

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EaD GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

LUCIANA CAROLINE GERENT

**EXPERIÊNCIAS DE MATERNIDADES LÉSBICAS NA ESCOLA: O (NÃO)
LUGAR DE DUAS MÃES**

FLORIANÓPOLIS

2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Gerent, Luciana Caroline

Experiências de maternidades lésbicas na escola : o
(não) lugar de duas mães / Luciana Caroline Gerent ;
orientadora, Claudia Regina Nichnig - Florianópolis, SC,
2016.

44 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.
Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola.

Inclui referências

1.Educação. 3. Gênero. I. Nichnig, Claudia Regina . II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Especialização em
Gênero e Diversidade na Escola. III. Título.

LUCIANA CAROLINE GERENT

**EXPERIÊNCIAS DE MATERNIDADES LÉSBICAS NA ESCOLA: O (NÃO)
LUGAR DE DUAS MÃES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para
obtenção do título de Especialista em
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Aprovado em 17 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:

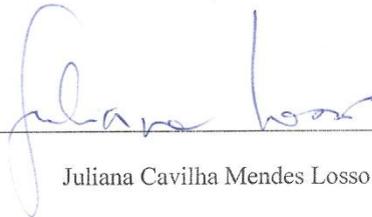


Olga Regina Zigelli Garcia

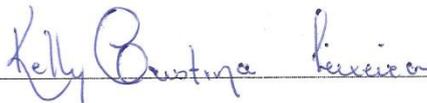
Banca Examinadora:



Claudia Regina Nichnig



Juliana Cavilha Mendes Losso



Kelly Cristina Teixeira

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho a todas as mulheres que lutam por liberdade. No título da tese de doutorado da minha orientadora, Claudia Regina Nichnig (2013), ela destaca: “Para ser digno, há de ser livre”. Inspirada nessa frase, acredito que, independente das vivências escolhidas, a liberdade de escolha é o elemento mais importante. Obrigada Claudia por todo ensinamento proporcionado durante esse processo, desde o primeiro contato, aprendo com você e sou uma grande admiradora da sua sólida experiência e competência. Não poderia ter tido referência melhor nesse percurso.

Sou extremamente grata pela oportunidade de participar da Especialização em Gênero e Diversidade na Escola (GDE), na UFSC, experiência ímpar no meu desenvolvimento, onde aprendi muito sobre diversidade e me tornei uma pessoa melhor. Aponto para a importância da Universidade Pública gratuita e da modalidade de Educação a Distância como política democrática dos governos Lula e Dilma no programa “Universidade para todos” e desejo que essas políticas públicas sejam preservadas. Nessa trajetória, pude ter um contato próximo com professora(e)s extraordinária(o)s, até então conhecida(o)s somente na bibliografia. Agradeço a toda(o)s a(o)s professora(e)s do GDE, às tutoras e às amigas da turma Donna Haraway pelas trocas e parcerias, e especialmente à professora Miriam Pillar Grossi pelas suas pesquisas no campo de Gênero. Boa parte da bibliografia utilizada neste trabalho refere-se a escritos de ex-orientandos seus.

Agradeço, dedicando o meu amor, à minha companheira Lee, que esteve comigo durante toda a trajetória do GDE, participando das aulas, debates, leituras e descobrindo-se junto comigo nessa permanente busca subjetiva sobre o que é ser uma mulher casada com outra mulher, dividindo e planejando o sonho da maternidade.

Também agradeço de forma especial às mulheres lésbicas, mães, que se dispuseram a relatar suas experiências para compor este trabalho, enriquecendo-o e me encorajando na luta por dignidade. A minha luta também é por vocês.

Agradeço enfim ao meu pai, homem mais importante da minha trajetória, que sempre me incentivou a ser livre e que não está mais aqui materialmente, mas que, em algum lugar, está orgulhoso de mim, porque a humanidade e o amor habitam em sua alma. Na minha memória, você é meu guia.

RESUMO

“Experiências de maternidades lésbicas na escola: o (não) lugar de duas mães” analisa o (auto)reconhecimento de famílias formadas por mulheres lésbicas na relação com a escola. Baseando-se numa concepção histórica do conceito de família patriarcal e dos poderosos papéis culturais atribuídos aos seus integrantes, esta pesquisa ouviu o relato de casais lésbicas sobre as (im)possibilidades de vivenciar configurações familiares que fogem ao modelo imposto. Tendo em vista que a possibilidade de união estável entre pessoas do mesmo sexo foi reconhecida através de uma decisão do Supremo Tribunal Federal, suprema corte brasileira, em 2011, mas que culturalmente essas famílias não são representadas nos modelos educacionais, buscou-se observar como essas conjugalidades se relacionam com a escola e os impactos dessas relações. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com mães lésbicas e suas companheiras que participam da vida escolar da(o)s filha(o)s, acerca das dinâmicas na (re)velação da lesboparentalidade na escola. Os modelos hegemônicos de famílias heteronormativas ainda parecem assumir grande influência na vivência escolar, por isso o debate dessas problemáticas é uma conquista importante para o reconhecimento social e jurídico de famílias formadas por mulheres lésbicas. A pesquisa resultou em hipóteses sobre mudanças socioculturais que atravessam a sociedade, produzindo novos discursos, e aponta para a escola como espaço privilegiado tanto para a produção das diferenças quanto para a luta contra a intolerância.

Palavras-chave: Famílias lesboafetivas. Mulheres. Maternidades Lésbicas. Identidades. Relação família-escola.

ABSTRACT

"Experiences of lesbian maternity in school: the (non) place of two mothers" analyzes the (self) recognition of families formed by lesbian women in relation to the school. Based on a historical conception of the concept of the patriarchal family and the powerful cultural roles attributed to its members, this research heard the reports of lesbian couples about the (im)possibilities of experiencing family configurations that escape the imposed model. Considering that the possibility of stable union between same sexes was recognized through a decision of the Federal Supreme Court, supreme Brazilian court, in 2011, but that culturally these families are not represented in the educational models, it was sought to observe how these Conjugalities relate to the school and the impacts of these relationships. Semi-structured interviews were conducted with lesbian mothers and their partners who participate in the children's school life, about the dynamics in (re) veiling of lesboparentality in school. The hegemonic models of heteronormative families still seem to have great influence in the school experience, so the debate of these problems is an important achievement for the social and legal recognition of families formed by lesbian women. The research resulted in hypotheses about sociocultural changes that cross society, producing new discourses, and points to the school as a privileged space both for the production of differences and for the fight against intolerance.

Keywords: Lesbianfetivas families. Women. Lesbian Maternities. Identities. Family-school relationship.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 OS PERCURSOS DA PESQUISA	15
2.1 A BUSCA PELAS SUJEITAS DA PESQUISA	15
2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	17
2.3 AS SUJEITAS DA MINHA PESQUISA.....	18
3 ARRANJOS FAMILIARES HOMOAFETIVOS:	
RECONHECIMENTO SOCIAL E JURÍDICO	20
3.1 RECONHECIMENTO SOCIAL	21
3.1.1 Redes de fortalecimento	22
3.2 RECONHECIMENTO JURÍDICO	23
4 MODELOS DE REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E FAMÍLIA NA	
ESCOLA	25
4.1 REPRESENTAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR.....	26
5 PARENTALIDADES LESBOAFETIVAS: REPRESENTAÇÕES	
E IDENTIDADES	30
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICE: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..	43
ANEXO: ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	44

“A objetividade feminista abre espaço para surpresas e ironias no coração de toda produção de conhecimento; não estamos no comando do mundo. Nós apenas vivemos aqui e tentamos estabelecer conversas não inocentes através de nossas próteses, incluídas aí nossas tecnologias de visualização”
(HARAWAY, 2009, p. 38).

1 INTRODUÇÃO

A constituição de uma identidade de gênero e das relações parentais tem fundamento em uma construção social peculiar a cada cultura e sociedade, em um determinado tempo e espaço. A naturalizada atribuição binária de gênero colado ao sexo, por exemplo, nem sempre foi uma constante. A concepção dos gregos implicava em “[...] um só corpo, para o qual se atribuíam distintas marcas sociais ou inscrições culturais [...]” (LAQUEUR, 2001, p.187). Contudo, ao longo da história ocidental, o corpo foi recebendo intervenções, novas interpretações e imposições. As intervenções de poderes como os religiosos, econômicos, científicos e a instituição da modernidade com sua alegoria normativa contribuíram para a concepção de corpos padronizados, fixos e inalterados (FOUCAULT, 1988; 2009), os quais desencadearam identidades e papéis de gêneros determinados pelo sexo. O gênero, portanto, é uma designação, uma performance inicial atribuída ao sexo (BUTLER, 2003).

As funções e o conceito de família, da mesma forma, submetem-se a obediências de acordo com as determinações histórico-culturais vigentes. Na sociedade moderna ocidental, a realidade de composição familiar faz referência ao modelo tradicional de família nuclear, em que o pai é o provedor, a mãe cuida da casa e dos filhos e os filhos estudam. Esta diferenciação de papéis adere a identidades de gênero que obedecem à normatividade. No entanto, “considerar a família heterossexual, com uma divisão tradicional de papéis, como o modelo desejável de parentalidade corresponde mais a um projeto ideológico do que a um fato cientificamente provado” (GATO; FONTAINE, 2011, p.84. Nesse caso, é indispensável que haja um esforço por parte de toda a sociedade para o rompimento do modelo normativo e padronizado, concebendo as diferentes configurações familiares existentes.

As famílias homoafetivas¹, por exemplo, representam o que Beck (1997) denominou de “pluralismos de formas de vida”, o que denuncia o enfraquecimento do modelo da família nuclear. Essas configurações plurais, ainda que apresentem marcas culturais de um modelo tradicional de família ou de expectativas sobre a prole, constituem uma renovação desse modelo num contexto em que a homoparentalidade e a homoafetividade são vivenciadas como um direito que coexiste com esses modos conservadores (SOUZA, 2012).

Neste estudo, adotarei os termos “homoafetividade”, “homoparentalidade”, “lesboafetividade” e “lesboparentalidade” para me referir ao relacionamento afetivo-sexual e familiar entre pessoas do mesmo sexo e o prefixo *lesbo* quando me referir especialmente às mulheres dessa pesquisa, embora ainda mantenha o uso de termos como homossexualidade e conjugalidade homossexual quando me referir à revisão da literatura na área.

