas trabalha no momento e por quantas passou nos últimos anos? (mais uma descrição geral)
 - Que fatores levaram à escolha pela carreira na docência?
 - Como vive sua identidade sexual/de gênero nas relações fora da escola?

- 2ª parte: A experiência na escola (hoje e de maneira geral)
 - Sua orientação sexual/identidade de gênero é declarada ou percebida dentro da escola?
 - Como a comunidade escolar responde à sua postura? (remontar a desde o início da carreira)
 - Como é a relação com os colegas e a direção?
 - Como é a relação com estudantes e suas famílias?

- 3ª parte: O trabalho pedagógico no cenário de embates políticos da última década
 - Como foi dar aula sendo LGBT nesses momentos de crise/ataques políticos?
 - Sua escola tem ou já teve algum projeto de combate à LGBTfobia?
 - Quando algum caso é reportado à escola, o que a instituição faz? Promove alguma ação? Negligencia?
 - Como tem sido trabalhar como professor nas escolas em que você trabalha/trabalhou? É mais difícil trabalhar hoje como professor LGBT do que era há cerca de 10 anos?
 - É possível falar sobre temáticas relacionadas à diversidade sexual dentro das salas de aula da sua escola?
 - Houve mudanças nas orientações nesta última década sobre as temáticas da diversidade sexual?
 - Já sofreu ou observou algum tipo de censura?
 - As reações dos alunos e famílias a esses temas mudaram muito nos últimos anos?
 - As mudanças nos documentos que orientam o trabalho trouxeram que impacto no trabalho pedagógico?

ANEXO II – Termo de Compromisso Livre e Esclarecido

Você está sendo convidada(o) a participar da pesquisa intitulada “A Docência LGBT frente às tensões em torno da “ideologia de gênero”: o trabalho pedagógico frente os conflitos da diversidade sexual”, sob responsabilidade do pesquisador Guilherme Fernando Schnekenberg e orientação do professor Sérgio Paulo Morais.

Nesta pesquisa, nós estamos buscando compreender quais os impactos que os conflitos sociais e políticos sobre gênero e diversidade sexual causaram para o trabalho docente, e como essas mudanças impactam a sua vida no interior da escola.

Ao aceitar participar, você concorda que o pesquisador poderá usar a transcrição de sua entrevista como objeto de análise, para desenvolvimento de dissertação de mestrado, apresentação de trabalhos em congressos, seminários e outros eventos acadêmicos, publicação de artigos em periódicos científicos e outros. Em todos esses casos, sua identidade será preservada em sigilo, de forma a proteger sua integridade física e moral.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Você receberá um registro de sua resposta a este formulário através do e-mail que informar no preenchimento dele.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com:

Guilherme Fernando Schnekenberg

Telefone: (34)99875-1933

E-mail: gfschnek@hotmail.com

Sérgio Paulo Morais

Telefone: (34)9976-8135

E-mail: sergio.paulo@ufu.br

Caso você aceite, marque a opção sim abaixo, para oficializar o aceite de participação.

Sim, aceito participar da pesquisa e autorizo a publicação dos resultados.

Não, não desejo participar da pesquisa.