

HOMOPARENTALIDADE E ESCOLA: QUE CONJUGAÇÃO É ESSA? Noeli Gemelli **Reali** – UNOCHAPECÓ

300 mil crianças vivem em famílias
homoparentais na Espanha

65.500 crianças vivem com pais/mães
homossexuais nos EUA.

A cada três dias um homossexual é
assassinado no Brasil.

Este estudo é resultado de uma breve incursão teórica através da teoria *queer* e dados empíricos coletados com três mulheres constituidoras de famílias homoparentais na cidade de Chapecó cujo foco foi a sua relação com a escola. Na primeira parte *corpos aprisionados*, apresento um rápido panorama acerca de aspectos históricos e culturais do aprisionamento da sexualidade no ocidente a partir dos estudos do filósofo francês Michel Foucault. Na segunda seção, *corpos que vazam*, mostro aspectos gerais das bases políticas, históricas e culturais que contribuíram para o movimento feminista enquanto precursor do movimento gay. Em *corpos desafiantes* discuto brevemente o tempo em que os corpos e as sexualidades reprimidas ganham as ruas buscando visibilidade e legitimidade. Por fim, na última seção *homoparentalidade e escola: que conjugação é essa?* apresento algumas reflexões acerca das estratégias de proteção usadas pelas famílias homoparentais para sobreviver frente os estigmas reproduzidas pela e na escola.

CORPOS APRISIONADOS

O legado foucaultiano nos fez compreender que existe, na sociedade ocidental uma centralidade, uma preocupação exacerbada em torno da sexualidade, especialmente a partir do século XVII – também chamado por ele de *Idade da repressão*. *No que diz respeito ao sexo*, - escreve Foucault (1988, p. 35) - *a mais inexaurível e impaciente das sociedades talvez seja a nossa*. Para ele, o controle e o “silenciamento” sobre a sexualidade provocaram um paradoxo inusitado: ao mesmo tempo em que o sexo é

altamente censurado, proibido, perseguido beirando a criminalidade, ele passa a ser também um dos assuntos mais estimulados. Existe, neste período, além das rigorosas proibições patrocinadas pela *pastoral cristã*, uma reorganização geográfica, política, econômica e populacional que “forçou” os governos (religiosos, políticos, científicos e jurídicos) a pensar estratégias de controle acerca da sexualidade. Os corpos precisavam tornar-se mais produtivos. Eles precisavam estar mais concentrados *no* trabalho e *para* o trabalho. Sexo e prazer, do ponto de vista da economia industrial nascente necessitavam de energia e esta deveria ser guardada para o trabalho. Do ponto de vista religioso, sob certos aspectos ainda hegemônico, o sexo deveria ser uma prática meramente procriativa. Assim, as políticas religiosas e econômicas do século XVII iniciam uma longa, durável e dramática perseguição e fabricação dos corpos. A sexualidade, antes livre e sem censuras (Foucault, 19987; 1988) passa a viver atrás de poderosas grades simbólicas. A sexualidade é, por fim, trancafiada e o prazer, dito proibido. É neste período que *o corpo é descoberto como alvo e objeto de poder* explica Foucault (1991, p. 125). É nos séculos XVII e XVIII, como bem analisa este autor em *Vigiar e punir*, que o corpo passa, então, a ser foco de intensos, minuciosos e íntimos processos de *disciplinamento* aos quais ele chamará de *política do detalhe*. Olhares, distribuição arquitetônica e espacial, horários inflexíveis, salas, celas, tempos marcados, ritmos impostos, vigilância hierárquica, penalidades, linguagens e gestos sancionados, outros proibidos, punições, exames, provas, registros magistralmente organizados e distribuídos. Uma nova dança, uma nova coreografia, um novo estilo. Um corpo disciplinado. Um corpo dócil. Um corpo moderno. Limpo. Produtivo. Modelado. Talhado. A legalização do controle e do disciplinamento dos corpos também poderia ser reconhecida como da história da subordinação dos corpos que, Foucault bem chamou de *corpos adestrados*.

