



EU SOU, TU ÉS, ELE É. E ELAS, O QUE SÃO? FAMÍLIAS HOMOAFETIVAS FEMINAS: DISCUTINDO IDENTIDADE DE GÊNERO NO ESPAÇO ESCOLAR.

MOCHI, Luciene Celina Cristina ¹
Universidade Estadual de Maringá/PR
REZENDE, Wânia da Silva ²
Universidade Estadual de Maringá/PR

RESUMO

O artigo tem como proposta central, discutir como professores/as e pedagogos/as da educação básica na cidade de Sarandi/PR têm identificado e lidado com as relações de homoparentalidade dos Novos Arranjos Familiares, em especial, das famílias homoafetivas femininas. Por meio da perspectiva dos estudos culturais, busca-se a compreensão da constituição de identidades maternas e o reconhecimento da existência dos sentimentos de mãe/mulher e sexualidades. No contexto dessa discussão sobre a construção da identidade de gênero, foram utilizadas algumas das reflexões teórico-metodológicas de Michel Foucault (1987-1988), Guacira Lopes Louro (1997), Eving Goffman (2013), Tomaz Tadeu da Silva (2011-2013) e Jimena Furlani (2011). Esse trabalho tem como aporte metodológico a pesquisa qualitativa a partir de um recorte na aplicação de entrevistas semiestruturadas e observação direta no campo das escolas municipais. A pesquisa em desenvolvimento visa investigar os impactos decorrentes da imposição do modelo de família heteronormativa sob a prerrogativa da aceitação escolar das famílias compostas por duas mulheres.

PALAVRAS-CHAVE:

Educação; Sexualidades; Homoparentalidade feminina; Identidade de gênero.

¹ Mestranda em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá/PR.

² Professora D^a orientadora do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Maringá/PR.

Realização:



Apoio:



Patrocínio:



PlayBook



INTRODUÇÃO

SEXUALIDADE – IDENTIDADE E ESCOLA: VAMOS FALAR SOBRE ISSO?!

A escola é lugar comum de diversidades sociais, de sexo, identidade de gênero e também de aprendizagem. Existe dentro dos espaços escolares uma multiplicidade de formas culturais da contemporaneidade. O ponto que nos parece fato contraditório, é que essa diversidade divide o convívio com a insistente tentativa de homogeneização: de aprendizagens, de identidade(s), de comportamentos e de família. O cotidiano escolar é, portanto, um campo de comportamentos e culturas destoantes onde o paradoxo dessas “diferenças” está em compreender que, “[...] essa suposta diversidade conviva com fenômenos igualmente surpreendentes de homogeneização cultural” (SILVA, 2011, p.85).

Talvez possamos iniciar essa discussão nos perguntado: qual é o peso da influência que a escola tem sobre nosso reconhecimento de gênero? É certo afirmar que a escola é responsável pela formação única e exclusivamente acadêmica, de conteúdos e informações sobre o conhecimento científico elaborado? “[...] se considerarmos que a sexualidade é um componente humano [...], da escola espera-se uma atitude no sentido de garantir, em todos os níveis da escolarização brasileira, seu assumir pedagógico, possibilitando a sua discussão e inclusão curricular” (FURLANI, 2011, p. 65).

A dificuldade de aplicação das políticas educacionais inclusivas e a bagagem cultural de professores/professoras, pedagogos/pedagogas, são outros fatores que contribuem para a difusão dos processos de exclusão e falta de identificação das famílias homoparentais, e, também, para o apagamento dessa condição da vida e do contexto escolar dos alunos/alunas que vêm de arranjos com dois pais ou duas mães. Stuart Hall (2013, p. 106) indicava que:

“Na linguagem do senso comum, a identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características

Realização:



Apoio:

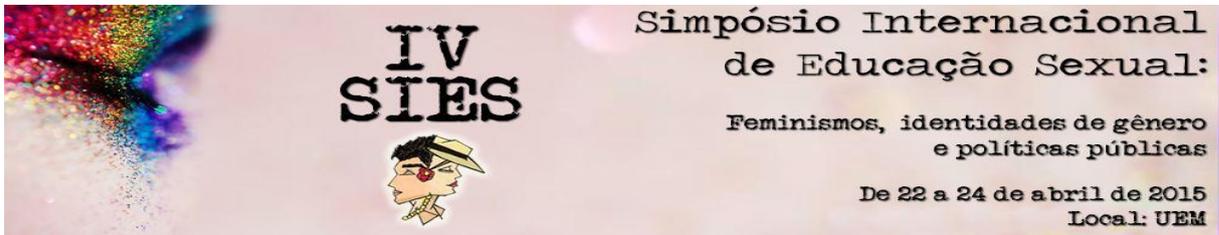


DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:





que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal”.

