

SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

Lesbomaternidad y escuela

TESIS QUE PARA OPTAR AL GRADO DE

MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO

PRESENTA:

ALMA JESSICA ARCINIEGA SOTO

ASESOR:

Dr. José Antonio Serrano Castañeda

Ciudad de México, agosto 2020

Agradecimientos

Agradezco profundamente a mi madre, la mujer que con su ejemplo sembró en mí la perseverancia, fortaleza y valor para seguir adelante a pesar de las circunstancias; por su compañía, su amor incondicional y por ser soporte en todos los momentos de mi vida.

A mi padre, mi mejor amigo, por enseñarme a vivir sin miedo y a amar sin límites.

A Celene, mi compañera de vida, la otra madre de mi hija, por tomarme de la mano y caminar conmigo; por ser parte de esta travesía, por la escucha atenta, las noches de desvelo, las enseñanzas, el apoyo incondicional y por darme fuerza y aliento cuando creía que no podía continuar. Este trabajo es nuestro.

Al D.I. Juan Aviles Villegas quien desde hace 20 años me permitió ser parte de la familia *William*, por ser ejemplo y referente en el ámbito profesional y personal; por su respaldo y apoyo en todos los aspectos de mi vida.

Al Dr. José Antonio Serrano Castañeda por confiar en el proyecto, por su paciencia, por ser mi sostén a lo largo de este trayecto de formación; por hacer el camino más sencillo con sus risas y sus bromas, pero, sobre todo, por transmitirme parte de sus conocimientos.

A mis lectores Juan Mario Ramos, Arturo Ballesteros, Alma Dea C. Michel y Lorena Chavira por enriquecer con sus observaciones la presente indagación.

Expreso mi más profunda gratitud a Ix Chel, Angélica, Ana, Celene y Anais; las madres que participaron en este proyecto y lo hicieron posible. Gracias por confiar en mí, por contarme sus historias y permitirme conocer parte de sus experiencias.

A Lourdes y Edgar por los momentos de alegría, por las tristezas compartidas, por ser mis compañeros de viaje y brindarme su amistad. Los llevo siempre en mi corazón.

A mi hija, Ivanna, motivo y motor de mi vida; la razón de todo.

*“No estas jodido verdaderamente
mientras tengas una buena historia a cuestas
y alguien a quien contársela”*

(Quignard, 2016)

ÍNDICE

Introducción	2
Capítulo 1. El punto de partida, el comienzo del viaje.....	9
Introducción	9
1.1 Interés por el objeto.....	9
1.2 Objetivo	17
1.3 Preguntas generales de investigación	17
1.4 Estado de conocimiento.....	17
1.4.2 Estudios e investigaciones sobre homoparentalidad y lesbomaternidad.....	20
1.4.3 Legislación mexicana actual y derechos LGBT+	27
1.4.4 Teorías sobre el género y la sexualidad.....	30
1.5 Fundamentación teórica	30
1.6 Perspectiva metodológica	33
1.6.1 La perspectiva cualitativa	34
1.6.2 La opción por la narrativa	35
1.6.2.1 Las informantes	41
Cuadro 1 Características de las entrevistadas y sus parejas	42
1.6.2.1 Negociación de entrada al campo.....	¡Error! Marcador no definido.
1.6.3 Las entrevistas.....	43
1.6.3.1 Preguntas base	45
1.6.3.2 Preguntas particulares.....	45
1.6.3.3 La transcripción	46
1.6.4 El análisis de las entrevistas	47
Capítulo 2. Nuevas familias en busca de nuevas relaciones escolares	51
2.1 La integración de las familias homoparentales y lesbomaternales en la Ciudad de México..	52
2.2 Lesbomaternidad: un concepto en construcción.....	58
2.2.1 Lesbianas entre líneas.....	58
2.2.2 Ser lesbiana: recuento de una identidad.....	59
2.2.3 La asunción del término lesbomaternidad	60
2.3 En busca de nuevas relaciones escolares.....	66
2.4 La relación familia-escuela: entre utopías y discontinuidades	66
2.4.1 La familia, protagonista del sistema educativo.....	67
2.4.2 La escuela, escenario de prácticas sociales.....	68

2.4.3 <i>Familia y escuela: dos espacios educativos</i>	69
2.4.4 <i>La relación familia-escuela: una alianza efectiva en favor de la diversidad</i>	70
2.4.5 <i>¿Cómo se cristaliza la atención a la diversidad familiar en las escuelas?</i>	71
Capítulo 3. <i>La voz de las entrevistadas: vivirse como madres lesbianas</i>	77
3.1 <i>La familia</i>	77
3.1.1 <i>Caracterización</i>	77
3.1.2 <i>Formar una familia</i>	78
3.1.3 <i>Consolidar lazos familiares</i>	81
3.2 <i>La escuela</i>	84
3.2.1 <i>Caracterización</i>	84
3.2.2 <i>Visibilidad–invisibilidad de familia lesbomaternal</i>	85
3.2.3 <i>Sentimientos y tensiones</i>	87
3.2.4 <i>Los otros en la escuela (pares, padres, maestros) desde la mirada de las entrevistadas</i> 89	
3.2.5 <i>Discriminación</i>	91
3.2.6 <i>Representación de la familia</i>	93
3.2.7 <i>Atención a la diversidad familiar</i>	96
3.3 <i>Sociedad</i>	98
3.3.1 <i>Percepción lesbomaternidad</i>	98
3.3.2 <i>Representación de la lesbomaternidad en los medios de comunicación</i>	99
3.3.3 <i>Redes de apoyo</i>	101
3.4 <i>Legislación</i>	102
3.4.1 <i>Reconocimiento de derechos LGBT+</i>	102
Reflexiones finales.....	107
Referencias bibliográficas	117
Entrevistas.....	120

Introducción

Introducción

*Todo pasa y todo queda,
pero lo nuestro es pasar,
pasar haciendo caminos,
caminos sobre la mar.*

Joan Manuel Serrat

El presente trabajo titulado *Lesbomaternidad y escuela* surge de la incertidumbre y el miedo que experimenté cuando mi hija estaba por iniciar su trayectoria escolar. Como madre dentro de una conformación familiar distinta al modelo tradicional, varias preguntas rondaron mi cabeza: ¿La van a rechazar? ¿Recibirá un trato distinto? ¿En algún momento se avergonzará de su familia? ¿Podremos ambas mamás participar en los eventos académicos y recreativos? Pertenezco a algunos grupos de *Facebook* creados, específicamente, para familias diversas. En esos espacios me percaté de que los miedos y tensiones que vivía los experimentaban también otras madres y padres.

Al ser pedagoga, profesora en una escuela pública y formadora de docentes en un colegio particular, consideré que desde mi trinchera podría aportar o tal vez facilitar el camino a otras personas que como yo forman familias desde la diversidad.

La idea inicial —con la que ingresé a la maestría— era generar un manual con protocolos específicos de atención para hijos de familias lesbomaternales y homoparentales. Al inicio de la investigación no sabía en los vericuetos que me iba a meter al tratar de penetrar en el colectivo LGTB+¹. La idea comenzó a transformarse cuando las familias homoparentales se negaron a ser entrevistadas, así, junto a mi tutor realicé el primer ajuste: enfocarme, únicamente, en familias lesbomaternales, donde consideramos habría un nicho de oportunidad por formar parte de ese gremio.

¹ El acrónimo LGBT se encuentra en construcción —así lo refiere la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH)—; a partir de 2017, este organismo añade las letras: LGBTTTIQA+ (Lésbico, gay, bisexual, transexual, travesti, transgénero, intersexual, *queer*, asexual) para ser más incluyente. Se puede utilizar: LGBT, LGBTI, LGBTTTI respetando el trato y expresiones que los autores utilicen. En el texto utilizo LGBT+ para dar cabida a todas las expresiones sexogenéricas.

El acercamiento no fue fácil. Busqué por diversos medios que me llevaron por un camino de aprendizaje y autoconocimiento, mismos que detallo en este documento dentro del Capítulo 1. Después de un largo peregrinaje, obtuve cinco entrevistas de madres que se identifican como lesbianas, tienen una familia lesbomaternal e hijos en edad escolar.

A partir de las entrevistas y de las necesidades de las madres, generaríamos el manual, pero, en los primeros acercamientos y pláticas informales, caí en cuenta de que no deseaban un trato distinto. Generar un manual, más que ayudarles, les parecía un acto de discriminación, una forma de acentuar una diferencia con la que ellas no concordaban, toda vez que, lo que buscan es reconocimiento, igualdad, respeto a sus derechos y a su conformación familiar. Escuchar las opiniones de las participantes de esta indagación, con relación al proyecto —que en aquel momento deseaba efectuar— me llevó a interpelar mis certezas, a darme cuenta de que lo que pensaba o quería, no era lo mismo que pensaban otras personas en mi condición.

Con la información que obtuve de las entrevistas se abrió un nuevo camino: dar cuenta del sentido de ser madres dentro de una familia lesbomaternal y la relación que entablan con los otros que forman parte de la comunidad escolar a la que asisten sus hijos. Premisa que se convirtió en el objetivo de la presente investigación. Considero, además, que se abren otras rutas y posibilidades para nuevos trabajos e investigaciones. Los discursos de mis informantes me permitieron comprender que lo que hace falta en las escuelas es tener conocimiento de la diversidad familiar que impera en la sociedad y de manera particular en las aulas, preparar a los docentes en ese rubro, diseñar cursos de capacitación y sensibilización para dar un trato igualitario sin dejar de reconocer las diferencias.

Me centro en la investigación cualitativa, tomo como opción el giro narrativo. Con la entrevista como mediación, muestro el sentido que estas mujeres dan a vivirse como madres lesbianas y las relaciones que instauran con los otros que forman parte de la comunidad escolar a la que asisten sus hijos.

La presente indagación sin duda me atraviesa, me implica, hablo desde mí, desde mi propia experiencia. Mi voz y las voces de las entrevistadas se entrelazan; son las protagonistas de mi proceso de autoconocimiento e investigación. Observo que ellas y yo tenemos cosas en común: algunas maestras, otras madres no gestantes, unas más, mujeres

que se autodefinen como madres del corazón. Igual que algunas de ellas, me construí como madre más allá de los lazos biológicos.

En este devenir asumo los cambios que pasaron por mí para aceptarme, identificarme, reconocermme, nombrarme, asumir una identidad como lesbiana y como madre; cambios que vivieron las lesbianas como grupo social en su proceso de visibilización.

Nombro al primer capítulo: *El punto de partida, el comienzo del viaje*. Hago alusión al trayecto que recorrí y me llevó por distintos caminos. En ocasiones conocidos, por momentos accidentados, sinuosos, complicados; a veces deslumbrantes al observar en el horizonte lugares que me maravillaron. Como en todo viaje, hubo momentos en los que avancé con prisa, en ocasiones con precaución y tuve la necesidad de parar, revisar el equipaje, tomar un respiro y continuar.

El primer capítulo lo resumo como el momento de las decisiones. La elección de la tradición desde donde se desarrolla la investigación, reconocer el camino que otros trazaron y preparar la llegada con los elementos necesarios para que otras personas me abrieran las puertas de su vida. Descubrí la belleza y el poder de las palabras, me reconocí, me escuché y me reafirmé en las voces de otros.

En el capítulo 2: *Nuevas familias, nuevas relaciones escolares*, narro el avance gradual que en materia de reconocimiento de derechos han vivido en México las personas de la diversidad sexual. Desde la aprobación de la Ley de Sociedades de Convivencia hasta el derecho a la adopción por parte de parejas del mismo sexo; conquistas que se han dado de manera particular en la Ciudad de México y que de a poco se extienden a otros estados del país.

Me centro en el proceso de visibilización lésbica que comenzó con el propio reconocimiento, con el nombrarse, con desligarse de otros movimientos para adquirir y exigir ante los demás una identidad propia. Un proceso con múltiples vertientes que tienen relación con la individualidad, el colectivo y sus implicaciones sociales. Trayecto en el que fue imperante para las lesbianas nombrar también a sus arreglos familiares.

Esbozo la manera en que en nuestro país el término lesbomaternal comienza a utilizarse, lo que me parece un aporte significativo de la presente indagación. Me atrevo a decir —por el trabajo que he desarrollado sobre el tema— que esta es una de las primeras indagaciones que define el concepto, rastrea su origen y lo pone en uso.

En la actualidad, el tejido social se conforma de familias que —en su diversidad y maneras de configurarse— aportan dinamismo y riqueza a la sociedad. Hablar ahora de familia en singular limita su análisis y excluye a la gran diversidad de estructuras con sus propios matices, formas, ángulos y colores.

Bajo el amparo legal, emergen nuevas configuraciones, por ende, el sistema social y, de manera particular, la escuela genera cambios en su interior, nuevas formas de acercamiento y diálogo con ellas. A partir del análisis de documentos recientes, encontré que la Nueva Escuela Mexicana (NEM), reconoce la diversidad de formas de ser y hacer familias, a través de la colección *Buenas Prácticas* construye un puente de comunicación, diálogo y acercamiento entre ellas y la escuela.

Las voces de las entrevistadas se apropian del tercer capítulo para dar cuenta —a través de sus vivencias y experiencias— del sentido que tiene para ellas ser madres desde una, aparentemente, nueva posición. En sus relatos trabajé sobre la estructura y el contenido del discurso, identifiqué los puntos de concordancia y disonancia entre los distintos sentidos de sus narrativas para conformar categorías que emergieron de sus propias voces sin ser determinantes y sin enmarcarlas en lo correcto o lo incorrecto. Sin duda, una experiencia que me remitió a mis vivencias y me obligó a repensar mis actos y mi posición en un mundo de vida que me implica con los otros.

En el último apartado, *Reflexiones finales*, hago una distinción entre la cuestión metodológica, los hallazgos y pendientes. En la primera parte, expongo de manera detallada los efectos que tuvo en mí el desarrollo de la investigación; los aprendizajes que obtuve desde mis distintos yo y la manera en que mi mirada se transformó a la par de mis intereses e inquietudes.

En la segunda parte, muestro los hallazgos que considero significativos, los pendientes que quedan en torno a esta investigación y los nuevos caminos que puede seguir el trabajo.

Las mujeres entrevistadas, con sus particularidades, problemas, estrategias y dinámicas de sociabilidad, son una muestra de la necesidad de reflexionar sobre ellas para conocer y entender mejor los contextos en los que se desenvuelven y vislumbrar —desde el visor de los derechos y la no discriminación— cómo coexisten en la realidad escolar actual.

Capítulo 1

El punto de partida, el comienzo del viaje

Capítulo 1. El punto de partida, el comienzo del viaje

La tesis es un espacio de contingencia y no siempre se prevé todo lo que saldrá, ni ocurre todo lo que se había pronosticado. En tanto sujetos sociales estamos a merced del espacio social y salir airoso es una hazaña.

Serrano, J.A. (2007, p.159)

Introducción

En este capítulo describo el comienzo del viaje, el inicio de aquel verano que cambió mi vida. El camino que me acercó a la maestría y me permitió permanecer en ella, sintiéndome cada vez más fortalecida por todo lo que escuchaba y aprendía. Narro cómo surge mi interés por el objeto de estudio, un ejercicio que me llevó a encontrar un interés personal. No resultó tarea sencilla. En un inicio, buscaba un tema que fuera atractivo y sugerente para los demás, sin tomar en cuenta mis inquietudes. De no saber qué hacer y hacia dónde dirigir mi mirada, llegué al punto de encontrar un tema que en realidad me implica y me apasiona.

Una vez que elegí el objeto de estudio y tuve claro a dónde ir, delimité mi objetivo de investigación, mis intenciones como naciente investigadora ante una realidad social. Expongo la manera en que transité por el sendero de las decisiones. La secuencia de hechos en los que mi trayectoria de vida y mis conocimientos se encontraron, el momento de perfeccionar ideas, la senda del aprendizaje. Muestro el encuentro con los autores, con otros que han trazado el camino y que, con su legado, nutren este modesto trabajo.

Profundizo en la elección de la metodología que marca la dirección, que traza la ruta y el rumbo a seguir. Elegí la narrativa porque las palabras tienen poder, nos conectan con las personas, nos ayudan a designar y dar forma a lo que nos rodea, las palabras definen la realidad, crean y destruyen, pero, sobre todo, las palabras dan sentido.

1.1 Interés por el objeto

Hacía tiempo que rondaba por mi cabeza la idea de volver a estudiar. La posición y estatus que había adquirido en mi trabajo como coordinadora académica me obligaban —de cierta

manera— a prepararme. Si bien es cierto que me mantenía actualizada en lo referente a mi área laboral, no había estudiado de manera formal desde hacía más de 15 años. La práctica y experiencia (adquirida a lo largo de casi 17 de años como docente frente a grupo) me ayudaban a ejecutar mis actividades —casi de manera mecánica—; no estaba mal si mi única aspiración era mantener mi plaza en la SEP.

De pronto me encontré con que ya no era tan feliz con lo que hacía en ese espacio. Comencé a sentir que mi ciclo como maestra de primaria había terminado; el cansancio constante, el estrés, la acumulación de trabajo administrativo, las malas relaciones entre compañeros, el hecho de hacer siempre lo mismo, aunque no por falta de iniciativa, sino por cuestiones burocráticas que no permiten nunca, en palabras de mi directora, «salirse de la norma», me llevaron —de manera urgente— a tomar la decisión.

Dos años antes del «verano que cambió mi vida», había comenzado el pre registro para incorporarme a la Maestría en Desarrollo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional. Ansiaba regresar a la escuela que me formó. Me identificaba con la institución en todos los sentidos; jamás pensé en buscar alguna otra opción.

Exploré el programa; había una línea de mi interés: Prácticas institucionales y formación docente. Al platicar con quién fue mi asesor de la tesis de licenciatura sobre mi interés por cursar la maestría, me desanimé, decidí no continuar el registro. Él consideraba que era una maestría que poco iba a aportar a mi formación. Pensaba que por el poco tiempo del que disponía —al ser mamá de una pequeñita de dos años en aquel entonces— no podría cumplir con las exigencias del programa. Aunado a aquella plática, la condición delicada de salud por la que atravesaba mi hija me hicieron desistir y esperar un mejor momento (o una mejor opción) para cursarla.

En el año 2017 continuaba con mi rutina como maestra de grupo en una escuela primaria de la Ciudad de México, llegó una estudiante de la maestría a entrevistar a docentes para su proyecto de tesis. Requería docentes frente a grupo que hubieran estudiado la carrera de Pedagogía. El supervisor a cargo de la escuela, solicitó mi apoyo para desarrollar el proyecto de la estudiante, Noemí. Fue entonces que comenzamos un trabajo juntas; para mí terapéutico y enriquecedor. Me ayudó a descubrir, mediante mi propia voz, mis verdaderos intereses y necesidades.

Noemí me visitaba todos los viernes. Esperaba con ansias ese día para contarle: cómo

llegué a dar clases, mi sueño frustrado de ser actriz, las insuficiencias de todo tipo que había en la escuela y la pasión que sentía por el trabajo que desempeñaba en el colegio particular. En esa escuela he trabajado desde que egresé de la universidad, ahora soy coordinadora académica.

Las entrevistas me ayudaron a descubrir mis carencias, aspiraciones, miedos y frustraciones en el terreno profesional. Poco a poco Noemí y yo entablamos una amistad; me recomendó retomar de nuevo la idea de prepararme. Me habló maravillas de la Maestría en Desarrollo Educativo —al contrario de lo que me había dicho mi asesor—. Confió en que podría (por las cualidades que ella veía en mí) ser parte de la próxima generación en el año 2018.

Transcurrió un año de entrevistas, de fortalecer un lazo de amistad, de escuchar vivencias. Cada viernes era más emocionante, dedicábamos un espacio a hablar de las experiencias que ella adquiría y de las cosas que aprendía. La veía tan entusiasmada que soñaba con estar en su lugar. Cuando la convocatoria salió, no dudé en inscribirme y comencé el registro.

Tenía mucho tiempo que no estudiaba de manera formal, aún más, que no realizaba alguna investigación. Me aterraba la idea de tener que redactar un anteproyecto sin una guía, sin una orientación, sin el apoyo de alguien. Intenté contactar de nuevo al profesor que asesoró mi tesis en la licenciatura, no tuve suerte, él consideraba que lo mejor que podía hacer era estudiar la Maestría en Educación Básica y seguir mi camino como docente frente a grupo.

La asesoría que buscaba era hasta cierto punto sencilla: un tema. Perseguía un tema de interés, algo que no fuera la reforma educativa, el nuevo modelo o los consejos técnicos, aspiraba a algo que fuera para los demás atractivo e interesante. Debo ser honesta, en esos momentos jamás pensé en mi interés. Mi intención era quedarme en la maestría; después, según lo que me dijera mi asesor, modificaría al gusto de él mi tema de investigación. Creía que eso sucedería, pues así ocurrió en la licenciatura.

Nadie en mi lista de amigos —inmersos o no en el ámbito educativo— pudo ayudarme con tal misión. Lo siguiente era considerar el tema de investigación que desarrollé en la licenciatura, que dio frutos en el colegio donde trabajo y continuar por la línea de la formación de lectores. No me apasionaba la idea, sabía que era un tema trillado, pero tal vez

la estructura de nuestro “Comité lector” —aunado a la proyección que hemos logrado en nuestro municipio con el desarrollo de ese proyecto— me abriría las puertas de la maestría.

Al tiempo que esto ocurría, me invadían el estrés y el miedo, mi hija entraría pronto a la escuela. Ella no proviene de una familia tipificada como convencional. Comencé a escribir algunas líneas de lo que sería mi anteproyecto sobre formación de lectores en la escuela primaria, aunque al ser un tema que no me apasionaba y con el que no me identificaba, las ideas no fluían. En ese punto consideré de nuevo abandonar la idea de continuar con mi formación. Todo cobró sentido cuando leí el anteproyecto de Noemí, caí en cuenta de que la investigación debía ser un tema de interés para mí. Recordé la pasión con la que ella abordaba su objeto de estudio, no fue difícil encontrar mi verdadero interés: mi hija.

Ivanna proviene de una familia conformada por dos mamás. Mi miedo a enfrentarla a la escuela radicaba en el hecho de que se trata de una conformación familiar no normalizada y no visibilizada en las escuelas. Si bien ha habido esfuerzos por parte de algunas madres lesbianas por normalizarla, éstos no cuentan con sustentos pedagógicos; dentro de las escuelas no han trascendido. Fue entonces cuando comprendí que, dentro de la investigación que propongo, puedo conjuntar mi experiencia como mamá, pedagoga, docente y formadora de docentes.

Cuando tuve claro hacía donde dirigir mi tema de investigación, me apoyé en la otra persona que vivía el mismo estrés que yo, quien ha luchado conmigo para dar el estatus de familia a nuestra unión, además, también se encuentra inmersa en la educación; Celene, mi pareja, la otra mamá de Ivanna. Fue así como juntas armamos el proyecto; que se basa en generar una nueva perspectiva de respeto, tolerancia e inclusión en la educación con la intención de construir un camino mejor para muchos niños y, en especial, para nuestra hija.

Respecto a la temática de la visibilización y normalización de las familias homoparentales y lesbomaternales en la escuela, hay mucha tela de donde cortar. Por un lado, están los hijos de estas familias; por el otro estamos los padres y las madres con una orientación distinta a la heterosexual que desarrollamos alguna labor educativa dentro de las escuelas. Además de vivir el estrés de la inserción de nuestros hijos en el ámbito educativo, también vivimos el estrés por nuestra propia inserción. Esta aseveración me lleva a recordar mi camino recorrido dentro de las instituciones como docente y madre lesbiana. Desde mi

perspectiva, no es fácil asumirse como lesbiana en una sociedad homofóbica y discriminatoria.

En la educación institucionalizada hay estereotipos. La escuela es una micro sociedad en la que confluyen diferentes personalidades, ideas, creencias, formas de pensar y de desenvolverse. El profesor es la figura que con su ejemplo forma a los individuos, el que no se equivoca, quien se apega siempre a la ética y a las normas. Bajo esta concepción, se pensaría que los docentes tienen un amplio criterio, que además se apegan siempre al principio de inclusión. En mi experiencia no ha sido de ese modo.

Cuando cursaba el último año de la universidad me casé, un matrimonio convencional, heterosexual. Al salir de la universidad conseguí mi primer empleo, mismo que aún conservo: en aquel tiempo era docente. En el trabajo todos conocían a mi esposo, convivían con él. Incluso, cuando platicaba con quienes tenía mayor confianza de las situaciones de violencia que se vivían en casa, me decían que eso era normal, a todos los matrimonios les pasa, lo adecuado era aguantar, ya alguno de los dos tendría que cambiar.