A eficiência e eficácia de tal política não cessaram, nesses últimos trezentos anos, de produzir e aperfeiçoar os efeitos disciplinadores e modeladores, hoje inscritos nos corpos contemporâneos. Grades cada vez mais sofisticadas, microscópicas, quase invisíveis, não cessam de aparecer aprisionando cada vez mais esses corpos, que muitas vezes, ilusoriamente, ainda desejam a dita liberdade. Tal política do detalhe passou a ser chamada mais tarde pelo próprio Foucault (1979; 1987; 1991) de *microfísica do poder*.

Assim, a implementação da *política do detalhe*, e o tempo, produziram uma espécie de normatização cultural - ou uma naturalização da ordem - tão profunda que

mais recentemente, explica Foucault, os corpos adquiriram tamanho controle e internalização das regras, que, as penalidades e os castigos públicos e físicos, puderam ser gradativamente substituídos por punições, aparentemente, menos severas. Para Foucault os corpos passaram por um processo de *adestramento* capaz de produzir uma espécie de auto-regulação. Isto é, os corpos modernos já se auto-controlam, auto-avaliam, fazem seu próprio adestramento e sua auto-regulação. Isso tem sido possível por conta daquilo que o autor chama de *tecnologia do eu* ou o *governo de si* (1979). Este conceito, que faz parte de um outro ainda mais abrangente, cunhado por ele de *governamentalidade* (idem), que poderia aqui ser considerado, a arte de criar e exercitar as grades simbólicas do existir.

Este conceito é composto por outros três igualmente inventados por Michel Foucault: o *governo de si*, a *arte de governar* e a *ciência bem governar* o Estado (Foucault, 1997, p. 280). A idéia de *governo de si* está fundada nos modernos dispositivos de controle que produzem modelos psíquicos de auto-regulação. Para Foucault isto tem sido possível através de complexos e minuciosos mecanismos disciplinares que tornam, de forma gradativa e firme, o ser autodisciplinado, controlador de si, preso de si mesmo. O tempo e o exercício produzem, por sua vez, o sujeito normalizado, adestrado, obediente. O sujeito “gradeado” é, de certa forma, um tolo. Este sujeito é o sujeito moderno, autoproductivo. Ele já pode andar “livre” pois está preso nas grades invisíveis do poder dominante. O segundo conceito enquanto arte do governo consistiria em *fornecer uma forma de governo para cada um e para todos, mas uma forma que deve individualizar e normalizar* (Marshall, 1994, p. 29 – destaque do autor). Isto é, não basta governar, é preciso saber governar com a habilidade de um artista, de um compositor. É preciso dominar a *arte de governar* que, para Foucault, tem a ver com o *saber governar sua família, seus bens, seu patrimônio* (Foucault, 1979, p. 281). Num nível mais complexo, arte de governar, está implicada na *maneira de gerir corretamente os indivíduos, os bens, as riquezas no interior da família – ao nível da gestão de um Estado* (ibidem). Dessa forma, o século XVII inaugura um modo específico de produzir corpos: de trabalhadores/as, de padres/freiras, de governantes/súditos, de homens e de mulheres. Profissões, idade, raça e sexualidade ganharam corpos específicos. Eles precisaram amoldar-se.

É nesse quadro político, psíquico e cultural que a sexualidade é normalizada, enquadrada e regulada. É nesse período também que a homossexualidade, que vivia com certa tolerância (Veyne, 1987), passa a ser rigorosamente reprimida e perseguida,

especialmente, pelos argumentos religiosos. Por conta dessa orientação, muitos homossexuais casaram e passaram a aparentar uma vida heterossexual, portanto “normal”. Como disse Caco, homem de 46 anos *eu me casei, na verdade por que fui induzido para esse tipo de vida* (Saraiva, 2007, p. 72). Heitor, de 43 anos, conta que *eu tinha de ter uma namorada para ser aceito, eu acho. O normal era o cara ter uma namorada (...)* *Na verdade eu não queria casar. Eu casei por medo, por impulso* (ibidem). Embora não tenha sido o foco deste estudo, as mulheres que entrevistei fizeram relatos semelhantes sobre esse sentimento de estar no lugar errado, fazendo a coisa errada, com a pessoa errada. A homossexualidade chega, portanto, ao século XX carregada de uma herança maldita: a homofobia. Acusada de pecado, doença, desvio, crime e retardamento, a homossexualidade vive tempos de perseguições, horror e morte.