A segregação social da configuração familiar homoafetiva e a falta de reconhecimento dessas famílias podem, portanto, estar embutida nas dinâmicas escolares e atrelada a preconceitos de gênero, às reações homofóbicas e a discriminações de pessoas. Apesar do crescimento e da visibilidade desses novos arranjos familiares, os conceitos de família difundidos pelo Estado, pelo Direito, pela legislação e aceitos pelas instituições sociais são pautados pelo casamento ou união estável de homem e mulher, pela ligação consanguínea, pela reunião de pessoas que se agregam numa mesma residência e pela manutenção do capital privado (BRASIL, 1988; BORGA, 2011; GAGLIANO & PAMPLONA-FILHO, 2013).

Essas definições também podem ser entendidas como “enunciados discursivos” (FOUCAULT, 1987), que circulam na sociedade e marcam as pessoas por suas alteridades e diferenciações; geram, por consequência, processos de exclusão e segregação das famílias diferenciadas. Vinculadas a essas questões, estão ligadas as condições que interferem no reconhecimento de sua(s) identidade(s), tais como: cultura, etnia, linguagem, modos de viver, ser e se relacionar com o mundo, papéis sexuais e papéis de gênero que não são compreendidos em sua multiplicidade, o que pode levar a muitos dos processos discriminatórios difundidos socialmente.

É nesse contexto que analisaremos como as questões de identidade de gênero e famílias homoafetivas são vistas e atendidas pelo contexto escolar, perfazendo um paralelo ente as relações de preconceito e práticas discriminatórias com alunos/as que advêm de famílias compostas por duas mulheres e as representações indentitárias a respeito da homossexualidade, baseadas em crenças religiosas, moralistas e com referencial no modelo de família heterossexista. Faremos como corte metodológico, a análise do fenômeno da discriminação que sofrem alunos/as cotidianamente no campo social da escola por não estarem

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:





inseridos/as no “padrão familiar” que a sociedade heteronormativa espera, procura e afirma.

Trata-se, portanto, de analisar como a discriminação decorrente das diferentes formas identitárias de sentir-se afetiva e sexualmente diferente do estabelecido, requer importante verificação – denotando aos/as professores/as, pedagogos/as a tarefa de serem colocados sob a perspectiva de atores essenciais no processo de minimização dos pré-conceitos estabelecidos como norma.

I- IDENTIDADE E ESCOLA: UMA QUESTÃO DE GÊNERO

A promoção do bem estar de todos/as, o não preconceito de raça, sexo, cor idade, ou quaisquer outras formas de discriminação é prescrito no artigo 3º da Lei da nossa Constituição Federal (1998). O respeito à individualidade e a condição pessoal de cada pessoa (identidade), são contempladas nos objetivos da Constituição. Mas se por um lado a Lei assegura a proteção em relação às condições pessoais individuais, culturais, na prática, não percebemos a mesma seguridade, pois a violência e suas diversas variantes ainda repercutem no contexto escolar, e necessitam de intervenções, ainda que no campo teórico, para a garantia da possibilidade de “ser³”, conforme Furlani (2011, p. 15) “[...] um entendimento de direitos e de sujeitos merecedores desses direitos”.

Assim como uma instituição social, a escola tem papel fundamental na exteriorização dos comportamentos binários determinados como certo/errado, aceito/não aceito, estabelecendo em múltiplos e distintos sentidos, meios de categorizar as pessoas e atribuir o que considera “comum” e “natural”, por meio da (re)produção do masculino/feminino, heterossexual/homossexual, como salienta Goffman (2013, p. 11) “os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas”. Para o autor, ao sermos

³ Foi em relação à ideia de identificação que Freud desenvolveu a importante distinção entre “ser” e “ter” o outro (HALL, 2013, p. 107).