De acordo com Anna Paula Uziel (2007), o termo “homoparentalidade” foi criado na década de 1990 por pessoas que procuravam uma definição para suas famílias, constituídas por não heterossexuais. De acordo com a autora, “se o termo parentalidade compreende simultaneamente os significados de paternidade e maternidade, o prefixo homo sugere a orientação sexual dos pais” (UZIEL, 2007, p.119). O termo “homoafetivo” também é aplicado às famílias configuradas por casais do mesmo sexo, dando intencionalmente ênfase à relação de afeto como base da organização familiar. De acordo com Claudia Regina Nichnig (2014), a comprovação do afeto nas relações entre pessoas do mesmo sexo é o elo fundamental para legitimá-las como família no campo do direito. A autora ainda acrescenta que o termo *afetivo* ajuda a desfazer um estigma colocado ao conceito de homossexualidade, pois “falar de afetividade e amor entre pessoas do mesmo sexo, no campo jurídico, se tornou um tanto mais „palatável“, do que falar de sexo e sexualidade” (NICHNIG, 2014, p.34), especialmente na luta por reconhecimento e direitos. A nomenclatura com prefixo *lesbo*, da mesma forma, remete a um posicionamento político defendido contemporaneamente pelos movimentos feministas a fim de dar visibilidade às relações entre mulheres, contrapondo-se às normativas gramaticais que tradicionalmente ocultam o feminino por trás do masculino na linguagem.

¹ Este termo surge no campo jurídico, expresso por Maria Berenice Dias, advogada e desembargadora aposentada do Tribunal Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, na obra “União Homossexual, o Preconceito e a Justiça” em 2005.

Mais do que termos, essas denominações representam um avanço na aquisição de identidade, dispositivo linguístico importante na busca por espaço social das Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Intersexuais e Queer (LGBTTTIQ). De acordo com a pesquisadora Regina Fachini (2005, p.16), essa “sopa de letrinhas” é uma narrativa política das multifaces das ativistas e organizações que compõem o movimento homossexual. Essas siglas estão em permanente processo de organização uma vez que correspondem a complexas construções de identidades coletivas e, embora, esses neologismos ainda não estejam totalmente contemplados no dicionário brasileiro, são cada vez mais utilizados entre militantes da causa e acadêmica(o)s que discutem o assunto, integrando estratégias de visibilidade social e jurídica.

O modelo conservador, que ainda coloca a heterossexualidade como norma, atua com força no Brasil, mas também motiva grupos de resistência a se unirem e se organizarem em busca de legitimidade. O historiador James Green, em entrevista à revista Carta Capital (2014), explica que, na década de 1960, quando, em diversos países, o Movimento Gay conquistava espaço promovendo questionamentos sobre o conservadorismo; no Brasil, gays, lésbicas, bissexuais e travestis foram o alvo da violência e da perseguição do Estado brasileiro durante a ditadura civil-militar. Apenas em 1980, articulando-se com o Movimento Sindical intencionalmente, como estratégia de aliança, o Movimento Gay ganhou espaço. Tecido também nas articulações com os Movimentos Estudantis, Movimento Negro e o Movimento Feminista, este último foi o que mais deu suporte na luta pelos direitos dos homossexuais, já que advinha de uma militância ancorada às novas possibilidades de entender o corpo, a sexualidade e o gênero. “Nesse período ocorre uma expansão política de vários movimentos sociais, o momento em que novos personagens entram em cena” (REALI, 2009, p. 5). Denunciando a invisibilidade e a submissão das mulheres, o Movimento Feminista lançou vários debates acerca do corpo e da sexualidade. Reconhecido atualmente como Movimento LGBTTTIQ, herdeiro e beneficiário das transformações preconizadas pelos Movimentos Feministas, estes movimentos sociais se legitimaram em diversas partes do mundo. Suas reivindicações políticas começam a ser atendidas e as lutas se fortalecem. Um dos avanços mais importantes para os Movimentos LGBTTTIQs é: “[...] o aparecimento de um campo teórico cuja produção política e intelectual tem feito avançar o debate e as políticas interventivas no âmbito social, cultural e jurídico [...]” (CRUZ, 2014, p.38).

Nos anos 1990, no Brasil, também com o apoio do Movimento Feminista, surgiram lutas pelos direitos da conjugalidade entre pessoas do mesmo sexo. Luiz Mello, autor do livro “Novas famílias: Conjugalidade homossexual no Brasil contemporâneo” (2005) discorre sobre sua vasta pesquisa de campo realizada nos anos 90 sobre a discussão do projeto de lei de parceria civil homossexual, proposto pela então deputada Marta Suplicy. O pesquisador acompanhou os debates em comissões e revelou como “algumas posições reacionárias dominaram o debate e a obstrução da votação da lei ao longo de mais de dez anos de tramitação do projeto na Câmara” (MELLO, 2005, p.10). Atualmente, no Brasil, aos poucos, as uniões homoafetivas ganham espaço nos cenários sociais e na luta pelos direitos de os homossexuais constituírem famílias, o que resultou na obtenção do direito à União Estável, reconhecida pelo Supremo Tribunal Federal (STF) em 2011². Em maio de 2013, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) aprovou a resolução n. 175³, a qual exige, em todos os cartórios do país, a garantia de casamentos civis entre pessoas do mesmo sexo. “O presidente do CNJ afirmou que a resolução remove obstáculos administrativos à efetivação da decisão do Supremo, em 2011” (FERNANDES ; FILGUEIRA, 2014, p.2899). Ainda assim, existem entraves legais e sociais a serem superados a respeito dos direitos de igualdade nas relações familiares homoafetivas, pois embora as decisões jurídicas amparem a esfera legal dessas uniões, a Constituição Federal (1988), base legítima para a formulação e execução de leis, ainda concebe no artigo 226 a entidade familiar como união entre um homem e uma mulher. Neste estudo, propomos analisar o reconhecimento social das famílias lesboafetivas no contexto escolar, considerando o aporte do reconhecimento jurídico para compreender essas realidades.

Apesar da conquista da legitimidade do casamento civil homoafetivo pelo STF, revela-se ainda que, amparados pela Constituição Federal, a comissão especial do Estatuto da Família, destinada a proferir parecer ao Projeto de Lei nº 6583, de 2013⁴, aprovou o texto legal que define a família como o núcleo formado a partir da união entre um homem e uma mulher, limitando drasticamente o núcleo familiar à concepção de família heteronormativa, deixando de lado não somente as famílias homoafetivas

² BRASÍLIA. Supremo reconhece união homoafetiva. Notícias STF. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=178931>>. Acesso em 18 nov. 2016.

³BRASIL. Resolução nº 175/2013. Disponível em: <<http://www2.stf.jus.br/portalStfInternacional/cms/destaquesNewsletter.php?sigla=newsletterPortalInternacionalDestaques&idConteudo=238515>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

⁴ BRASIL. Projeto de Lei nº 6583/2013. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

como inúmeras outras configurações formadas por duas ou mais pessoas unidas por laços sanguíneos ou afetivos, originados pelo casamento, união estável ou afinidade.

Também a Assembleia Legislativa de Santa Catarina, em Agosto de 2015, aprovou o Projeto de Lei nº 0285.6/15⁵, que instituiu o Dia da Família na Escola, alegando a importância da presença “dos pais” (grifo meu) na escola, no fortalecimento dos objetivos escolares que essa presença traz. Reforçando assim, novamente o conceito único de família patriarcal e tornando invisíveis outras configurações familiares.

Esses casos realçam o desafio da justiça na criação de leis que agreguem na pauta grupos e identidades plurais. Ressalto ainda a importância da criação de leis progressistas, sensíveis aos direitos humanos, que não estejam submetidas à mera interpretação dos juristas, lançadas à sorte ou ameaçadas, pois de acordo com Claudia Regina Nichnig (2014, p.3), “ao se encontrarem com sujeitos que concebem desigualdades de gênero, os avanços legais acabam retroagindo com a prática”, atentando à importância das estratégias coletivas para a criação e manutenção de políticas preocupadas com as diversidades.

Ao contextualizar esse estudo, diante da complexidade da compreensão de famílias de diferentes configurações, o entendimento que permeia esse trabalho é o da família como um sistema, compondo uma rede de relações complexas. Entender a família como um sistema, segundo Morin (2002, *apud* LIMA, 2015) significa ter uma visão global da sua estrutura e do seu desenvolvimento, uma unidade complexa, que se dá nas relações entre suas partes e nas relações com o exterior.

Outra instituição que pode ser analisada sob a ótica de sistema é a escola. Igualmente elaborada por complexas relações, forma, com as famílias, um contato inevitável e significativo, mesmo que limitado ao entorno da(o) estudante. Concebe-se nesse caso que o todo é maior que a soma das partes e que a rede de relações família-escola é fundamental para o desenvolvimento educacional.

Michel Foucault, em seu livro *Vigiar e Punir* (1999), retratou a escola (ao lado das fábricas, prisões, hospitais, quartéis) como uma das instituições modernas de vigilância e controle. Nessas, o poder disciplinar é exercido por meio das normas produzidas e impostas, executando uma forma de vigilância, sem, contudo, olhar diretamente o indivíduo, fazendo referência ao poder disciplinar panóptico. Sabe-se, então, que o ambiente escolar é um lugar paradoxal de obtenção de conhecimento e

⁵ SANTA CATARINA. Projeto de Lei nº 0285.6/2015. Disponível em: <<http://www.ale.sc.gov.br>>. Acesso em: 25 nov. 2016.

controle, por onde passam inevitavelmente crianças e jovens de configurações familiares plurais. A experiência de participar do espaço escolar perpassa pela relação que a família constitui com a escola. Para as famílias homoafetivas, essa relação pode ser um desafio, já que o (auto)reconhecimento de sua identidade familiar compõe a trama.

Portanto problematizar as diferentes configurações familiares e suas relações com a escola na contemporaneidade implica questionar os modelos naturais e essencialistas atribuídos a elas e por elas, responsáveis pela constituição de identidades binárias, heteronormativas e de famílias nucleares. No entanto coube à pesquisa, buscar as identidades e relações que fogem, resistem e subvertem esta ordem, pois estas atuariam como um contra discurso ao desconstruir os padrões impostos pelas instituições modernas uma vez que a constatação de famílias homoafetivas continua marginalizada nos currículos escolares e materiais didáticos (CRUZ, 2014).

É comum encontrar, nos discursos sobre educação, a preocupação da manutenção da família na escola, mas pouco se fala das implicações na ordem inversa, ou seja, na responsabilidade da escola diante dos discursos e práticas com e sobre as famílias. Isso sinaliza o que Cynthia Oliveira e Maria Marinho-Araújo (2010, p.104) apontaram como fazendo parte da relação escola-família:

A comunicação entre escola e família passa pela intermediação da criança, sendo esta comunicação aparentemente de mão única, por haver pouco espaço institucional para a manifestação das famílias. A ação das famílias é limitada e determinada de acordo com os interesses da escola.

Além disso, os modelos tradicionais de família são reforçados pela escola nessa relação. De acordo com Maria Carvalho (2005, p.143), “quando a escola conta com a família, pressupõe um modelo de família com capital econômico e simbólico e com uma mãe disponível e prioritariamente dedicada à educação dos filhos”. Essas expectativas são reproduzidas em discursos e práticas que interferem nas relações que a escola estabelece com as famílias.