Considerando esses breves argumentos, repito aquilo que inúmeros/as estudiosos/as tem apresentado como uma tese importante para a compreensão das atuais investigações: *a sexualidade é “uma construção histórica”, uma invenção histórica* (Weeks, 1999, p. 40.) e não um destino imutável. Mais adiante, este professor inglês, escreve que

Só podemos compreender as atitudes em relação ao corpo e à sexualidade em seu contexto histórico específico, explorando as condições historicamente variáveis que dão origem à importância atribuída à sexualidade num momento particular e apreendendo as várias relações de poder que modelam o que vem a ser visto como comportamento normal, aceitável ou inaceitável. (...) os significados que damos à sexualidade e ao corpo são socialmente organizados, sendo sustentados por uma variedade de linguagens que buscam nos dizer o que é o sexo, o que ele deve ser e o que ele pode ser. (idem, p. 43).

Os estudos realizados por Michel Foucault nas décadas de 60 e 70 possibilitaram uma ampla teorização sobre as multiplicidades de sentidos que a sexualidade carrega. Argumentos como os de Carole Vance de que *um ato sexual não carrega consigo um sentido social universal, segue-se que a relação entre atos sexuais e identidades sexuais não é uma relação fixa e que ela é projetada, a um grande custo, a partir do local e da época do observador para outros locais e épocas* (apud Weeks, 1999, p. 47) tem ajudado a fornecer ferramentas políticas importantes para as lutas contra as discriminações sexuais. Para Foucault (1995, p. 42) *sempre é útil compreender a contingência histórica dos fatos, ver como e por que as coisas chegaram a ser como são.*

O século XX encerra com importantes conquistas teóricas e possibilidades interventivas bastante significativas. É disso que trato na próxima seção.

CORPOS QUE VAZAM

Apesar das grades, a sexualidade não sucumbiu às prisões vitorianas. Os corpos também puseram-se em movimento nos subterrâneos espaços do poder regulador. Sempre há por onde vazar, por onde fugir (Deleuze e Guattari (1995). Feito ratos, os corpos puseram-se a roer os muros, a fazer buracos, a criar linhas de fuga e de vida. Os corpos transgrediram e transgridem sem cessar. Michel Foucault já anunciava a ideia de um poder circular. Um poder que está em todo lugar e não é propriedade de pessoas ou grupos específicos. Foucault ajudou a compreender que o poder é um exercício.

No final da década 40, o pós-guerra é marcado por um forte sentimento de organização em torno de identidades coletivas, de possibilidades de paz e mudanças e de acordos internacionais para salvar o planeta e a humanidade. Parte desse sentimento produziu desdobramentos importantes na década de 60. Dentre eles o surgimento do feminismo, marcado pelo clássico trabalho *O segundo sexo* de Simone de Beauvoir (1980), publicado em 1949. É neste período que a luta das mulheres pela equidade ganha contornos organizativos de caráter combativo. Longe de ser um movimento homogêneo, o feminismo caracteriza-se por uma multiplicidade de projetos, vertentes e perspectivas que não raras vezes os embates internos produzem deslocamentos e estranhamentos contraditórios.

Guacira Lopes Louro (2004) no livro *gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista* explica que o feminismo, mesmo no Brasil, viveu *ondas* diferentes nos últimos 50 anos passando das lutas específicas das mulheres na década de 60 para, nos anos 70 e 80 centrar seus objetivos na produção intelectual e epistemológica dos estudos e pesquisa acerca da invisibilidade e da subordinação feminina. Nesse período ocorre uma expansão política e organizativa de vários movimentos sociais, o momento em que novos “personagens entram em cena” – conforme jargão muito usado na época.