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:



PlayBook



apresentados/as a pessoas desconhecidas, os primeiros aspectos nos permitem prever suas categorias, e sua “identidade social”⁴. Partindo deste pressuposto identificado por Goffman (2013), podemos explicar o que acontece logo que percebemos símbolos, estigmas, sexualidades diferentes dos comportamentos erótico-afetivos, socialmente pré-estabelecidos. Uma pessoa pode ser “identificada” através de sua indumentária, ao traçarmos esquemas, ainda que mentais sobre como esta pessoa se comporta social e sexualmente⁵. É por este prisma que, o ambiente escolar possui papel imperativo de comportamentos e através deles, conseguimos reconhecer um importante espaço “socializador” que imbuído de signos de diferentes culturas, etnias, sexualidades, raças, dividem diariamente o processo do conhecimento científico atrelado a normas culturais, como nos exemplifica Louro (2008, p. 19) “[...] é indispensável observar que, hoje, multiplicam-se os modos de compreender, de dar sentido e de viver os gêneros e a sexualidade”. Na escola, educadores/as participam do conjunto de processos dos quais indivíduos são transformados através de situações formais e não formais estabelecidos dentro de uma rotina de relação social, Goffman (2013, p. 12) “estes ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com pessoas “previstas”.

Partindo deste contexto social as escolas de modo geral, recebem através das expressões de seus/uas alunos/as, um universo distinto de uniões familiares, que possuem diferentes formas de relações conjugais e/ou parentais/maternais, tornando possível reverberarmos sobre novas e diferentes identidades familiares e de gênero, transgredindo categorias e fronteiras sexuais. Os Novos Arranjos familiares desestabilizam antigas e “sólidas” certezas sobre uniões de parentesco e especificamente sobre identidade de gênero que nas palavras de Louro (2008, p. 19) “[...] subverteram-se as formas de gerar, de nascer, de crescer, de amar ou de

⁴ Termo utilizado por Erving Goffman para substituir ao “status social” e assim diferenciar atributos como “honestidade” e “ocupação”.

⁵ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Bigêneros, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queers, Intersexos, Assexuados e Aliados - LGBTQIA (SCHULMAN, 2013, s/p).

Realização:



Apoio:



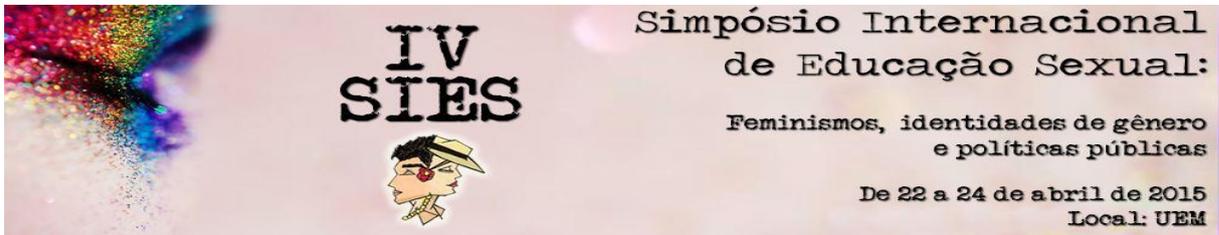
DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:



PlayBook



morrer”. Para a autora são “[...] relações que desprezam dimensões de espaço, de tempo, de gênero, de sexualidade, de classe ou de raça”.

Diante desse cenário, é inegável o papel discriminador de aproximações das diferenças pessoais no contexto escolar. A educação possui a possibilidade de construir e des-construir saberes e práticas. Dentro deste ambiente Escola, é possível se (re)pensar os significados do feixe de valores morais e conservadores que determinam práticas excludentes e violentas, por meio da pluralização das relações de poder. Para Foucault (1987, p. 11), o poder apresenta um domínio de relações estratégicas entre indivíduos ou grupos, que tem como “[...] questão central a conduta do outro ou dos outros e que podem recorrer a técnicas e procedimentos diversos, dependendo dos casos, dos quadros institucionais em que ele se desenvolve dos grupos sociais ou das épocas”. A diferença, “[...] é produzida através de processos discursivos e culturais. A diferença é “ensinada”” Louro (2008, p. 22).

II- IDENTIDADE(S) E GÊNERO: DEFINIÇÕES SOBRE RASURAS

Definir “identidade” é processo em curso, pois a identidade pode ser mutável, fluente e dialógica. Identidades são, portanto, identificações em curso.

“Em uma primeira aproximação, parece ser fácil definir “identidade”. A identidade é simplesmente aquilo que se é: “sou brasileiro”, “sou negro”, “sou heterossexual”, “sou jovem”, “sou homem”. A identidade assim concebida parece ser uma possibilidade (“aquilo que sou”), uma característica independente, um “jato” autônomo” (SILVA, 2013, p. 74).