Al principio mi matrimonio no estaba mal; luego la violencia que ambos ejercíamos fue en aumento. Busqué la ayuda de mi mamá para separarme, en aquel momento ella no apoyó mi decisión. Continué con mi matrimonio durante siete años, llegó el momento en el que me resigné a que mi vida sería así, me compré la idea de que a todos les pasa.

El tiempo transcurrió, en el mismo trabajo conocí a Celene —quien ahora es mi pareja— entablamos un vínculo de amistad que, después se convirtió en un romance muy distinto de lo que había vivido antes. Me enamoré, pensamos en tener una relación más seria, me moría de miedo, no podía dejar la “estabilidad” que creía me daba tener un matrimonio. No quería ser rechazada, primero por mi familia; luego, por la sociedad.

La violencia en casa aumentaba. Llegó el día de tomar la decisión, o me quedaba en mi matrimonio (en teoría estable) siendo infeliz o me enfrentaba a mis miedos, a mi familia y a la sociedad. Fue un andar difícil, desgastante para nosotras, los primeros a quienes tuvimos que enfrentarnos fue a nuestros familiares. Nos cerraron las puertas al punto de ponernos a decidir entre ellos y nuestra relación.

Después vino el enfrentamiento laboral. El papá de Celene es el dueño de la escuela en la que trabajo. Me amenazó con quitarme el empleo si no dejaba a su hija. Fuimos noticia de primera plana en el colegio, todos hablaban de nosotras, de lo tonta que fui al dejar a mi

marido, de la pobre Celene que se dejó envolver por mí, del ejemplo que les dábamos a los niños que educábamos.

Después de la tormenta —que duró varios meses— de alejarnos de nuestras familias, de perder uno que otro supuesto amigo, las cosas se acomodaron, al punto de comenzar a educar a quienes nos rodeaban. Vieron en nosotras a una pareja tan común como cualquier otra. Dejaron de hablar de nosotras, comenzaron a asumirnos de una manera natural. En el colegio, los padres, maestros y alguno que otro alumno saben de nuestra relación; se refieren a nosotras como la familia que somos, nos incluyen como tal en todas las actividades, ven más allá de nuestra orientación sexual, incluso hay quien nos demuestra cierta admiración.

Luego de nueve años de trabajar sólo en el colegio tomé la decisión de incorporarme a la Secretaría de Educación Pública (SEP). Celene y yo compartíamos la ilusión de tener hijos. Ambas sabíamos que no podría ser de manera natural y que un procedimiento de reproducción asistida tendría un costo considerable; me preparé durante un año para presentar mi examen de oposición con ese único objetivo. El resultado fue favorable. En agosto de 2010 me inserté en el sistema, fue entonces cuando «entré al closet».

Siempre he creído que las personas somos más que una orientación sexual, legado de la educación liberal de mi padre, él tenía amigas lesbianas con hijos con los que yo convivía, siempre me inculcó el respeto por cualquier tipo de conformación familiar, orientación sexual o identidad de género.

Nunca he ido por la vida gritando a los cuatro vientos mi orientación sexual, tampoco la escondo. El que los otros lo sepan se da de manera natural. Empero, al entrar a la SEP, conocer las personalidades de mis nuevos compañeros y escucharlos hablar sobre temas de sexualidad, decidí ocultar mi orientación, me enfrenté de nuevo al miedo. Suspiraba por no perder mi empleo que nos ayudaría a cumplir nuestro sueño de ser mamás. Esa situación pasó factura a nuestra relación puesto que me inventaba novios; no podía invitar a Celene a las convivencias con mis compañeros y me prestaba para conocer a cuanto amigo, pariente o conocido me quisieran presentar en el afán de buscarme una pareja.

El nuevo trabajo rindió frutos. Comenzamos la búsqueda de un bebé, un largo camino que duró tres años. Fue una lucha difícil contra la infertilidad, un fuerte desgaste económico y emocional, una etapa que vivimos solas. Aun cuando nuestra familia ya aceptaba nuestra relación —o la toleraba—, era muy distinto, en palabras de ellos, traer un hijo al mundo en

una familia ‘así’. En el año 2014, después de tres inseminaciones artificiales y dos fecundaciones *in vitro* llegó Ivanna a nuestras vidas. En la familia hubo todo tipo de reacciones previas a su nacimiento. En cuanto ella llegó, todo cambió y se tornó en un amor incondicional por parte de sus tíos, primos y abuelos.

En el colegio no fue una novedad, era el siguiente paso después de tantos años juntas; recibimos toda clase de muestras de cariño, no sólo de nuestros compañeros, también de algunos papás. Mi jefe —el papá de Celene— era de los que más se oponían a que fuéramos mamás. Argumentaba que acabaríamos con nuestra vida profesional, que no tendríamos tiempo suficiente para cuidar un bebé sin descuidar nuestro trabajo. El día que Ivanna salió del hospital nos visitó en casa con todo tipo de regalos para la bebé: productos para su aseo, ropa, pañales y hasta una cuna de viaje.

Aunque hasta el día de hoy le ha demostrado a nuestra hija un cariño incondicional no puedo dejar de notar ciertas diferencias entre ella y sus otros nietos. En una navidad, frente a toda la familia expresó su felicidad porque en ese momento tenía a todos sus hijos y nietos reunidos, mencionó el nombre de todos, excepto el de Ivanna.

En la escuela pública donde trabajaba, era vista como la pobre madre soltera que todos ambicionaban proteger, ayudar e incluso apoyar para encontrarle a mi hija un buen papá. Jamás objeté nada, jamás aclaré mi situación familiar, no quería perder mi trabajo y la estabilidad económica que éste nos daba.

Con el paso del tiempo, mis compañeros comenzaron a especular sobre mi amistad con Celene y el hecho de que viviéramos en la misma casa. Sólo dos compañeras sabían de la situación real. Aunque nos aceptaban y convivían con nosotras como la familia que somos, buscaban como una forma de protegerme —según ellas— ocultar la verdad. Había compañeros más suspicaces que otros, checaban nuestros perfiles de *Facebook*. Comenzaron a atar cabos sobre la relación, ¿cómo era que ambas subíamos fotos de la niña y decíamos que era nuestra hija? Al tiempo que esto pasaba, mi relación con Celene se desgastaba, ahora que lo pienso, tenía razón. Antes de Ivanna, no importaba tanto asumirnos como una familia, pero con ella no podíamos manejar un doble discurso, no podía tener dos mamás en unos lugares —con ciertas personas— y en otros no. Terminaríamos por confundirla, por hacerla sentir insegura, por avergonzarla de su familia.

Cuando estaba dispuesta a «salir del closet» hubo un hecho que me detuvo. Una maestra, con muchos años de experiencia, con influencia en la escuela (sobre la directora, los maestros y los padres de familia) descubrió que Celene y yo éramos pareja. Me amenazó, a través de la directora y de otras compañeras con denunciarme ante el DIF para quitarme a mi hija, bajo el argumento del mal ejemplo que le daba a la niña por el hecho de ser lesbiana, con poner en mi contra a los padres de familia al punto de hacer que ellos me corrieran de la escuela haciéndoles pensar que sus hijos, al ver en mí un ejemplo a seguir, podían cambiar su orientación sexual.

Soy honesta, me asusté. Mis compañeras me ayudaron a inventarme un novio, con fotografías y todo lo necesario para quitarle la idea de que Celene y yo éramos pareja. No se la quitamos, pero —por fortuna— llegó una buena oportunidad de jubilación, la tomó y se fue. Después del susto, decidí no hacer nunca evidente mi relación, no llevar a Ivanna a mi trabajo, no convivir más de lo necesario con mis compañeros. Mientras escribo, analizo y entiendo por qué nunca me sentí a gusto en esa escuela y por qué me sentí tan feliz el día que me entregaron mi licencia temporal.

Estoy segura que dentro de las escuelas historias como la mía han sucedido muchísimas veces. Desde mi experiencia como madre y docente considero importante incluir dentro de las aulas, temas relacionados con la diversidad familiar, con la intención de romper con el mito de un único modelo de familia considerado normal o deseable, que los alumnos vean reflejada en la escuela su realidad familiar, que a través de las conformaciones familiares de sus compañeros observen la posibilidad de modelos de familia distintos, valoren la importancia del amor, respeto y ayuda mutua dentro de ellas; más allá de estigmatizarlas o juzgarlas por su conformación e integrantes.

En la actualidad, el tema de la diversidad familiar sólo se aborda en los casos en que llega a representar un problema puntual. Aun a pesar de que el programa de estudios vigente requiere una intervención docente centrada en la inclusión de los alumnos desde la consideración de su contexto familiar, pienso que trabajar en un futuro sobre una propuesta de intervención a partir de la información que recogí en este documento podría dar pautas de conocimiento y actuación al profesorado para tratar el tema de la familia desde una perspectiva más amplia y diversa; tendiente a propiciar un acercamiento entre las familias y todos los integrantes de la comunidad escolar.

1.2 Objetivo

Dar cuenta de las experiencias y el sentido de ser madres dentro de una familia lesbomaternal en la escuela.

1.3 Preguntas generales de investigación

- ¿Cuál es el sentido de ser madres dentro de una familia lesbomaternal?
- ¿Cuáles son las experiencias que las madres de familias lesbomaterneles han vivido cuando sus hijos se insertan en el entorno escolar?
- ¿Cómo enfrentan las madres de familias lesbomaterneles la inserción de sus hijos al entorno escolar?
- ¿Cuáles son las tensiones que viven las madres de familias lesbomaterneles cuando sus hijos comienzan la educación institucionalizada?
- ¿Qué esperan de la escuela las madres de familias lesbomaterneles para lograr su inclusión?

1.4 Estado de conocimiento

Mis primeras aproximaciones al estado de conocimiento se centran en el tema de homoparentalidad, lesbomaternalidad y su relación con la escuela. Me enfoqué en producciones académicas y estudios producidos en España y América Latina del 2008 al 2018. Encontré, en las referencias bibliográficas producciones mexicanas; son en las que me enfoco, sin dejar fuera los estudios e investigaciones de Argentina y España, que sirven como referente a lo escrito en nuestro país.

Con la aprobación de la ley que permite el matrimonio entre personas del mismo sexo en el año 2009, la producción de textos sobre la temática aumentó de manera considerable en México. Mi búsqueda se concentró en artículos publicados en revistas especializadas, libros y tesis de posgrado.

La bibliografía encontrada la organicé en una base de datos. Las palabras clave que utilicé para mi búsqueda fueron: “homoparentalidad”, “lesbomaternalidad”, “familias

homoparentales”, “familias lesbomaternales”, “diversidad familiar”, “nuevas parentalidades”, “matrimonio igualitario” y “teorías de género”. Leí e identifiqué elementos básicos como las temáticas y la forma de abordarlas, los sustentos teóricos y autores referenciados.

Al leer y analizar los documentos me centré en la percepción que los autores tienen de la homoparentalidad y lesbomaternidad, la evolución de la familia en nuestra sociedad, los resultados que exponen respecto a sus indagaciones, las propuestas que dan para retomar la temática en la escuela y naturalizar la visión de la sociedad en torno a la diversidad familiar y los conceptos que retoman de otros autores para describir elementos básicos relacionados con la temática.

Así, a partir de la lectura y análisis de los textos, organicé los documentos en cuatro categorías con relación a su contenido: parentalidad y estructuras familiares, estudios sobre homoparentalidad e investigaciones cualitativas, legislación mexicana actual y derechos LGBT+, teorías de género y sexualidad.

1.4.1 Parentalidad y estructuras familiares

A continuación, esbozo lo que me remiten los autores en los textos analizados. Retomo el trabajo de Placeres, Olver, Rosero, Urgilés y Abdala-Jalil (2017), asumen la categoría familia como un concepto activo que sobrevive a las transformaciones sociales donde se establecen diversos tipos de relación. A lo largo del trabajo, los autores caracterizan a la familia como el grupo natural del ser humano donde el sujeto adquiere identidad, le da pautas de comportamiento y otorga sentido a su vida, más allá de los integrantes que la conforman.

Los autores retoman diversas definiciones de familia y analizan cada una de ellas: El concepto de familia tradicional o nuclear, la definición de familia según la Real Academia Española (RAE) y el concepto de familia según la Organización Mundial de la Salud (OMS). Los autores parten de estas concepciones para explicar la diversificación de estructuras familiares en el siglo XXI, retoman el término de familia homoparental como una variante de la familia nuclear.

Para finalizar, los autores a través del texto invitan al lector a analizar, detenidamente, el concepto de familia homoparental, conocerlo y normalizarlo con la finalidad de evitar

diversas formas de violencia como resultado del desconocimiento y deja abierta la posibilidad de continuar el estudio de la homoparentalidad como parte de la realidad actual, que vive una creciente aceleración a partir de la legalización de los matrimonios entre personas del mismo sexo en diversos países de América Latina.

El trabajo de Sierra, D. (2017) plantea la necesidad de un plan de abordaje en diversidad sexual para los profesores; que ellos a su vez, propicien en las aulas el respeto y tolerancia hacia nuevas conformaciones familiares a partir de su conocimiento. En su propuesta, recorre el concepto de familia y cómo cambia y evoluciona a través del tiempo; de manera más específica a lo largo del siglo XX y hasta nuestros días, desde la perspectiva y definición de algunos autores.

Sierra, D. Habla de cómo se renueva la idea de familia desde una concepción patriarcal hasta la que existe en la actualidad, que es más flexible y diversa. Analiza la tipología de estructuras familiares mediante la exploración de distintos modelos de familia que van desde la nuclear, monoparental, reconstruida y sin descendencia hasta la homoparental.

Sierra, D. Centra su atención en las conformaciones familiares homoparentales y la forma en que conciben a sus hijos, profundiza en la adopción y especifica algunas técnicas de reproducción asistida. La autora categoriza a las estructuras que no encajan en la norma tradicional como estructuras emergentes y especifica los roles y función de sus integrantes. Puntualiza su objeto de investigación, que pretende ser un plan de abordaje en diversidad familiar para el profesorado.

La autora parte del siguiente supuesto:

En la actualidad, las familias están sufriendo un cambio notable. Cada vez encontramos más estructuras familiares nuevas, que modifican a la sociedad y, como la escuela forma parte de ella, también se ve involucrada. Para que todas las familias puedan ser aceptadas y respetadas, tendremos que educar al alumnado en estos valores. Pero, para llegar a hacerlo de forma correcta, será necesaria la formación previa de sus docentes en dicho tema. (Sierra, 2017, p. 2)

Estructura de manera clara un proyecto de diversidad familiar, enfocado a la naturalización de todas las conformaciones familiares dentro del ámbito escolar, mediante

una metodología participativa que involucra al profesorado de educación primaria. La propuesta se dirige al ámbito de la formación inicial de los maestros; establece algunas líneas de acción y actividades que privilegian el trabajo colaborativo. La iniciativa me parece una opción viable, porque en palabras de la autora:

El paso por esta formación garantizaría que el profesorado trabajara en sus aulas desde un planteamiento libre de prejuicios hacia las familias que no se corresponden con un patrón tradicional, favoreciendo así, la inclusión y la aceptación de los niños y niñas que integran dichas familias. (Sierra, 2017, p. 61)

La desventaja que encuentro en el trabajo es la falta de aplicación. No se puso en práctica en ningún grupo muestra, lo que deja como tarea su implementación para evaluar la viabilidad y resultados.

1.4.2 Estudios e investigaciones sobre homoparentalidad y lesbomaternidad

En la presente categoría recupero el trabajo de Domínguez y Montalbán (2016). Se trata de un estado de conocimiento donde recorren diversos trabajos de investigación acerca de la homoparentalidad en un periodo temporal que va de 1960 hasta 2012.

Las autoras explican que los primeros estudios —surgidos en el siglo XX—, son de carácter cuantitativo y se basan en comparativos entre familias homoparentales y heterosexuales con la intención de mostrar en las primeras ciertas patologías. En los años setenta los estudios se enfocaron en investigar la homoparentalidad como factor de riesgo para la crianza. En 1980 comienza el desarrollo de estudios con metodologías cuantitativas psicométricas, con personas heterosexuales como grupos de control para hacer comparativos.

Las aproximaciones cualitativas comienzan en el año 2000. Se utiliza la fenomenología, etnografía, psicología clínica, autobiografía y narrativa. En Europa, Gran Bretaña es pionera en el uso de estas nuevas metodologías, en América, comienza Brasil.

Domínguez y Montalbán esbozan de manera general los trabajos producidos a partir del año 2000 y hasta el 2012. Dan cuenta de los resultados obtenidos y la necesidad de continuar por el camino de la investigación cualitativa para contar con un panorama más amplio de la homoparentalidad.

Las autoras concluyen la necesidad de acercarse a estas familias, extraer de las narrativas, entrevistas, autobiografías y observaciones de campo, evidencias de las dinámicas internas y de la percepción que de sí mismos tienen los sujetos, con la finalidad de ilustrar de manera más clara los roles en el entorno familiar y lograr así “una mayor flexibilidad social hacia el entorno familiar homoparental” (Domínguez y Montalbán, 2016, p.267) que lleve a la naturalización de los diversos tipos de familia en la sociedad.

El artículo de Lozano y Jiménez (2010) expone la manera en que la sociedad mexicana regula la parentalidad a partir del parentesco y retoma las ideas de Bourdieu (campo y *habitus*) para hablar sobre las relaciones de dominación. Posiciona a la familia heterosexual como dominante y a la homoparental como dominada dentro de nuestra sociedad.

Los autores continúan su investigación con el análisis de los cambios en la percepción de la parentalidad entre personas gays y lesbianas antes y después de la aprobación de la ley del matrimonio igualitario para concluir que las muestras no proporcionan diferencias puntuales en cuanto a dicha percepción.

El trabajo de Ángulo, Granados y González (2014) es una investigación cualitativa etnográfica basada en entrevistas. Los autores analizan la experiencia de ocho familias homoparentales (cuatro con madres lesbianas y cuatro con padres gays), con profesionales de la psicología que los han atendido de manera individual, en pareja o como familia.

El objetivo de la investigación es conocer, a partir de la experiencia de las familias estudiadas, el tipo de práctica psicológica que los profesionales reproducen en sus espacios de trabajo. Granados y González discuten la forma en que los prejuicios heteronormativos se repiten en la práctica psicológica en forma de intervenciones que “las familias experimentan como negativas porque tienden a reparar sus ‘fallas’. Así como también el tipo de relaciones que les fueron terapéuticas con algunos profesionales” (Granados y González, 2014, p. 211).

El estudio concluye que los profesionales de la psicología requieren de una formación inicial y permanente en los marcos teóricos que permitan trabajar de manera positiva con la diversidad familiar. Señalan la urgencia de contar con una legislación que regule los actos discriminatorios en escuelas, instituciones de adopción y atención psicológica, “en tanto que se ha confirmado que las políticas pueden funcionar como amortiguadores del ambiente

hostil hacia las familias homoparentales y coadyuvar a generar mejores condiciones de desarrollo para padres/madres e hijos" (p. 231).

El texto de Robles (2016) es una investigación cualitativa mediante entrevistas a personas no heterosexuales. nueve entrevistas individuales y dos en pareja en Buenos Aires, Argentina; toma como base las representaciones sociales del concepto de familia en los hogares homoparentales a fin de encontrar correspondencias o diferencias con el modelo heteronormativo.

El objetivo de la investigación, según Robles (2016), es “conocer el modo en que los procesos de aceptación social o rechazo de las formas familiares que se alejan del modelo heteronormativo impactan sobre estas organizaciones y sobre los procesos de visibilización de la diversidad familiar” (contraportada).

A partir de entrevistas y observaciones de campo, el autor concluye que:

No parece aceptable que las categorías "familia homoparental", "familia lesbomaternal" o "familia homosexual" deban ser utilizadas para identificar a los hogares conformados por una pareja del mismo sexo. No existe una familia heterosexual, como tampoco una familia gay, a excepción de que todos sus integrantes compartan la misma orientación sexual.

Homologar la orientación sexual de la pareja a la noción de familia representa un equívoco inadmisibles que muestra —y también oculta— criterios de exclusión y estigmatización social... pensar en términos de diversidad familiar hará que se adopten criterios inclusivos con todas las modalidades desde las que es ejercida la parentalidad... es posible advertir que aquello que resulta diverso está más directamente vinculado a la estructura familiar y no tanto a su dinámica. (Robles, 2016, p.192)

Giraldo (2013) investiga —a partir de la perspectiva narrativo-biográfica mediada por entrevistas semiestructuradas— a cuatro varones gays que decidieron ser padres, viven con sus hijos o hijas en la Ciudad de México, superan los 39 años y son activistas con alto grado de escolaridad. El estudio se divide en tres apartados principales. Primero, el autor analiza el obstáculo metodológico que representó para él que varones gays que ejercen la paternidad accedieran a ser entrevistados y afirma que “la resistencia encontrada limitó el número de colaboradores que participaron en el estudio” (p.67). Obstáculo al que me enfrenté en el

desarrollo de mi proyecto. Las familias homoparentales y lesbomaternales muestran cierta renuencia a participar en investigaciones. Para Giraldo, la situación es recurrente; refiere a otros autores (Haces, 2006; Laguna, 2013) que encontraron la misma problemática en el desarrollo de sus trabajos.

Posteriormente, Giraldo documenta algunos percances que enfrentan los padres gays en su día a día, entre ellos; “reafirmar su paternidad ante desconocidos, la búsqueda de otras familias homoparentales, las manifestaciones de afecto frente a sus hijos y familiares, y la selección de la escuela” (2013, p.66). Mismos percances que observé en las entrevistas efectuadas. Los puntos que el autor refiere se entrelazan con las respuestas obtenidas en mi trabajo de campo. Cabe un análisis más profundo de estas categorías con la intención de observar similitudes y diferencias.

Por último, el autor presenta algunas reflexiones de los datos obtenidos a lo largo de la investigación:

Los testimonios de los entrevistados permiten presumir a grandes rasgos que asuntos como el cuidado, la socialización y la formación moral son aspectos que no presentan peculiaridades de fondo entre la paternidad de los padres abordados y las conclusiones de los estudios revisados. En su interior, los arreglos familiares tienen similitudes a la hora de asumir la crianza de los hijos, pero las cosas cambian cuando las familias deben voltear la cara al exterior, es allí donde emergen las singularidades de las formaciones familiares diversas. En este sentido, el dualismo público/privado resulta ser fundamental para equiparar o distinguir la paternidad de varones gay con otros arreglos parentales. Por eso se considera que la paternidad de varones gay es una paternidad en suspenso, pues es una relación parental que mantiene una expectativa constante sobre las distintas resoluciones que se dan sobre ella en el espacio social. El carácter de incertidumbre o de ansiedad que genera esta realidad familiar, genera una atención especial sobre ella. Este asedio se convierte en un referente constante en la vida de los varones gay que desean ser padres o que ya lo son, así lo atestigua la historia de la paternidad de los cuatro varones entrevistados. (Giraldo, 2013, p.114-115).

Las conclusiones anteriores que muestran que las plataformas jurídicas y el auspicio político en defensa de la paternidad gay no son base suficiente para establecer un contexto que deje de estigmatizar esta realidad paterna.

El texto de Laguna (2015) es una investigación cualitativa basada en narrativas en la que participaron ocho varones gays de la Ciudad de México que accedieron a la parentalidad y desarrollaban prácticas de crianza y cuidado. El instrumento utilizado fue la entrevista a profundidad. Laguna (2013) introduce en su texto el término ‘arreglos parentales’ con la intención de:

Apoyar en la deconstrucción de la idea de “familia”... que en la actualidad resulta excluyente, invisibilizante, jerarquizante y es precursora de discriminación. El pensar en arreglos parentales permite reconocer nuevos elementos, prácticas y relaciones que se establecen entre padres e hijos, más allá de las prácticas históricas y de las imposiciones vinculadas a la construcción social del género. (Laguna, 2015, p.42, comillas del autor)

El autor define, con este término, las nuevas parentalidades. Lo utiliza como una expresión novedosa de los procesos de crianza y cuidado tradicionales para alejarse del discurso que define como heteronormativo. En su investigación, encuentra “invisibilizaciones, exclusiones y vectores de poder en arreglos parentales de varones gays” (Laguna, 2015, p.44). Afirma que existe una disociación entre la vida gay y la idea de familia que se define desde la cultura de género; los varones homosexuales separan su preferencia sexual de la posibilidad de procrear, cuidar y criar infantes.