Outro problema ainda é o estigma social que desconsidera a capacidade de as famílias homoparentais proporcionarem o desenvolvimento saudável da(o)s filha(o)s, tendenciando à patologização dessas relações. Mesmo no campo científico, o primeiro impulso para o estudo das famílias homoparentais surge da preocupação com o desenvolvimento e bem-estar das crianças. No entanto de acordo com Costa *et.al*, (2012), as pesquisas, no campo social, dedicadas às famílias homoparentais têm reportado a não existência de diferenças entre a qualidade de desenvolvimento de

crianças pertencentes a famílias homoparentais em relação à crianças de famílias heteroparentais. Esses estudos são importantes para desconstruir tais estigmas e promover um avanço no entendimento da prole em configurações homoparentais.

Diante das tensões entre avanços e retrocessos sociais e jurídicos, encontram-se as famílias compostas na lesboafetividade, vivenciando as possibilidades e entraves próprios das suas identidades de gênero. Será que é possível ser reconhecido pela escola contrariando modelos legitimados ou as famílias lesboafetivas buscam se adequar às normas para obter reconhecimento social? De acordo com Judith Butler (2003), é pelo reconhecimento que os sujeitos se submetem às regras que conformam sua identidade. A antropóloga Claudia Fonseca também faz uma interrogação:

Será que esses exemplos simplesmente refletem e reforçam as “normas hegemônicas”, mostrando como casais lésbicos tentam desesperadamente seguir uma prática conforme o modelo heterossexual, pautando-se o máximo possível na reprodução bio-genética [sic]? (FONSECA, 2003, p.775).

Neste sentido, este trabalho visa fazer uma reflexão sobre as tramas que envolvem as maternidades lésbicas e a relação dessas com a escola. Este trabalho tem a intenção de trazer reflexões sobre questões ligadas ao cotidiano de famílias lesboafetivas na escola, acompanhando o enredo por meio dos olhares de suas próprias protagonistas, neste caso, mães lésbicas e suas companheiras, avaliando a incorporação de sentidos difundidos no senso comum sobre homossexualidade e parentalidade e seus efeitos no reconhecimento ou não dessas formações familiares na escola.

Para atingir os resultados dessa pesquisa, foram feitos contatos com mães lésbicas e suas companheiras, num contexto em que ambas se relacionavam com as escolas de suas(seus) filha(o)s, a fim de obter, por meio dos relatos, as experiências significativas que compõem essa interação. Tentei entender se (e como) ocorre o reconhecimento social dessas famílias na escola e se há produção de formas de (re)conhecimento nesse entrelace.

2 OS PERCURSOS DA PESQUISA

A motivação para a realização dessa pesquisa está relacionada à minha trajetória pessoal como mulher, lésbica, feminista, educadora e aluna do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Esta produção resulta na apresentação do Trabalho de Conclusão desse curso de Pós-graduação Lato Sensu. Graduada em Psicologia, no percurso da minha formação acadêmica, tenho me debruçado em leituras no campo dos estudos feministas e de gênero. É de meu interesse, portanto, entender os dispositivos culturais que produzem as subjetividades na sociabilidade, especialmente aquelas que divergem da norma heterocêntrica.

A escolha de realizar uma pesquisa exclusivamente com mulheres lésbicas é intencional, remetendo a questionamentos que me aproximam dessa realidade, já que sou uma mulher cisgênero e fui potencialmente criada em uma cultura que me direciona a maternidade. Nessa intersecção de identidades, ser lésbica me inclina a pensar nessas relações, problematizando as estruturas que as compõem. No entanto, enquanto produção científica e ética, minha subjetividade e minha identidade de mulher e lésbica não interferem nos resultados ou afetam dados de coleta, ao contrário, busco retratar de forma sistêmica as reais (im)possibilidades de reconhecimento nos campos jurídico e social, fazendo um recorte específico à escola neste reconhecimento.

2.1 A BUSCA PELAS SUJEITAS DA PESQUISA

Ao propor esta pesquisa, idealizei entrevistar mães lésbicas e suas companheiras que convivem com filha(o)s em idade escolar para compreender, nos seus discursos, as interfaces do (auto)reconhecimento das suas identidades de gênero e familiares e os processos de reconhecimento na escola.

No início do projeto, considerei relativamente fácil a interação com essas mulheres, uma vez que tenho acesso a uma rede de mulheres lésbicas com esse perfil. No entanto, ao me aproximar delas para apresentar-lhes a proposta e estender o convite de participação nessa pesquisa, a maioria não se dispôs a participar. Os motivos apresentados foram diversos: mulheres que, embora sejam mães lésbicas, não apresentam a companheira na escola da(o) filha(o), não revelam ser lésbicas na escola, apresentam-se como mãe solteira ou mãe separada e houve ainda um casal que

autodenominou-se bissexual, não se autoconsiderando politicamente representado na pesquisa. Durante minha busca, também contei com a ajuda de colegas que me indicaram casais de conhecidas⁶. Entrei em contato diversas vezes, por meio de redes sociais, com dois casais indicados por uma colega, em ambos os casos, elas se mostraram receptivas à pesquisa, mas, durante todo percurso, não consegui que dispusessem de um horário para eu encontrá-las. A pesquisadora Anna Carolina Horstmann Amorim relata, em sua dissertação de mestrado, semelhante dificuldade em estabelecer contato com as mães lésbicas, suas sujeitas de pesquisa. Ela problematiza essa transcorrência em sua escrita:

[...] indagava sobre a reticência das mulheres donas dos blogs frente as minhas investidas para um encontro pessoal. Me deparei [sic] novamente com uma questão que já vinha na sola da dificuldade por encontrar essas mulheres e que agora ganhava contornos frente a recusa ao encontro pessoal. Pareceu impossível não considerar o lugar da invisibilidade no tocante às mulheres lésbicas [...] (HORSTMANN, 2013, p.24)

As mulheres que efetivamente foram entrevistadas se reconhecem como famílias formadas por mulheres lésbicas e são reconhecidas no seu meio social, portanto já apresentam de antemão uma relação mais aberta com a sociedade sobre sua categoria de família formada pela lesboafetividade e, dessa forma, pode-se criar hipóteses de que são, num certo grau, engajadas na luta por reconhecimento. Por outro lado, apesar de não ser objeto desta pesquisa analisar as mulheres que não se dispuseram a participar ou não se apresentam na escola como mães lésbicas, as motivações possíveis para esses comportamentos podem ser estudadas e novas experiências descritas, dentre aquelas que não se revelam por medo ou vergonha ou que não consideram importante designar algum modelo, não querem se definir ou lutam contra rótulos.

Neste caso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dois casais de mulheres que vivem em conjugalidade e coabitam com a(o) filha(o) em idade escolar (uma delas em guarda compartilhada com o pai), ambas as quais participam da relação com a escola. Também foi ouvida uma mulher lésbica que viveu essa experiência em um relacionamento anterior, cuja parceira tinha um filho e ela assumia o papel de responsável pelo adolescente na escola.

A pesquisa atende aos fundamentos éticos da Resolução 466/2012⁷, pois envolve seres humanos participantes. Dessa forma, são respeitadas as participantes da pesquisa

⁶ Esse tipo de amostragem é denominado “Bola de Neve” por utilizar cadeias de referência em pesquisas com grupos difíceis de serem acessados (VINUTO, 2014).

⁷ CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 09 set. de 2016.

em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida (documento em anexo). Também foi resguardado o anonimato das participantes diante do sigilo das informações prestadas, utilizando nomes fictícios para caracterizar os relatos sem revelar as identidades das entrevistadas.

As cinco mulheres entrevistadas foram nomeadas ficticiamente, referenciadas aqui por nomes de personagens que protagonizaram filmes sobre a temática da maternidade lésbica. Chamei o primeiro casal de Nick e Jules, nomes das personagens do filme: “Minhas mães e meus pais” (2010). O segundo casal foi denominado de Janine e Sandy, do filme “Do que é feita uma família” (2001) e a terceira entrevistada nomeiei de Paula, personagem que vive uma mãe lésbica no filme “Rara” (2015). A(o)s filha(o)s, citada(o)s durante a entrevista também receberam os nomes da(o)s personagens infantis das tramas e serão chamada(o)s respectivamente de Laser, Sara e Julian.

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As entrevistas foram previamente elaboradas em um roteiro planejado pelo método de entrevista semiestruturada. Para Manzini (1990/1991, p. 154), essa modalidade de entrevista está “focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista”. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre já que as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Levando em consideração os relatos de experiência e os discursos subjetivos das mulheres pesquisadas, aponto para uma pesquisa de fonte oral e qualitativa que conta a história do tempo presente acerca da lesboparentalidade. Essas entrevistas foram gravadas e transcritas, sendo priorizado o cumprimento de normas e padrões éticos.

As análises das narrativas foram embasadas num paradigma pós-estruturalista. Essa abordagem nos campos das Ciências Humanas e Sociais dispõem de intensas contribuições para a compreensão do sujeito, aspectos de sua formação, seu desenvolvimento, bem como propõem articular dinâmicas sociais específicas, conduzidas pela cultura, interessando-se em interpretar os processos sociais de forma

qualitativa, fazendo uma análise dos discursos e considerando aspectos subjetivos da história. Assim serviram para elucidar o norte epistemológico e orientar as reflexões feitas aqui. Essa análise, portanto, teve caráter interdisciplinar e sua produção foi tecida com leituras no campo dos Estudos de Gênero e Feministas por tratar das temáticas: maternidades lésbicas e as interfaces com os processos de escolarização.

Com estes aportes, busquei abordar as possíveis formas de transformações sociais a partir do diálogo com mães lésbicas e suas companheiras, sobre imposições e resistências na ordem da sexualidade e das concepções de família, bem como as expectativas e realidades possibilitadas pela relação com a escolarização de sua(eu)s filha(o)s no reconhecimento de suas famílias lesboafetivas.

2.3 AS SUJEITAS DA MINHA PESQUISA

Nick, 39 anos, branca, é casada com Jules de 46 anos, branca. Laser é o filho consanguíneo de Nick e tem 15 anos. Jules conheceu Nick e Laser quando o menino tinha 3 anos. Elas estão juntas há 12 anos. As três pessoas coabitam em um apartamento próprio e se autodeclararam uma família. Nick é Pedagoga e trabalha na área da Educação Inclusiva. Jules é “atriz e garçom”, como se autodenominou. É formada em História e Pós-graduada em História da Arte. Laser estuda no 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede Pública Estadual. Laser já estudou em 3 escolas públicas diferentes, mudou-se da primeira por conta de preconceito da professora (por ser filho de mães lésbica) e da segunda escola por conta de mudança de endereço.

Janine tem 34 anos e Sandy 36. Ambas são brancas e estão em um relacionamento conjugal há três anos. Ambas têm, como escolaridade, o Ensino Médio completo e são proprietárias de um restaurante. Sandy tem uma filha de 12 anos, Sara, que coabita com o pai e com as mães (como refere-se a menina ao casal) em guarda compartilhada. Ela estuda na 6º série do Ensino Fundamental de uma escola Pública Municipal e está nessa escola desde o 1º ano. Sara também cursa Inglês em uma escola particular, escolhida pelas mães. O casal relatou bom convívio com o pai de Sara, com quem Sandy foi casada apenas no primeiro ano de vida da filha, o que narraram como vantagem na criação da adolescente, porque consideram importante a “figura masculina”⁸ na criação da filha.