A demarcação de uma identidade socialmente aceita operaciona afirmativas que ao mesmo tempo inclui e exclui na mesma proporção. Isso significa dizer que, ao afirmamos quem “somos” estamos imediatamente afirmando o que ou quem “não somos”. Podemos dizer que a inclusão/exclusão coexiste, uma vez que as afirmações apenas fazem sentido a partir da diferença.

“É fácil compreender, entretanto, que identidade e diferença estão em uma relação de estreita dependência. A forma afirmativa como expressamos a identidade tende a esconder essa relação. Quando eu digo “sou brasileiro” parece que estou fazendo referência a uma identidade que se esgota sem si mesma.” Sou brasileiro” – ponto. Entretanto, eu só preciso fazer essa afirmação porque existem outros seres humanos que não são brasileiros. Em um mundo

Realização:



Apoio:



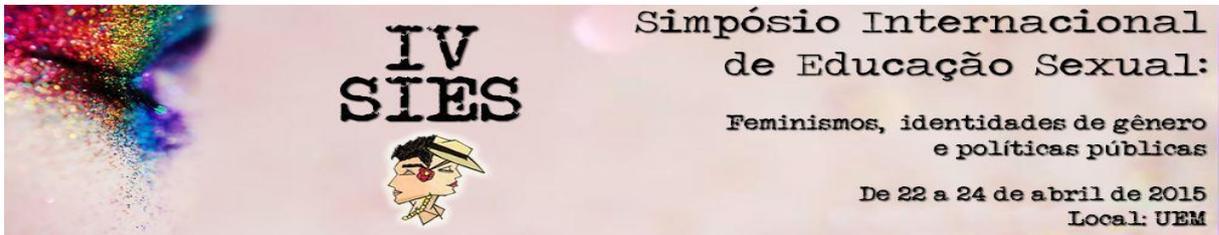
DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:



PlayBook



imaginário totalmente homogêneo, no qual todas as pessoas partilhassem a mesma identidade, as afirmações de identidade não fariam sentido” (SILVA, 2013, p. 75).

Desse modo podemos considerar a diferença como efeito decorrente da identidade. Os estudos culturais que foram propostos por Stuart Hall (2013) e Tomaz Tadeu da Silva (2013) estabelecem a correlação existente entre identidade(s) e diferença(s). “As afirmações sobre diferença também dependem de uma cadeia, em geral oculta, de declarações negativas sobre outras identidades” (SILVA, 2013, p. 75).

Com o intuito de respaldar os estudos de gênero e diversidade sexual, tomamos como recorte a reflexão da produção das diferenças contemporâneas, no que dizem respeito às liberdades de escolhas, principalmente das famílias homoafetivas femininas. A maternidade pode ser um exemplo no qual a identidade fundamenta o discurso do biologismo, que baseia sua teoria em definições de corpos: masculino/feminino. Mas é possível estabelecer uma identidade física baseada na biologia? A maternidade é uma certeza essencialista? Através dos significados produzidos por representações vamos dando sentido a nossa experiência e aquilo que somos/fomos, chamamos isso de sistemas simbólicos.

Os sistemas simbólicos tornam possível àquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar (Woodward, 2013). Nossas representações compreendidas como um processo cultural aponta identidades individuais e coletivas e também os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia. Um exemplo disso são as narrativas com apelo de identidades de gênero que a publicidade incentiva através do discurso da mãe cuidadora e o trabalhador que pode ter ascensão ao dedicar-se no que faz. Os processos simbólicos de representações de papéis socialmente construídos apenas terão terreno fértil se no caso da mídia, por exemplo, houver identificação, como nos afirma a autora:

Os anúncios só serão “eficazes” no seu objetivo de nos vender coisas se tiverem apelo para os consumidores e se fornecerem imagens com as quais eles possam se identificar. É claro, pois que a produção de significados e produção das identidades que são posicionadas no (e pelos) sistemas de representação estão estreitamente vinculadas. O deslocamento, aqui, para uma ênfase na identidade é um deslocamento de ênfase – um deslocamento que muda o foco: da representação para as identidades (WOODWARD, 2013, p. 18).

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:





A formação da identidade não acontece apenas na arena política, mas principalmente nas mudanças de estrutura de classe social. As identidades, portanto não são completas, acabadas em si, mas são sustentadas em nós e eles, mas fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação quanto por formas de exclusão social (WOODWARD, 2013, p. 40).