El miedo aparece como una constante en el discurso de los entrevistados. Laguna lo relaciona con la homofobia, a la que define como: “el temor, la ansiedad, el miedo al homoerotismo, hacia el deseo y el placer erótico con personas del mismo sexo. La homofobia es la práctica, socialmente, regulada y avalada que expresa ese miedo y ansiedad con violencia” (2015, p.46). Concluye que existe cierta repercusión de la homofobia en los arreglos parentales al no conciliar el estilo de vida gay con la parentalidad.

Se distinguen en la investigación tres únicas vías de acceso a la parentalidad por parte de los varones gays, que se desprenden de las limitaciones corporales y de las imposiciones sociales relacionadas al género:

Legal, a través de la adopción o registro de infantes, biológica a través de establecer relaciones heterosexuales con mujeres..., la subrogación de útero, la inseminación artificial y vía la coparentalidad (acuerdo entre un hombre y una mujer sin vínculo

afectivo, legal o social de por medio) y, por último, la social, cuando se establece el vínculo entre el padre y sus hijos y no se realiza ningún trámite para que se realice una adopción legal. (Laguna, 2015, p.51)

Las vías de acceso a la parentalidad se relacionan estrechamente con las estrategias que los padres desarrollan para proteger su arreglo de situaciones externas que perturban su estabilidad familiar.

Como resultado de la investigación, Laguna afirma que los varones entrevistados buscan integrar arreglos parentales parecidos a las familias en las que crecieron y favorecer la crianza y cuidado de sus hijos como personas que puedan integrarse a la sociedad: “por lo que más que destruir a la sociedad, como los detractores de estos arreglos han señalado, lo que buscan es integrarse y reproducir tal sociedad” (Laguna, 2015, p.59).

Angulo (2015) elabora un estado de conocimiento en el que expone las investigaciones más representativas en el campo de la psicología clínica sobre las familias homoparentales. Se centra, principalmente, en investigaciones producidas en Estados Unidos, Inglaterra, España y México. Retoma las investigaciones que sirven como referente por el estudio sistemático del tema y presenta los argumentos que, de manera desprejuiciada y científica, sirven para conocer esta realidad. Analiza las características de las investigaciones que llegan a una u otra conclusión y presenta los consensos que, a nivel internacional, aportan más con relación al proceso salud/enfermedad de estos colectivos. El autor divide los estudios en dos grupos: preocupaciones sociales frente a las familias homoparentales y su potencial de salud/enfermedad y estudios sobre homoparentalidad y salud.

El texto de Contreras, J. B. (2016) es una investigación narrativo-biográfica desde un enfoque hermenéutico-interpretativo con nueve parejas (tres lesbomaternales, dos homoparentales, dos transgénero, dos heterosexuales) todas con hijos mediada por la entrevista a profundidad y la fotobiografía.

El objetivo de la investigación es: “conocer y explicar los cambios que se presentan en los roles de crianza, a partir del conocimiento de las experiencias de parejas contemporáneas seleccionadas en el marco de la diversidad familiar” (Contreras, 2016, p.86).

Inicia con la definición y el recuento histórico sobre la transformación de la familia a lo largo del tiempo hasta las familias contemporáneas, posteriormente, realiza un esbozo de

los cambios más significativos en la legislación mexicana actual, que dan cabida a las nuevas conformaciones familiares; finalmente, analiza las experiencias de las familias diversas en torno a la crianza.

Contreras, J. B. organiza el discurso de las parejas entrevistadas en cinco categorías:

1. Impronta familiar: marcas de la familia de origen que determinan y resignifican la relación de las parejas contemporáneas con sus hijos.
2. Construyendo vínculos con hijos e hijas: roles y ejercicio de crianza.
3. La crianza es un asunto de dos: participación de la pareja en la crianza de sus descendientes.
4. La opción por la familia: revaloración y reivindicación de la familia:
5. Un contexto que obliga a vivir en el anonimato: reconocimiento social de las familias diversas.

Para el autor, la relevancia de su trabajo “radica en visibilizar y dar voz a un sector que ha sido discriminado, agredido y ocultado históricamente” (Contreras, J. B., 2016, p.86). Concluye que existen cambios evidentes en la familia y los roles de crianza establecidos convencionalmente, que se evidencian a partir del establecimiento de relaciones que tienen como base el diálogo y el reconocimiento de los otros.

En su texto, Contreras, J. B. destaca el afecto, la comprensión y el diálogo como mediadores de las relaciones entre padres e hijos, la aceptación de la diversidad sexual y genérica hacia dentro y hacia fuera de las familias y la opción libre y reflexionada sobre tener descendencia.

Medina (2015) compila estudios e investigaciones de estudiantes mexicanos de posgrado (maestría y doctorado) con la intención de conocer la situación que enfrentan las familias homoparentales y lesbomaternales en el contexto de nuestro país.

Los textos compilados sirven para hacer un balance sobre avances y retrocesos de la integración de las configuraciones familiares diversas en la sociedad mexicana.

Las investigaciones se engloban en tres categorías:

1. Una lectura de la realidad: estudios sobre familias homoparentales.
2. Psicología, representaciones y familias diversas.
3. Reflexiones sobre las familias sexodiversas.

Cada investigación devela aspectos que permiten entender la realidad de las familias y su coexistencia en diversos espacios de socialización. El tema se aborda desde distintas disciplinas y da cuenta de los procesos individuales, de pareja y las percepciones sociales en torno a la vida cotidiana de estas configuraciones.

1.4.3 Legislación mexicana actual y derechos LGBT+

En esta categoría ubico algunos textos que me orientan respecto a las leyes vigentes que amparan a las familias homoparentales y lesbomaternales dentro del marco legal. Realizo un recuento de las modificaciones legislativas que dan paso a conformaciones familiares diversas avaladas por el Estado.

Para cumplir con mi propósito, retomo la revista de derechos humanos Dfensor que dedicó la edición número seis publicada en el mes de junio de 2018 a los derechos humanos de las familias diversas. Elaboran la publicación, activistas y miembros de la comunidad LGBT+. Cuenta con ocho autores, cada uno especialista en el tema que desarrolla.

Inicialmente, los autores analizan los avances y pendientes frente a las familias LGBT+ en la Ciudad de México en los últimos ocho años. Esbozo las primeras ‘conquistas’ en el ámbito legal:

1. En 2006, se aprueba la Ley de Sociedad de Convivencia en el Distrito Federal.
2. En 2007, se autorizan los procesos de gestación subrogada.
3. En 2009, el Distrito Federal es la primera ciudad de América Latina que legaliza el matrimonio entre personas del mismo sexo y permite la adopción de menores por parte de las parejas.
4. A partir de 2010, las familias lesbomaternales pueden escoger el orden de apellidos de sus hijos mediante la adopción; las familias homoparentales pueden hacerlo desde 2017 mediante la gestación subrogada.
5. En 2012 se modifica el registro a la seguridad social de parejas del mismo sexo para la plena igualdad de trato y oportunidades de las y los derechohabientes, sus familiares y cónyuges.
6. Desde octubre de 2012 las familias homoparentales y lesbomaternales, sin importar su domicilio o nacionalidad, pueden registrar a sus hijos en las oficialías del Registro

Civil de la Ciudad de México reconociéndose a ambos como padres y madres legales, incluso cuando los nacimientos hayan ocurrido en otra entidad federativa.

7. Desde agosto de 2013, todas las familias homoparentales mediante gestación subrogada o adopción previa de uno solo de los padres; las lesbomaternales reconformadas o con hijos nacidos antes de 2012, en las que sólo existía una madre reconocida pueden realizar un procedimiento administrativo denominado Reconocimiento de hijos y con ello conseguir legalmente el parentesco del padre o madre no reconocido y los hijos en común (Ordoñez, 2018).

Dentro de la Constitución Política de la Ciudad de México se retoman los derechos humanos de las familias dentro del Artículo 6°, Apartado D:

Todas las familias tienen derecho a la más amplia protección y al reconocimiento de sus aportes en la construcción y el bienestar de la sociedad.

Todas las estructuras, manifestaciones y formas de comunidad familiar son reconocidas en igualdad de derechos.

Todas las familias están protegidas integralmente por la ley... y tienen derecho a ser apoyadas en sus tareas de cuidado (López, 2018, p.36).

Al hablar de familias, de manera general, se incluyen todas las conformaciones que avala el estado, de tal manera que, las estructuras familiares diversas, encuentran cabida en esta protección.

El artículo 6°, apartado E menciona que la Ciudad de México es una ciudad incluyente, por ende, garantiza los derechos de la comunidad LGBTTTI de la siguiente manera:

Derecho a una vida libre de violencia en los espacios públicos y privados.

Derecho a la no discriminación por orientación sexual, identidad de género, expresión de género y características sexuales...

Derecho al matrimonio civil igualitario.

Igualdad de derechos a las familias formadas por personas LGBTTTI. (Constitución Política de la Ciudad de México, 2017, artículo 6°; en Quintana, 2018, p.57)

Posterior a la exposición del marco legal que ampara a las familias diversas en nuestro país, los autores efectúan un recuento de la protección que se brinda a estas conformaciones familiares en el ámbito de los derechos humanos:

- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos: derecho a la protección de las familias, contraer matrimonio libre, protección de los niños por parte de su familia, la sociedad y el estado.
- Convención sobre los Derechos del Niño: derecho de los niños a preservar su identidad, incluidos el nombre y las relaciones familiares.
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer: derecho de las mujeres a contraer matrimonio con libre elección de su cónyuge, derecho a la custodia, tutela y adopción de sus hijos, derecho a la elección de su apellido.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos: derecho a formar una familia, protección de las familias por la sociedad y el estado, protección al matrimonio civil entre parejas del mismo sexo.

Para concluir, se lleva a cabo un análisis de otras normas internacionales que brindan protección a las familias homoparentales y lesbomaternales:

Los Principios de Yogyakarta que “son lineamientos para la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual e identidad de género” (Quintana, 2018, p. 56). Adoptados en 2007, avalan el derecho a formar una familia con independencia de su orientación sexual e identidad de género, hacen hincapié en la no discriminación y la responsabilidad del Estado para adoptar las medidas necesarias que aseguren este derecho. Instan al Estado a velar por el reconocimiento de la diversidad de formas de familias “incluidas aquellas que no son definidas por descendencia o matrimonio, y adoptará todas las medidas necesarias para asegurar que ninguna familia sea discriminada por la orientación sexual o identidad de género de cualquiera de sus integrantes” (Quintana, 2018, p. 56).

Además de efectuar un recuento de los derechos adquiridos por la comunidad LGBT+ en el ámbito nacional e internacional, Quintana incluye en su texto testimonios de algunas

familias y sus avatares en la lucha por el reconocimiento de sus derechos lo que me parece de gran valía para mi investigación.

1.4.4 Teorías sobre el género y la sexualidad

Mi primera aproximación a esta categoría se centra en la teoría *queer*. Tomo como primer referente el texto de Sierra, A. (2009). La autora efectúa un recorrido histórico desde el surgimiento de la teoría en la década de los noventa en Estados Unidos hasta principios del siglo XXI. Menciona a los autores más representativos del movimiento: Judith Butler, Eve Sedwick Kosofsky, Donna Haraway, Teresa de Lauretis, Monique Wittig y Michel Foucault; así como los aportes de cada uno de ellos.

Sierra define “lo *queer* como un modo de aproximarse a la realidad en un incesante cuestionamiento a todo lo que se entiende como natural o inalterable” (Sierra, A. 2009, p.31). Efectúa un recuento sobre la evolución etimológico-social del término; que, históricamente, encerraba un significado peyorativo y hacía referencia a culpas o perversiones ocultas; era un término de estigmatización que se aplicaba a personas con conductas extrañas “fuera de la “sexualidad normativa” (Sierra, A. 2009, p.32). Cuando los grupos estigmatizados se apropian del vocablo se utiliza como emblema de identidad disidente.

Sierra define a la teoría *queer* como un “proceso de cuestionamiento a la sexualidad dominante que se ampara en categorías binarias y por ende excluyentes (hombre-mujer)” (Sierra, A. 2009, p. 30). Critica el concepto clásico de género y rechaza la clasificación de los individuos en categorías universales como: homosexual, heterosexual, hombre, mujer. La teoría defiende el derecho de no encasillarse en ninguna.

Las cuestiones novedosas que la autora destaca de la teoría son: categorías sexuales menos estables y unificadas, identidad sexual experimentada como transitiva y discontinua, la construcción constante de nuestra identidad.

1.5 Fundamentación teórica

Para abordar la problemática que me ocupa, considero necesario esclarecer los conceptos básicos con los que trabajaré dentro de la investigación, a fin de dar un sustento teórico a la misma. De inicio, defino el concepto familia, mismo que ha sido cambiante y dinámico a lo

largo de la historia, permeado por los cambios y movimientos sociales. El inamovible concepto de ‘familia natural’ ha sido sustituido a partir de las reformas legales que dan cabida a otros tipos de concepciones familiares avaladas por el estado, desde esta perspectiva, retomo las ideas de Bourdieu:

La familia es una ficción, un artefacto social, una ilusión en el sentido más corriente del término, pero una ilusión “bien fundada”, porque, al ser producida y reproducida con la garantía del Estado, recibe en cada momento del Estado los medios para existir y subsistir. (Bourdieu, 1997, p.138 en Barg, 2016, p.26)

Tomo como base la idea anterior para afirmar que los cambios legislativos que se han producido en nuestro país han dado visibilidad y derechos a familias que estaban excluidas. Al legalizar diferentes tipos de uniones el estado legitima nuevas concepciones familiares, las respalda; garantiza su inclusión en todos los ámbitos de la vida social y política. A partir de las reformas constitucionales, el término de familia adquiere un concepto más amplio, me adhiero a la definición de Sierra, J. (2018) para precisar este entramado de redes complejas de apoyo:

La familia es una institución social basada en lazos afectivos y fines comunes. Sus integrantes comparten un espacio social definido en términos del afecto y de relaciones de afinidad o parentesco. Se trata de una organización social, con su propia estructura, única e irrepetible, y con fuertes componentes ideológicos. Es en ella donde las personas aprenden a convivir con actitudes de respeto, servicio, fraternidad y afecto. (p.20)

Me alejo de la concepción de ‘familia natural, normal o nuclear’ (padre, madre e hijos unidos en parentesco); considero que se trata de conceptos que dejan de lado “las trayectorias sociohistóricas de los sujetos, los cambios en la sociedad y las diversas formas de vivir en familia” (Barg, 2016, p.27).

La composición actual de las familias es diversa como lo señalan las legislaciones federal, local y los tratados internacionales de los que forma parte el Estado mexicano. Cabe entonces definir el concepto de familias homoparentales y lesbomaternales. El término homoparental se refiere a las familias conformadas por dos papás con hijos biológicos o

adoptivos. El término lesbomaternal se refiere a las familias conformadas por dos mamás con hijos biológicos o adoptivos (Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México, 2018). En lo referente a los términos familia, familia homoparental y familia lesbomaternal, los citados serán los sustentos teóricos que fundamentarán mi propuesta.

Por tratarse de una investigación cualitativa basada en narrativas trabajaré con sujetos y el sentido que éstos dan a sus experiencias. Conviene entonces caracterizar el concepto de sujeto. La idea de sujeto nos remite a la noción de individuo inmerso en la sociedad; que a partir de sus interacciones con los otros significa y resignifica su hacer, saber y experiencias. El sujeto forma parte del mundo simbólico en que se inscribe. También de una determinada cultura. “El sujeto se constituye en tanto se encuentra en relación con otros y consigo mismo” (Serrano, 2007, p. 103). Al ser pieza clave de la cultura y la historia se convierte también en objeto de observación, estudio y análisis.

Para la RAE, el sujeto es “el soporte de las vivencias, sensaciones y representaciones del ser individual [y es también] el ser del cual se predica o enuncia algo”. Caracterización inicial que me permite esclarecer la idea de sujeto que retomaré como punto de partida; me interesa dar cuenta de los sentidos que para ellos tienen ciertas experiencias.

De manera más amplia, el sujeto toma decisiones; al hacerlo, significa lo que hace, se apropia de lo que produce, es capaz de comunicarlo. Tomaré como base el sentido que el sujeto elabora de sus prácticas a través de las narraciones de sus experiencias.

Sustento mi investigación en las trayectorias biográficas de los sujetos, asumo la trayectoria en tanto “itinerario, travesía, como apoyo para señalar viajes, caminos, senderos, atajos, trechos inherentes a la descripción de los mundos de vida que se despliegan en las autobiografías” (Serrano, 2012, p.9).

La biograficidad, por otra parte, “es la capacidad del sujeto de reelaborar la experiencia vivida” (Alheit, 2007, p.49; en Serrano, 2017, p.9). Parto de las definiciones anteriores para construir una idea propia de trayectoria biográfica; como un viaje o travesía por la vida del sujeto a partir de la que reelabora su experiencia.

Bajo este concepto, intentaré escudriñar en las trayectorias biográficas de los sujetos para comprender el sentido que tiene para ellos ser padres dentro de una familia homoparental

o lesbomaternal y las vicisitudes que enfrentan en la inserción de sus hijos en la educación institucionalizada.

1.6 Perspectiva metodológica

Mi familia no encaja en el modelo tradicional, somos dos mamás que crían y educan a una pequeña de cinco años. Mi familia es una familia lesbomaternal. Cuando Ivanna, mi hija, estaba por entrar al colegio —su otra madre y yo— nos llenamos de miedo e incertidumbre. No sabíamos qué pasaría en la escuela, cómo iban a tratarla, si la incluirían en todas las actividades, si la reacción de la comunidad escolar sería de apertura o cerrazón, de respeto o intolerancia.

Toda investigación está impregnada de las vivencias, experiencias, conocimientos del investigador, su mirada e intereses personales, mi caso no es una excepción. Como miembro activo de algunos grupos de madres lesbianas en redes sociales, noté que la preocupación, el miedo, la incertidumbre que vivía era un proceso por el que atravesaban también otras mamás. Así surge mi interés por indagar acerca del tema, saber qué sucedía en las escuelas, cómo se posicionaban otras madres, cómo era el trato que recibían tanto ellas como sus hijos, cómo solucionaban los conflictos o tensiones.

La idea inicial —con la que ingresé a la maestría— era, como pedagoga, docente y formadora de docentes, elaborar un manual con protocolos claros de atención en las escuelas a familias como la mía. Empero, al estar en contacto con otras madres, comenzar el trabajo con las entrevistas y escuchar sus voces, mis creencias mudaron en un proceso lleno de contradicciones. Al revisar la teoría y enfrentarme al trabajo de campo, comprendí que las familias lesbomaternales no buscan un trato diferenciado ni especial, únicamente, respeto y reconocimiento a su conformación familiar.

El proceso de indagación está impregnado de mi historia personal; en definitiva, escuchar las voces de otras madres en situaciones similares me lleva a reconstruir mi propia experiencia, analizar mis acciones, modificar mis actos, volver a mis propias vivencias “con más sensibilidad, consciencia y apertura” (Contreras, 2016, p.14). En el presente apartado planteo la perspectiva metodológica que asumo en mi investigación. Tomo como opción metodológica el giro narrativo para comprender el sentido construido por cinco madres lesbianas con relación al efecto que tiene en ellas pertenecer a un grupo social: familias

lesbomaternales y la diversidad de vínculos instaurados en la escuela en tanto instancia en la que inicia la socialización secundaria. Utilizo la entrevista como mediación para la construcción de datos, para acceder desde la voz de las madres a sus acciones, circunstancias, relaciones; al significado de sus experiencias y vivencias.

1.6.1 La perspectiva cualitativa

Para acceder al aspecto del mundo social de mi interés asumo una perspectiva que me permite dar respuesta a las preguntas que orientan mi práctica investigativa, mi interés central de comprender una parte de la vida tal como ellas —las madres lesbianas— la experimentan.

Mi trabajo se identifica con la tradición cualitativa de la investigación. Parte del postulado que plantea Kaiser (1994), la acción humana está mediada por el sentido que los sujetos dan a su experiencia. La investigación cualitativa toma como objeto de estudio a la realidad social. La realidad de la vida cotidiana, la realidad en su flujo dinámico que no puede ser, fundamentalmente, comprendida mediante conceptos, puesto que no todo lo que sucede en la práctica posee un marco teórico o proviene de una teoría. En palabras de Serrano: “la investigación cualitativa tiene por objeto mostrar el sentido que los sujetos dan a su acervo; es decir, el conjunto de significados que los sujetos dan a sus prácticas” (Clase de Teoría Educativa, 28 de agosto de 2018).

El significado de un hacer se construye como un universo simbólico que da sentido a la práctica de los sujetos. Dentro de las ciencias sociales no existe un método riguroso que debamos seguir, sí diferentes formas de producir conocimiento sobre lo humano y distintas maneras de aproximarnos a él. La investigación cualitativa no es una suma de partes, se articula a partir de una pregunta y con las partes de esa pregunta, que encuentran respuesta y significado al aproximarse al hacer de los otros. La necesidad de indagación y el interés por un objeto de estudio en particular surge de una conexión con un acontecimiento que adquirió significado en nuestra biografía.

Mediante la investigación cualitativa se indaga el mundo de la vida cotidiana, se trabaja, directamente, con el sujeto, cómo él realiza sus prácticas, cómo él expresa ideas sobre ese hacer, cómo él produce sus saberes, cómo él construye su hacer con otros. Bajo el paradigma interpretativo, toda realidad social se percibe como resultado de procesos de

negociación en marcha. Para este tipo de indagación “la realidad que importa es lo que las personas perciben como importante” (Taylor y Bogdan, 1990, p. 16).

1.6.2 La opción por la narrativa

Dentro de las opciones metodológicas de la tradición cualitativa de la investigación, el giro narrativo me liga con el interés de “dar cuenta de la experiencia humana” (Serrano y Arciniega, 2019, p. 342). El giro narrativo pretende entender un fenómeno en función de los significados que las personas le otorgan. En palabras de Conelly y Clandinin (1995) “el estudio de la narrativa es el estudio de las formas en que los seres humanos experimentan el mundo” (p.11). Asumo que la narrativa no es la única forma de dar cuenta de la experiencia de los sujetos, no obstante, como expresa Atkinson (2005) “es de los modos más penetrantes e importantes de hacerlo [toda vez que]... es un género relevante para representar y hablar de la acción en la vida cotidiana” (Citado en Bolívar y Domingo 2006, p. 2).

Utilizar la narrativa para construir o reconstruir la realidad provee cierta organización espacial y temporal que otorga sentido a la vida del sujeto; le posibilita a reflexionar sobre lo que para él significa la experiencia vivida, además, le brinda la oportunidad de resignificarla.

En los relatos se encuentran presentes la vida personal y social que se enmarcan en ciertos contextos: culturales, organizativos, institucionales. Cuando las personas cuentan sus relatos implican o aluden a otras personas; al hablar de su vida personal “hablan de lo que hacen, sintieron, les sucedió o las consecuencias que ha tenido una acción, siempre contextualmente situados en relación con otros” (Bolívar y Domingo, 2006, p.6). Al relatar, los sujetos emiten reflexiones morales, políticas y estéticas que permiten comprender qué se ha hecho y por qué se ha hecho, incluyen a los otros como parte del mundo individual.

La narrativa es una parte de la investigación cualitativa nutrida —desde el paradigma interpretativo— de diversas tradiciones: fenomenología, hermenéutica, interaccionismo simbólico, pragmatismo, etnometodología (Serrano y Arciniega, 2019, p. 342) por lo que se alimenta de diversas argumentaciones con cierta orientación común: colocan al sujeto en un mundo simbólico específico, el elemento cognitivo no es el central; importa el saber prerreflexivo que los sujetos tienen en su hacer, todas hablan de la experiencia como contextualizada, local y en coordenadas históricas determinadas; el significado que elaboran

y ponen en juego los sujetos en sus discursos, acciones e interacciones, se convierte en el foco central de la investigación.