Descendente do feminismo, o movimento homossexual – muito conhecido atualmente como Movimentos LGTB - vai tornando-se legítimo e reconhecido em várias partes do mundo. Suas reivindicações passam a ser, gradativamente, aceitas e

assumidas por vários outros grupos. O movimento vai se fortalecendo e expandindo. Nos anos 80/90 a terceira onda demarca o surgimento de novos desdobramentos e novas discussões no campo dos Estudos de Gênero e nas Teorias Feministas que são fortemente afetadas pelos estudos pós-estruturais. O aparecimento da AIDS prescrita como “o câncer gay”, que a princípio provocou um certo estremecimento nas lutas pelo direito à vida homossexual, logo perde seus argumentos homofóbicos quando, em pouco tempo, a doença deixa o caráter de “grupo de risco” para tornar-se uma doença que pode afetar qualquer pessoa independente de sua posição ou grupo cultural a qual pertença. O movimento “gay” sai fortalecido e passa a conquistar legitimidade e aceitabilidade ainda que insipiente frente às poderosas e excludentes estruturas culturais e políticas em vigor (Louro, 2004). Os homossexuais que até então viviam numa espécie de *sociedade secreta, uma estirpe maldita (...)* [adotaram] *todo tipo de formas de consciência coletiva* (Foucault, 2005, p. 12) inauguram o século XXI com reconhecidos avanços.

Dentre tantas conquistas, uma das mais significativas foi, sem dúvida, 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, como João Silvério Trevisan (2000) mostra no último capítulo do livro *devassos no paraíso*. Estamos ainda longe de uma convivência democrática e livre entre as diversas possibilidades sexuais e afetivas. A esfera religiosa, por exemplo, mantém-se ainda resistente e inflexível bem como são lentas e penosas as conquistas no campo jurídico e cultural. Do ponto de vista prático, que interessa a este estudo, a grande conquista que já pode ser, de certa forma, celebrada, é o direito à constituição legal de famílias homoparentais, conforme alguns dados apresentados como epígrafe revelam.

A família homoparental é uma experiência cultural consolidada. Em vários países a união entre homossexuais e lésbicas já está legalizada e em vários estados brasileiros ela também existe. Contudo, como tratarei na última seção desse breve estudo, existe ainda uma longa caminhada a ser percorrida quanto à sua legitimação social e cultural.

CORPOS DESAFIANTES

Os corpos do século XXI desafiam. Desafiam o legado vitoriano. Desafiam e desestabilizam a racionalidade binária - tão bem explicada por Derrida - que coloca a heterossexualidade como norma e a homossexualidade como desvio, como negativo, demonizado, segregado e hierarquizado. Os corpos do século XXI desafiam a normatização dos corpos ditos “normais”. Eles transformam-se em corpos mutantes, andantes, alterados, interditados. Desterritorializados. Corpos homossexuais criam movimentos e teorias. Alguns corpos do século XXI inventam *políticas de identidades* - cujo foco principal está na discussão de dois eixos centrais da idéia de representação: quem representa quem, de um lado e como os diferentes grupos culturais são representados, de outro. O que está em questão nessa lógica é quem diz o quê e sobre quem algo é dito (Silva, 1999). O que está em questão são as estratégias de *significação* (idem) que são acionadas para nomear o outro dando um efeito de verdade como bem explicou Foucault em vários de seus estudos. No caso da homossexualidade, poderosos discursos culturais e políticos são acionados. Bicha, veado, boiola, marica, boneca, florinha, Joãozinho, sapatão são algumas metáforas pejorativas e poderosas que tentam marcar e significar as “diferenças” sexuais posicionando-as numa condição de inferioridade, vergonha e humilhação. Os programas da televisão brasileira, com raríssimas exceções, mostram os corpos homossexuais com marcas estereotipadas, paródias inversas. Tais representações tentam aprisionar esses corpos num tipo de formato ridículo e grotesco. Outros corpos alinhados com outros defendem a ideia de pluralidade. A defesa gira em torno da idéia de que se sexo existem dois, a sexualidade e seu potencial erótico e afetivo é muito mais amplo. Neste caso, o binarismo homossexual/heterossexual, passa a ser problematizado abrindo para muitas outras possibilidades de parcerias afetivas e sexuais contestando, assim, o determinismo biológico fortemente decantado nos discursos conservadores.