Compreendemos, portanto, que os processos identitários dependem da diferença, do contorno de demarcação social. As relações sociais, por exemplo, definem através dos sistemas classificatórios, diferenças entre a população, podendo assim dividir as pessoas em pelo menos dois grupos opostos: eu/tu – nós/ele. À medida que nos classificamos como “nós”, paralelamente apontamos “eles” como negativas do que nós não somos. Os sistemas classificatórios para existirem precisam do princípio da diferença. É o que Durkheim (1996) observou nos rituais simbólicos da religião que classificam objetos em sagrados e profanos. O sociólogo argumentou que a demarcação entre o sagrado nas coisas são artefatos e/ou ideias sagradas porque simbolizam e representam o “sagrado” como tal, porque “[...] corporificam as normas e os valores da sociedade na tentativa de unificá-la culturalmente” (Durkheim, 1996, p.32).

Se pensarmos historicamente, há uma infinidade de questionamentos em relação à diferença de gêneros. Foucault (1988) discorre sobre essa incitação aos discursos acerca do sexo, da sexualidade e do gênero. O autor faz uma digressão sobre a história dos interditos e dos discursos em relação à sexualidade desde o Século XVII, onde havia mutismo e pudores em relação ao sexo atribuídos pela burguesia da época. Aprofunda sua explicação, contextualizando os saberes sobre a sexualidade a partir do estabelecimento de controles, vigílias, pré-conceitos, proibições que se cristalizaram nos séculos XIX e XX e mais especificamente dentro das instituições sociais, entre elas a escola.

Na atualidade, alguns debates feministas ponderam sobre os signos e os significados da conceituação de gênero, transportando a problemática da repressão crítica, da discursividade, do estabelecimento de papéis socialmente demarcados para a

Realização:



Apoio:

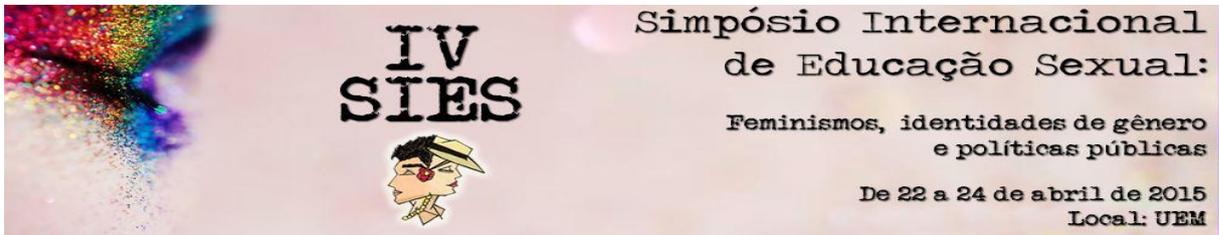


DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:





quebra dos padrões previamente estabelecidos, tanto nos meios culturais quanto no espaço escolar, que sofrem com a pressão de legislações, muitas vezes sexistas e dominantes, que impelem e cerceiam a igualdade entre gêneros. Judith Butler (2003) aponta para a preocupação com o embotamento dos problemas ligados às questões de gênero, afirmando uma observação sobre as problematizações que poderiam exprimir incognoscibilidade eufemística de uma cultura preponderante masculinista. Para esse sujeito masculino do desejo, o problema tornou-se escândalo com a intrusão repentina, a intervenção não antecipada, de um “objeto” feminino que retomava inexplicavelmente o olhar, revertia a mirada, e contestava o lugar e a autoridade da posição masculina. A dependência radical do sujeito masculino diante do “outro” feminino expôs repentinamente o caráter ilusório de sua autonomia. Contudo, “essa reviravolta dialética do poder não pôde reter minha atenção - embora outras o tenham feito, seguramente” (BUTLER, 2003, p. 08).

Entretanto, conforme já apontaram tantos estudos, como seres sexuados, não nascemos prontos/as e nem permanecemos/as os/as mesmos/as a vida toda; construímo-nos, cognitiva, sexual e subjetivamente nas relações sociais. A nossa identidade é mutável, variável e dialógica, como nos afirma Silva (2013, p.83) “Fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças”. O poder cultural da construção do gênero e de suas manifestações heterossexistas, é a observação de professores/as e pedagogos/as da escola para diminuição dos estigmas em relação às famílias compostas por casais homoafetivos, principalmente porque o princípio norteador da escola pública é o de democratização do ensino de qualidade, a aceitação das diferenças e o questionamento daquilo que culturalmente foi induzido como certo e errado.