De acuerdo con Reynolds (2003), el epítome de las perspectivas citadas es que, aun cuando los seres humanos vivimos en un mundo simbólico previamente estructurado por otros:

1. Los seres humanos son activos, actores creativos.
2. El mundo que habitan las personas es uno en el que se ven envueltos en su hacer. Y éste, a la vez, modela su comportamiento. Entonces, ellos lo rehacen.
3. El comportamiento subjetivo no existe antes de la experiencia, sino que fluye de ella. Significado y conciencia emergen de la conducta. El significado del objeto no reside en el objeto por sí mismo, sino en el comportamiento dirigido hacia él. (Citado en Serrano y Arciniega, p. 343)

A partir de las premisas anteriores, asumo que el sujeto, en tanto ente activo y creativo permanece en contacto con los otros; el intercambio otorga sentido a su vida y a sus experiencias que reelabora de manera constante. Sujetos activos que construyen y participan en el mundo, un mundo del que se apropian, que están en condiciones de modificar. Compartir, intercambiar, estar con otros, da sentido a la experiencia vivida, misma que “es producto y productor del mundo social y cultural en el que participan” (Serrano y Arciniega, 2019, p. 343).

La vida y la experiencia no son actos solipsistas, sino el resultado de la generación de vínculos; de lazos consigo mismo y con los otros quienes habitan el mundo. Utilizar la narrativa como mediación, permite dar cuenta de cómo esa totalidad que es en sí mismo el sujeto pone en juego un conjunto de relaciones.

Vivimos nuestra vida en común con otros; la “vida en común se da en un marco al que se denomina mundo-de-vida; epítome de la sociología fenomenológica que proporciona un marco de comprensión de las formas de construcción del sentido en la vida experimentada” (Serrano y Arciniega, 2019, p. 343). En el marco de la sociología, Schütz asume esta noción para dar cuenta de “la forma en que los individuos, en todas las edades de su existencia, interpretan y construyen sus experiencias” (Delory Momberger, 2009).

Bajo la noción de mundo-de-vida asumo el tema —desde la investigación narrativa— alrededor del sentido que han construido familias lesbomaternales y su experiencia en el ámbito escolar. En el mundo-de-vida se localizan nuestras acciones, intervenimos en él y actuamos porque “nos es comprensible y manipulable, porque heredamos y creamos un almacén de experiencias previas que se producen y reproducen constantemente por nuestras acciones diarias” (Estrada, 2000, p.107).

En un afán de síntesis, Schütz caracterizó los aspectos centrales de mundo-de-vida puesto que:

En la actitud natural de la vida cotidiana se presupone sin discusión lo siguiente: a) la existencia corpórea de otros hombres; b) que esos cuerpos están dotados de conciencias esencialmente similares a la mía; c) que las cosas del mundo externo incluidas en mi ambiente y en la de mis semejantes son las mismas para nosotros y tienen fundamentalmente el mismo sentido; d) que puedo entrar en relaciones y acciones recíprocas con mis semejantes; e) que puedo hacerme entender por ellos (lo cual se desprende de los supuestos anteriores); f) que el mundo social y cultural estratificado está dado históricamente de antemano como marco de referencia para mí y mis semejantes, de una manera, en verdad tan presupuesta como el «mundo natural»; g) que, por lo tanto, la situación en que me encuentro en todo momento es solo en pequeña medida creada exclusivamente por mí. (Schütz, 1973, p. 26-27)

Al hilo del planteamiento anterior, asumo que, al contar con un marco de referencia elaborado, históricamente, los actores sociales experimentan vivencias dotadas y dotadoras de sentido, entretienen relaciones entre sí, comprenden, constituyen, construyen y reconstruyen la realidad social.

Con base en Serrano y Arciniega (2019):

En el encuentro social se da el cultivo de las creencias, de los modos de hacer, de los modos de entender —y sus productos, saberes, principios estéticos, principios cognitivos—, de los modos de establecer vínculos —que conforman a la educación sentimental—: el encuentro social es productor de la subjetividad, tensa unión de lo social y lo individual”. (p. 343)

En el mundo de vida se constituyen diferentes formas de relaciones sociales que los actores, en diversos escenarios, espacios y contextos de interacción social, ponen en juego en su vida cotidiana.

En palabras de Estrada (2000):

El mundo de vida es una estructura previa y fundante de nuestra experiencia de la vida (social); es el horizonte circundante en el que nos movemos prerreflexivamente —en el que nuestras experiencias, vivencias, acciones y actos se proyectan, suceden, etcétera, y es el depositario y receptor de todo ello. Así, el mundo de vida es *el trasfondo estructural de la vida cotidiana*: intersubjetividad, sentido, estructuras de relevancia, tipificación, etcétera, son fenómenos pre-dados y siempre presentes en la acción social, que la coproducen y cooperan en su realización. Entre mundo de vida y vida cotidiana existe, como asegura Grathoff, una “estrecha relación mundana” (*lebensweltliche*). El mundo de vida es el conjunto de estructuras predicativas que posibilitan el despliegue de la vida social. Entonces, es en la vida cotidiana donde, a través de la acción social y los entramados interactivos que constituye, tiene lugar ese despliegue y donde, a su vez, se genera la (re)producción del mundo de vida. (p. 118, cursivas del autor)

Analizar el mundo-de-vida permite entender las estructuras que hacen posible un mundo intersubjetivo común, "el espacio de interacción experimentado desde la perspectiva de los participantes" (Estrada, 2000, p. 141). En este sentido, la indagación narrativa es un vehículo eficaz que a través de relatos muestra los sentidos que construyen los actores sociales en el mundo-de-vida.

Los sujetos cuentan historias y al contarlas dan sentido a su experiencia; la experiencia entendida como la interacción con los otros que se elabora en significado, no es temporal y tiene conexión con un acontecimiento que adquirió significado en nuestra biografía. En palabras de Contreras: “aquello que irrumpe... que suspende nuestras previsiones... que no puede dejarse pasar por alto... aquello que requiere pararnos y pensar” (2016, p.20).

Además de dar sentido a la experiencia acaecida, al contar historias, los sujetos “exponen el mundo moral en donde el relato se inscribe” (Serrano y Arciniega, 2019, p. 345). Al hablar del mundo moral me refiero a los sentimientos, deseos y aspiraciones de los sujetos,

en tanto que, parafraseo a Bolívar y Domingo (2006): la investigación narrativa es una herramienta que permite entrar al mundo de los significados, a la identidad de las personas, a las relaciones personales y culturales.

Relatar coloca al sujeto en un punto de reflexión y análisis. Al momento de reconstruir su experiencia, de convertirla en historia, encuentra la posibilidad de replantear su actuar, de generar nuevas prácticas. Relatar la experiencia permite explorar vivencias y establecer nuevas formas de relación con lo vivido. Como plantea Contreras (2016), nuestro saber personal está inserto en nuestra historia y en la versión que de ella nos contamos, cuando lo que nos sucede se convierte en experiencia y se abre a un nuevo pensar, altera nuestra forma de vernos con relación a lo que experimentamos.

El acto de relatar no se construye en solitario, ni es el reflejo de una voz lineal; la narrativa propia convoca las voces de otros actores, lo que lo convierte en un acto polivocal, producto de la intersubjetividad. Diversas voces en un mismo relato que convierten la realidad social en un texto.

A la vez que intervienen otros actores, en el relato de las experiencias:

Se muestran los ritos sociales que dan sentido a la vida en comunidad, orientan la convivencia y exponen la interiorización de mundo social en los símbolos que evocan... dan efecto de cohesión; de pertenecer a un grupo social, a una cultura, de mantener una unidad subjetiva en un mundo de pertenencia común: [donde] los otros importan. (Serrano y Arciniega, 2019, p. 345).

De esta manera se evidencia que, aunque alguien narre de manera individual, su relato se configura en lo colectivo, en un mundo compartido donde los sentidos, significados, vivencias, imágenes y palabras no sólo pertenecen a él sino al nosotros.

La indagación narrativa utiliza las voces de los participantes para construir conocimiento, se vale de una pluralidad de estrategias que pueden complementarse entre sí en distintos momentos de la investigación y que el indagador elige de acuerdo con el tema y objetivos en particular.

Técnicas orales, escritas o interactivas como: autobiografías, entrevistas, notas de diario, cartas, narrativas discontinuas, fotografías, videos, talleres, conversaciones informales, sociodrama, juicio. Como mencionan Arias y Alvarado (2015) se trata de

estrategias provocadoras que retoman distintas propuestas de la investigación cualitativa, que convocan herramientas de múltiples disciplinas sociales y educativas, abren la puerta a la potencia creadora del investigador, le permiten crear nuevas propuestas; no solo circunscribirse a ciertos instrumentos prediseñados.

Para fines de esta investigación me apoyo en la entrevista:

Entendida como una extensión del yo en el proceso indagatorio: producción de sentido, construcción de datos... un encuentro intersubjetivo en donde se dan, literalmente, la cara dos modos de hacer frente a la reflexión: una que hilvana el pretérito; otra que está a la escucha flotante para encontrar los significantes que están en el aire. (Serrano y Arciniega, 2019, p.345)

En el intercambio de subjetividades que supone la entrevista, los actores, al narrar, reflexionan sobre su experiencia, regresan a ella, mientras que el investigador participa de la objetivación que el sujeto hace de tal experiencia. En la entrevista, los sujetos expresan realidades vividas y construyen con el investigador los datos que se analizarán en el proceso; a partir de la relación cara a cara y de las posibilidades que otorga el lenguaje, los participantes se aproximan a la comprensión de sentidos y significados; durante el proceso:

Los sujetos afirman su vida ante el otro y ante el yo que se afirma con el “viví esto” en un flujo. El entrevistado hilvana reflexivamente el pasado, organiza secuencias, escenas que re-vivir lo acaecido en el pasado y proyectan con nuevos derroteros la acción del sujeto. (Serrano y Arciniega, 2019, p. 345)

Un proceso complejo en el que el indagador y los participantes se convierten en protagonistas y espectadores, al narrar y escuchar narraciones se vuelven reflexivos de las experiencias vividas, profundizan en su significado, otorgan un sentido distinto a su ser y hacer. Se trata sin duda de un ejercicio de descubrimiento para ambos interlocutores.

La situación de entrevista permite al narrador “sorprenderse a sí mismo... seducirse, reafirmarse, desmentirse, interrogarse” (Arias y Alvarado, 2015, p. 176) y encontrar sentido a lo vivido. Mientras que el entrevistador construye imágenes de las experiencias que le narran: “Un desafío adicional para quien investiga, en tanto le implica analizar múltiples

elementos no verbales, no previstos y no necesariamente estructurados” (Arias y Alvarado, 2015, p. 176).

La entrevista se convierte, así, en un ejercicio de diálogo, para que sea posible, hay que crear una situación de entrevista. Los puntos de partida son: los temas de la entrevista y los entrevistados.

1.6.2.1 Las informantes

La selección es el resultado de “la necesidad de establecer un contacto con cierto sujeto a quien consideramos como informante... el encuentro planificado, acordado, permite desarrollar la entrevista esperada” (Ameigeiras, 2006, p.128). Para la elección de las informantes tomé en cuenta las siguientes características: ser madre dentro de una familia lesbomaternal, tener hijos en común con la pareja o maternar con ella y que los hijos estuvieran en edad escolar. El siguiente cuadro (Cuadro 1) mapea las características de los informantes.

1.6.2.1 Negociación de entrada al campo

La negociación de entrada al campo constituye un desafío para el investigador; es a la vez uno de los momentos más importantes, en tanto que, se establecen los primeros contactos entre el indagador y el informante; es, literalmente, el momento donde comienza la relación entre ambos actores.

Para Ameigeiras (2006):

El ingreso al campo implica resolver la «entrada»... se constituye, en realidad, en uno de los primeros desafíos a encarar. El ingreso presenta la primera situación de interacción con los otros sujetos en una dimensión espacio-temporal concreta, en un lugar y un momento en particular. Al respecto es importante tener en cuenta que la «entrada» se relaciona con la generación de un vínculo, con relación al cual se establece la ocupación de un «lugar». (p.125)

Cuadro 1
Características de entrevistadas y sus parejas

Número de entrevista	Nombre	Sexualidad asumida	Estado civil actual	Hijos de relaciones previas	Hijos de la pareja (método empleado)	Registro de hijos	Activismo	Trabajo actual
1	Celene (madre no gestante)	Desde la infancia (lesbiana)	Unión libre	No	Una hija; adopción <i>de facto</i> Después de tres inseminaciones artificiales y dos fecundaciones <i>in vitro</i> sin éxito a su pareja.	Una hija registrada con los apellidos de ambas madres. En un inicio la hija era reconocida sólo por la pareja de Celene como hija de madre soltera. En el Primer Encuentro Nacional de la Red de Madres Lesbianas en México (RMLM) en el mes de junio de 2019 realizaron el reconocimiento con los apellidos de ambas madres (posterior a la entrevista).	No	Directora de escuela primaria
2	Ix Chel (madre gestante de una hija en una relación heterosexual previa y un hijo dentro de la familia lesbomaternal) Angélica (madre gestante de dos hijos dentro de la familia lesbomaternal)	Después de ser madre en una relación heterosexual (lesbiana) Desde la infancia (lesbiana)	Matrimonio igualitario Matrimonio igualitario	1 hija de una relación previa heterosexual gestada por Ix Chel	3 hijos concebidos por inseminación artificial (uno gestado por Ix Chel y dos por Angélica)	1 hija registrada por Ix Chel como madre soltera 3 hijos registrados con los apellidos de ambas madres (dos niños y una niña)	No No	Maestra de Educación Física en escuela primaria pública Maestra de Educación Física en escuela primaria pública
3	Ana (madre gestante de dos hijos mellizos dentro de una familia lesbomaternal)	En la preparatoria (lesbiana)	Unión libre (con su actual pareja), aun casada con la madre de sus hijos	2 hijos mellizos gestados por la entrevistada mediante método ROPA (Recepción de Óvulos de la Pareja) 2 hijos de su pareja actual concebidos dentro de una relación heterosexual		2 hijos mellizos registrados con los apellidos de ambas madres (de su matrimonio lesbomaternal)	Si Fundadora y administradora de la Red de Madres Lesbianas en México (RMLM)	Fue maestra de inglés en escuela pública, Profesora de clases particulares de inglés, dibujo y pintura
4	Anais (madre gestante de dos hijas dentro de una relación heterosexual, madre no gestante de un hijo dentro de una relación lesbomaternal)	Después de su matrimonio heterosexual (lesbiana)	Separada de la madre de su hijo	2 hijas de un matrimonio heterosexual	1 hijo gestado por su pareja, sin técnicas de reproducción asistida	1 hijo registrado con los apellidos de ambas madres	No	Secretaria en escuela pública y tatuadora

Hablar de la negociación de entrada al campo y de la manera cómo se accedió a los datos empíricos es fundamental dentro de la tradición narrativa de la investigación, se trata de un trabajo colaborativo compartido entre el investigador y el informante. Más allá de una cuestión ética —que también lo es— es importante verla como “*una unidad narrativa compartida*” (Connelly y Clandinin, 1995, p.18, cursivas de los autores), toda vez que constituye una relación profunda de narración y escucha.

Identificar y acceder a las madres lesbianas entrevistadas no fue tarea fácil. Comencé la búsqueda de informantes en internet y grupos de *Facebook* a los que pertenezco. Por ser madre lesbiana, consideré que habría fácil acceso a familias como la mía; sin embargo, me enfrenté a un primer obstáculo metodológico: la mayoría de las familias no desean ser entrevistadas por miedo a la homofobia, a la discriminación o por temor a que sus arreglos parentales sean revelados; muchos de los hijos gestados dentro de estas estructuras familiares son producto de adopciones *de facto*.

Mi segunda opción fue buscar entre familiares y amigos que tuvieran algún contacto con familias lesbomaternales, así logré concretar las primeras entrevistas. En el afán de aprender más sobre mi tema de investigación, aproveché el mes del orgullo LGBTQ+ (junio 2019), para asistir a diversos eventos que me permitieran —además de aprender— lograr el contacto con familias lesbomaternales. Así llegué al taller *Familias por igual*, organizado por la Dra. Tania Esmeralda Rocha Sánchez, catedrática de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); donde contacté a una madre lesbiana que me permitió realizarle la tercera entrevista. A partir de ese momento, utilicé el “efecto de bola de nieve”. La chica en cuestión me contactó con otra madre y ella a su vez con otra.

1.6.3 Las entrevistas

Para obtener la información, entrevisté a profundidad. En cada entrevista llevé un listado de preguntas para guiar la conversación, no obstante, procuré que fuese solo un apoyo para que la entrevista fluyera con libertad. Aunque llevaba una lista de temas, centré mi atención en los planteamientos de las entrevistadas.

Utilicé un diario de entrevistas que sirvió como bitácora. En él hice anotaciones del contexto previo al encuentro con la entrevistada, el lugar donde se produjo, el ambiente, el tiempo de la conversación, etc. Caracterizo este diario como un “*informe ampliado... [con] explicitación [es] de lo observado y sucedido en el campo... registrando la descripción de [la] observación acompañada por todas aquellas impresiones, reflexiones personales, comentarios y análisis... pertinentes*” (Ameigeiras, 2006, p.131, cursivas del autor).

Para la sesión de entrevista, las informantes establecieron los lugares y horarios que les parecieron más cómodos, la mayoría se llevaron a cabo en lugares públicos, con excepción del caso de Anais quien prefirió que fuera en la casa de Ana, una de las madres que había entrevistado previamente y quien me contactó con ella.

Antes de comenzar la entrevista, agradecí su tiempo, que me permitieran efectuarla y se convirtieran en partícipes de la investigación. Les comuniqué los objetivos: dar cuenta de su experiencia al interior de una familia lesbomaternal y la relación que tanto ellas como sus hijos entablan con los otros sujetos que participan en la escuela (pares, padres, docentes, directivos).

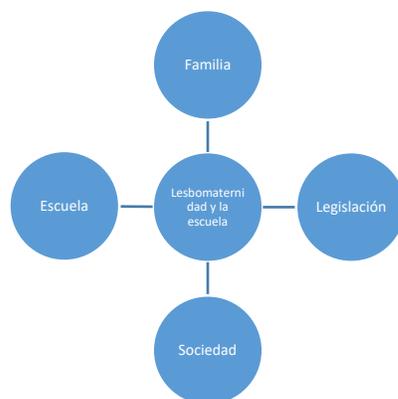
Inicié con una consigna, con base en el texto de Serrano (2015): “Diga todo lo que se le ocurra en torno a las preguntas que le voy a realizar”; de esta manera intenté que las entrevistadas comprendieran que podían hablar libremente y estaría atenta a lo que ellas dijeran (p. 278). A partir de lo que cada entrevistada narraba les pedía que elaboraran algunas puntualizaciones, profundizaran en algunos temas o ampliaran la información. Al finalizar las entrevistas les preguntaba ¿hay algo más que desee agregar? Lo que permitió que dieran algunas alternativas de abordaje de mi tema de investigación dentro de las aulas; en algunas ocasiones ampliaron información o retomaron cuestiones planteadas.

Antes de despedirme de cada entrevistada solicité su autorización para utilizar sus nombres y datos reales, en todos los casos estuvieron de acuerdo en que los mencionara dentro de la investigación. El tiempo de duración de cada entrevista fue de aproximadamente una hora.

1.6.3.1 Preguntas base

Para construir las preguntas base, intenté —con apoyo de mi asesor— articular tres componentes: “el campo de conocimiento donde se inscribe el proyecto (reconocimiento de la teoría, estado de conocimiento); asumir la perspectiva narrativa y el reconocimiento de las características de la población a la que se desea entrevistar” (Serrano, 2015, p. 279).

Elaboré diversos mapas mentales en los que desglosé los temas centrales. Después de varios ensayos, definí las cuatro temáticas a abordar dentro de las entrevistas: familia, escuela, sociedad, legislación.



A partir de los temas centrales, elaboré preguntas específicas; busqué “relaciones de subordinación a un tema principal” (Serrano, 2015, p. 279).

1.6.3.2 Preguntas particulares

A lo largo de los relatos, utilicé preguntas particulares con la intención de profundizar sobre lo que mis informantes decían. Con las preguntas intenté que extendieran el contenido, aclararan o puntualizaran en algún punto de la narración. Como menciona Serrano (2015) “las preguntas particulares surgen en la situación de entrevista, en la relación cara a cara. Se elaboran a partir de la cadena de significantes” (p. 279).

Aprender a elaborar las preguntas particulares fue un proceso que me llevó tiempo. En el primer encuentro me apegué totalmente al guion, lo que dejó algunos vacíos en temas

que al leer y releer la entrevista consideré importantes, por lo que fue necesario contactar de nuevo a la entrevistada para puntualizar algunas cuestiones.

En las entrevistas subsecuentes intenté estar más atenta a la cadena de significantes, a las expresiones y reiteraciones de las entrevistadas para proponer las preguntas que me permitieran ampliar la información y direccionar las respuestas al tema de mi interés.

1.6.3.3 La transcripción

Para la transcripción de la entrevista utilicé un formato preestablecido por mi tutor en el que coloqué los datos generales de la entrevistada, una síntesis del contexto (me apoyé en el diario), lugar, fecha, hora, duración de la entrevista y el contenido, con una columna para el análisis de la información.

El trabajo de transcripción fue un proceso largo y exhaustivo, minutos de grabación se convirtieron en horas de escritura, de escucha atenta. Las pausas, muletillas y tonos debían ser codificados. El contexto fue muy importante a la hora de entrevistar, de ello también intenté dar cuenta, en un caso, por ejemplo, la madre entrevistada acababa de dejar a su hijo en el aeropuerto, lo que retrasó la entrevista; además su estado de ánimo no era el óptimo. La entrevista no fluyó de la manera que esperaba.

En la segunda entrevista pactada con una sola mamá, se incluyó su pareja de último momento; tenía desconfianza de la persona con la que Ix Chel —la madre con quién pacté la entrevista— iba a reunirse e irrumpió en el lugar. Aunque al principio Angélica —la madre que llegó— no iba a participar, la entrevistada le pidió que interviniera, quería escuchar lo que pensaba en relación con las preguntas que le hacía, quería saber en concreto lo que ella —su pareja— pensaba de su familia extendida. El hecho modificó la situación de entrevista y noté que Ix Chel estaba más pendiente de lo que respondía su pareja que de contarme sus propias vivencias. Angélica, por su parte, respondía con cierto temor de que aquello que decía pudiera lastimar o incomodar a su esposa.

Ix Chel y Angélica aparecen en el cuadro de entrevistadas como “Entrevista 2” toda vez que se realizaron a la par. Poder entrevistar a ambas enriqueció mi trabajo, debido a que tuve la oportunidad de contar con una participante más en la investigación.

1.6.4 El análisis de las entrevistas

Después de transcribir las entrevistas y a la par de estudiar escritos y documentos relacionados con mi tema de investigación, me dispuse a analizar la información. Comencé por una lectura general para tener un panorama claro del material; después, una lectura parte por parte en la que leí varias veces la respuesta de las entrevistadas e intenté contestar las preguntas: ¿de qué habla? que conduce a los primeros ejes de análisis; ¿qué dice de lo que habla? expone el sentido que da a cada uno de estos ejes (Serrano, 2015, p.280).

En este momento me descubrí varias veces leyendo desde diferentes posiciones: como docente, como madre dentro de una familia lesbomaternal, como formadora de docentes y como indagadora. Sin duda, fue uno de los momentos que más me marcó durante mi trabajo, me preguntaba ¿qué haría?, cuestionaba las soluciones que ellas daban y entendía de manera diferente mi realidad.

Para Ameigeiras, este proceso:

Se trata de una instancia en la que, desde la minuciosa y rigurosa tarea de «relectura de los datos», atendiendo... los puntos de vista y apreciaciones de los actores..., sus actitudes y comportamientos, pasando por el análisis y apreciación de los fenómenos hasta la relación entre los conceptos utilizados por los actores y los conceptos implementados por el investigador, se recorre una amplia gama de procedimientos y modalidades de análisis tendientes... a «desentrañar estructuras de significación» (2006, p.143).

Al finalizar la revisión, en la columna de observaciones extraje la parte central del discurso que dio lugar a los primeros ejes analíticos o categorías. Elaboré un resumen de la entrevista con los datos que para mí fueron más relevantes. Observé repeticiones, omisiones y contradicciones que intenté plasmar en el escrito. Realicé el proceso entrevista por entrevista, al final elaboré un cuadro general con el nombre de las entrevistadas, los ejes de análisis que identifiqué y las páginas donde abordan cada temática.

Noté que, al desplazarse en el relato, las entrevistadas regresaban a algunos temas, ampliaban información, retomaban sucesos, es por ello que los mismos temas se encuentran en diversos momentos de la entrevista.