⁸ Entrevista realizada em 02 de novembro de 2016, no escritório comercial das entrevistadas, de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

Paula tem 34 anos, é solteira, branca, tem o Ensino Médio completo e trabalha como assistente de faturamento. Há três anos, separou-se da companheira com quem viveu em conjugalidade por 4 anos. Sua ex-companheira tem um filho de 18 anos, Julian. Durante o período em que viveram na mesma casa, consideravam-se família e Paula assumiu a responsabilidade sobre Julian diante da escola. Paula relatou que sua ex-companheira e o filho vieram do Maranhão morar em Santa Catarina após terem-na conhecido pela internet. A inexperiência da companheira na cidade fez com que Paula assumisse a “responsabilidade de chefe da família”⁹, como declarou, auxiliando na busca por escola, matrícula e eventuais contatos, porque a mãe biológica trabalhava em turno integral, não dispondo de tempo para idas na escola do filho.

Apesar das impossibilidades de acesso a outras sujeitas de pesquisa, como relatei acima, o encontro com essas cinco mulheres transcorreu tranquilamente. O primeiro casal foi entrevistado no início da pesquisa no apartamento da própria família entrevistada. Trata-se de colegas que conheço há 10 anos, com as quais tive a oportunidade de vivenciar alguns momentos. No entanto, ao celebrar a entrevista, novas histórias e declarações foram aparecendo, surpreendendo-me pela riqueza de experiências relatadas. O segundo casal foi indicado por uma colega. Elas foram contatadas pelo *chat* do *facebook* e apresentaram-se disponíveis para relatar sua experiência. A entrevista foi marcada por elas e registrada no escritório do estabelecimento comercial de ambas. Foi interessante perceber como elas se posicionam como família, através da postura, gestos e falas afirmativas. A terceira entrevistada apareceu de forma indireta. Na intenção de divulgar minha busca por sujeitas, recorri a colegas com amplas redes de amizades para pedir indicações. Ao ouvir o perfil de minha busca, uma colega me falou: “eu vivi essa história” e aceitou relatá-la aqui. Ela contou sua experiência em entrevista realizada na casa dela, onde reside sozinha. Os processos de recepção, acolhimento e entrevista transcorreram tranquilamente nas três experiências, sem intercorrências significativas.

⁹ Entrevista realizada em 22 de outubro de 2016, na residência da entrevistada, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

3 ARRANJOS FAMILIARES HOMOAFETIVOS: RECONHECIMENTO SOCIAL E JURÍDICO

A carga cultural que instituiu um padrão de família nuclear heterossexual como única forma reconhecível de conjugalidade e parentalidade ainda alimenta o imaginário social. Essa categoria hegemônica, no entanto, não dá conta de tantas múltiplas formas possíveis de organizações familiares existentes. É comum ouvirmos o uso do termo “novos” arranjos familiares para designar as famílias homoafetivas, mas essa configuração de nova não tem nada, são relações que sempre existiram. Mesmo assim elas ainda provocam estranhamentos, resistências e preconceitos. Entre as causas desses estranhamentos, está a demora por visibilidade dessas relações nos cenários políticos e teóricos, mantendo-as marginalizadas no campo social.

Recentemente, no Brasil, o Estado vem direcionando um olhar mais democrático a essas famílias, bem como pesquisas no campo das ciências jurídicas, humanas e sociais têm voltado sua atenção para a temática. Dessa forma, quero demonstrar que, embora essas configurações familiares sempre tenham existido, elas são novas nas produções teóricas e na agenda política. De acordo com Erica Souza (2012, p.297), os estudos sobre famílias estão há décadas sendo subsidiados e analisados, no entanto, apenas nos anos 1990 “evidenciou-se uma prática que já estava lá há muito tempo, mas cuja „existência“ até então não havia ganhado visibilidade ou reconhecimento: as famílias homossexuais”. Sobre essa invisibilidade no campo científico, Claudia Fonseca (2003, p.22) faz uma crítica:

Se existem antropólogos afirmando que “afinal, a mulher tem útero”, existe um consenso majoritário (eu diria) na disciplina no sentido de que a noção de natureza é tão socialmente construída quanto qualquer outro tropo de nossa realidade [...] Devemos estudar parentesco principalmente para não repetir os erros do passado, para não permitir que o senso comum invada mais uma vez o campo, impondo visões naturalizadas e moralistas da família humana.

Discursos sobre a homossexualidade como patologia e anomalia vigoravam no fim do século XIX e início do século XX. A tese de doutoramento de Erica Renata de Souza (2005), intitulada: “Necessidade de filhos: maternidade, família e (homo)sexualidade” destaca que as lésbicas eram classificadas como “invertidas”, pois apresentavam comportamentos masculinos e desviantes. Enquanto isso, a categoria *mulher* aparece como uma noção essencialista e purificada, cujo corpo representa o santuário da maternidade compulsória. “Enquanto a maternidade está associada ao cuidado, à dedicação e à renúncia ao outro, o lesbianismo tem, ao longo da história, sua

imagem associada à masculinização, à perversão e à violência” (SOUZA, 2005 p.298). Tal ideário torna antagônica a relação: lésbica e mãe.

Por algum tempo, foi tomada, como evidente, a ideia de que casais formados por pessoas do mesmo sexo estariam excluídos da reprodução. No entanto, por meio do uso de tecnologias reprodutivas, adoção ou apropriação de família recomposta, encontramos diante de famílias reais que se formam no jogo de identidades plurais, como nos ensina Anna Carolina Horstmann Amorim (2013) em sua pesquisa realizada sobre a homoparentalidade lésbica no Brasil. As conjugalidades de pessoas do mesmo sexo vêm formando um campo de estudos que, nos últimos anos, tem vivenciado um aquecimento das pesquisas acadêmicas e dos debates.

3.1 RECONHECIMENTO SOCIAL

A categoria *mulher*, como já problematizado anteriormente, parece estar apagada da história predominantemente contada por homens, para os homens e sobre os homens. É fato que o lugar das mulheres restrito ao ambiente doméstico foi culturalmente tecido dentro de um ideal machista e conservador. Até pouco tempo, era comum o termo “do lar” para a autodenominação daquelas que dedicavam sua vida aos cuidados domésticos e da família, tendo papéis rigidamente demarcados no ambiente privado. A inserção das mulheres no meio público vem sendo conquistada por meio de lutas e resistências históricas, tendo como marco a Primeira Onda Feminista, iniciada no século XIX e avançada pelo início do século XX com o apelo das sufragistas em colocar as mulheres no debate político e social, para além da porta de casa, conquistando progressivamente diversos espaços, entre eles, os bancos escolares.

Os movimentos feministas, a partir dos anos 1970/1980, têm sido o grande impulsionador de debates que sustentam estudos nessa área. Trouxeram a pauta da impossibilidade de os sujeitos conduzirem sua vida dentro de um obrigatório sistema heterossexual inflexível. Denunciam a hegemonia que sustenta a naturalizada forma de conjugalidade e as cruéis relações de poder e desigualdade em torno das relações de gênero. Esforçam-se em debates sobre corporeidade, sexo, desejo, gênero, sexualidade, conjugalidade e saúde, contrapondo-se ao discurso essencialista que ainda impera no senso comum, destacando as mulheres como sujeitos políticos. Ainda assim, essas lutas não se dão por vencidas, sendo necessário um esforço contínuo para mantê-las e atualizá-las na dinâmica cultural. Dentro desses estudos, as produções sobre

lesbianidades também revelam uma preocupação com a produção política dessas identidades na história.

As importantes autoras Monique Wittig e Adrienne Rich já se referiam, desde os anos 70, às lésbicas como identidade política, como uma estratégia contrária ao binarismo do social já que evidenciam a ausência do masculino na relação entre mulheres e impede a heterossexualidade compulsória de ganhar terreno (AMORIM, 2013, p.31).

Os movimentos LGBTTTIQ, nessa mesma direção, centram seus esforços na crítica das teorias do determinismo biológico e lutam pela visibilidade de outras performances de gênero e sexualidade. Ambos, dessa forma, ganham espaço no cenário social, produzindo efeitos rumo a políticas de pertencimento.

3.1.1 Redes de fortalecimento

Outro dispositivo social que vêm contribuindo para a disseminação de arranjos plurais de reconhecimentos, identidades e parentesco são as tecnologias de comunicação. No ciberespaço, o acesso a informações, troca de experiências e debates que circulam de forma global e o acolhimento proporcionado por grupos e “comunidades” produzem relações antes inimagináveis, criadas pela identificação e representação em universos de sociabilidade. A internet, nesse sentido, tem sido marcada como ferramenta de emponderamento e militância. Na pesquisa realizada por Anna Carolina Horstmann Amorim, em 2013, sobre maternidade lésbica, a autora revela um intenso círculo de amigas e discussões entre os casais através de comunidades criadas dentro da rede social Facebook: “participante da inserção em universos de sociabilidade lésbica na internet contribuiu para a análise das concepções, ideias, sentimentos, angústias e trajetórias de mulheres frente a conjugação da maternidade com a lesbianidade” (AMORIM, 2013, p.27).

Em 2011, foi realizado, na Assembleia Legislativa de São Paulo, o Encontro: “Escola e Homoparentalidade: como a escola está recebendo nossas famílias”¹⁰. A estratégia do evento foi reunir pessoas que se identificassem com o tema e provocar a troca de experiências entre as famílias. A divulgação foi feita predominantemente pela internet e teve, como foco, a problematização das práticas escolares diante do seu papel de normalizador e disciplinador da heterossexualidade e de rígidos padrões que definem

¹⁰ Disponível em: [bloghttps://maternidadelesbica.wordpress.com/page](https://maternidadelesbica.wordpress.com/page). Acesso em: 25 ago. 2016

gêneros binários diante da família homoafetiva. São processos ativos por parte dos sujeitos que lutam para adquirir os meios para representar a si mesmos e aos demais.

Todos esses eficazes movimentos emergem enquanto elementos capazes de operar uma verdadeira revolução ao possibilitar o aparecimento de mulheres lésbicas, mães, cooperando para o fim do silêncio e das marginalidades. “Parece que publicizar o privado é uma das estratégias mais fortes dessas mulheres para verem suas famílias reconhecidas e suas relações homoafetivas longe do estigma (...)” (AMORIM, 2013, p. 126). A (r)existência dessas mulheres, no entanto, ainda caminha para ter suas identidades respeitadas em toda a plenitude.

3.2 RECONHECIMENTO JURÍDICO

No Brasil, as conquistas pelos direitos da comunidade LGBTTTTIQ são marcadas com o reconhecimento oficial da união estável entre pessoas do mesmo sexo, em 2011. Nessa decisão histórica do STF, o sistema jurídico promove um debate sobre a cidadania plena da comunidade LGBTTTTIQ, garantindo, sobretudo, o direito de igualdade constitucional, que repudia discriminação de qualquer natureza. O STF cooperou para a reconfiguração do conceito de família no contexto nacional, garantindo direitos e deveres à(ao)s parceira(o)s homoafetiva(o)s que decidem dar fundamento jurídico às suas uniões e colaborou para o reconhecimento social e legitimidade dessas uniões. Diante dessa conquista, o relator, Ministro Ayres Britto, equiparou as uniões homoafetivas às heterossexuais.