Nesse sentido, o processo de reconhecimento identitário traz em seu bojo muito mais do que apenas garantir o acesso à escolarização, mas principalmente a abertura de espaços para que possamos humanizar os saberes eruditos e proporcionar às mulheres e aos homens o direito a serem o que são e da maneira que são. Para Brunetto e Araujo (2009, p. 15), depende-se disso que o ambiente escolar se constitui num contexto

Realização:



Apoio:

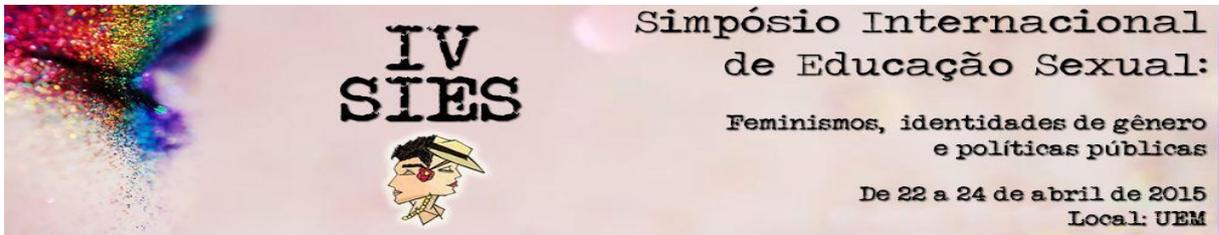


DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:





propício não só para a propagação de concepções sociais fundamentadas em referenciais hegemônicos, mas também das ali produzidas, que muitas vezes promovem as diferenças como produtoras de desigualdades sociais.

A própria Constituição Federal do Brasil garante o “acesso ao ensino obrigatório e gratuito” (BRASIL, 1988, Art. 208, IV), o que é reiterado, de maneira evidente, no artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996, Artigo. 4º, III), que esclarece como devem ser os atendimentos educacionais, ou seja, eles devem respeitar a individualização de cada aluno/a nos contextos escolares.

Mais amparos advêm das leis organizacionais do nosso país. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8069/90, diz que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990, Art. 5.º).

Hábitos, regras de relacionamento e percursos intelectuais, como a própria escolha da profissão, do/a parceiro/a, do desejo, suscitam estudos investigativos dos processos pelos quais mulheres e homens internalizam atitudes de valores e comportamentos correspondentes às expectativas de um determinado grupo. Esses processos são constituídos na educação formal, nas inspirações da família que educam de acordo com o que caberia a cada sexo biológico. Limitando as possibilidades intelectuais, esses preconceitos também colocaram o sexo como discurso (FOUCAULT, 1988).

Desde a década de 1980, vivenciamos uma ânsia em “tratar” os “problemas” de diferença de gênero na escola, restringindo-os, entretanto, aos limites do discurso científico e das modalidades biológicas, o que faz a educação sexual um tema de profissionais da saúde e professores/as de ciências dentro da escola palestrando para alunos/as.

Martins (2009, p. 95) nos adverte em relação a essas práticas escolares, destacando que:

Realização:



Apoio:



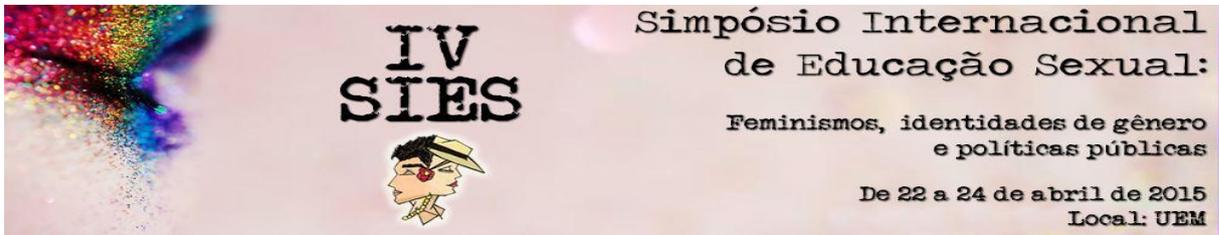
DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:



PlayBook



“Desta forma, a problematização do sexo nas escolas acaba por reproduzir o ideal normalizador dos papéis sexuais, a restringir o sexo e a sexualidade ao domínio de uma pedagogia dos corpos, de corpos que precisam ser educados a partir de certa concepção de normalidade e de desvio”.

Assim sendo, o domínio disciplinar perpassa a formação feminina, reforçando os preconceitos de inferioridade da mulher em relação ao homem que são divulgados e construídos através dos aparelhos do Estado (família e escola). Esses valores servem para autenticar a maneira “adequada” de ser mulher.