Para finalizar, entrelacé los discursos de las entrevistadas en un microensayo, donde analicé los puntos de encuentro y diferencias. Comencé con un encuadre de cada tópico, luego relacioné la teoría con las narraciones. Es en ese momento que me apropio de las voces de las entrevistadas para construir un texto a partir de su voz. Observo sus distintas maneras de configurar la realidad, de relacionarse con ella de acuerdo a con un momento en particular y un contexto sociocultural. El tiempo y el espacio atraviesan sus discursos, adquieren diversos matices.

La construcción de categorías hace referencia al lenguaje que utilizaron las entrevistadas o al significante reiterado. Intento presentar mis supuestos en función de las particularidades de los estudios cualitativos y de los hallazgos que privilegié: el “lenguaje expresivo y la voz en el texto” de tal manera que permita a los lectores “comprender lo que otras personas experimentan” (Eisner, 1998, p. 54).

Capítulo 2

**Nuevas familias en busca de nuevas
relaciones escolares**

Capítulo 2. Nuevas familias en busca de nuevas relaciones escolares

*Que no es
antinatural, antisocial, antibiológico
aceptan ya los que más saben
de cuerpos y conductas.
Disfrutar este amor sin culpa
es vivir en el siglo XXI:
mujeres siempre en movimiento que se atreven
a jugar a todo sin salirse de ellas mismas.*

Nancy Cárdenas. Cuaderno de amor y desamor

Introducción

En el presente capítulo esbozo la manera en que, con base en un marco legal y jurídico, el modelo hegemónico de familia nuclear se transforma —producto de la exigencia y la lucha por la igualdad de derechos emprendida por el colectivo LGBT+ que cobró fuerza en las últimas dos décadas— Desde la Ley de Sociedades de Convivencia que constituyó un hito para la configuración de nuevas estructuras familiares hasta el derecho a la adopción por parte de parejas del mismo sexo.

Doy cuenta de la manera en que las lesbianas instauraron de a poco un sentido del “nosotras” con el que los “otros” las identifican. Muestro el proceso de visibilización lésbica que inicia con el hecho de nombrarse y ser nombradas. Implicadas en un inicio en movimientos sociales como el feminista y homosexual hasta el momento en que se desmarcaron de esos grupos para consolidar una postura autónoma e independiente, la adquisición de una identidad propia, que en la actualidad se nombra y reconoce.

Posteriormente, hablo de la lesbomaternidad que surge como un modelo emergente en vías de reconocimiento que en ocasiones se niega o invisibiliza, toda vez que interpela los cánones establecidos sobre los roles de género, maternidad y familia.

Expongo la lesbomaternidad como un modelo familiar con identidad propia: por sus formas de ser y hacerse madres, su inserción en la sociedad, la relación que establecen con los hijos, la familia y la insistencia de ambas mujeres por ser nombradas madres. Las lesbianas se han valido del lenguaje para construirse y consolidar su identidad. Utilizan palabras para nombrarse y nombrar sus arreglos familiares, en cierta forma, se reivindican

desde la palabra. A través de los apartados que conforman el capítulo, intento mostrar el proceso de construcción, reconocimiento y reivindicación.

2.1 La integración de las familias homoparentales y lesbomaternales en la Ciudad de México²

La familia en su conformación clásica de padre, madre e hijos no da cabida a ningún otro tipo de conformación familiar. En los albores del nuevo milenio cobra fuerza el movimiento LGBT+ y gana terreno en la lucha y conquista de derechos. El concepto de familia en el contexto actual se modifica de forma acelerada, principalmente, en la Ciudad de México. Hablar ahora de familia como un término único es errado, la sociedad contemporánea está compuesta de distintas familias que hacen del tejido social una red diversa.

La familia es un concepto vivo, cambiante, que se ajusta a la transformación social y a las necesidades personales. La familia nuclear o tradicional conformada por un hombre, una mujer y sus hijos, dejó de ser el modelo hegemónico. Según el Censo de Población y Vivienda INEGI 2010 en México —hasta ese año— había 230 mil hogares compuestos por parejas del mismo sexo.

Nuevas configuraciones familiares emergen ante la necesidad de hacer familia de maneras distintas. A partir de las reformas legales el concepto se dinamiza, se enriquece. Actualmente, la definición de familia va más allá del parentesco, de los lazos biológicos. Involucra valores, sentimientos, formas de crianza y roles que permiten la inserción de sus integrantes en la sociedad, movidos por el afecto y la comunión.

El término «familias homoparentales» surge en el año 1996 cuando la Asociación de Padres y Futuros Padres Gays y Lesbianas de Francia nombró así a los arreglos familiares no heterosexuales (Roudinesco, 2002). En un inicio, el término homoparental englobaba a familias conformadas por dos padres o dos madres y su descendencia, en años recientes surge el término lesbomaternal, para hacer una distinción entre familias conformadas por dos mamás y sus hijos.

² En la elaboración de esta indagación se publicaron avances en la revista *Cadernos de Pesquisa*, 26 (3). 341-364. doi: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v26n3p341-364>. Retomo parte de la publicación a partir de la página 51 y hasta la página 56.

En palabras de Pérez “los diversos estilos familiares, creados por lesbianas... insertan nuevas nomenclaturas familiares” (2014, p.27) de ahí la importancia de nombrarse y ser nombradas. “Las familias lesbomaternales se han permitido reformular las relaciones al interior de las familias, los roles, los símbolos” (Pérez, 2014, p.28) por su composición, dinámicas internas y relación con la sociedad son distintas de las familias homoparentales, incluso en los momentos y formas en que adquieren sus derechos.

El acontecimiento más significativo que dio cabida al reconocimiento de la diversidad familiar en México, fue la promulgación de la Ley de Sociedades de Convivencia el 16 de noviembre de 2006, un avance que —aunque significativo— no era equiparable con el matrimonio, existían ciertas restricciones con respecto a la protección del compañero; además, las uniones no se consideraban ni reconocían como familias.

El matrimonio para la comunidad LGBT+ surge como un ideal de protección, no bajo la premisa de reproducir patrones sociales, sino de adquirir derechos y responsabilidades. Algunas de las principales demandas fueron: dar a la pareja cierta seguridad en caso de separación o defunción; visibilizar la maternidad o paternidad de ambos padres sobre los hijos —en caso de que los hubiera—; hacer pública la relación con los derechos sobre los bienes, cobertura del seguro médico y derecho a heredar. Las sociedades de convivencia no las respondían. Toda vez que las Sociedades de Convivencia no reconocían a las uniones como familias, el matrimonio se convirtió en una oportunidad para instaurarlas de esa manera dentro de la sociedad.

La discusión llegó a la Asamblea Legislativa del Distrito Federal (ALDF). El Presidente, Diputado David Razú Aznar, propuso el proyecto de ley para legalizar el matrimonio entre personas del mismo sexo bajo argumentos que evidenciaban la discriminación y segregación que vivía la población homosexual en el país:

Queremos modificar una concepción tradicional de discriminación. Queremos modificar una concepción tradicional de que esta institución es sólo nuestra, heterosexuales... una concepción de que los ciudadanos y las ciudadanas no tienen derecho a las mismas instituciones derivado de una orientación sexual. Esa concepción, insisto, sí la queremos modificar... lo que se está defendiendo es la tutela del Estado sobre la comunidad de vida de dos personas, sobre a quién se ama y cómo se ama, y eso no es cuestión del

Estado decidir si se ama de una forma o de otra forma. No es cuestión del Estado decidir específicamente cómo se forma una familia. (ALDF, 2009, p. 33)

El 18 de diciembre de 2009 con 39 votos a favor, 20 en contra y cinco abstenciones, los diputados aprueban la iniciativa de reformas al Código Civil para el Distrito Federal y al Código de Procedimientos Civiles para el Distrito Federal. Se modifica —entre otros— el Artículo 146 con una visión distinta. Utiliza un lenguaje neutro e inclusivo; en el que se define al matrimonio como: “la unión libre de dos personas para realizar la comunidad de vida en donde ambos se procuran respeto e igualdad y ayuda mutua” (ALDF, 2009, p.44).

Un panorama distinto, una nueva forma de ser y hacer familia, un paso a la inclusión, a la adquisición de derechos, el eslabón que unía a los ciudadanos de primera clase con los que —de alguna manera— se encontraban segregados, separados, invisibilizados. Uno de los más duros golpes al sistema binario cisgénero.

Pese al estigma y la falta de derechos —al margen de la legislación— estas conformaciones familiares ya existían y tenían hijos por diferentes vías. La homologación de derechos entre personas LGBT+ y heterosexuales, comenzó a materializarse con la aprobación del matrimonio igualitario que daba también la posibilidad y el derecho a la adopción por parte de parejas del mismo sexo. En el año 2009, la Ciudad de México se convierte en la primera ciudad de América Latina que legalizó estas uniones.

Para el año 2010, en un evento masivo, se llevan a cabo los primeros matrimonios civiles bajo la nueva figura del matrimonio. Hecho que hizo pública la existencia de las familias homoparentales y lesbomaternales; se rompió con el modelo tradicional dominante.

Las familias homoparentales y lesbomaternales eran ya una realidad. Los pendientes se enfocaban en dar seguridad y protección a sus hijos, puesto que, muchos de ellos ya eran padres o madres por diversas vías: adopciones *de facto*, maternidad subrogada o tratamientos de reproducción asistida.

En octubre de 2012 se inician los primeros registros para los hijos de madres lesbianas. A pesar de ser una conquista, el acta de nacimiento se ajustaba a la heteronorma; la madre no gestante aparecía en el lugar del padre. Un grupo de lesbianas encabezadas por la abogada Alehlí Ordoñez emprendieron una batalla legal hasta lograr una nueva interpretación del registro civil “que permitió a las familias elegir el orden de los apellidos del primer descendiente común desde agosto de 2013” (Ordoñez, 2018, p.8). En el año 2017,

con la reforma al Código Civil la interpretación se hace definitiva para todas las parejas — homosexuales y heterosexuales— que desde ese año pueden elegir el orden de los apellidos de sus hijos. Una forma de homologar la ley a la inversa, la primera vez que una acción legal en favor de las personas homosexuales favoreció a la totalidad de la población.

La mayoría de los hijos nacidos en familias homoparentales y lesbomaternales antes de 2012 estaban registrados con los apellidos de uno solo de sus progenitores. Desde agosto de 2013, todas las familias homoparentales están en condiciones de conseguir legalmente el parentesco del padre o madre no reconocido y los hijos en común mediante gestación subrogada o adopción previa de uno solo de los padres; las lesbomaternales reconformadas o con hijos nacidos antes de 2012, en las que sólo existía una madre reconocida efectuarían un procedimiento administrativo denominado *Reconocimiento de hijos* y, con ello (Ordoñez, 2018, cursivas de la autora) un acta de nacimiento en la que aparecen las figuras de madre y madre, padre y padre.

El matrimonio igualitario en la Ciudad de México no es suficiente para garantizar los derechos de toda la población LGBT+ en un país con 32 entidades federativas. Aunque muchas personas se casan en esa ciudad y su unión civil es válida en todo el país, la discusión continúa para modificar las leyes locales y homologar los derechos de las personas homosexuales en todo el territorio nacional. Hasta ahora, 18 estados se suman a la lista de ciudades donde, sin amparo, las parejas del mismo sexo pueden ejercer su derecho al matrimonio igualitario: Aguascalientes, Baja California, Baja California Sur, Campeche, Chiapas, Chihuahua, Coahuila, Colima, Hidalgo, Jalisco, Michoacán, Morelos, Nayarit, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, Quintana Roo y San Luis Potosí.

El centro del debate, la discusión y los cambios legislativos es la Ciudad de México, pionera en garantizar los derechos de la comunidad LGBT+. Ante una forma de hacer política basada en el respeto a la diversidad, pero clara en el sentido de que la discriminación por homofobia aún era y es un problema, se fijó como un objetivo del Programa General de Desarrollo del Distrito Federal 2013-2018, certificar a la Ciudad de México como Ciudad Amigable LGBT+; meta que se cristalizó el 23 de noviembre de 2015 (COPRED, 2015).

Con la declaratoria, el gobierno de la Ciudad de México refrenda su compromiso como ciudad de derechos con oferta —para este colectivo— en todos los ámbitos: cultural, comercial, turístico, legal.

El hecho de que la Ciudad de México se convirtiera en un espacio *gay friendly* sirvió como un mecanismo político y de mercado. Muchas empresas se adhirieron a la idea de tolerancia, respeto y no discriminación, aunque también (y ese es otro tema) se aprovecharon de las grandes ganancias que genera el denominado “comercio rosa”.

Cuestión de mercado o no, asumirse como ciudad amigable LGBT+, confería a la Ciudad de México ciertos compromisos:

- Perspectiva de género y derechos humanos para las personas LGTBTTTI, trato digno e igualitario y atención sin discriminación.
- Capacitación y sensibilización constante en materia de igualdad y no discriminación a servidores públicos.
- Programas de difusión para modificar la cultura y transitar a una sociedad respetuosa e incluyente.
- Homologación de derechos, en función del interés superior de la niñez, para las familias homoparentales y lesbomaternales. (COPRED, 2015)

Una de las respuestas más claras del Gobierno de la Ciudad de México ante las demandas de las familias homoparentales y lesbomaternales se materializó dentro de la Constitución Política de la Ciudad de México, aprobada el 31 de enero de 2017.

Los cambios legislativos en favor de las nuevas familias traen consigo aparejados cambios sociales. Cada vez es más común compartir espacios con configuraciones emergentes, comienzan a ser visibles, se escucha su voz, las vemos representadas en series, programas televisivos, películas y novelas. Poco a poco se apropian de los espacios, se insertan en el tejido social. No obstante, es justo reconocer que no es así para todos ni en todos los casos. La discriminación y los crímenes por homofobia son una constante. Un informe de la Comisión Ciudadana contra los Crímenes de Odio por Homofobia ubica a México en segundo lugar mundial en crímenes por homofobia, solo detrás de Brasil.

En los últimos 20 años (entre 1995 y 2015) se han registrado mil 310 asesinatos por odio homofóbico en 29 entidades del país, aunque se estima que por cada caso reportado hay tres o cuatro más que no se denuncian, de acuerdo con el más reciente informe de la

Comisión Ciudadana contra los Crímenes de Odio por Homofobia (Cccoh), hecho por la organización civil Letra S Sida, Cultura y Vida Cotidiana. (Taboola, 2016)

El trabajo de los gobiernos y las instituciones debe continuar. ¿Qué sigue? Desde el Congreso se trabaja en la Ley General de Diversidad Sexual y la creación del Instituto Nacional de la Diversidad Sexual que buscará implementar políticas en los ámbitos: educativo, de seguridad, laboral y de salud en favor de la población LGBT+ con la idea de erradicar la discriminación que padece este sector. De lograrse, sentaría las bases para fortalecer en los estados y municipios la garantía a los derechos de las personas de la comunidad LGBT+ (Villavicencio, 2019). La tan anhelada homologación.

Un acontecimiento reciente que vale la pena señalar sucedió el 17 de mayo de 2019 en el marco del día internacional contra la homofobia, cuando en su conferencia mañanera, el Presidente de México, Andrés Manuel López Obrador ondeó la bandera del orgullo LGBT+ con un mensaje:

Ya hay un marco legal, tanto lo que tiene que ver con la Federación y los estados (*sic*), ya hay resoluciones y eso es lo que se va a respetar... Considero que ya están garantizados los derechos de las personas para ejercer su libertad. (López, 2019)

Un momento sin duda histórico que deja al descubierto el compromiso del gobierno por garantizar los derechos de todos los ciudadanos. La última victoria registrada por parte del colectivo LGBT+ es la declaratoria de inconstitucionalidad de juicios para el reconocimiento legal de identidad de género de personas trans (transgénero, transexuales), el 21 de noviembre de 2019 en el marco del Día Internacional de la Memoria Trans. Con la declaratoria, cualquier persona mayor de edad que se identifique con un género distinto del asignado al nacer, puede realizar en todas las entidades del país el cambio de identidad de género como un procedimiento, meramente administrativo y no por medio de un proceso judicial, sin que sea necesario aportar pruebas ni contar con el consentimiento de terceras personas.

Las familias homoparentales y lesbomaternales se encuentran ahora dentro de la ley, bajo su manto, amparo y protección. Me pregunto entonces ¿Qué sucede con la sociedad? ¿Qué pasa en las escuelas? ¿Por qué no legitimamos lo que ya está legalizado?

2.2 Lesbomaternidad: un concepto en construcción

2.2.1 Lesbianas entre líneas

La década de los setenta en México, fue escenario de dos movimientos trascendentales: el Feminista y el Homosexual. Ambos con demandas claras que cuestionaban la estructura social. El movimiento feminista revelaba “la ausencia de condiciones igualitarias para mujeres y hombres en los contextos públicos y privados” (Fuentes, 2015, p. 31) mientras que el movimiento homosexual “exponía la discriminación legitimada a través de normas legales y morales que se oponían y negaban la existencia de quienes no eran heterosexuales” (Fuentes, 2015, p. 32). En ambos movimientos se encontraban, entre líneas, mujeres lesbianas que compartían con ellos ideales de lucha y cambio social, pero que, de manera consciente o inconsciente permanecían encubiertas.

Aunque las lesbianas comulgaban, en ciertas posturas, con feministas y homosexuales, tenían intereses particulares y poco a poco se desmarcaron de esos grupos para consolidar una postura autónoma e independiente. A partir de 1978, las mujeres lesbianas crean movimientos propios, con demandas específicas, comenzando por el reconocimiento de su propia identidad.

Oikabeth fue el primer movimiento lésbico feminista en México, un grupo político y autónomo presidido por Yan María Yaoyótl Castro que surge con el propósito de exigir respeto y reconocimiento por parte de la sociedad y las autoridades a sus preferencias sexuales y al reconocimiento de sus derechos, pero, sobre todo para “rechazar la idea impuesta por la heteronormatividad que mostraba a las lesbianas como seres inferiores y anormales” (Fuentes 2015, p. 21). Aunque en años anteriores, las lesbianas habían compartido espacios en las marchas homosexuales, es a partir de 1979 que exigen el derecho a ser nombradas y se habla —por primera vez— de la marcha lésbico-homosexual.

Dos hechos sin duda trascendentes que marcan el inicio del proceso de visibilización lésbica. Aunque los grupos de lesbianas mantuvieron alianzas con ambos movimientos (feminista y homosexual), su relación transcurrió entre pugnas y vínculos, acuerdos y desacuerdos que al final derivaron en la adquisición de una identidad propia.

2.2.2 Ser lesbiana: recuento de una identidad

En la actualidad, la visibilización y reconocimiento de las lesbianas y, en general, del colectivo LGBT+, se encuentra —en palabras de Elsa Muñiz (2015)— en construcción, de acuerdo al tiempo, al espacio y a las circunstancias, puesto que:

El proceso de visibilización no es lineal... está conformado por una serie de variadas circunstancias hilvanadas que presentan la transgresión de amar, de vincularse, de elegir unas prácticas sexuales que no están legitimadas y que por el contrario son excluidas de la vida diaria. (Fuentes, 2015, p. 43)

Algunas de las circunstancias a las que hace referencia Fuentes son: las alianzas y desavenencias con grupos sociales y políticos que permitieron a las lesbianas asumir una posición particular, cuestionar y formular sus propias demandas, “lograr un espacio en el cual volverse visibles y defender sus derechos” (2015, p. 35).

Para las lesbianas, posicionarse en el ámbito público, político y cultural fue más difícil, al sufrir —según Fuentes (2015)— una doble exclusión: por ser mujeres y por ser lesbianas. En este sentido, aparecen en el imaginario social como “figuras desestabilizadoras” (Fuentes, 2015, p. 35) que de alguna manera obligaron a la sociedad a repensar el concepto construido del término “mujer” en el sentido de que ellas se presentaban como una forma distinta de serlo.

El proceso de visibilización del colectivo lésbico, inició con el hecho de nombrarse y ser nombradas. Comenzaron por tomar distancia de la categoría “homosexual” que, desde su perspectiva, desdibujaba su identidad, el término englobaba a todas aquellas personas que sentían atracción por personas de su mismo sexo sin distinción del género, para después utilizar la palabra lesbiana que las definía como mujeres que sentían atracción sexual y afectiva por otras mujeres y que además tenían “formas diferentes de construir relaciones” (Fuentes, 2015, p. 36).

A partir de nombrarse comienza la construcción de una identidad, la identidad lésbica. Hablar de identidad implica diferenciarse, identificarse “la viabilidad de saberse y la definición de particularidades” (Fuentes, 2015, p. 49). Como grupo, comienza a instaurarse el sentido colectivo del “nosotras”, nosotras lesbianas, término con el que los “otros”

comienzan a identificarlas y distanciarlas de los hombres homosexuales por las diferencias significativas en su respectiva construcción y en sus formas de sociabilidad.

Me parece relevante apuntar —para ello parafraseo a Fuentes (2015)— que la categoría lesbiana, el lesbianismo y el movimiento lésbico no son figuras estáticas, si bien poseen una identidad con un vínculo irrefutable entre la sexualidad, el género y el cuerpo, es innegable que, así como hay muchas formas de ser mujer, también las hay de ser lesbiana.

Cuando se nombran lesbianas, construyen una forma distinta de ser mujer, mediante un proceso de socialización y visibilización que no puede desvincularse de la sexualidad, en una sociedad regulada por un sistema de género que dicta los comportamientos de hombres y mujeres, sus roles y funciones, exhibe y excluye a quien no lo hace de ese modo.

En su proceso de visibilización las mujeres lesbianas se dieron cuenta de que los parámetros que hasta la fecha tenían como referencia de “ser mujer” no eran un modelo inamovible y que, en tanto sujetos, tenían la posibilidad y la responsabilidad de encontrar el camino para la satisfacción de su placer y compartirlo con quien decidieran hacerlo.

El sistema de género nos sitúa en un binario del que es necesario salir —como ellas lo hicieron— para ver más allá, para darnos cuenta de lo ocurrido desde que ellas formaron esos grupos, desde que salen a la luz estas relaciones afectivas y amorosas. En el proceso de asunción de las mujeres como lesbianas logran transgredir el sistema y adquieren el derecho a elegir la autonomía sobre su propio cuerpo.

Mujeres que existen, que crean sus propias reglas y proponen maneras diferentes de vivir, de vivirse, que transitan entre la libertad y el placer con distintas formas de interacción, mujeres que ahora es posible nombrar: lesbianas.

2.2.3 La asunción del término lesbomaternidad

De la misma manera que la categoría “lesbiana” representa un desafío a las ideologías dominantes, ser madre lesbiana representa una amenaza a los cánones establecidos sobre los roles de género, maternidad y familia. Siguiendo a Romero, Tapia y Meza (2020), las madres lesbianas son mujeres juzgadas por acceder a la maternidad de una manera que no se ajusta a los parámetros que impone la tradición, fuera del sistema binario, que atenta contra la

heteronormatividad. Desde esta perspectiva, la forma de ser madre se vincula con las relaciones de género y la identidad sexual.

Considerar las maternidades lésbicas permite ampliar el concepto de maternidad encerrado en la idea de familia inflexible y única, es decir, la familia nuclear compuesta por un hombre, una mujer y los hijos e hijas de ambos. “La linealidad que interpreta la maternidad como una realidad unívoca y uniforme es susceptible de ser repensada y replanteada de frente a las necesidades actuales de una sociedad que no puede seguir anclada en creencias anacrónicas” (Romero *et al*; 2020, p.146).

Ser lesbiana y ser madre no son categorías aisladas ni mutuamente excluyentes. Muchas mujeres que se identifican como lesbianas deciden formar familias. Antes de la legalización del matrimonio igualitario en nuestro país, lo hacían en la clandestinidad, actualmente cuentan con un marco legal y jurídico que las protege.

La maternidad lésbica —aunque ha existido siempre— se enmarca en la categoría de nuevas maternidades o maternidades emergentes, por tratarse de un arreglo parental al que no se le había asignado un nombre.

Frente al modelo hegemónico de maternidad, estas familias se convierten en precedentes, en “constructos con identidad, peso referencial y en ciertos casos influencia normativa que incorporan nuevos significados y valores, nuevas éticas, nuevas relaciones y tipos de relaciones” (Valle *et al*; 2002, citado en Imaz 2016, p.486). Desde esta perspectiva, los modelos emergentes serían realidades sociales en proceso de reconocimiento y construcción, por tal, en ocasiones pueden ser negadas o invisibilizadas (Imaz, 2016). Abordar las maternidades lésbicas desde el prisma de los modelos emergentes para Imaz (2016) cobra importancia debido a que se constituyen en una propuesta y se convierten en referente.