Pelo que dou ao art. 1.723 do Código Civil interpretação conforme à Constituição para dele excluir qualquer significado que impeça o reconhecimento da união contínua, pública e duradoura entre pessoas do mesmo sexo como “entidade familiar”, entendida esta como sinônimo perfeito de família. Reconhecimento que é de ser feito segundo as mesmas regras e com as mesmas conseqüências [sic] da união estável heteroafetiva”¹¹.

No entanto as conquistas são recentes e restritas, especialmente no que diz respeito a famílias homoafetivas compostas também por filha(o)s. Diante das inúmeras formas de apropriação de família, em 06 de julho de 2011, o Tribunal de Justiça de São Paulo reconheceu o direito inédito de “dupla maternidade” a um casal de mulheres que adotou uma criança. A juíza que concedeu a sentença, Débora Ribeiro, considerou que

¹¹ Disponível em: <http://www.conjur.com.br/2011-jul-27/nao-preciso-lei-concretizar-decisao-stf-uniao-gay>. Acesso em: 15 set.2016.

“o importante para a criança é que tenha figuras representativas que exerçam as funções parentais, independente de suas opções sexuais”¹². Ainda que inaugurada como avanço jurídico, a aquisição ao direito de dupla maternidade precisou comprovar que o casal vivia em uma relação estável e ambas passaram por avaliações psicológicas durante o processo judicial.

Algumas experiências importantes demonstram que a justiça está cada vez mais dedicada às necessidades das famílias homoafetivas, não somente na área civil: em 2014, o Tribunal Regional do Trabalho da 10ª Região (Distrito Federal e Tocantins) concedeu liminar de licença-maternidade às duas mulheres que, casadas, tiveram trigêmeos. A decisão foi considerada um avanço entre os advogados trabalhistas. A mãe biológica recebeu a licença-maternidade e a outra mãe entrou com uma ação na Justiça pedindo para seu empregador conceder-lhe o mesmo direito. Na decisão, a juíza Ana Beatriz Ornelas evocou uma frase do jurista francês Jean Cruet, do século passado: “A lei não modifica os fatos, mas os fatos é que modificam a lei” e concluiu: “Novos modelos de constituição de famílias surgiram com o avançar da sociedade e dão origem a situações não previstas pelo legislador, deixando em descoberto os direitos civis, trabalhistas e previdenciários de diversos cidadãos”¹³. Em outras palavras, a temática da homoparentalidade, presente nas práticas e realidade desses casais, representam novos desafios jurídicos. Não há leis que garantam a parentalidade lésbica, o que há são jurisprudências, mas como aponta Ana Paula Uziel (2007, p.217): “uma jurisprudência é uma fonte de direito secundária, tendo a lei como fonte primária. É a lei que obriga, interdita, disciplina: a jurisprudência, desde que conhecida, apenas orienta uma decisão que deve ser tomada com base na lei”.

¹²Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/967447-casal-de-lesbicas-tem-dupla-maternidade-reconhecida-pela-justica.shtml>. Acesso em 15 out. 2016.

¹³ Disponível em: <http://diariodocongresso.com.br/novo/2014/05/justica-do-df-e-to-confirma-licenca-maternidade-para-casal-de-mulheres>. Acesso em 09 ago. 2016

4 MODELOS DE REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E FAMÍLIA NA ESCOLA

A história nos conta que, ao longo de sua trajetória, o modelo hegemônico de família passa por transformações estruturais e produz efeitos nos modos de vida de toda a sociedade. As famílias, nesse sentido, são observadas na dinâmica cultural, produzidas pelos humanos e estão em processo de mudanças constantes. Apesar disso, as sociedades instituem um valor “naturalizado” do formato de família. A ciência moderna, com sua alegoria normativa, também colabora para a manutenção de um modelo único de conjugalidade e parentalidade, justificando-as nesses moldes.

A historiadora Ana Paula Vosne Martins (2004) enriquece esta discussão ao apresentar sua pesquisa a respeito do discurso médico e científico, que se enraíza nos séculos XVIII e XIX sobre a maternidade: a autora dirige sua atenção ao viés social presente na elaboração destes discursos que aprisionam as pessoas em suas funções biológico-naturais, em particular, nas mulheres, a reprodução. A autora nos reporta à problemática da essencialização da mulher e das concepções qualitativas que tangem à reprodução humana, revelando, contudo, suas origens e contexto social e cultural.

Não ingenuamente, a família tradicional heteronormativa também é valorizada pelo sistema capitalista de produção, por meio do qual “ocorre o processo de industrialização e urbanização, que colocou um fim ao trabalho escravo criando a necessidade de se dividir a tarefa de cuidado dos filhos, com outras instituições, como a escola, por exemplo” (SILVA, 2005, p. 30), criando estruturas sociais adequadas aos modelos de produção. Nesse cenário, a escola, advento da modernidade, opera a instituição marcada pela disciplina e controle, garantindo a manutenção de padrões fixos de comportamentos através de currículos e práticas deterministas. Nesse sentido, de acordo com Carvalho (2005), a escola não somente acolheu o ideal da família nuclear, heterossexual, monogâmica, patriarcal desde sua origem, como foi um dos mais importantes dispositivos de manutenção dessa organização tradicional.

Na contramão dessas imposições, como já foi explicitado anteriormente, as conjugalidades homoafetivas e lesboafetivas sempre existiram, ainda que anuladas, condenadas ou desvalorizadas nos discursos sociais. Salienta-se que a família tem uma dinâmica de transformação no tempo e no espaço e, em virtude do progresso, as famílias contemporâneas sentem cada vez mais a necessidade de mudança. Presenciamos um movimento que ocorre em função do enfraquecimento da família tradicional. À medida que as mudanças sociais e econômicas vão ocorrendo, surgem contextos que ameaçam o

núcleo hegemônico, considerando outros aspectos antes negligenciados na formação familiar, como a sexualidade e o afeto.

Em virtude de o casamento ser considerado uma instituição enfraquecida, devido ao aumento dos divórcios, recasamentos e uniões de concubinato, a história da família passa a ser contada e recontada pelos atores que se encontram no lar e pelos novos atores que passam a fazer parte do contexto: os namorados do pai e da mãe, os meio irmãos, os avós, os pais solteiros (SILVA ; CUNHA, 2005, p.3).

Ainda assim, a escola parece insistir na concepção do padrão imposto como único aceito, o que remete a um conflito paradoxal nessa instituição, já que, por ela, perpassam obrigatoriamente todos os sujeitos, constituídos pelos plurais arranjos contemporâneos cada vez mais diversificados de família, tanto no que diz respeito às suas configurações, representações e funcionamento.

Ao falarmos em “configuração de uma família” estamos nos referindo à maneira como estas se apresentam e as inter-relações dos seus elementos. Já a “representação” é uma definição que vai incluir as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeitos (OSÓRIO, 2002). A noção de representação nos é cara porque está ligada à produção das identidades e das diferenças.

Isso significa que falar é mais que simplesmente emitir uma opinião a respeito de algo, falar é fazer. Quando falamos a respeito das novas configurações familiares não estamos apenas descrevendo-as/representando-as, mas fazendo-as, produzindo-as. Nosso discurso, inclusive nosso discurso teórico, inventa novos “objetos”, novas “realidades” (SILVA, 2000, p.91).

A representação de famílias homoafetivas, tanto no ambiente escolar como nas pesquisas acadêmicas é vista, portanto, como um anseio político, democrático, de valorização das diferenças e produção de identidades nos espaços públicos.

4.1 REPRESENTAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR

A escola é observada aqui sob a ótica de uma organização sociocultural institucionalizada, onde estão pautados determinados valores, concepções e expectativas que são oriundas tanto de professores quanto de alunos e de suas respectivas famílias, considerando que o reconhecimento das identidades sexuais e de gênero, na escola, se dá através de relações não neutras.

A entrevistada Jules, ao falar sobre a revelação de sua identidade lésbica com a professora do filho, revela: *olha, aconteceram coisas muito desagradáveis, ela (a*

*professora) foi homofóbica e jogou isso pra cima do menino, não acho isso certo, então eu tirei o guri (da escola)*¹⁴.

Desta forma, a lesboparentalidade merece papel de destaque. O jargão *somos todos iguais*, ambientalizado no meio escolar, corresponde a uma igualdade idealizada, estereotipada e reproduzida na imagem do homem branco, heterossexual, racional, de classe média ou média alta e da mulher branca, heterossexual, frágil e passiva. Ambos advêm de uma família estruturada pelos moldes tradicionais. O gênero, assim, ao invés de ser compreendido enquanto performance social, produzindo o homem ou a mulher, reveste-se de naturalizadas formas de masculinidades e feminilidades que devem ser estabelecidas como rigidamente opostas, e as identidades sexuais que fogem a esses padrões são tratadas como um assunto da intimidade e de pouca importância, da ordem do privado e que estão distantes das políticas institucionais. A fala da entrevistada Sandy demonstra uma aceitação desse lugar “privado”, no qual se configura sua família diante do que não é publicizado na escola: não observa problema na forma como a escola expõe o assunto, considera que o mais importante é a relação delas com a filha.

Sandy relata: *desde pequena, Sara foi criada no meio das minhas amigas (lésbicas), já tive várias namoradas e ela está acostumada, acho que não é na escola que se aprende isso, o respeito vem de casa, eu acho*¹⁵. Janine, sua companheira, comentou que, desde a primeira vez que foi à escola da Sara, apresentou-se da seguinte forma: *eu sou a namorada da Sandy, mãe da Sara, agora vocês podem me procurar, me ligar também se precisar*¹⁶. Quando perguntei sobre a reação da escola, ela falou: *nem deixei eles pensarem, já fui me apresentando... Se eles gostaram, não sei...* As falas do casal apontam para a não expectativa de reconhecimento no meio escolar, embora mantenham atitudes de pertencimento à lesboparentalidade.

Ao relatar como a escola concebe as relações lesboafetivas, a entrevistada Nick, aponta: *Há um estranhamento... Eu não vejo diretamente um preconceito escancarado, há um estranhamento*¹⁷. Pelo seu caráter anulatório, as diferenças, nesse cenário, são tratadas como desigualdades, produzindo efeitos sobre as pessoas, pois “quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade” (SILVA, 2000, p.

¹⁴ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

¹⁵ Entrevista realizada em 02 de novembro de 2016, no escritório comercial das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

¹⁶ Entrevista realizada em 02 de novembro de 2016, no escritório comercial das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

¹⁷ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

91). Ainda sobre os efeitos desse “estranhamento”, Nick revela: *então, você vê a violência acontecendo, de forma velada, de forma indireta, né... apagando, boicotando, sabe... tirando, anulando... a gente trocou o Laser pra outro colégio e o Laser não aparecia na foto dos alunos*¹⁸.