[...] tanto na educação familiar quanto na educação escolar os valores associados à feminilidade e à masculinidade continuam a ser reproduzidos como se homens e mulheres pertencessem a mundos separados, porém complementares, cabendo às mulheres se preparar para serem merecedoras da atenção, dos cuidados e do amor dos homens. Apesar das conquistas das mulheres no plano dos direitos de cidadania ou dos direitos formais, há ainda muito a se transformar nas relações de gênero, especialmente no plano de valores e do imaginário (MARTINS, 2009, p. 93).

Incorporada na sociedade e na família, a criança aprende desde a mais tenra idade que existem diferenças autoritárias e colossais que a definem e a subordina a uma condição de gêneros. Reiteramos, portanto, que essas atitudes patriarcais, normativas e preconceituosas de uma educação engessada, causam danos para as pessoas e para o conjunto de valores organizados socialmente.

O peso simbólico e o peso existencial impostos a meninos e meninas sobre padrões ditos “normais” de uniões familiares, podem causar sofrimentos violentos diante do dilema de não possuir a configuração familiar e de identidade desejada socialmente. Para Louro (1997), esta demarcação prévia de “persona ” (como figura ou imagem que se apresenta) impele o crescimento tecnológico científico de uma sociedade inteira, uma vez que restringe e aprisiona o ser humano em demarcações agressivas do ponto de vista subjetivo do ser.

Homens e mulheres certamente não constroem suas identidades apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e reações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder (LOURO, 1997, p.41).

Realização:



Apoio:

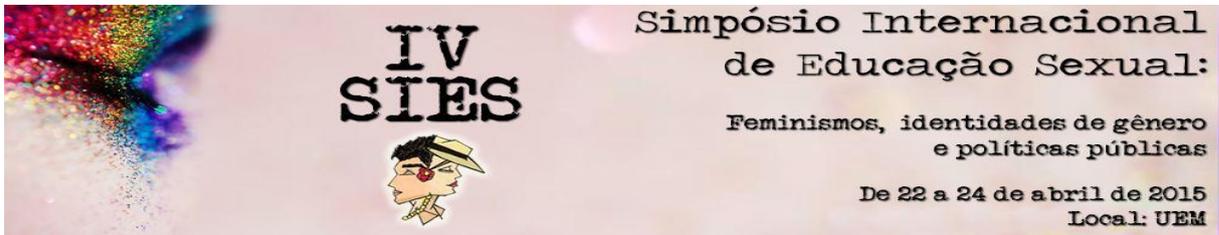


DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:





III- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora encontremos tantas dificuldades históricas para o reconhecimento dos gêneros e de uma educação que garanta o respeito às diferenças pessoais, não podemos renunciar a marcha para a diminuição das diferenças e o desejo de quebrar paradigmas sobre as formas de se relacionar e compor famílias. Ao desvelarmos que a instituição escola (re)produz valores sociais previamente estabelecidos, veiculados a padrões de identidade e de comportamentos masculinos e femininos, defrontamos uma sociedade cheia de desigualdades em diversas esferas.

É preciso, portanto, fugir da condição de amparar os preconceitos contra gênero sustentados/as em concepções deterministas com base no evolucionismo e na determinação crua dos genes. É preciso fugir das etiquetas dadas pelas genitálias biológicas. Para Swain (2009, p. 123), “a genitália, assim, torna-se causa de uma sexualidade paradigmática, da heterossexualidade reprodutiva, cujo ônus recai, principalmente, sobre as mulheres”. Logo, é também preciso romper com a fixação na família patriarcal e no falocentrismo de nossas sociedades. A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito (LOURO 1997).

Romper com a ideia de que alunos/as inseridos/as, no espaço escolar formal, estão para além das convenções educacionais, onde os livros didáticos vem reforçar a manutenção de valores ideológicos através do suporte de seus textos e imagens, que retratam os aspectos estereotipados do pai que trabalha fora; da mãe cuidando dos filhos/as; da menina brincando com bonecas; do menino envolvendo-se com atividades dinâmicas. Essa consideração serve de mote para compreendermos que o masculino é associado ao público, ao político, e, por outro lado, o feminino ao doméstico e ao privado.

[...] a exclusão das mulheres de tarefas e postos de chefia ou direção funda-se, até os dias de hoje, em argumentos reprodutivos, como amamentação, cuidado das crianças, presença no lar, divisão de trabalho que constrói e reproduz as dimensões do público e do privado; é assim que a procriação biológica se torna maternidade social (SWAIN, 2009, p. 126).