Al hilo del planteamiento anterior, las dinámicas que se viven al interior de las familias conformadas por dos madres lesbianas y sus hijos cuentan con una identidad propia, dinámicas internas y necesidades distintas a todas las demás conformaciones familiares. Las maternidades lésbicas atraviesan por diversas “complicaciones para lograr ser madres, para insertarse en la sociedad para vivir su lesbianismo, la relación con sus hijos y familia” (Fuentes, 2015, p. 396).

Entre los múltiples factores que caracterizan a estas familias destaca la reivindicación de igualdad de la pareja, la insistencia por el reconocimiento de la maternidad de ambas madres, sin importar quién sea la gestante, ni quién aporta el material genético (Imaz, 2016, p, 407). Independientemente, del papel asumido en el proceso procreativo, ambas mujeres participantes en el proyecto exigen ser nombradas y definidas como madres en igual medida; lo que se considera un rasgo común de este tipo de familias “una seña de identidad de la maternidad lesbiana” (Donoso, 2002, citado en Imaz, 2016, p. 408).

En concordancia con lo anterior, si las maternidades lésbicas cuentan con señas de identidad y características que las hacen particulares, es relevante nombrarlas. Utilizar palabras para definir la realidad que albergan, puesto que el lenguaje puede construir pensamiento. En palabras de Teresa de Laurentis “el lenguaje marca el género, permite tener una idea precisa de los significados y significantes de ciertos signos que participan en la construcción de cualquier categoría” (citada en Fuentes, 2015, p. 399).

Tradicionalmente, se ha utilizado el término homoparental para nombrar a estos arreglos familiares, sin embargo, para muchas madres lesbianas y estudiosos del tema, nombrar así a ese tipo de conformaciones familiares las invisibiliza bajo el paraguas de la homoparentalidad. Utilizar el término familia lesbomaternal es una reivindicación de este modelo de familia desde el reconocimiento y el lenguaje (Figueroa, 2017).

En México, a partir del año 2009 en el que se registran los avances legislativos más significativos para el reconocimiento y protección de familias conformadas por dos madres lesbianas, comienza también la lucha por reivindicar su identidad.

El grupo de *Facebook*, *Red de Madres Lesbianas en México (RMLM)*, surge en diciembre de 2012 con la idea de formar una red de redes en la que pudieran relacionarse lesbianas de todo el país, que sirviera de apoyo, acompañamiento y contención a madres lesbianas sin importar la forma en la que accedieran a la maternidad y decidieran ejercerla. Para pertenecer y ser parte del grupo hay que cumplir con algunos requisitos básicos: identificarse como lesbiana, ser madre y vivir dentro del territorio nacional.

El tema principal de la RMLM son las maternidades lésbicas, un espacio de intercambio de experiencias en el que sus miembros puedan externar dudas e inquietudes sobre ser madres, con publicaciones orientadas a la lesbomaternalidad, la familia o la pareja.

La fundadora y administradora de la Red, Ana de Alejandro García (activista y coautora del *Manual de apoyo a docentes para entender familias lesbomaternales: Una mamá, dos mamás, tres mamás*), fijó desde un inicio, una postura clara con relación a la forma de nombrar a sus arreglos parentales, desmarcándose del término homoparental. Ella asegura que, así como “homosexual y lesbiana no son lo mismo el término homoparental invisibiliza la experiencia de ser madre lesbiana” (A. De Alejandro, comunicación personal, 24 de septiembre de 2018), por las formas tan diversas en que estas mujeres acceden a la maternidad: por métodos de reproducción asistida, adopción o por opción al hacerse cargo de los hijos gestados por sus parejas dentro de relaciones sexuales anteriores.

En palabras de Sandra López Cañedo (activista, directora del Centro Comunitario de Atención a la diversidad sexual y coautora del *Manual de apoyo a docentes para entender familias lesbomaternales: Una mamá, dos mamás, tres mamás*) el término lesbomaternal es la forma correcta de nombrar a las familias con dos madres lesbianas y sus hijos biológicos o adoptivos porque “pone los dos términos juntos: lesbiana y madre” (S. López, comunicación personal, 24 de septiembre de 2018).

Aunque en nuestro país, el término lesbomaternal se popularizó dentro de la RMLM lo retomaron también otros activistas, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Lo podemos encontrar escrito y definido en el *Manual de apoyo a docentes para entender familias lesbomaternales: Una mamá, dos mamás, tres mamás* en el que mencionan que las familias lesbomaternales:

Pueden tener una mamá ya sea porque una mujer soltera lesbiana o bisexual decidió tener hijos o hijas ella sola, o porque se separó, se divorció o es viuda... también pueden tener dos mamás como cuando una pareja decide comaternar, es decir criar hijos o hijas de forma conjunta... pueden además ser una familia reconstituida, que es cuando alguna de las dos o ambas [madres] ya tenían hijos o hijas de relaciones previas. En este caso se habla de maternidad por opción, o sea, la otra madre opta por ejercer voluntariamente la maternidad con los hijos y las hijas de la pareja. (De Alejandro, López, Santos, 2014, p. 12)

La Escuela Nacional de trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México elaboró una infografía sobre los cambios en la composición de las familias

mexicanas, la diversidad de vínculos que se generan en ellas y la permanencia de la familia como institución social. En la infografía se nombra a las familias lesbomaternales definiéndolas como familias en donde puede existir una madre soltera lesbiana (por decisión o porque se separó, divorció o enviudó). Una pareja de mujeres lesbianas que deciden comaternar, es decir, criar hijos e hijas en forma conjunta. Una familia reconstituida en la que alguna o las dos mujeres tienen hijos de relaciones previas y ejercen la maternidad por opción con los hijos de la pareja (UNAM, 2016).

La declaratoria de la Ciudad de México como Ciudad Amigable con la Población Lésbico Gay, Bisexual, Transexual, Travesti, Transgénero, Intersexual reconoce la existencia de las familias lesbomaternales y las distingue de las homoparentales cuando menciona que la Ciudad de México es una Ciudad amigable LGBT+ porque reconoce “a las familias homoparentales y lesbomaternales y [su] derecho a la adopción” (Gaceta Oficial del Distrito Federal, 2015, p.4).

En la declaratoria se anexa además que en la Ciudad de México se “llevarán a cabo las acciones necesarias para homologar los Derechos en razón del interés superior de las y los infantes hijos de familias homoparentales y lesbomaternales” (Gaceta Oficial del Distrito Federal, 2015, p.4).

Por otra parte, el Consejo para prevenir y erradicar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED) elaboró el material “Familias Diversas” que muestra algunas composiciones familiares, entre ellas a las familias lesbomaternales, a las que se refiere como familias con dos mamás. Encabezadas por mujeres que pueden o no tener hijos ya sea biológicos o adoptivos (COPRED, citado en López, 2018, p.25).

A partir del 2 de febrero de 2018 y hasta el mes de junio de ese mismo año, el museo Memoria y tolerancia exhibió la exposición *Familias Naturales* de la artista Lorena Wolffer mediante una colección de fotografías, videos y objetos que permitieron visibilizar la cotidianidad de las familias que están fuera de la heteronorma como una celebración de la diversidad. En la exposición se designó un espacio específico a las familias con dos madres lesbianas y sus hijos biológicos o adoptivos nombrándolas como lesbomaternales.

En el ámbito académico, en el contexto de nuestro país, Luz María Galindo en su texto *Una aproximación al bienestar social de las familias lesbomaternales y homoparentales* define a las familias lesbomaternales como:

Aquellas formadas por dos mujeres que tienen una relación erótico-afectiva con hijas y/o hijos biológicos o por elección” [y las distingue de las homoparentales a las que describe] “como aquellas en las que hay dos varones que tienen una relación erótico -afectiva con hijas y/o hijos biológicos o por elección”. (2019, p. 29)

La autora efectúa la distinción por considerar que de no hacerlo se pierden las especificidades de ambos tipos de familia. Cabe mencionar que México no es el único país en el cual el término lesbomaternal se encuentra en uso. En Chile, el Colegio de Psicólogos publicó en marzo de 2016 un comunicado en apoyo del matrimonio igualitario, en el décimo punto del pronunciamiento reconoce la existencia de familias lesbomaternales nombrándolas de esta manera al mencionar: “Es necesario aclarar que en Chile ya existen familias lesbomaternales y homoparentales. Sin embargo, estas no cuentan con el reconocimiento y la protección con que sí cuentan las familias de parejas heterosexuales” (Herrera, 2009, citado en Posición del Colegio de Psicólogos de Chile, 2016, p. 2).

En el ámbito académico Rosa Andrea Pérez Segovia en su tesis de grado, define a las familias lesbomaternales como: familias con dos “mujeres que tienen una relación sexo-afectiva que crían y educan en común a uno o varios niños” (2014, p. 26).

Aunque en Europa se utilizan términos como homoparental, lesboparental, comaternal y lesbomarental para referirse a las familias conformadas por dos mujeres lesbianas y sus hijos, Elixabete Imaz es una de las pioneras en el uso del término lesbomaternal, lo reivindica y define a lo largo de sus diversos textos.

El uso del lenguaje nos permite comprender y crear realidades, aquello que no se nombra, no existe; por ello, la urgencia de las madres lesbianas en utilizar un término para referirse a sus arreglos parentales y nombrarse. Hay que decir el término lesbomaternal, ponerlo en uso, socializarlo. Utilizar el término dota de identidad a esta categoría emergente desmarcándola de todos los demás tipos de familia, en cuanto a que reconoce sus características específicas y diferencias.

Considero que el término lesbomaternal aún se encuentra en construcción; aunque existe y de a poco se legitima, en el imaginario social el significado de este concepto se construye a medida que se da mayor visibilidad a esta forma de maternaje. Las familias

lesbomaternales se abren paso como un nuevo patrón identificativo con parámetros propios de referencia. Redefinen y reformulan un modo de ser mujer, de ser madre, de ser lesbiana.

2.3 En busca de nuevas relaciones escolares

La relación familia escuela, en su construcción, se halla con momentos de encuentro y desencuentro. La familia cumple un papel protagónico dentro del sistema educativo. Posee una tradición formadora y proporciona a los individuos las herramientas para la construcción de su propio ser. La escuela por su parte es un escenario de prácticas sociales que se materializan en el contacto con los otros. Colocar ambas instituciones en un plano formativo y socializador; logra el equilibrio y sintonía de ambas instituciones.

Asumo escuela y familia como dos espacios educativos en los que se construye la persona. Lugares que se complementan y encuentran. Muestro la relación como una alianza efectiva en favor de la diversidad; al ser la escuela un espacio donde convergen distintas realidades familiares en las que los alumnos se ven representados y ponen en práctica valores como la empatía y el respeto a las diferencias.

Actualmente, el sistema educativo echa un vistazo a la diversidad familiar que impera en los centros escolares. Nuevos modelos emergen y matizan la interacción que se vive a diario en las escuelas.

Nuevas formas de familia, requieren nuevas formas de abordaje y atención que se cristalizan a través de la colección *Buenas Prácticas para la Nueva Escuela Mexicana (NEM)*; apelan al reconocimiento, representación y adecuación de actividades para que en el contexto escolar todos quepan y se sientan incluidos.

2.4 La relación familia-escuela: entre utopías y discontinuidades

La relación familia escuela —al menos en el discurso oficial— dista mucho de lo que era en épocas pasadas. Anteriormente, familia y escuela se encontraban divididas; ambas desempeñaban un papel específico en la formación de los individuos. Tocaba a la escuela satisfacer las necesidades académicas e intelectuales, mientras la familia era la encargada de satisfacer cuestiones biológicas, afectivas e inculcar valores en sus miembros.

Adoptar estos roles, negaba a las familias la posibilidad de aportar a la formación académica de sus hijos y la escuela reducía su potencial socializador. Avanzar de manera separada disminuía su papel como redes de apoyo y contención para hijos y alumnos.

Es justo reconocer que los cambios hasta la fecha no son sustanciales. Docentes, alumnos y familias se enfrentan a relaciones que en ocasiones causan tensión, sin embargo, prevalece la idea de buscar caminos de encuentro; desde estrategias generadas por el gobierno, hasta acciones impulsadas por los planteles y los docentes que son quienes actúan como mediadores y agentes de cambio. Así lo mencionan en un informe de la UNESCO publicado en el año 2004: “El discurso institucionalizado que hoy conocemos de promocionar la participación de los padres de familia en la educación con estrategias de articulación y alianza entre ambos sistemas, se configuró con el pasar de los años” (Citado en Gallardo, 2006, p.1).

A partir de la década de los noventa en Latinoamérica, con influencia de acuerdos internacionales alcanzados en Jomtien (1990) y Dakar (2000), en el marco del plan *Educación para todos* de la UNESCO, se implementan políticas y acciones en favor de la participación e involucramiento de las familias con las escuelas de modo más sistemático que en periodos anteriores. La participación de las familias en el ámbito escolar se configuró como una “estrategia para potenciar, mejorar y controlar la calidad de los procesos y resultados educativos” (Gubbins, 2001, citado en Gallardo, 2006, p. 4)

Actualmente, en el contexto de nuestro país, los cambios en la sociedad exigen a la escuela plantearse otras posiciones para responder a las demandas y necesidades de las familias. La escuela se ve ahora como un vínculo, el lazo que une al individuo con la sociedad, la responsable de formar ciudadanos. Hablar de educación en este tiempo y en este contexto remite a pensar en los distintos procesos formativos y de socialización por los que atraviesa el ser humano a lo largo de su vida, así como en los agentes que intervienen en esta formación de manera entrelazada: familia y escuela.

2.4.1 La familia, protagonista del sistema educativo

El concepto de familia se modifica, dinamiza, enriquece a lo largo de la historia con la influencia de elementos externos como: la economía, la religión, la educación, la política;

aunque es susceptible de presentar cambios constantes tanto en su configuración como en sus dinámicas internas, prevalece su tradición formadora. Pese a la diversidad y cambios en las definiciones, existen puntos de encuentro. Uno de ellos es considerar que la familia es la primera instancia que recibe al individuo, entregándole a través de su interrelación con los otros, los elementos necesarios para vivir en sociedad. Es un agente educativo que proporciona herramientas para la convivencia, la interacción, la participación, la constitución de su propio ser.

Con base en los planteamientos de Hernández (1998), la familia puede considerarse un sistema social; sistema en la medida en que se constituye por una red de relaciones, responde a necesidades biológicas y sociológicas de supervivencia humana. No hay hasta ahora otra instancia que logre reemplazarla como fuente de satisfacción de las necesidades socioafectivas tempranas de todo ser humano.

Las relaciones familiares permanecen a la vez que se manifiestan a lo largo de la vida de los individuos, por ello, parafraseo a Bourdieu (2007), la familia asume una función determinante en el mantenimiento del orden social, es un “entorno educativo en el que se generan prácticas y discursos que orientan el pensamiento y la acción de cada uno de sus miembros” (Rodríguez, 2005, p. 23).

En la actualidad, como menciona Martínez, (2012), la familia se encuentra en un proceso de construcción y reconstrucción con elementos que brindan nuevos sentidos, resignificaciones que modifican las dinámicas al interior de ellas: matrimonio igualitario, separaciones, acceso a la maternidad o paternidad por vías alternativas, son algunas de ellas.

Para Martínez (2012), pese a los cambios legales, políticos, sociales, económicos, culturales y educativos que transforman las relaciones familiares, sus formas, estructuras, funciones y roles; la familia es el primer marco social de desarrollo, crianza y socialización de la persona que contribuye a la construcción de la primera identidad individual. La familia es aún la protagonista en el proceso educativo.

2.4.2 La escuela, escenario de prácticas sociales

Históricamente los centros educativos fueron creados para favorecer el desarrollo de los niños además de servir de apoyo y ayuda a las familias en su labor de educar a sus hijos.

Nacieron como estrategia frente a los cambios que se presentaban en el grupo familiar, debido a que la mujer accedía a nuevas tareas, su rol de crianza y cuidado debía ser complementado por otras instancias.

La escuela, como institución educativa, no se puede definir sin tener en cuenta su contexto sociocultural; refleja la sociedad donde está inmersa y repercute en ella. Por consiguiente, parafraseo a Martínez (2012), la escuela no es sólo el lugar físico donde el niño aprende, ni tampoco una máquina de enseñar; sino un lugar de relaciones, interacción, encuentros y continuación de la cultura de la que forma parte. En palabras de Fernández (1990), “la escuela no es un simple vehículo para la transmisión y circulación de las ideas, es también un escenario de prácticas sociales” (p. 152). Prácticas que se materializan en el contacto con los otros, en la formación y reafirmación de la personalidad.

Al entrar en contacto con la escuela, el alumno contrasta con lo que encuentra ahí su primer espacio de socialización que es la familia y normaliza o cuestiona cosas que suceden o no suceden en su entorno familiar, comienza entonces un proceso de reflexión y reeducación al estar en contacto con realidades distintas a la suya.

2.4.3 Familia y escuela: dos espacios educativos

Al hilo de los planteamientos anteriores, para Ceballos (2009), la familia y la escuela son los contextos básicos de desarrollo y aprendizaje fundamentales en la educación. Las experiencias educativas que brindan ambos lugares son determinantes en el desarrollo personal, cognitivo y emotivo de los individuos. El proceso educativo de las personas se construye sobre las bases que cimientan los espacios escolar y familiar, como resultado de su inserción en ambos.

Agentes socializadores por excelencia, instituciones de las que disponen los niños para construirse, en primera instancia como personas, pero también como ciudadanos. Un intercambio horizontal, bilateral, impregnado por cambios sociales y culturales que transforman ambos lados de la interacción, que comparte responsabilidades, que moviliza “variaciones en su estructura, función y conceptualización, que conlleva a encuentros y desencuentros en dicha relación” (Suárez, J y Urrego, L, 2014, p. 99).

Retomo las ideas de Martínez (2012), en el sentido de que, para favorecer la educación de los alumnos, su inserción en la sociedad, su formación como individuos y ciudadanos; tanto escuela como familia tienen la responsabilidad de entretener relaciones para hallar caminos de encuentro, diálogo, escucha, trabajo colaborativo. Pese al discurso oficial y las políticas implementadas en favor del fortalecimiento de la relación familia-escuela, la realidad dista mucho de lo que se espera; escuela y familia no siempre, ni en todos los casos realizan su labor de manera aparejada; en ocasiones, los padres delegan en el colegio buena parte de su responsabilidad con relación a la educación de sus hijos.

Considero que la creación de un trabajo en red, en el que ambas instituciones se sientan implicadas puede ser la clave para abordar las problemáticas que se presentan en ambos entornos.

2.4.4 La relación familia-escuela: una alianza efectiva en favor de la diversidad

Valores como la igualdad y el respeto se inculcan en el entorno familiar. La escuela es la encargada de ponerlos en práctica, materializarlos. Según mantiene Garreta (2007), la escuela es el primer lugar de aproximación, de encuentro con la diversidad existente y creciente en la sociedad global. En ella, el niño convive de forma sistemática con alumnos de otros orígenes, razas, orientaciones, culturas, clases y capacidades con los que, fuera de la escuela, tiene una relación nula o escasa. Para fines de mi investigación me centro en la relación familia-escuela como medio para educar en la diversidad; de manera concreta para la atención a la diversidad familiar.

En los centros escolares, los alumnos coexisten con otros chicos provenientes de conformaciones familiares distintas, es uno de los primeros lugares en donde se dan cuenta de que las tipologías familiares son diversas, sirve también como un espacio de encuentro en el que pueden ver representada su realidad familiar. Por tratarse de dos “escenarios marcados por su alto valor pedagógico... su meta final reside en la educación y promoción del desarrollo personal de chicos y chicas” (Ceballos, 2009, p.68).

Educación y desarrollo personal, denominadores comunes de la relación, pese a ello, al no estar conectados, generan consecuencias negativas en el desarrollo del menor al enfrentarse con “experiencias dispares y disociadas respecto a su realidad familiar que

viven... en el colegio” (Oliva y Palacios, 2005, citado en Ceballos, 2009, p.68). Para Ceballos (2009), aunque algunos centros escolares reivindican la educación en la diversidad, muchos aún silencian realidades sociales y familiares manifiestas como la homoparentalidad y lesbomaternidad.

Para establecer relaciones que garanticen el desarrollo integral de los niños es fundamental romper obstáculos y discontinuidades; conocer y comprender las dinámicas familiares, crear canales, vías de comunicación, diseñar estrategias de cooperación, participación de las familias en el contexto escolar, en resumen, lograr un proceso de implicación. Mostrar interés por lo que sucede con sus hijos o alumnos en el otro ámbito de desarrollo y responsabilizarse por una educación holística. Más allá de los contenidos, la escuela debe jugar un papel de soporte y contención.

Colocar a ambas instituciones en un plano formativo y socializador implica la búsqueda de un equilibrio, mismo que aún no logra consolidarse del todo. Es común observar discontinuidades o tensiones en la relación y cierto desinterés por parte de los padres o maestros sobre lo que sucede con los hijos o alumnos en el otro espacio. Lograr el equilibrio, la sintonía entre ambas instituciones, es la clave del éxito.

El sistema educativo, actualmente, echa un vistazo a la diversidad familiar imperante en las escuelas. Nuevos modelos emergen, matizan la interacción que se vive a diario en los centros escolares: familias separadas, reconstruidas, monoparentales, lesbomaternales. En medio de esta diversidad, las demandas ahora son distintas: reconocimiento, representación, adecuación de actividades, acciones en las que todos quepan, se vean representados, se sientan incluidos. Nuevas formas de familia, nuevas formas de abordaje.

2.4.5 ¿Cómo se cristaliza la atención a la diversidad familiar en las escuelas?

Desde la Secretaría de Educación Pública, se observa cierta preocupación por fortalecer el vínculo familia escuela e implicar a los padres en el proceso educativo, pero también por reconocer la diversidad de familias que impera en los espacios educativos y favorecer su inclusión. Como parte de la Nueva Escuela Mexicana (modelo educativo que entrará en vigor en el ciclo escolar 2021-2022), la autoridad educativa federal publicó la colección: *Buenas*

Prácticas para la Nueva Escuela Mexicana; un compendio de fichas con orientaciones didácticas que concretan los rasgos del Programa en seis líneas temáticas:

- Sumando acciones frente al cambio climático
- Formación cívica y ética en la vida escolar
- Aprendizaje colaborativo en el aula
- Aprendizaje colaborativo desde la gestión escolar
- Escuela y familias dialogando
- Inclusión

Cada una de las fichas contiene: una intención didáctica, materiales, bibliografía para consultar más sobre el tema y desarrollo de la actividad en el colectivo docente, en la escuela y en la familia. Aunque el programa aún no entra en vigor, la capacitación a los docentes comenzó desde el segundo Consejo Técnico Escolar (CTE) en el ciclo 2019-2020, con la idea de iniciar el proceso de fortalecimiento del vínculo familia escuela.

Para el caso específico de la ficha, *Familias y escuelas dialogando*, la Nueva Escuela Mexicana promueve un trabajo conjunto en el que familia y escuela trabajen de la mano, compartan objetivos, realicen acciones que aporten al desarrollo y el aprendizaje de los alumnos. La línea temática implica —como condición básica—, identificar y respetar la diversidad que existe en la composición y dinámicas familiares de los alumnos, para que, en ninguna circunstancia, sea motivo de exclusión o discriminación por parte de los miembros de la comunidad escolar.

El objetivo central de la línea temática es:

El respeto a la diversidad familiar; dejar en claro que todas las familias son valiosas, independientemente, del número de integrantes, lazos que las unen (sanguíneos o no), las edades de quienes la conforman (2, 3 o 4 generaciones distintas), el tipo de familia (heteroparental, homoparental, monoparental) o sus condiciones sociales, culturales o étnicas, porque en ellas se recibe —o debería recibirse— afecto, protección, alimento y se construye la identidad y sentido de pertenencia. (Olguín, I. 2019)

Además de las fichas, para fortalecer el vínculo familia escuela, existen otros espacios y formas de interacción que requieren adecuarse, modificarse a las nuevas realidades y representaciones familiares desde el lenguaje, la estructura e intención de las actividades. Los momentos de la relación comienzan con los protocolos de acceso; en la mayoría de los centros escolares, se opta por entrevistas individuales, que requieren modificarse desde los formatos, desde las formas de aplicación. Una vez que se cuenta con la información de la estructura familiar de los alumnos es preciso actuar en consecuencia.