De qualquer forma, o século XXI não é o século da denúncia da homofobia nem de *buscar uma causa da homossexualidade ou heterossexualidade nos indivíduos, mas, ao invés disso*, [estamos preocupados/as] *com o problema de por que e como nossa cultura privilegia uma e marginaliza – não discrimina – a outra* – escreve Jeffrey Weeks (1999, p. 49). O que está em jogo agora são os efeitos sociais, políticos e pessoais da uma política repressiva que há séculos atormenta a humanidade. O que está colocado é o desafio de uma política e uma filosofia da diferença como sinaliza Tomaz Tadeu da Silva em vários de seus estudos (2000; 1999).

Contudo, a ideia de homossexualidade está longe de ser um campo homogêneo e uniforme. Geralmente a mídia conservadora e preconceituosa mostra a homossexualidade associada a personagens estereotipados como drags ou travestis privilegiando, sobremaneira, o espetáculo, as aparições públicas, o show. Tais representações estão, via de regra, carregadas de significados discriminatórios onde o deboche é usado como recurso discursivo e educativo reforçam outros dispositivos reguladores das práticas homofóbicas da sociedade. Entretanto, existem outras realidades. Homossexuais “também” amam, casam, tem filhos/as, enfim, constituem uma família. Suas crianças vão para a escola e seus pais ou mães também.

A pergunta parece inevitável: como a escola do século XXI está se posicionando frente às mudanças epistemológicas, políticas e sexuais que estão em andamento? Como as professora e os professores agem diante de acontecimentos escolares onde os padrões sexuais são rompidos. Quais as respostas dadas às perguntas relacionadas à homossexualidade? Quais os efeitos de tais respostas na construção da subjetividade dos/as estudantes? Quais os referenciais epistemológicos que sustentam o pensamento docente acerca da sexualidade, de modo particular, da homossexualidade? Como o currículo tem respondido às mudanças culturais em torno da sexualidade? Quais os efeitos pessoais, sociais e políticos do discurso escolar na vida dos homossexuais. Quais as marcas deixadas pelo discurso escolar na vida do sujeito homossexual? Certamente este trabalho não tem por objetivo responder tais questões com o aprofundamento desejado e necessário. Isto poderá ser apenas um indicativo de que os estudos devem continuar.

HOMOPARENTALIDADE E ESCOLA QUE CONJUGAÇÃO É ESSA?

A parte empírica deste estudo consiste na análise de três entrevistas com mulheres constituidoras de família homoparentais com filhos na escola realizada na cidade catarinense de Chapecó. É uma amostra significativa visto que o universo de família homoparental com crianças em idade escolar nesta cidade é bastante restrito (segundo uma das fontes seriam apenas seis na). Os nomes conforme combinado foram mantidos no anonimato, embora duas delas não se opuseram à divulgação deles. As três mulheres possuem uma postura aberta e pública sobre sua condição de lésbicas.

As três entrevistadas estão na faixa dos quarenta anos de idade. Elas atuam em seus campos profissionais 13, 17 e 19 anos. Duas se consideram católicas “não praticantes” e uma espírita. Do ponto de vista étnico uma dela afirma ser de descendentes italianos, uma diz ser brasileira “misturada” e a terceira se diz “híbrida” pois já não sabem quantas etnias as compõem. Duas delas já viveram em uniões heterossexuais antes da decisão de assumir sua condição de homossexuais, repetindo aqui os mesmos argumentos encontrados nos estudos de Eduardo Saraiva (2007). Uma delas têm dois filhos biológicos e a outra sem crianças. Atualmente duas vivem uma relação “estável” dez e cinco anos e uma delas diz estar namorando embora já tenha vivido uma relação de longa data. As três entrevistadas nasceram na região Oeste de Santa Catarina – Maravilha, Chapecó e Xanxerê.