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:



PlayBook



É preciso buscar por políticas educacionais emancipatórias, que avivam o reconhecimento da legitimidade das dinâmicas múltiplas para os diferentes gêneros, e diferentes famílias, que expressem o direito de igualdade e de oportunidades a todas as pessoas, sem desabar nos interditos biológicos, sociais e heteronormativos.

REFERÊNCIAS

BORGA, Francisco S (org.). Dicionário UNESP do português contemporâneo. São Paulo: UNESP, 2011.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 292 p.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Índice elaborado por Edson Seda. Curitiba: Governo do Estado do Paraná, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRUNETTO, Dayana Carlin dos Santos; ARAUJO, Débora Cristina de. **Sexualidade e Gêneros: questões introdutórias**. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Sexualidade. Curitiba: SEED, 2009. p. 13-28.

BUTLER, Judith. **Sujeito do sexo/ gênero/ desejo in Problemas de gênero – Feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DURKHEIM, É. **As formas elementares da vida religiosa**, Martins Fontes, São Paulo, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:



PlayBook



FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**. – vol. 1. A vontade de saber, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.v.1.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte Autêntica, 2011.

GAGLIANO, Pablo Stolze. Novo curso de direito civil, volume 6: **Direito de família – As famílias em perspectiva constitucional** / Pablo Stolze Gagliano, Rodolfo Pamplona Filho. 3. ed. Ver., atual. E ampl. São Paulo: Saraiva, 2013.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**/ Erving Goffman; [tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes]. – 4.ed. – [Reimpr.]. – Rio de Janeiro : LTC, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. Proposições**, v. 19, n. 2 (56) – maio/ago. 2008

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**/ Guacira Lopes Louro. - Petrópolis, Rj: Vozes, 1997.

MARTINS, Ana Paula Vosne. **Meninas podem dizer não? Algumas considerações sobre as relações de gênero e a experiência sexual entre adolescentes**. In: Paraná. Secretaria da Educação. Superintendência de Educação. Departamento da Diversidade. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Sexualidade. Curitiba: SEED -, 2009. p. 91-98.

SCHULMAN, Michael. **Assexuados, bichas & cia: a nova geração gay nas universidades dos EUA**. Tradução: Clara Alain. Texto originalmente publicado no jornal "The New York Times". Folha de S. Paulo. São Paulo, 17 de fev. de 2013. Seção Comportamento, s/p. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrissima/94158-assexuados-bichas-ampcia.shtml>>. Acesso em 19 de março de 2013.

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:





SILVA, Tadeu Tomaz. **Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo/** Tomaz Tadeu. – 3. Reimp – Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais/** Tomaz Tadeu da Silva (org.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 13. Ed. – Petrópolis, Rj: Vozes, 2013.

_____. 1. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.**

WOODWARD, Kathryn

_____. 2. **A produção social da identidade e da diferença.** SILVA, Tomaz Tadeu da.

_____. 3. **Quem precisa da identidade?** HALL, Stuart.

SWAIN, Tania Navarro. **Feminismo e lesbianismo: a identidade em questão.** In Cadernos Pagu. Campinas: Unicamp, v.12, 2009

ABSTRACT

AM YOU ARE HE IS. AND THEY, WHAT ARE THEY? FEMALE HOMOAFETIVAS FAMILIES: DISCUSSING GENDER IDENTITY IN SPACE SCHOOL

This article aims to discuss how teachers and educators of basic education are identifying and dealing with homoparenthood relations in the New Arrangements Family, particularly, the female homoafectives families. Also, it investigates the impacts of the imposition of the heteronormative family model under the prerogative of school acceptance of families consisting of two women. Through the perspective of cultural studies, it seeks to understand the constitution of maternal identities and the existence of mother's feelings related to gender and sexuality. The theoretical reflections are based on Michel Foucault (1987-1988), Guacira Lopes Louro (1987), Eirng Goffman (2013), Tomaz Tadeu da Silva (2011-2013) and Jimena Furlani (2011). This work has the methodological contribution of qualitative research from a cut in the application of semi-structured interviews and direct observation in the field of municipal schools. Research on development aims to investigate the impacts of the imposition of the heteronormative family model under the prerogative of school acceptance of families consisting of two women.

KEYWORDS: Education; Sexualities; Homoparenthood female; Gender identity.

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Patrocínio:



PlayBook