Las nuevas necesidades de las familias deben estar presentes en la planeación curricular y la adecuación de proyectos institucionales; desde la información en: reuniones, carteles, notas, cartas, cuestionarios. Desde la participación en: fiestas, excursiones, talleres y festivales.

Con base en lo anterior considero que, familia y escuela comparten una función, a saber: ser agentes educadores que promueven el desarrollo de niños, niñas y jóvenes que comparten metas y objetivos; que se encuentran para trabajar juntos.

Aunque familia y escuela son considerados los principales agentes de socialización; actualmente, no son los únicos. Las tecnologías de información y la comunicación, apoyadas en las nuevas formas de familia, diversifican la educabilidad en los procesos formativos.

Capítulo 3. La voz de las entrevistadas: vivirse como madres lesbianas

Capítulo 3. La voz de las entrevistadas: vivirse como madres lesbianas

*El día de mañana existe desde hoy en ti,
lo están construyendo tus palabras.
Podrías ser absolutamente feliz o casarte
por error.
Disgregarte en el gris de la medianía
o brillar como no sabías que podías
hacerlo,
¿lo ves? No son “solo palabras”.*

Edel Juárez

Introducción

A continuación, expongo lo que cinco mujeres entrevistadas, pertenecientes a familias lesbomaternales, afirman sobre la diversidad de vínculos instaurados en la escuela como instancia en que la socialización secundaria comienza. Doy cuenta del sentido que tiene para ellas la inclusión de sus hijos en el entorno escolar, en un mundo cultural predominado por las visiones heterosexuales. La narrativa permite a las madres ser las protagonistas de sus historias contadas y alejarnos de los discursos construidos.

A partir de las entrevistas efectuadas, observé que, si bien las entrevistadas se agrupan en un sector social “familias lesbomaternales” y actualmente, se les reconocen plenos derechos jurídicos, cada familia tiene un devenir diferenciado.

Muestro los relatos en cuatro categorías: familia, escuela, sociedad y derechos; cada una de ellas diversificada en variados rubros.

3.1 La familia

3.1.1 Caracterización

Uno de los primeros temas que indican las entrevistadas es el relativo a la caracterización de la familia. En su discurso, deliberan lo que es (y en ocasiones lo que debería ser) la familia. La familia actual —para Celene— es producto de cambios en el transcurso de la sociedad. Inicialmente, la familia se conformaba con la agrupación de individuos de “acuerdo a sus habilidades... que les permitiera... la supervivencia. Era más con fines... económicos que con fines fraternos o con lazos de amor propiamente” (E1, p. 3). Adiciona valores ligados al

ámbito socioafectivo: el amor, la empatía, la lealtad. “Es un grupo de personas que comparten ideas, que comparten sentimientos, en algunas ocasiones creencias, tradiciones, costumbres... que permite desarrollar una vida social plena” (E1, p. 2-3).

Según Ix Chel, la familia es “la unión de varias personas que tienen en común un vínculo amoroso” (E2, p. 4); rasgos de todo tipo de familia. En su caracterización asume la denominación al uso de la ideología actual: las normales y las que son producto de las nuevas configuraciones. Afirma la entrevistada: en relación con las familias “siento que somos iguales las *parejas normales*³ y nosotras” (E2, p. 15, cursivas propias). En la argumentación encontramos una forma de clasificación institucionalizada (*las parejas normales*) y la identificación a un grupo (nosotras).

Para Ana, la familia “es un conjunto de personas que colaboran en la convivencia diaria, que se eligen... unas a otras para hacer la vida más sustentable” (E4, p. 4). Se aleja de la noción de parentesco. Por ser hija única, considera que las relaciones más cercanas que establece son con sus amistades. Acorde a la definición que da de familia, desligándola de los lazos biológicos, afirma: “definitivamente, mis amistades son mi familia” (E3, p.7).

Encuentro similitud con la definición de Anais, para ella, la familia está conformada por aquellas personas “con quienes elegimos tener vínculos y sentimos apoyo”, se aleja de la noción biologicista al afirmar que: “la familia no tiene que ser con una relación sanguínea” (E4, p.3). Valores, vínculos, elección; palabras que las entrevistadas repiten en su definición.

3.1.2 Formar una familia

Celene asume que antes de conocer a su actual pareja —igual que muchas personas heterosexuales— poseía el “ideal que tenemos todos como personas de, en algún momento, pues tener hijos, compartir la vida con alguien” (E1, p. 4). Asevera que no era su pretensión inicial “siendo consciente de *mi situación*, creo que no era como primer instancia (*sic*) mi objetivo” (E1, p. 4, cursivas propias). *Mi situación* alude a su orientación sexual, intuido por ella cuando era niña, sin que en la familia fuese comentado. Para ella era clara su orientación sexual desde pequeña.

³ Utilizo cursivas para resaltar las partes del discurso de las entrevistadas en las que, a través del lenguaje, invisibilizan su tipo de relación y se desmarcan o adhieren, de cierta manera, al grupo social al que pertenecen: familias lesbomaternales.

Celene percibía que formar una familia podría ser una limitante para desarrollar la vida profesional. Su primer anhelo era el deseo de ser reconocida en sus preferencias sexuales por su familia: “creo que mi primer objetivo, pues era que a lo mejor mi familia, mi entorno social, pudiera comprender que yo tenía una orientación distinta y pues que esa orientación fuera reconocida, en primera instancia” (E1, p. 4). Hay cierta replica a los roles “tradicionales” de hombre y mujer en la labor de la construcción de una familia lesbomaternal. Deseaba formar una familia, “yo tenía muy claro que iba a tener una pareja mujer, y también tenía claro que, además, mi pareja era la que iba a tener el bebé... que en algún momento podía tener un hijo, pero no era yo la que lo tendría” (E1, p. 7). Admite que casi toda su vida ha efectuado un rol, “si, más enfocado a actividades que hacen los hombres, propiamente” (E1, p. 7).

La argumentación de Ix Chel sobre la decisión de formar una familia lesbomaternal se enclava en lo acaecido en su trayectoria biográfica; un acontecimiento especial que desencadena el impulso de formar una familia. Ix Chel tuvo una hija antes de cumplir la mayoría de edad en una relación heterosexual. Luego de relaciones esporádicas con mujeres, conoce a su actual pareja (Angélica), no obstante, la decisión de formar una familia era un tema tenso entre ellas. La consolidación de formar una familia viene después de que ambas tienen un accidente automovilístico:

En ese momento yo dije: ¡No puedo dejar a mi hija sola! [Levanta la voz]. Si algo me pasa no puedo dejar a mi hija sin un... sin una red de apoyo más que mis papás; cuenta con mis papás, pero no es lo mismo. Entonces, en ese momento, platicamos ambas y decidimos tener, tener hijos. Y es en ese momento cuando yo ya siento —porque puede que antes ya lo éramos— pero en ese momento, es cuando yo ya siento que empezamos a formar una familia. Incluso aunque yo no vivo con ella ahorita, para mí, ella es mi familia primero, o sea, yo estoy con mis papás porque ahí está mi cama, pero mi lugar está donde está mi esposa y mis hijos (*sic*). (E2, p.6)

Ana comenzó su relación con la madre de sus hijos cuando ambas estudiaban la preparatoria. Al inicio, no compartían la idea de formar una familia lesbomaternal. Para la entrevistada formar una familia siendo lesbiana “no era una situación mutuamente excluyente, sino que, por el contrario, eran dos factores que podían convivir [ser lesbiana y

tener hijos]” (E3, p. 4). Para la época, su pareja se oponía; no deseaba ser madre en una relación lésbica. Ella daba una respuesta rápida con una frase ya hecha: “*Las lesbianas no tenemos hijos ¿de qué hablas?*” (E3, p. 5).

Con el paso del tiempo, la pareja propone un año de consolidación de la relación para decidir si forman una familia, al pasar el año acuerdan un embarazo en común con método ROPA (Recepción de Óvulos de la Pareja) y extienden la familia inicial. Para Ana, la diferencia principal entre las familias lesbomaternales y las demás configuraciones familiares es: “que las familias lesbomaternales recurren más a la cercanía con sus amistades, porque buscan lugares donde puedan sentirse seguras... donde puedan maternar sin ser criticadas” (E3, p.7).

Ana es nombrada por sus hijos como “mami” y Criseida como “mamá”. Ambas tomaron la decisión de hacer esta diferencia, porque en el año en que sus hijos nacieron no había ningún instrumento legal que legitimara el parentesco de la madre no gestante — Criseida— con sus hijos. La entrevistada utiliza la palabra mamá como un intento de legitimar la relación ante los otros, menciona que: “nosotras habíamos tomado la decisión de que cuando ellos aprendieran a hablar, aprendieran a decirle a ella mamá y a mi mami, para que cuando la gente preguntara —como la carga de la palabra mamá es muy fuerte—, pues que la gente asumiera que *la mamá, mamá, era ella*” (E3, p. 10).

Anais es hija de madre soltera, afirma que por esta situación “en la casa siempre había hombres, lo que se tenía que hacer era tener novio” (E4, pág. 3). Bajo esta lógica formó una familia heterosexual y tuvo a sus dos primeras hijas.

Tiempo después, la pareja se define como “hombre gay” y ella como “mujer lesbiana” (E4, p.3). Terminan la relación y Anais comienza a experimentar con mujeres, para su familia: “no era lo común, no era lo normal, ni lo que se esperaba de ella” (E4, p.4), le sugerían que buscara un hombre “que me respondiera” (E4, p.4). En la visión de familia de Anais permea la idea de que los hombres, por el simple hecho de serlo protegen y proveen dentro de las relaciones familiares. Idea enclavada en el modelo patriarcal.

Para Anais formar una familia lesbomaternal no era un plan, sin ser un proyecto compartido y sin haberlo platicado previamente, la mujer con la que en ese tiempo formaba una pareja se embarazó, decidió entonces que iban a “maternar juntas” (E4, p.4). No fue una decisión planeada, afirma: “las situaciones nos llevaron a hacerlo” (E4, p.4).

3.1.3 Consolidar lazos familiares

En su conjunto, bajo diversas circunstancias, las entrevistadas exponen una vida llena de tensiones antes de oficializar la vida en común para dar forma a la propia familia. Tensiones libradas entre la búsqueda de la comprensión de sus preferencias sexuales, los valores de los padres —o de la familia en extenso— y las salidas o caminos construidos para que emerja la integración de lazos familiares.

Celene narra, en su historia personal, que la asunción de la preferencia sexual la construyó poco a poco; con un saber relativo del gusto por personas del mismo sexo. La familia nuclear, paulatinamente, la aceptó.

La tensión en la relación de pareja radica en la aceptación actual de conformar una familia lesbomaternal, empero, permanece latente la posibilidad de que ella [la pareja] pueda volver o “retomar su vida anterior, porque ella era casada” (E1, p. 10). Otro tipo de inquietud fue el decir a los familiares que ellas planeaban la procreación de un hijo, asevera: “poder decirle a nuestra familia que íbamos a tener un bebé, fue una de las cosas más difíciles, por lo menos para mí [se lleva la mano al pecho]” (E1, p. 10-11).

Celene experimentó cierta preocupación al decidir ser madre. No sabía hasta qué punto su hija sería querida y aceptada por sus familiares. A continuación, alude sus tensiones: “a la familia le preocupa eso que a todo el mundo le preocupa. Cómo van a ser vistos, si van a ser aceptados, si van a querer al nuevo integrante, si va a ser como parte de la familia, si va a ser... una persona ajena” (E1, p. 11).

Celene percibe que, a pesar de que existe cierta aceptación familiar: “sí, ha habido resistencias” (E1, p. 11). Finalmente, la entrevistada agradece a su familia el cariño prodigado a la hija en común: “agradezco mucho a mi familia —y creo que también a la familia de mi pareja— porque, por lo menos con la niña, ya las actitudes han sido muy positivas... creo que hasta exageradas” (E1, p. 11).

El caso de Angélica es distinto, aunque desde muy chica tenía claras sus preferencias sexuales, vivió con un hombre cuando tenía dieciséis años, comenta: “no era lo mío y al final lo hice por mi familia, ya después me di cuenta que fue como para darles gusto” (E2, p.11). Al haber vivido con un hombre, sus familiares mantienen la idea de que ella, en algún

momento, cambiará de opinión y regresará a su vida heterosexual: “han de decir: como ya tuvo dos hijos, al rato se encuentra a un ‘cabrón’ (*sic*) y ya” (E2, p. 11).

Angélica y Celene refieren la falta de reconocimiento de sus familiares hacia su orientación sexual. En ambos casos, mantienen la idea de que es una etapa transitoria.

Al formar una familia con hijos, se aprecia que los familiares no legitiman la conformación familiar de las entrevistadas. Aceptan y quieren a los hijos de éstas, no obstante, invisibilizan a la otra madre.

Celene dice que la actitud de sus familiares aporta a la falta de legitimación de su conformación familiar porque:

Si están con mi familia dicen que es mi hija, si están con la familia de mi pareja, dicen que es su hija... es difícil. A veces... *por ya no profundizar en el tema dices, pues ella es la mamá y punto*” (E1, p.8).

Angélica e Ix Chel son madres de cuatro hijos, cada una es madre gestante de dos de ellos. Angélica observa diferencias en el trato que su familia de origen y la familia de su pareja dan a los hijos de ambas: “lo más importante es que traten a todos [refiriéndose a sus hijos] igual ¿no? A lo que en mi casa no es, no lo es y a mí me cuesta y me peleo y trato de hacerles entender” (E2, p.9).

Angélica profundiza en este punto, argumenta: “aquí le compran a uno y le compran a todos —en su casa— en la mía no, en la mía es, pues son mis nietos y, pues ‘comper’... eso a mí me causa conflicto en mi pareja con ella” (E2, p.9).

Tres de los cuatro hijos de Ix Chel y Angélica nacieron dentro de su matrimonio y en común acuerdo. Los tres están registrados con los apellidos de ambas. Sin embargo, llama la atención cómo las diferencias que hace la familia de Angélica en el trato hacia sus hijos, ella también las hace en su discurso: “por lo menos *a mis hijos, a los míos, míos, míos, este...*, pues, los tratan bien, los llaman. O sea, *son como si fueran sus nietos...*” (E2, p.8).

En el caso de Ix Chel y Celene la aceptación de los hijos por parte de la familia se dio de manera satisfactoria, mientras que en el caso de Angélica hacen diferencias entre los hijos gestados por ella y los gestados por su pareja. La aceptación, en este caso, se da con relación a los lazos de parentesco, nuevamente, permea la visión de la familia tradicional.

En el caso de Ix Chel, el apoyo de la familia muda con el tiempo. De entrada, sus padres construyen vías de comprensión de la vida sentimental y sexual de su hija. La madre se mete a algunos grupos religiosos que, con el tiempo, tienen efectos terapéuticos para la familia en su conjunto. Ix Chel relata que un día llegó su mamá y le apunta: “¿sabes?... a mí no me importa con quién estés, sea hombre o mujer, yo solo quiero que seas feliz” (E2, p. 12). A partir de este momento, las relaciones familiares se modificaron; la madre le ayuda al padre a asimilar la realidad que él no quería aceptar.

La relación que Ana mantiene con su familia extendida la califica como “muy cercana” (E3, p. 6) a diferencia de la que sus hijos mantienen con la familia de su otra madre a la que define como “próxima” (E3, p. 6). Considera que el motivo principal es la distancia ya que sus familiares radican en la ciudad de Monterrey.

Cuando Ana informó a sus padres su decisión de formar una familia lesbomaternal, su papá no asociaba la idea de ser lesbiana con la de tener hijos. Su primera reacción fue decirle: “«¡Yo pensé que no ibas a tener hijos porque eres lesbiana!»” (E3, p.7). No obstante, cuando se embarazó, su papá “estaba feliz” (E3, p.7). Después del nacimiento de sus hijos mellizos se convirtió en “el abuelo supremo... es el favorito de los dos” (E3, p.7).

En la familia de Criseida —su ex pareja y madre de sus hijos— “lo primero que dijeron es que no contáramos con su apoyo, que ellos no podían solapar esa decisión y que no querían que les enjaretáramos niños” (E3, p. 7). Cuando nacieron los mellizos comenzó la relación con la familia de Criseida, pero siempre en compañía de una o ambas madres: “sí existe contacto con los papás... Diego y Santiago han ido a visitas, han ido a comidas, han ido a cenas, pero nunca se han quedado solos con sus abuelos” (E3, p.8). A diferencia de la familia de Criseida, los padres de Ana, sí representan para los hijos “figuras de crianza” (E3, p.8), cuando vivieron en Monterrey eran vecinos y pasaban mucho tiempo juntos.

Anais tiene dos hijas producto de un matrimonio heterosexual. Cuando terminó la relación con el padre de sus hijas, comenzó a vincularse con mujeres, sus familiares más cercanos (madre y hermanas) le decían que: “era una confusión y... no sabía lo que sentía” (E4, p. 6).

Cuando Anais formalizó la relación con la madre de su hijo menor, asegura que su pareja nunca se llevó bien con su familia de origen: “nunca la quisieron, nunca la trataron bien” (E4, p. 5).

Cuando Sol —ex pareja de Anais— se embarazó de su hijo Mateo, la entrevistada decidió apoyarla, maternar juntas y reconocer al bebé. Anais comunicó la decisión a su madre quien de inmediato le respondió: “que si yo no lo había parido, no era mío” (E4, p.6). Con esta afirmación se observa, por parte de la madre de Anais, una idea biologicista del parentesco.

Anais menciona que, en ocasiones, cuando convive con su madre y su hijo está presente, la mamá le hace algunos comentarios al niño como: “¡No es tu mamá, es tu tía!”, como una forma de no legitimar el parentesco que Anais decidió establecer con Mateo. La entrevistada relaciona los comentarios de su madre con una forma de agresión, una manera de anular su vínculo familiar: “lo está agrediendo... le está diciendo que su familia, no es su familia” (E4, p.6).

3.2 La escuela

3.2.1 Caracterización

Igual que la familia, la escuela se encuentra en un profundo proceso de transformación. En la actualidad, docentes y escuela tienen frente a ellos el reto de responder a las necesidades que presentan la sociedad y la diversidad familiar.

Ix Chel define a la escuela como: “un espacio físico donde existen varios actores: la familia, los alumnos y los docentes. Es un espacio estructurado para poder adquirir aprendizajes” (E2, p.29). Desde su perspectiva, el espacio escolar cuenta con una estructura que permite la interacción de los miembros de la comunidad.

Para Ana, la escuela es: “un espacio para socializar, para conocer amistades, para conocer límites y para aprender a seguir reglas” (E3, p.18).

Anais condensa las definiciones de Ix Chel y Ana al mencionar que la escuela es: “un espacio de socialización y aprendizaje” que tiene como función: “brindar un entorno seguro... donde los niños se sientan libres de ser quienes son y de expresarse” (E4, p. 9).

Los adjetivos y características que las entrevistadas confieren a la escuela la colocan como un lugar que promueve interacciones. Un espacio de libertad y apertura.

3.2.2 *Visibilidad–invisibilidad de familia lesbomaternal*

Muestro a continuación, con las voces de las entrevistadas como mediación, la forma en que su familia —particularmente, sus hijos— se incorporan al ámbito escolar y cómo su familia es visibilizada o invisibilizada en este contexto, tanto por quienes forman parte de la comunidad escolar cómo, en algunos casos, por ellas mismas.

Celene es directora del colegio donde estudia su hija, lo que considera facilita su inclusión. En general, los miembros de la comunidad escolar conocían su conformación familiar desde antes de que su hija ingresara al colegio: “Mi hija está en un preescolar que es una empresa familiar, el... dueño... es mi papá y, por lo tanto, pues mis compañeros de trabajo, las maestras de mi hija, algunos papás que tienen mucho tiempo de conocernos... saben” (E1, p.14).

Aun cuando la conformación familiar de Celene era conocida por la mayoría de los docentes, se llevó a cabo un proceso formal con la profesora a cargo de su hija a través de una entrevista: “Nos hicieron una entrevista... ahí es donde —aunque ya lo sabían— se especifica y confirma *la situación*. Se informa que tiene dos mamás y, pues toda la demás historia” (E1, p.14). Celene se refiere a su familia como *la situación*. Asumo esta expresión como una forma de invisibilización.

Para Angélica, no es necesario especificar en las escuelas de sus hijos la conformación de su familia, expresa: “no es necesario contar que somos pareja, sino que nos ven que vamos las dos, que llegamos juntas o así, ‘pus’ (*sic*) nos ven juntas, digo, yo no voy a ir a contar mi historia” (E2, p.18).

A diferencia de Angélica y Celene, Anais asegura que, para que su tipo de conformación familiar sea visible y se tome en cuenta dentro de las escuelas: “tendríamos que tener el valor de que sea nuestra carta de presentación... mencionarlo, si no lo decimos, no existe” (E4, pág. 15).

Actualmente, Ana forma parte de una familia lesbomaternal reconstruida, en las escuelas a las que asisten sus hijos e hijastros: “saben, perfectamente, que Diego y Santiago [sus hijos] tienen dos mamás. Derek y Dorian [sus hijastros] tienen una mamá, una madrastra y un papá” (E3, p. 12).

Ana es coautora del *Manual de apoyo a docentes para entender familias lesbomaternales. Una mamá, dos mamás, tres mamás*. Comenta que el pasado ciclo escolar

utilizó una estrategia distinta para complementar la presentación de su familia: “lo que hicimos esta ocasión fue dejar que Diego repartiera los manuales. Diego llevó uno para la maestra de Derek, uno para la suya y su hermano llevó el propio” (E3, p.13).

Para Angélica, el hecho de que las personas que integran la comunidad escolar la vean con su pareja, da visibilidad a su conformación familiar, sin necesidad de decirlo. Sin embargo, se lleva a cabo también el proceso de entrevistas donde especifican cómo está integrada su familia.

Por ser Ix Chel la madre trabajadora es ella quien asiste a las entrevistas en las escuelas, así describe el proceso:

Quando yo llego es... revisan las actas y desde ahí si preguntan: ¿quién es el trabajador usted o su esposo? Entonces ya contesto: yo soy la mamá trabajadora y mi esposa, ella está estudiando.

Me preguntan todo, que ¿qué hace?, ¿qué edad tiene?

Entonces desde ahí hay como... que empezarlas a acostumbrar.

Luego ya viene la trabajadora social y ella sí pregunta más, o sea pregunta: ¿Entonces usted está casada con una mujer? ¿Cómo es su relación? ¿Quién vive en casa?

Lo normal... (E2, p.18).

La primera información que Ana da a la escuela sobre su conformación familiar es: “al llenar los formularios, vamos poniendo en cada uno de los cuadritos a quien le toca cada cosa” (E3, p. 12). Amplía la información en el momento de la inscripción cuando: “hay una entrevista abierta con el personal docente y el personal administrativo” (E3, p. 13).

Se observa que las escuelas cuentan con protocolos de acceso y atención similares. El primer contacto que mencionan, es la entrevista, con ella, las personas de los centros escolares que están a cargo de los niños indagan sobre la conformación y dinámica familiar.

3.2.3 *Sentimientos y tensiones*

Al hablar de los sentimientos que experimentaron cuando sus hijos se enfrentaron por primera vez a la educación formal, las entrevistadas reconocen cierta tensión y preocupación por diferentes motivos.

Celene sentía cierta confianza en la relación que su hija pudiera establecer con sus pares: “nunca fue mi preocupación de qué forma se iba a relacionar mi hija con sus compañeros, con sus amigos” (E1, p.15). La reacción de los profesores, tampoco provocaba en Celene ninguna tensión: “los maestros ya sabían y si no lo entendían, pues ya era otra situación, pero lo aceptaban, la integraban y de hecho de forma exagerada podría decir yo” (E1, p.16).

No obstante, la preocupación es latente con respecto a los otros padres de familia y la reacción de ellos hacia su hija. Considera que su familia, particularmente, su hija, son, constantemente, observadas debido a su puesto dentro de la escuela:

Me preocupaba la reacción que pudieran tener los papás y sobre todo por el puesto que yo ocupo dentro de la escuela... es una preocupación que todavía tengo... mi hija siempre va a ser observada por *esa situación* y porque es hija de una maestra. (E1, p.15)

Celene alude, nuevamente, a *esa situación* para referirse a su familia, lo confirma cuando dice: “yo tengo resistencias también acerca de *la situación*” (E1, p.17). Aclara que está consciente de que más allá de tener una conformación familiar distinta, la observación de la que será objeto su hija durante su vida escolar, se centra en el hecho de que es la directora del colegio.