NÃO HÁ PROBLEMA MAS DA ESCOLA É MELHOR MANTER DISTÂNCIA

As três entrevistadas responderam que sua relação com a escola sempre foi tranqüila. Reiteradas vezes esta resposta foi apresentada. Lara diz *a gente sabia o fato... de não declarar.. a gente tinha um determinado cuidado de não expor até para não expor a criança. Tanto eu como minha companheira nos identificávamos como mães.* Prossegue Lara mais adiante *mas sempre foi tranqüilo... a gente sempre lidou com muita tranqüilidade.* Ana respondendo à questão afirma *eu não tenho problema. Não levo muito em conta ser uma família homoparental. Na minha relação com a escola ... a minha responsabilidade é de mãe. Para mim isso não está presente. Não é um problema* insiste posteriormente. Tais respostas provocaram certa desconfiança uma vez que o contexto histórico e cultural sinaliza para outra direção. No decorrer das entrevistas, contudo, um elemento importante aparece com realce. Maria fornece a explicação para tal “tranqüilidade”. Ela conta que *em relação à escola ela preservou muito. Preservou a*

vida das crianças para não complicar ainda mais. Ela explica ainda que não sente nenhuma discriminação da escola em relação à sua família homoparental até por “eles têm pai”. Embora seja ela a figura que vai para a escola as professoras sabem que seus filhos têm a figura paterna. De certa forma, a existência do pai garante a “normalidade” social e ao mesmo tempo funciona como um escudo protetor mantendo uma invisibilidade negociada acerca da homossexualidade. Assim, a pretensa tranquilidade não passa de mera estratégia discursiva de sobrevivência. Seguindo a conversa, Maria faz uma afirmação importante do ponto de vista da análise dessa questão. *Da escola afirma ela - eu sempre mantive distância. Tive que manter. Eu não podia mostrar.* Entendo, portanto que a dita *tranquilidade* expressa pelas entrevistadas fica, de certa forma, respaldada pela invisibilidade da relação frente à escola. Elas são mulheres comuns, conhecidas e respeitadas profissionalmente não há, a priori, como desconfiar de sua “ilegalidade”, de sua posição desviante e transgressora. Essa dita tranquilidade é quebrada quando a homossexualidades das mães submerge frente ao diretor da escola - de forte vinculação religiosa - que fica transtornado quando Lara e sua companheira se apresentaram como um casal que vai na escola para conversar sobre o filho. A dita paz muda de ritmo quando num outro episódio Lara relata que a professora *passou do verde pro amarelo pro branco e depois para o azul* quando seu filho, de então, dez anos, disse *minhas tias são lésbicas*. Em seguida foram chamadas na escola para *segurar essa onda*.

Nesse outro depoimento aparece uma questão importante para análise dessa questão. É Ana quem conta: *a pouco tempo nos fomos juntas para a escola. Aí as professora nos chamaram... alias, me chamaram por que a figura responsável por ele sou eu , a mãe. A escola me chama (ri). Aí minha companheira foi junto. Ficou claro para as professoras a nossa relação. Quando a gente falava da co-responsabilidade para com ele. Ali eu comentei: se não estava claro agora ficou. Ela disse[a companheira] tudo bem. No caso da reunião com as professoras eu não senti nenhuma restrição. Nenhum preconceito, aparentemente não. Pelo menos ali no momento não (grifos meus).*

As depoentes insistem na relação tranquila com a escola. Ana afirma que só uma vez sentiu o preconceito das profissionais da escola conforme o relato a seguir. *A única vez foi com meu sobrinho que morou comigo e minha companheira numa situação de guarda ele levou para casa quando em sala de aula a professora comenta a questão da homossexualidade e ele diz que a minha tia é homossexual. Aí ele comenta isso. Sou*