A entrevistada Paula recordou: *ele (Julian) aprontava muito, daí chamavam a mãe e lá ia eu... Quando eu chegava, parecia um E.T, elas ficavam sem jeito, uma passava pra outra, ficavam cochichando, era um saco, sabe?*¹⁹. A experiência relatada por Janine, embora pareça favorável, também remete a estranhamento: *Às vezes, eles me tratam tão bem que fico meio assim, podia ser mais natural né?*²⁰.

Nesse sentido, questionar a construção social das identidades implica questionar os sistemas de representação que lhes dão suporte e sustentação, como a escola, por exemplo. Na escola, o currículo, as disciplinas, as normas regimentais, as formas de avaliação, os materiais didáticos, a linguagem, constituem-se em instâncias que refletem e produzem as desigualdades de gênero, de sexo, de raça, etc., e podem incentivar o preconceito, a discriminação, a lesbofobia. A entrevistada Paula recorda: *quando eu cheguei à escola do Julian, com a minha namorada, pra fazer a matrícula dele, meu nome ficou marcado lá, na fichinha que eles dão pra preencher [...], ficou marcado em “outros”*²¹. No dicionário Michaelis (versão digital, 2016), o outro “refere-se a pessoa ou coisa que resta”²², assumindo seu caráter de “à margem”, no lugar cedido pela escola.

Ainda assim, paradoxalmente, é a escola a instituição social que se apresenta como um lugar fundamental no processo de constituição das crianças enquanto sujeitos e cidadãos. Silva (2000, p.92) chama atenção para a importância das implicações pedagógicas e curriculares das conexões entre identidade e representação, diz ele: “A pedagogia e o currículo deveriam desenvolver capacidades de questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença”. No que diz respeito à transmissão de um modelo de família, a escola, enquanto instituição, desempenha um papel fundamental, principalmente quando se trata da educação de crianças. Paula considerou essa questão: *isso já devia ser falado na escola faz tempo,*

¹⁸ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

¹⁹ Entrevista realizada em 27 de outubro de 2016, na residência da entrevistada, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

²⁰ Entrevista realizada em 02 de novembro de 2016, no escritório comercial das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

²¹ Entrevista realizada em 27 de outubro de 2016, na residência da entrevistada, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

²² Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/> Acesso em: 21 de out. 2016

*eles deviam falar disso nas aulas, devia ser natural*²³. O anseio da mãe faz uma crítica ao modelo conservador, ainda predominante no currículo escolar, e sinaliza para a urgência das pautas sobre diversidade na escola.

²³Entrevista realizada em 27 de outubro de 2016, na residência da entrevistada, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

5 PARENTALIDADES LESBOAFETIVAS, REPRESENTAÇÕES E IDENTIDADES

No centro da sua constituição de gênero, as mulheres são marcadas por um referencial universalista que insiste em se apresentar como natural quando, na verdade, é arbitrário: a maternidade compulsória. Numa rápida análise dessa categoria, podemos observar que, desde o nascimento, as mulheres são condicionadas à futura maternagem e constituídas pela romântica expressão do *instinto materno*. Dessas mulheres, mães em potencial, no entanto, projetam-se mais que obrigações: espera-se delas padrões de comportamento dóceis, delicados, submissos, amorosos, cuidadosos; ou seja, todas as expressões que se contrapõem ao ideal masculino. Porém, de acordo com Badinter (1985, p. 86), “O amor materno não constitui um sentimento inerente à condição de mulher, ele não é um determinismo, mas algo que se adquire”. Institui-se a naturalização dos processos de construção das identidades decorrentes da repetição das normas de gênero, que “precisam ser sempre e constantemente reiteradas para dar o efeito de substância, de natural” (BORBA, 2006, p. 97). Essas marcas impõem identidades fixas, nem sempre relacionadas com os desejos e expressões reais das mulheres, especialmente na contemporaneidade, quando, cada vez mais, elas conquistam o mercado de trabalho e sua autonomia. Ainda assim, ao sair de casa para trabalhar, as mulheres se veem na obrigação de manter o ambiente doméstico organizado, colocando outras mulheres (a empregada, a mãe, a filha) em seus lugares, o que alimenta um ciclo ainda difícil de ser quebrado. A segunda onda do movimento feminista aparece justamente para problematizar os papéis de gênero essencialistas atribuídos às mulheres, com a famosa frase de Simone de Beauvoir (1970, p.9), “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”.

A heterossexualidade implementa-se enquanto norma, regra universal com força para determinar os lugares do “verdadeiro” feminino. A lesbianidade é rebaixada como desvio da regra, reduzida ao conceito de homossexualismo, característica de doença. Com roupagem de aberração, a lésbica torna-se um ser obscuro, oculto. Tania Navarro-Swain (2004, p.35) aponta que “as significações que acompanham a palavra Lésbica são sempre negativas: mulher macho, paraíba, mulher feia, mal-amada, desprezada. As imagens revelam dessa forma ou uma caricatura do homem ou uma mulher frustrada.” Destaco aqui também os poderosos dispositivos médicos e jurídicos que deram origem

aos discursos de patologia e perversão, submetendo as lésbicas à psiquiatria, produzindo categorias e comportamentos sociais.

É importante ressaltar que a identidade como categoria está sendo analisada aqui com caráter de fluidez, de trânsito e em processo contínuo de construção, contrariando os discursos de identidade como fixa, essencialista do sujeito. Stuart Hall, em seu artigo “Quem precisa de identidade?” (2000), diz que a identidade é construída por meio da diferença e não fora dela e é estabelecida na relação com o outro. Nesse entremeio, as representações sociais inteligíveis operam no fortalecimento de identidades culturais pelo reconhecimento ou pela contradição. “As identidades são descritas e as linguagens são performativas”, revela Maria Amazonas (2008, p. 236) para explicar a dialética da constituição dos sujeitos.

Ao não se identificar com a determinada imposição de gênero que a sociedade espera, algumas mulheres lésbicas buscam, muitas vezes, referências masculinas para performatizar o oposto. Esta referência de si pode ser observada no depoimento da entrevistada Jules que, ao se apresentar profissionalmente, respondeu: *eu sou atriz, eu sou garçom*²⁴. Em outro momento, a mesma entrevistada conta que a professora do filho reiterava em sala de aula o comportamento masculino inadequado da mãe, dizendo: *Né Laser, que mulheres têm que andar com roupa de mulher e homem andar com roupa de homem?*²⁵. A fala da professora manifesta a sua visão valorizada da conformidade de gênero. Maria Amazonas *et.al* (2008, p.245) diz: “a escola é um sistema representativo, fonte de transmissão de valores e formadora de opiniões”, reforçando a não neutralidade das relações na constituição da criança no espaço escolar.

As lésbicas, que não necessariamente se enquadram nos estereótipos esperados para o gênero feminino, encontram obstáculos ainda maiores para a representação da sua identidade. Consideradas, desde sua origem, como desviantes, abjetificadas nos círculos familiares, parecem não encontrar um lugar para desempenhar suas corporeidades: são o homem invertido, a sapatão, mulher macho, machona. O vocabulário pejorativo que encontram para pensar a si mesmas acaba por inseri-las em um universo de medo, desqualificação e culpa, que as joga para dentro do armário, ou ainda, como relata Érica Renata de Souza (2012, p.299), diante da instabilidade de um "não-lugar" dentro de uma relação e da ausência de suporte legal e social, “as mulheres

²⁴ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

²⁵ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

podem resgatar um lugar definido e legitimado em torno de estereótipos, como a "lésbica violenta". A entrevistada Janine retratou esse comportamento durante o seu relato: *eu evito um pouco ir (à escola), porque eu sou uma pessoa mais nervosa, daí realmente a confusão acontece*²⁶. Esse papel, no entanto, de “pessoa mais nervosa” para gerenciar os conflitos domésticos geralmente é atribuído ao homem, no caso das relações heteroparentais, ou nesses casos, da mulher lésbica que se encontra representada nesse lugar.

Diante disso, propõe-se debater as significações que são atribuídas às mulheres, lésbicas, mães, companheiras e os efeitos dessas interseccionalidades nas suas identidades, bem como se luta por novas nomenclaturas que garantam direitos e espaços próprios. Neste momento, é válida uma reflexão sobre a construção de identidades, ancoradas nestes corpos que se voltam à procura do sexo e da afetividade com outros corpos femininos e que, nessas relações, constroem famílias. De acordo com Claudia Nichnig (2013, p.102),

O fato destas relações não estarem incluídas no vocabulário de parentesco brasileiro, de não serem reconhecidas socialmente como sendo uma família - o que somente aconteceu através do Poder Judiciário em 2011 - faz com que estes casais tentem se adaptar aos termos de parentesco já estabelecidas pela família heterossexual, ou criem novos termos para identificar estas relações.

Daí a famosa interrogação: “quem é o homem da relação?”, referindo aos casais de lésbicas, remete ao comportamento heteronormativo naturalizado, difícil de ser modificado e/ou reinventado. Entregues a si mesmas para “singularizar sua diferença” (PAIVA, 2007), encontram-se fora de lugar nos circuitos cognitivos do meio social marcado pela regra heterocentrada que impera sobre as relações afetivas, sexuais e amorosas. Isso justifica o comportamento daquelas mulheres lésbicas que se apresentam como “mãe solteira” na escola da(o)s filha(o)s. Essa tendência em remeter sempre à conjunção heterossexual é retratada pela entrevistada Jules: *se a Nick chega na escola com o Laser e eles nunca veem o pai: há então ela é mãe solteira, ou separada, eles já vão pensar isso*²⁷. A entrevistada Sandy considera importante a integração de um homem para representar o modelo masculino na vida da filha, revelando isso na fala: *a Sara vive com a gente e com o pai, ela tem a figura masculina presente, então tudo*

²⁶ Entrevista realizada em 02 de novembro de 2016, no escritório comercial das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

²⁷ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

*bem*²⁸. Quando pergunto como seria sem o pai na relação, ela responde: *daí teria o vô, tios, sei lá... Ela sabe que sou lésbica, então (a figura masculina) tem que vir de outro lugar*²⁹. Assim a entrevistada revela que embora haja autorreconhecimento da sua identidade familiar lesboafetiva, há também a preocupação em não corresponder ao modelo hegemônico heteronormativo, valorizando-o no desenvolvimento saudável da filha.

Enquanto as estruturas do modelo tradicional de família ainda são fortemente defendidas e celebradas, recorreremos novamente à história para compreender os processos de constituição das mulheres lésbicas e também mães no relacionamento com o(a)s filho(a)s e a escola. Revela-se a importância da nomeação para a identidade, até agora insistentemente anulada dessas mulheres. “Nada se diz sobre essas mulheres e a história em seu silêncio vai de encontro à máxima que prega: O que não se fala não existe” (AMORIM, 2013, p.95). É exatamente este não lugar que parece caber aqui exatamente por se tratar da definição de um espaço de passagem, incapaz de estabelecer relações, um espaço transitório, nada personalizado, que serve a todos e a ninguém. A respeito dessa colocação, a entrevistada Nick aponta: *queriam anular a Jules da educação do Laser na escola*³⁰. A escola aparece, nesse sentido, reproduzindo a invisibilidade que invalida a outra mãe, oferecendo a ela um não lugar na instituição escolar.