*chamada na escola por outro motivo e a professora me chama e comenta isso com muita preocupação. Ela me diz: tu nem imagina o que ele comentou. Eu disse: que bom, professora. E ela muito espantada me disse: como que bom! Eu falei; sim. Que bom que ele tem tanta tranqüilidade de falar nesse assunto. É tudo o que nós desejamos. Também não disse se era ou não, não interessava. **Senti bastante o preconceito dela e até me ofereci para trabalhar essa questão. Ela me disse que a preocupação dela era com os outros. Disse; então professora você não quer que eu venha para trabalhar com eles essa questão já que eu trabalho a sexualidade nas escolas e ela disse: não, não precisa. Disse ela bem rapinho. Então essa foi a única vez que eu consegui perceber das três crianças que eu convivi. (grifos meus)***

Seguindo o raciocínio dos depoimentos fica evidente que existe uma pseudo-tranquilidade entre a escola e a família homoparental. Um espécie de fachada simbólica, de aparência, de superfície. Parece existir uma tolerância velada que acaba quando o silêncio se torna voz ou o quando o corpo se torna gesto. Maria resume bem a relação entre escola e família homoparental: *a escola eu sempre mantive à distância*. Uma distância necessária para proteger os filhos/as da discriminação embutida, do estigma e do ódio. Uma distância necessária para evitar mais dor e sofrimentos e, sobretudo, manter a sua própria tranqüilidade. Não “aparecer” na escola pode ser uma estratégia de negociação e sobrevivência mútua: vocês não aparecem por aqui e nós escondemos bem o preconceito. Isso poderia ser entendido como um auto- aprisionamento bem aos moldes analíticos de Foucault sobre as tecnologias de eu desenvolvidas especialmente no século XX. Dessa forma, ficam todos bem. A distância de Maria pode ser também gerada pelo medo e pela desigualdade. Para Ana *a escola não é um problema* mas certamente para a escola, ela é um problema.

O CURRÍCULO É PLURALISTA MAS NÃO PRECISA TRAZER ESSAS COISAS PRA CÁ

Os Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental do Brasil que dão sustentação aos princípios políticos e filosóficos da educação, seguindo, as orientações constitucionais e em atenção às mudanças culturais e epistemológicas contemporâneas, apresentam diretrizes de caráter democrático e pluralista. E este também tem sido o tom de estudos e pesquisas apresentados nos principais congressos do país. As concepções

multiculturais estão presentes nos discursos e principais políticas públicas brasileiras. Dessa forma, nenhuma escola brasileira escreverá em seus projetos políticos ou em suas metas de ensino e formação dos/as estudantes numa direção contrária. Contudo, o peso das práticas culturais preconceituosas aprendidas no decorrer da vida tem impedido a transformação dos princípios democráticos em experiência cotidianas de respeito e convivência mesmo em muitos espaços escolares onde o debate, a discussão e o conhecimento deveriam problematizar e fomentar mudanças. Os depoimentos que seguem apenas reforçam as denúncias que a décadas vem sendo realizadas por muitos/as pesquisadores/as da educação. Quando perguntei como o currículo escolar aborda a homoparentalidade questão provocou risos e suspiros profundos nas entrevistadas. As três mulheres afirmam que existe um silêncio, uma invisibilidade frente ao conceito e a existência de famílias homoparental. Isto é, elas não existem para a escola. Para Lara e para as demais depoentes esse é um problema. *ai que está o problema é aquela coisa é dia dos pais é dia das mães essa comemorações .. e a criança que só tem pais ... dois homens ou e a criança que só tem a mãe, só tem o pais. De fato a escola não está preparada para lidar com a diversidade de famílias que a gente vive a gente tem na sociedade é um problema de reprodução de modelo burguês arcaico ultrapassado que a escola não consegue avançar nisso. Idealiza um modelo que está dado no imaginário que é reproduzido desde que a gente era criança. Eu lembro que estudei na cartilha caminho feliz era papai e mamãe e um menino mais velho e a menina. A gente continua reproduzindo este modelo por mais que isso nunca tenha sido a família brasileira desse jeito. Enfim.. eu acho e é muito delicada essa questão e não importa se é escola pública ou privada ... independente do método que usa está reproduzindo esse ideal e as crianças vem (interrupção) a escola se prestando esse modelo tradicional sem questionar é uma coisa muito triste e uma coisa muito delicada para as crianças por que quantas vezes assim tem que fazer o cartãozinho pro dia das mães ele fazia dois então dividia, né. Uma vez ele comprou dois presentes e disse: escolham, quem quer o que [risos].*

É de Lara outro depoimento que demarca não apenas a ausência mas a negação e a postura preconceituosa que marca a prática de muitas professoras: *ele devia esta na sexta série a professora trouxe a discussão a respeito do respeito diversidade. Ele achou super legal, super interessante e falando do respeito e tal toda empolgada falando ele se sentiu motivado, levantou o dedinho e (dez para 11 anos) e ela fala fulaninho: e ele diz professora as minhas tias são lésbicas. A professora passou do*

verde pro amarelo pro branco pro azul e disse (zangada) menino que gente tem a ver com a sua vida, não precisa trazer essas coisas pra cá que trazer isso,ninguém tem nada ver com isso. E ele ficou apavorado ele relatou isso e (ex companheira que já moravam com uma nova parceira) foram chamadas na escola e a escola tirando satisfação que segurasse essa onda porque com isso não podia estar tão colocada... expor. Mas é uma coisa muito maluca, né. Por que seria a oportunidade. Porque melhor oportunidade do que esta pra professora poder trabalhar...

A posição professora neste último episódio parece ilustrar muito bem a postura da escola e da sociedade. Teórica e juridicamente a escola é um lugar do exercício da democracia, da justiça social e do bem estar. Entretanto, quando essa democracia ou a dita pluralidade são reivindicadas parece que ela ainda não é para todos. As pessoas, direcionadas por suas posições culturais e sócias, selecionam o que querem ou não democratizar ou pluralizar. Por isso se pode dizer que a escola é pluralista mas tem “coisas que não precisam aparecer por lá”. São geralmente os assuntos que desestabilizam a ordem conservadora, excludente e elitista que desconcertam os/as docentes. De fato, e isto não é uma realidade nova, os/as docentes demonstram o seu despreparo e, muitas vezes, sua falta de responsabilidade frente aos conteúdos e demandas sociais e culturais postas por esse nosso tempo. Existe “uma paixão pela ignorância” alerta Débora Britzman (1999) que precisa ser desafiada bem como os modelos curriculares contemporâneos de formação de professores e professoras precisam ser contestados nas suas formas e conteúdos. Estudos sobre sexualidade e as novas configurações familiares, por exemplo devem aparecer, não como temas marginais, “turísticos” como bem denunciou Jurjo Torres Santomé (1995) ainda no início dos anos noventa mas como estudos permanentes, desencadeadores de pesquisas e reflexões profundas sobre as coisas que fazemos em sala de aula e seus efeitos subjetivos na formação das crianças e dos jovens.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo – a experiência vivida*. 8ª reimpressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I – a vontade de saber*. 10 ed. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 11 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

- FOUCAULT, Michel. *Um diálogo sobre os prazeres do sexo : Nietzsche, Freud e Marx, theatrum Philosophicum*. São Paulo: Landy, 2005.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir – história da violência nas prisões*. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004
- LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MARSCHALL, James. Governamentabilidade e educação liberal. In. SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *o sujeito da educação- estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- McLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo, Cortez, 1997.
- SARAIVA, Eduardo. Encontros amorosos, desejos ressignificados: sobre a experiência do assumir-se como gay na vida de homens casados e pais de família. In. GROSSI, Miriam; UZIEL, Anna Paula e MELLO, LUIZ (orgs.). *Conjugalidade, parentalidades e identidades lésbicas, gays e travestis*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- TREVISAN, João Silvério. *Devassos no paraíso*. Rio de Janeiro, São Paulo: Record, 2000.
- TORRES SANTOMÉ. As culturas negadas e silenciadas no currículo escolar. In. SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- WEEKES, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In. LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado – pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.