As possibilidades de tornar a homossexualidade visível ou invisível de acordo com os espaços de sociabilidade e com as relações com outros sujeitos que os mantêm remetem à discussão de Maria Luiza Heilborn (2004) sobre a não obrigatoriedade das mulheres assumirem uma única identidade sexual/afetiva, podendo deslocar-se entre o ser ou estar homossexual. Contudo, “não é possível permanecer fora das redes de sentido, bem como não é possível ficar fora da história” (AMORIM, 2013, p. 61). Por isso também existem aquelas que resistem, transgridem e se identificam entre si pela necessidade de publicizar a sua lesbossexualidade, como foi relatado pela entrevistada Nick quando ela diz sobre relação da companheira com a escola do filho: *eu exigi que a*

²⁸ Entrevista realizada em 02 de novembro de 2016, no escritório comercial das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

²⁹ Entrevista realizada em 02 de novembro de 2016, no escritório comercial das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

³⁰ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

*Jules também se colocasse como mãe*³¹. Nesse caso, observamos uma manifestação política, reivindicando um lugar de direito na escola. Ainda assim, de acordo com Sedwick, “assumir-se, ou sair do armário em uma sociedade homofóbica, particularmente no que toca os familiares traz sempre certo temor do prejuízo às relações que tal revelação pode causar” (SEDWICK, 2007 *apud* AMORIM, 2013, p.53). Ao ler o relato de Nick, percebemos a dificuldade de posicionar sua companheira como mãe perante a escola: *Quando a Jules se colocava como madrinha eles não davam tanta trela, dai quando a Jules se colocou como mãe, ai a gente teve que tirar a criança da escola*³².

A tranquilidade na relação entre escola e família homoparental é quebrada assim que as mulheres posicionam-se como homossexuais e exigem para suas companheiras tratamento de mãe. Diretores e professores se mostram perplexos diante da transgressão sexual das mães (CRUZ, 2014 p.32).

Dessa forma, revelar a identidade familiar na escola coloca em exposição todos os integrantes, como bem demonstra a fala de Jules que aponta seu vínculo identitário com o filho e o medo de que ele sofra: *Tinha um tempo que eu falava que eu era madrinha. Ele era muito pequeno e eu temia que eles maltratassem ele e ele não pudesse se defender*³³. Miriam Pillar Grossi (2003, p.278) explica que “via de regra, quando a criança chega numa família de lésbicas o termo mais usado no Brasil para a „segunda mãe“ é o de „madrinha“, por seu caráter relacional de cuidado”. Não há uma nomeação para a “outra” mãe e as representações atribuídas a ela são pejorativas, talvez, por isso, o ato de se apresentar na escola represente um desafio também linguístico.

Coloca-se que, ainda que pejorativo, o ato de nomear “é, ao mesmo tempo, a repetição de uma norma e o estabelecimento de uma fronteira” (SILVA, 2000, p.134). Fronteira essa que baliza nosso julgamento, crítica a percepção de nós mesmos frente ou em oposição à norma vigente. É por esse motivo que o conceito de representação vem ocupando um lugar importante na pesquisa em vários campos de investigação, na área das ciências humanas e sociais, chegando a constituir-se como um campo transdisciplinar.

³¹ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

³² Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

³³ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

A revelação da orientação sexual homoafetiva está ligada à exposição da rede familiar e social dos sujeitos. “O armário gay não é uma característica apenas das vidas de pessoas gays” (SEDWICK, 2007, p.22), mas também de suas famílias, que recorrem a ele muitas vezes para se preservar do insulto do outro. De acordo com o que relatou Jules: *é comum que os meninos, e acontece, porque já aconteceu várias vezes na escola, aqui no condomínio, de chamarem ele (Laser) de gay, porque ele é filho de um casal gay, de um casal de lésbicas*³⁴. Paula relatou que Julian não falava para os amigos que morava com a mãe e sua companheira e isso dificultou a relação com a escola: *por mim tudo bem chegar na sala (de aula) e chamar ele, mas ele tinha vergonha, daí ficava difícil, mas fazer o que, eu entendia até...*³⁵. Sandy considerou fundamental o estabelecimento de uma integração com a família para a criança poder se afirmar: *eu sempre joguei aberto com a Sara, ela nunca teve vergonha de dizer que a mãe namorava outra menina*³⁶.

A maternidade lésbica, portanto, no conjunto da articulação entre as identidades de mãe e lésbica, ganha inteligibilidade num conjunto maior, que é o da relação entre a mãe biológica, sua companheira e as expectativas da(o) filha(o), no qual, a primeira é legitimada como mãe verdadeira, e sua companheira, como agente da relação, ou o “outro” no registro da escola. Entretanto, dentro das relações, pode haver rupturas e/ou inversões. Em muitos casos, não é a mãe biológica, mas sua companheira, quem mais exerce a maternagem, criando um vínculo de afeto e cuidado com a(o) filha(o), o que chama a atenção, já que o conjunto de expectativas maternas, que inclui a fragilidade, a passividade, o cuidado é uma prática considerada tipicamente “feminina” (SOUZA, 2012), incongruente à lésbica masculinizada, possivelmente caracterizada pela companheira da mãe. A entrevistada Paula é um exemplo disso, pois se apresenta numa performance masculina, mas mantinha total responsabilidade com Julian na escola, *porque a mãe dele trabalhava o dia inteiro, daí eu resolvia tudo, depois só avisava pra ela*³⁷. Nesse caso, as funções maternas eram realizadas predominantemente pela companheira da mãe.

³⁴ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

³⁵ Entrevista realizada em 27 de outubro de 2016, na residência da entrevistada, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

³⁶ Entrevista realizada em 02 de novembro de 2016, no escritório comercial das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

³⁷ Entrevista realizada em 27 de outubro de 2016, na residência da entrevistada, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

A interseccionalidade de identidades produz uma vivência muito particular na lesboparentalidade, formulando a necessidade de novos termos linguísticos que calcem de representação essas identidades, inserindo-as nos espaços políticos e sociais. Mirian Grossi (2003, p.277) explica que:

A nomenclatura fala do lugar das pessoas no sistema de parentesco, portanto, de seu lugar social em uma dada cultura. Aprendemos como antropólogos a prestar atenção nas categorias nativas para definir os parentes: pai, mãe, filho, filha, nora, genro, avó, avó, tio, tia, sobrinho, sobrinha são, por exemplo, as categorias de referência que temos no português falado no Brasil.

A entrevistada Jules relata que atualmente, quando chega à escola e estabelece contato com uma nova pessoa, coloca-se imediatamente: *eu sou a outra mãe*³⁸. Apontando para a insuficiência linguística para localizar no *status* social essa “outra mãe”. Ao apresentar-se para a escola, as famílias lesboafetivas esbarram em todas essas im(possibilidades) de representação. Entre as estratégias de reconhecimento, as mães e suas companheiras podem recorrer a subterfúgios para se apresentarem e ocuparem um lugar na escola. A entrevistada Jules considera a ficha de matrícula da(o) aluna(o) uma alternativa de inserção, ainda que organizada com o preenchimento obrigatório do nome do “pai” e da “mãe”: *Quando tem aquela fichinha, a Nick já coloca o meu nome*³⁹. Dessa forma, a responsabilidade sobre criança é compartilhada igualmente na relação com a escola. A entrevistada Nick ainda afirma: *Necessariamente eles não são obrigados a nos ver como família, mas, no mínimo, então, que a Jules é responsável por aquela criança também. Por que já houve situações em que quiseram ignorar, anular a Jules, entendeu? Então no mínimo, pelo menos, respeitem a Jules como também responsável pelo Laser. Isso a gente exige mesmo!*⁴⁰

Mas não é o suficiente. A escola é um espaço que deve ser democrático, tanto para a(o)s aluna(o)s quanto para as famílias. Não poder ocupar esse lugar plenamente é uma afronta aos direitos de cidadania e um dispositivo de não manutenção dessas famílias na escola. Jules relata: *A gente vai se perguntando, a gente vai pensando e, e vai percebendo o quanto a gente se preserva*⁴¹, e Nick completa: *porque a gente não*

³⁸ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

³⁹ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

⁴⁰ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

⁴¹ Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

*está lá (na escola) no dia das mães. Então é uma coisa, talvez, se a gente analisar, né? É um preconceito sim. No dia da família a gente (também) não está lá*⁴².

No texto da Política Nacional de Assistência Social, pode-se ler uma passagem que considera em condições de vulnerabilidade e risco social “famílias e indivíduos com perda ou fragilidade de [...] pertencimento e sociabilidade; identidades estigmatizadas em termos cultural e sexual [...]” (BRASIL, 2004, p. 27). Nesse sentido, podemos conceber que, se as famílias lesboafetivas não encontram um pertencimento no meio escolar, sua condição de vulnerabilidade social pode exercer domínio na vivência da experiência familiar e na escolarização.

Janine e Sandy relataram que foram juntas procurar uma escola particular de inglês para Sara e, nas três instituições que percorreram, Janine diz que foram *super bem tratadas*⁴³. Nesta pesquisa, coincidentemente as três experiências retratadas apresentaram realidades de família de classe média, branca e com filha(o)s estudantes em escolas públicas. Não foram feitos recortes socioeconômicos para comparar se há diferença no comportamento da(o)s profissionais de escolas públicas e privadas no reconhecimento dessas famílias. No relato de Janine sobre a escola de inglês particular, poderíamos problematizar essa questão, mas foi preferido aprofundar o recorte de gênero e identidade, delimitando o campo. As intersecções de diferentes elementos socioeconômicos e étnicos poderiam destacar outros resultados a serem problematizados, no entanto este estudo poderá servir para novas pesquisas com recortes múltiplos, compondo novos perfis dessa trama multifacetada.

⁴² Entrevista realizada em 12 de setembro de 2016, na residência das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

⁴³ Entrevista realizada em 02 de novembro de 2016, no escritório comercial das entrevistadas, no bairro de uma cidade do Sul do Brasil. Arquivo Pessoal.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola se constitui um espaço privilegiado tanto para a produção das diferenças quanto para a luta contra qualquer forma de intolerância para com elas. No caminho de uma sociedade na qual as diferenças constituem um valor, torna-se necessário uma atualização da escola para a vanguarda das identidades sociais, que têm se articulado especialmente na última década e reivindicam políticas de reconhecimento, colaborando para a transformação da escola no espaço para a diversidade. Nesse sentido, ao defender a inserção das identidades de lesboparentalidade na escola não desejo defender uma essência lésbica, reforçando rótulos, mas reconhecer a importância das identidades como estratégia política e a nomeação como dispositivo de visibilidade de mulheres mães que procuram reconhecimento social.

Os modelos hegemônicos ainda parecem assumir grande influência na vivência escolar dessas famílias, o que torna a inserção dessas problemáticas no campo jurídico e acadêmico conquistas fundamentais.

O que importa, ao colocar em pauta as identidades lésbicas, é reafirmar a liberdade subjetiva dessas mulheres, seja para conformar uma identidade familiar aceitável, seja para transgredir à heteronormatividade ou produzir “malabarismos” criando outras formas de vivenciar suas realidades.

REFERÊNCIAS

- AMAZONAS, Maria Cristina Lopes de Almeida *et al.* **Representação de família e material didático.** Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 236-246, ago. 2008.
- AMORIM, Anna Carolina Horstmann. **Nós já somos uma família, só faltam os filhos:** maternidade lésbica e novas tecnologias reprodutivas no Brasil. Mestrado (Antropologia Social), Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: 2013.
- BADINTER, Elisabeth. **Um Amor conquistado:** o mito do amor materno. Elisabeth Badinter; tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo: Fatos e Mitos.** 4. ed. São Paulo: Difusão Europeia de Livros, 1970.
- BECK, U.; GIDDENS, A.; LASCH, S. **Modernização reflexiva:** política, tradição e estética na ordem social moderna. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.
- BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- _____. **Ministério da Saúde.** Resolução nº 466 de 2012.
- _____. **Política Nacional de Assistência Social.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2004.
- _____. **Projeto de Lei 6583** de 2013.
- BORBA, Rodrigo. **Linguística Queer: uma perspectiva pós-identitária para os estudos da linguagem.** Entrelinhas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2006.
- BUTLER, Judith. **O parentesco é sempre tido como heterossexual?** Cadernos Pagu (21) 2003.
- _____. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** RJ: Ed. Civilização Brasileira, 2003.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola.** Psicologia escolar e educacional, Centro de Educação UFPB, 2005.v. 9, n. 2, p. 303-312
- COSTA, Pedro Alexandre; PEREIRA, Henrique; LEAL, Isabel Pereira. **Homoparentalidade: o estado da investigação e a procura da normalização.** Psicologia, Lisboa, v. 26, n. 1, p. 55-69, 2012.
- CRUZ, Priscila Oliveira da. **Homoparentalidade e escola.** UNIFIEO, 2014.
- DIAS, Maria Berenice. **União homossexual, o preconceito e a justiça.** 3.ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

Do que é feito uma família? Direção: Maggie Greenwald. Estados Unidos, 2011. 112 mi. Son, Color, Formato: 16mm.

FACHINI, Regina. **Sopa de letrinhas?:** movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 1990. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

FILGUEIRA, Maria Clara Cartaxo; FERNANDES, Maria Larissa Sousa. **A atual situação do casamento igualitário no Brasil.** Perspectivas Feministas de Gênero: Desafios no campo das militâncias e das práticas. UFRP, 2014.

FONSECA, Cláudia. **De Afinidades a Coalizões:** uma reflexão sobre a “transpolinização” entre gênero e parentesco entre décadas recentes da Antropologia. In: Ilha Revista de Antropologia. Florianópolis: UFSC. v. 5, n. 2, Dez. 2003.

_____. Homoparentalidade: novas luzes sobre o parentesco. Rev. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 16, n. 3, Dec. 2008.

FOUCAULT, Michel. **História Da Sexualidade I: A Vontade De Saber.** Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Vigiar e punir.** 19. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

GATO, Jorge; FONTAINE, Anne Marie. **Impacto da orientação sexual e do gênero na parentalidade:** Uma revisão dos estudos empíricos com famílias homoparentais. Ex aequo, Vila Franca de Xira, n. 23, p. 83-96, 2011.

GREEN, James. O AI-5 atrasou por anos o movimento gay no Brasil. **Carta Capital.** São Paulo. publicado em 29/04/2014. Entrevista concedida a Tatiana Merlino. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-ai-5-atrasou-por-anos-o-movimento-gay-no-brasil-5222.html>>. Acesso em 13 de novembro de 2016.

GROSSI, Miriam P. **Gênero e Parentesco: famílias gays e lésbicas no Brasil.** Cadernos Pagu (21) 2003.

HALL, S. (2000). **Quem precisa da identidade?** In T. T. Silva (Ed.), Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais (pp. 103-133) Petrópolis, RJ: Vozes.

HARAWAY, Donna, Hari Kunzru e Tomaz Tadeu (org.) **Antropologia do Ciborgue:** as vertigens do pós-humano. Autêntica Editora, 2009 (Coleção Mímo).

HEILBORN, Maria Luiza (Org.). **Família e Sexualidade.** Rio de Janeiro: Fgv, 2004.

LAQUEUR, Thomas. **Inventado o Sexo:** corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LIMA, Tarcila Barboza Hidalgo; Chapadeiro, Cibele Alves. **Encontros e (des) Encontros num Sistema Família-Escola.** Psicol. Esc. Educ., Maringá, v. 19, n. 3, p. 493-502, dezembro de 2015.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARTINS, APV. **Visões do feminino**: a medicina da mulher nos séculos XIX e XX [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2004, 287 p. História e Saúde collection. ISBN 978-85-7541-451-4. Available from SciELO Books.

MELLO, Luiz. **Novas famílias**: conjugalidade homossexual no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Garamond, 2005a.

Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Melhoramentos, 2016. Versão digital em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues>. Acesso em 10 de novembro de 2016

A INVENÇÃO DA INFÂNCIA. Direção: Liliana Sulzbach. M. Schmiedt Produções Porto Alegre – RS, 2000. 26 min. Son, Color, Formato: 16 mm.

MINHAS mães e meu pai. Direção: Lisa Cholodenko. Estados Unidos, 2010. 104 min. Son, Color, Formato: 16 mm.

Navarro-Swain, Tânia. **O Que É Lesbianismo**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

NICHNIG, Claudia Regina. **Para ser digno há que ser livre**: reconhecimento jurídico da conjugalidade entre pessoas do mesmo sexo no Brasil. 2013. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina.

_____. **Os conceitos têm história**: os usos e a historicidade dos conceitos utilizados em relação à conjugalidade entre pessoas do mesmo sexo no Brasil. *Gênero e Direito* v. 3, n. 4, p. 27-46. 2014.

Osório, L. C. (2002). **Casais e Famílias**: Uma visão contemporânea. Porto Alegre, RS: Artmed.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. **A relação família-escola**: Intersecções e desafios. Campinas, 2010, vol.27, n.1, pp.99-108.

PAIVA, Antônio Crístian Saraiva. **Reserva e Invisibilidade**: A construção da Homoconjugalidade numa perspectiva micropolítica. *In: Conjugalidades, Parentalidades e identidades Lésbicas, Gays e Travestis*. Miriam Grossi, Anna Paula Uziel e Luiz Mello (org.). Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

RARA. Direção: Pepa San Martin. Argentina, 2015. 93 min. Son, Color, Formato: 16 mm.

REALI, Noeli Gemelli. **Homoparentalidade e escola**: que conjugação é essa? 2009. *In: <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT23-5637--Int.pdf>>*.

SANTA CATARINA, **Projeto de Lei 0285.6** de 2015.

SEDWICK, Eve. A epistemologia do armário. Cadernos Pagu, Campinas, n. 28, p. 19-54, jan. jun. 2007.

SELIGMAN, Felipe. **CNJ obriga cartórios de todo o país a celebrar casamento entre gays.** Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/05/1278302-cnj-estabelece-casamento-gay-em-todo-pais.shtml>>. Acesso em 20 set. 2016

SILVA, Ana Lúcia Costa e; CUNHA, Cláudia Araújo da. **Representações Sociais de Família para um grupo de Professoras.** Psicologia, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 01-09, dez. 2005.

SILVA, T. T. (2000). **A produção social da identidade e da diferença** In T. T. Silva (Ed.), Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais (pp. 73-102). Petrópolis, RJ: Vozes.

SOUZA, Érica Renata de. **Interseções entre homossexualidade, família e violência: relações entre lésbicas na região de Campinas (SP).** Soc. e Cult., Goiânia, v. 15, n. 2, p. 297-308, jul./dez. 2012.

_____. SOUZA, Erica Renata de. **Necessidade de filhos: maternidade, família e (homo)sexualidade.** 2004. 242 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ciências Sociais, Departamento de Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, Campinas, 2005.

UZIEL, A. P. e MELLO, L. **Conjugalidades, parentalidades e identidades lésbicas, gays e travestis.** Rio de Janeiro: Ed. Garamond Universitária. 2006.

_____. **Homossexualidade e adoção.** Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

VINUTO, Juliana. **A amostragem em Bola de Neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto.** Temáticas, Campinas, 22, (44): 203-220, ago/dez. 2014.

APÊNDICE: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EaD GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**O reconhecimento de famílias homoativas na escola**”. Sua colaboração neste estudo é MUITO IMPORTANTE, mas a decisão de participar é VOLUNTÁRIA, o que significa que o(a) sr(a) terá o direito de decidir se quer ou não participar, bem como de desistir de fazê-lo a qualquer momento.

Esta pesquisa tem como objetivo conhecer a relação da escola com as famílias homoafetivas e o reconhecimento dessas conjugalidades enquanto configuração familiar na escola.

Garantimos que será mantida a CONFIDENCIALIDADE das informações e o ANONIMATO, ou seja, o seu nome não será mencionado em qualquer hipótese ou circunstância, mesmo em publicações científicas. NÃO HÁ RISCOS quanto à sua participação e o BENEFÍCIO será conhecer a realidade da situação escolar de alunos de Joinville que vive com famílias homoafetivas, o que poderá melhorar os serviços de educação em sua comunidade.

Será realizada uma entrevista e verificaremos algumas informações que apontem para a relação das mães com a escola. Esta entrevista será realizada por uma pesquisadora e não oferece nenhum risco. Em caso de dúvida o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com a Professora Claudia Nichnig, orientadora desta pesquisa, no Programa de Pós-Graduação em Gênero e Diversidade na Escola da UFSC, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Campus Universitário, Trindade, Florianópolis, SC.

Eu.....declaro estar esclarecido(a) sobre os termos apresentados e consinto por minha livre e espontânea vontade em participar desta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

ANEXO – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

Especialização em Gênero e Diversidade na Escola

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Regina Nichnig

Nome: Luciana Caroline Gerent

Roteiro para entrevistas:

- a) Nome, idade, escolaridade, profissão;
- b) Nome, idade, escolaridade e profissão da companheiro(a);
- c) Nome, idade, escolaridade do(a)s filho(a)s;
- d) Se existe uma preocupação em dar visibilidade à conjugalidade entre pessoas do mesmo sexo na escola.
- e) Há quanto tempo o(a)s filho(a)s vivem com as cônjuges.
- f) Há uma preocupação em serem reconhecidas como família no âmbito escolar?
- g) Como é a relação estabelecida entre família e escola? Quem participa?
- h) A questão homoparental foi revelada na escola?
- i) Se sim, depois dessa revelação as relações com a escola mudaram?
- j) Como a escola demonstra conceber as relações homoparentais?
- k) Houve episódios de homofobia na escola?
- l) Se sim, como a escola lidou com o problema?