A diferencia del trabajo que le cuesta a Celene nombrar a su familia, su hija lo hace de manera natural. En una ocasión, cuando Celene atendía a una madre de familia, su hija se acercó y le comentó a la señora: “es que yo tengo dos mamás” (E1, p.16). Para la entrevistada fue un momento: “que a mi si me dejó en *shock*, no supe cómo reaccionar ante la situación” (E1, p. 16) para resolver el momento que generó tensión en ella, dice: “traté de invisibilizar la situación, haciendo un comentario que pudiera distraerlas del tema” (E1, p. 17).

Ix Chel define los sentimientos que experimentó como: “felicidad de que iban a iniciar una nueva etapa, de que hicieran amistades y a la vez nostalgia” (E2, p.19). Cuando Victoria, la hija mayor de Angélica e Ix Chel entró a la escuela, experimentaron cierta preocupación. Así lo cuenta Angélica: “pensábamos en lo que le pudieran decir o cómo se iba a sentir. Cuando entró a la primaria *yo siempre me quedaba en el carro para que no nos vieran*” (E2, p.20). De esta forma lo describe Ix Chel: “me preocupaba que le dijeran algo que la lastimara, que la hicieran a un lado, que no pudiera insertarse o que no pudiera convivir” (E2, p.20).

Cuando los hijos de Ana se enfrentaron por primera vez al entorno escolar experimentó cierta tensión: “yo tenía miedo porque Monterrey es muy conservador... mi miedo más grande era que los fueran a hacer sentir mal” (E3, p. 16).

Mientras que para Celene la inquietud principal se centraba en el hecho de que por ser la directora del colegio su hija sería observada, constantemente, por los padres de familia; para Angélica, Ix Chel y Ana radicaba en el trato que pudieran recibir, derivado de su configuración familiar.

Tanto Celene como Ix Chel y Angélica coinciden en que sus hijas hablan, abiertamente, de su familia. Celene dice al respecto: “mi hija hasta este momento tiene los elementos necesarios... para poder enfrentarlo. Creo que es una niña muy segura y que lo he observado que ella, abiertamente, habla de su familia” (E1, p. 16). Ix Chel menciona: “Victoria desde chiquita era muy inteligente... ahorita que entró a la secundaria ella llegó y les dijo a todos que tiene mamás lesbianas y fue el tema controversial un tiempo y luego ya” (E2, p.20)

El caso de Anais difiere de los anteriores, menciona que a su hija menor, Valentina, “le cuesta trabajo aceptarlo” (E4, p.8) sobre todo en el entorno escolar. Relaciona la falta de aceptación con el miedo, considera que la niña no desea que las personas los “juzguen y juzguen la manera en que amamos a nuestra familia” (E4, p.8).

Ana refiere que vivió un momento de tensión dentro de la escuela con la psicóloga de USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular), cuando su hijo Santiago pasó por un periodo en el que no quería cortarse las uñas. La psicóloga sugirió que la negativa del niño derivaba de la necesidad de diferenciarse de sus madres. La entrevistada refiere que la psicóloga argumentó que: “seguramente, era porque como nosotras somos lesbianas y tenemos las uñas cortas, pues, seguramente, él para diferenciarse de nosotras las quería tener

largas” (E3, p. 25). La respuesta de la psicóloga deja al descubierto la sedimentación de estereotipos que permean la visión de la sociedad.

3.2.4 Los otros en la escuela (pares, padres, maestros) desde la mirada de las entrevistadas

A continuación, se advierte la manera como los otros interactúan y reciben a las conformaciones lesbomaternales en el espacio escolar.

Al referirse a la relación que su hija tiene con sus pares, Celene expresa: “hasta el momento, los niños nunca han hecho ningún comentario, nunca han dicho nada o algo que pudiera hacer sentir incómoda a mi hija” (E1, p.15). A diferencia de la naturalidad con la que los otros niños reciben a su familia, considera que la interacción que los maestros tienen con su hija no es genuina, expresa que el cargo que ostenta dentro de la institución abona para que los docentes le den a su hija un trato especial. Con relación a ello menciona:

Al ser yo un directivo dentro de la escuela, pues creo que los maestros han sobreactuado en la forma como se relacionan con ella. Por ejemplo, le dan cosas, le consecuantan algunas otras, incluso le hacen mimos que a veces parecieran falsos. O sea, mi hija es una niña muy atendida dentro de la escuela. Yo lo relaciono a la cuestión de que soy su directivo, pero creo que también ellos, en el afán de querer demostrarme o demostrarnos que mi hija es una niña aceptada, pues también lo hacen (E1, p.18).

Celene manifiesta la falta de relación de su familia con los demás padres y madres que conforman la comunidad escolar: “No hemos tenido la oportunidad de tener una convivencia como tal entre familias, nunca se ha dado la oportunidad de que estemos reunidos como papás y que estemos las dos mamás presentes” (E1, p.18). Con esta afirmación, Celene evidencia la falta de oportunidades que brinda la escuela para la convivencia entre los miembros de la comunidad escolar, principalmente, la interacción entre familias.

Aunque Celene y su familia no tienen la posibilidad de interactuar con otros padres, supone que hacen comentarios al respecto: “*supongo* que debe haber comentarios; *supongo* que los papás entre ellos, como pareja... *supongo* que deben tener una opinión al respecto...”

estoy consciente de que existen comentarios al respecto y que siempre va a ser algo observado para mi familia” (E1, p.21). No tiene certeza de lo que sucede con los otros padres de familia dentro de la escuela, por ejemplo, la percepción que ellos tienen de su familia, porque nunca lo han verbalizado, sin embargo, Celene asume que hablan de ella y su familia.

Ix Chel y Angélica coinciden con Celene en el sentido de que ningún miembro de la comunidad escolar manifiesta rechazo de manera verbal, sin embargo, afirman que hay acciones que las llevan a pensar que sus hijos no son bien recibidos en ciertas escuelas, situación por la que los han cambiado en dos ocasiones: “por todo la suspendían y yo hablé con Josh y le dije: mira ya nos están rechazando mucho a la niña, la niña ya no está bien tratada ahí, ya no quieren que vaya” (E2, p.19).

La percepción de Angélica es que esta situación tiene que ver con ella y su orientación sexual, dice sentir que la apartan porque se nota que es lesbiana y ello repercute en el trato hacia sus hijos: “ellos se daban cuenta ¿no? [Refiriéndose al personal que labora en la institución] y sí, al final sientes como que te apartan y *se me notaba*, pues, *lo lesbiana*” (E2, p.19).

Anais no habló, abiertamente de su orientación sexual con los otros padres de familia, aunque no lo escondía, tampoco era su carta de presentación. En una pijamada que organizó en su casa, conocieron a su ex pareja y de esta manera se enteraron de su conformación familiar, sin embargo, afirma que muchos de ellos lo intuían por su manera de vestir y de comportarse, cree que a partir de la imagen que proyectamos: “*damos pistas* acerca de nuestra sexualidad sin quererlo” (E4, p.12). De esta forma, sus ideas se entrelazan con las de Angélica.

Al cuestionar a Ix Chel sobre las reacciones que nota por parte de los otros padres de familia, afirma que observa en ellos expresiones de rechazo además de cierta tensión, porque ellas, en algún momento, se demuestran afecto en público:

He notado gestos o caras de rechazo.

También he notado cierto temor por parte de los papás, porque, cuando vamos a las escuelas entre nosotras sí hay contacto, o sea, no es como que nos estemos besando, pero sí nos agarramos, nos acariciamos, yo soy mucho de abrazarla y siento a veces que hay miradas de temor de los papás... como que nada más están atentos de que no nos vayamos a besar... porque no nos vayan a ver sus hijos (E2, p.22).

Como se observa en el discurso de las entrevistadas, hay muchas situaciones que ellas suponen. No tienen certeza de lo que sucede con los otros padres y madres dentro de la escuela, por ejemplo, la percepción que ellos tienen de su familia, porque nunca lo han verbalizado, sin embargo, Celene asume que hablan de ella y su familia y Angélica piensa que sus hijos son rechazados porque su orientación sexual es evidente.

Las relaciones que Ana entabla dentro de la escuela son, únicamente, con maestros y directivos, pues considera que son las personas: “con quien hay que tenerla [relación], pero de ahí en fuera con nadie más” (E3, p. 19).

Ana refiere que las reacciones por parte del personal docente y los directivos de las escuelas a las que sus hijos asisten —o han asistido—, son variadas. En la primera escuela: “fue de mucha sorpresa” y las catalogaron como: “un caso de mamitas especiales”, lo que hizo pensar a los padres de familia que se trataba de “mamás con discapacidad” (E3, p.13). Empero cuando los miembros de la comunidad escolar supieron que se trataba de un caso de madres lesbianas, su respuesta fue: «¡Pero si no tiene nada de especial ser lesbiana!» (E3, p. 14).

Respecto a la relación que Anais establece con los otros padres de familia considera que: “no hay ningún inconveniente... no sé si exista alguna cuestión de discriminación... nunca me lo han hecho saber” (E4, p.11).

3.2.5 Discriminación

La RAE define la discriminación como: “Dar trato desigual a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, de sexo, de edad, de condición física o mental. Seleccionar excluyendo” (RAE, 2019). La discriminación de la que son objeto las personas que conforman el colectivo LGBT+ proviene tanto de espacios públicos (escuela, servicios médicos), como privados (familia).

Celene afirma que ni ella ni su familia han sufrido discriminación. Ella dirige un colegio privado del que es dueño su papá. La posición y el cargo que ostenta dentro de la institución, la mantienen en una situación de privilegio, considera que difícilmente, podría ser discriminada por sus superiores o compañeros de trabajo. En categorías anteriores, se

observa cómo las personas que la rodean se esfuerzan por hacerle saber su aprobación. Como menciono en la definición, la discriminación se refiere a dar un trato desigual. El hecho de que la hija de Celene reciba mayores cuidados y una atención excesiva por parte del personal a cargo de su madre puede considerarse también una forma sutil de discriminación.

Ix Chel y Angélica sostienen que al hacer evidente su relación en lugares públicos, observan miradas de desaprobación. La discriminación no se dirige, únicamente, a ellas. Ix Chel comenta que también sucede con sus hijos, cuando otras madres o padres: “les dicen a sus hijos que se alejen de donde estamos... o que no se junten con nuestros niños” (E2, p.16).

Ix Chel es maestra de Educación Física en un preescolar público. Menciona que sufrió agresiones verbales por parte de las señoras que venden afuera de la escuela cuando recién ingresó a trabajar, le gritaban: “«¡Ahí va la ‘tortilla’! ¡Miren, la tortillera!»”. (E2, p.17).

Respecto a los alumnos y padres de familia con quienes se relaciona, afirma que mantiene un trato cordial: “mis niños me adoran, las mamás me quieren mucho” (E2, p17). No obstante, considera que debe tener cuidado con sus acciones y la manera como se relaciona con sus alumnos, debido a que su orientación sexual es del dominio público: “Yo tengo mucho cuidado porque como saben que soy lesbiana, no me vayan a meter ahí un ‘cuatro’. Esa parte la cuido, la cuido mucho... Evito el contacto con mis alumnas y con las mamás” (E2, p. 17). Los prejuicios sociales atraviesan la visión de Ix Chel, asume que por su orientación sexual debe cuidarse más. Se observa cierto miedo a la pérdida de su estabilidad laboral producto de su preferencia sexual.

Ana y Criseida se involucraron de igual manera en la crianza de sus hijos; asistían a juntas y reuniones escolares aun cuando los niños no tenían los apellidos de ambas madres. Ana menciona que en una ocasión la directora le dijo: «¡Ay señora, antes diga que dejo entrar a la señora que ni es nada de los niños!» —Refiriéndose a Criseida—, lo que la entrevistada asocia con un acto de discriminación (E3, p.15).

En el segundo año de escuela que cursaron sus hijos, Ana percibió que la maestra cuestionaba su maternidad mediante recados constantes con la idea, dice: “de querer fiscalizar nuestro nivel de maternidad” (E3, p. 24). Para la entrevistada, la forma en que la profesora redactaba los recados con la palabra “mamitas” era con la intención de “disminuirnos” (E3, p. 24). Para Ana, el hecho de que la maestra diera seguimiento a las

actividades que como madres realizaban (o dejaban de efectuar) era: “para demostrar... que no hacíamos las cosas bien” (E3, p. 24).

En la escuela anterior de sus hijastros, Ana percibió cierta indiferencia, refiere que: “no hicieron malas caras, pero tampoco hicieron nada por enterarse... actuaron como si fuera algo de su vida personal que no les incumbía... como una forma de invisibilizar, de terminar con la circunstancia” (E3, p.14). Asocia la reacción de los maestros y directivos con la discriminación cuando afirma que: “parece que no te están discriminando, pero es una forma velada de discriminación” (E3, p.14).

Aunque Ana no mantiene una relación cercana con los padres de familia de la escuela a la que asisten sus hijos, acostumbra a celebrar el cumpleaños de los mellizos cada año e invitar a los compañeritos y sus padres al festejo. En una de las celebraciones, una madre de familia se enteró que Diego (el hijo de Ana) tenía dos mamás y le prohibió a su hijo tener contacto con él. Esta situación derivó en un aislamiento del niño por parte de los otros compañeros del salón: “le empezaron a hacer como una especie de ley del hielo... el niño era un lidercillo en el salón y entonces Diego, únicamente, se juntaba con el niño migrante indígena del salón, con el que nadie más se quería juntar” (E3, p. 22-23). Ana percibe tratos discriminatorios a partir del lenguaje, la supervisión constante, el aislamiento y la indiferencia.

Anais afirma que dentro de las escuelas a las que asisten sus hijos no se enfrenta a la discriminación, considera que esto podría deberse a que: “en esa escuela hay docentes que son gays y lesbianas” (E4, p.13). Comenta que, en alguna ocasión, su hija mayor externó a sus compañeros que se define como bisexual y: “no hubo mayor problema, no le dieron importancia” (E4, p.13).

3.2.6 Representación de la familia

La escuela es el primer referente que los niños tienen para ser conscientes de que sus familias son diferentes de otras, por ende, estas familias y estas realidades deben ser mostradas como un indicador de pluralidad.

Celene no observa la representación de su familia en la escuela a la que asiste su hija: “creo que siempre las actividades dentro de una escuela, están diseñadas para las familias, tradicionalmente conformadas” (E1, p.19).

A pesar de los cambios legislativos, el modelo que prevalece dentro de las instituciones es el de la familia constituida de manera tradicional: padre, madre e hijos. Al ser este el referente de la familia, las actividades que se proponen, dejan fuera cualquier otro tipo de conformación familiar, Celene menciona: “Todas las actividades como el día de la mamá, el día del papá, incluso donde no nada más no se reconoce a mi tipo de familia sino ni a ninguna otra (*sic*)” (E1, p.19). Celene piensa que, por esta razón: “todos los niños que no están integrados en una familia nuclear tradicional, pues de alguna forma, creo que también son invisibilizados, no son vistos, no son asumidos como tal” (E1, p.20).

Para Anais, eventos escolares como el día del padre o de la madre: obligan a las familias a fingir, a poner a alguien que no existe dentro de su conformación familiar” y lejos de ayudar a los niños: “genera... confusión e inseguridad” (E4, p.16).

Anais piensa que esta situación no repercute, únicamente, en su tipo de familia, sucede en todas aquellas configuraciones conformadas fuera del esquema tradicional, refiere que estas experiencias “las sufren”. Para adecuarse a lo que se pide en el colegio, las familias recurren a la búsqueda de “una figura [paterna o materna] que en su realidad no existe” (E4, p.16).

Ana vivió una experiencia que se ajusta a lo que menciona Anais. En un evento del día del padre, condicionaron la participación de sus hijos en el festejo. No podrían asistir sin un papá —o alguien que fungiera como tal—. Para resolverlo, Ana decidió: “hacer una convocatoria en *Facebook* a ver cuál de nuestras amistades quería ser papá por un día... salió una pareja de amigos gays que fueron cada quien, el papá de cada uno por un día” (E3, p.20).

Ix Chel y Angélica coinciden con Celene, en cuanto a la falta de representación de su familia en actividades escolares. Ix Chel observa la representación tradicional de la familia, en la que se excluyen todas las otras conformaciones familiares:

Lo que hemos observado es que, por ejemplo, si les dejan una actividad del día de la familia, siempre es: la mamá el papá y los niños. No hay... eh... ni siquiera de solteras eh, ni siquiera como mamás solteras, mucho menos de familia homoparental o lesbomaternal (E2, p.21).

Angélica asegura que el tema de la diversidad familiar: “ni lo mencionan, ni siquiera”. (E2, p.21)

Desde la visión de las entrevistadas, el panorama es poco alentador, la familia tradicional heterosexual ostenta un lugar de primacía en el sistema educativo. Todas las otras conformaciones familiares son invisibles, no se reconocen en las aulas. Así lo describe Ix Chel: “en los libros no están representadas las familias como las nuestras; está la de los abuelitos, la de la mamá soltera, la de hombre-mujer, pero no hay de dos mamás o dos papás” (E2, p.28). Afirma que es un tema oculto: “por desgracia en el sistema educativo todavía no se habla y sí hablamos, por ejemplo, de la familia, pero mis colegas no van a tocar un tema de lesbomaternidad” (E2, p.28).

Anais coincide con Ix Chel en este punto, afirma que existe: “un modelo convencional de familia en las escuelas” (E4, p.12). Define “modelo convencional” como: “la clásica representación con los dibujitos del papá, la mamá y los hijos” (E4, p. 13). Añade que: “todas las familias son distintas y no hay representación de toda esa diversidad” (E4, p.14), en el entorno escolar, considera que es tarea de la escuela: “ofrecer un trato normalizador de las familias”; con ello se refiere a “hablar de que existen distintos tipos de familia... enseñarles... que no importa el tipo de familia que tengan, todas las familias son diferentes y no por eso dejan de ser familias” (E4, p.14). A partir de lo que Anais expone, considero que se requiere mayor presencia de diversos modelos familiares en las instituciones educativas, para que los niños encuentren patrones identificativos.

Con relación a los materiales que se utilizan para la enseñanza, Ana menciona que observó la representación de su familia: “En un libro de tercer año de convivencia escolar que sí habla de familias homoparentales. No menciona la palabra lesbomaternales, pero sí habla de que hay familias de dos mamás o de dos papás... y nada más” (E3, p. 19).

Las actividades escolares se dirigen a las familias conformadas de forma tradicional, por lo que Ana opta por adecuar las actividades que envían de tarea al contexto de su familia: “si les mandaban a hacer un árbol familiar y les mandaban la plantilla, nosotros arrugábamos y tirábamos la plantilla y hacíamos nuestro propio árbol familiar... nosotros íbamos adaptando el material” (E3, p. 19). Considera que las actividades que proponen los docentes

deben adecuarse a la realidad de los alumnos para no generar: “conflicto a ningún niño” cuando no ven representada a su familia en las actividades escolares” (E3, p. 21).

3.2.7 Atención a la diversidad familiar

La escuela es la puerta de entrada a un lugar donde las madres y padres no tienen jurisdicción; la atención a la diversidad familiar que brinda es crucial en relación con la integración de todas las configuraciones familiares.

Para atender de manera adecuada la diversidad familiar dentro de la escuela, Celene propone partir de la interacción de las diferentes configuraciones dentro de este espacio: “No se deben generar situaciones a modo para que mi familia sea integrada. Creo que la integración se da más bien de manera natural cuando los mismos adultos, los mismos niños, interactúan sin que ese sea el primer punto de referencia” (E1, p.22).

Para Celene diseñar actividades específicas para su tipo de conformación familiar, lejos de ser un mecanismo de inclusión, generaría que los alumnos con una familia distinta a la tradicional se sintieran excluidos: “yo no soy... de la idea de que... se tenga que..., generar una estrategia específica para que mi hija se sienta incluida, porque al generar esa estrategia, de manera inmediata ella se siente distinta” (E1, p.22).

Desde su punto de vista, abordar el tema dentro de las aulas, es la solución que encuentra para que la integración pueda darse de manera natural: “la dinámica debe ser natural... a través de hablar del tema, de hablar —no, propiamente, de las familias con este tipo de conformación— pero sí de la diversidad de familias que hay” (E1, p.22).

Angélica coincide con Celene en la necesidad de abordar el tema de la diversidad familiar a partir de todas las conformaciones existentes, sin particularizar en las familias lesbomaternales: “enseñarles a los niños todos los tipos de familias que existen, para que ellos los puedan identificar” (E2, p.24).

El discurso de Ix Chel difiere de las ideas de Angélica y Celene, ella considera que la atención a la diversidad debe darse “desde el lenguaje” y reconocer “las particularidades” de cada niño y cada familia. Explica por qué:

Por ejemplo, a mi hijo, cuando les dicen dibuja a tu papá, si no tienen papá o no saben quién es, la maestra les dice: «tú papá es el esposo de tu mamá», ahí a mi hijo no le va a cuadrar (E2, p.22).

A partir de lo que dicen las entrevistadas se puede estructurar un modelo de atención dentro de las escuelas: capacitar a los docentes, reconocer los modelos de familia existentes dentro de cada grupo de alumnos y abordar la temática.

En el discurso de Celene se observa el interés por atender el tema de manera global. Hablar de la familia desde todas sus vertientes, en todas sus formas, es la alternativa que encuentra para brindar una adecuada atención. Para ella, los docentes son agentes de cambio. Lograr que la diversidad familiar se atienda de manera natural en las aulas requiere —desde su punto de vista— la formación previa del profesorado en este tema:

Para que un maestro pueda trabajarlo así [de manera natural] dentro de un aula, pues se tiene que preparar. También tiene que empezar a conocer sobre los temas, también tiene que empezar a dejar sus prejuicios, también tiene que empezar a... pues a generar propuestas de intervención pedagógica que le permitan hablar sobre el tema sin que este se extreme. (E1, p.23)

En el caso de Ana, a pesar de que en todas las escuelas a las que sus hijos han asistido, conocen su conformación familiar, no realizan actividades diferenciadas, ni adaptadas a su contexto. Los esfuerzos por construir cambios en las propuestas de trabajo provienen de la propia familia, así lo comenta Ana: “somos nosotras las que les damos las opciones, no es la escuela la que nos ofrece” (E3, p. 21). Ana reconoce que, dentro de la escuela, el de sus hijos “no es el único caso de diversidad familiar” (E3, p. 21).

Ana considera que los maestros no tienen una idea de cambio y perciben a la homosexualidad como algo malo que ellos no pueden respaldar: “si nos sentimos mal, somos nosotros por ser raros ¿por qué van a tener ellos que cambiarlo y aceptarlo y enseñarle otra cosa a los niños?, porque —según ellos— lo que hacemos no está bien” (E3, p. 26).

Ana coincide con Celene en cuanto a que, para atender a la diversidad familiar dentro de las escuelas, es conveniente una preparación previa del profesorado en temas de diversidad familiar: “creo que deberían de tener por lo menos una clase, un semestre de educación para

la diversidad. O sea, sí creo que, desde la Normal, desde los lugares donde se aprende la docencia debería de comenzar la sensibilización” (E3, p. 27).

En este orden de ideas, Anais plantea una solución similar: “darles [a los docentes] cursos de diversidad desde que se están formando... y que esta formación sea continua y obligatoria” (E4, p.18).

Ana define el contacto con los profesores y su incidencia en la vida de los niños como: “una incidencia política” debido a que las ideas de los maestros se reproducen y en ocasiones, sus acciones al interior de los grupos: “siguen logrando la permanencia de la diferencia de género” (E3, p. 33).

3.3 Sociedad

3.3.1 Percepción lesbomaternidad

La coexistencia de familias diversas da a la sociedad una nueva estructura, sin embargo, no garantiza su inclusión en todos los ámbitos de la vida pública. La percepción social no avanza aparejada a estos cambios. Investigar, conocer la realidad que se vive en los hogares lesbomaternales es crucial para tener un referente confiable de la coexistencia de estas familias en los distintos espacios de socialización.

En el terreno social, Celene asume que su familia es vista como un problema: “aunque yo en este momento no asuma como una problemática mi conformación familiar; para la sociedad sí lo es” (E1, p.23). Equipara el tema de la diversidad familiar con otras problemáticas sociales; la solución para ella, se encuentra en las aulas:

Hablar de temas distintos, como, por ejemplo, el reconocimiento de los pueblos indígenas, como el cuidado del medio ambiente..., propiamente, la interacción social. Creo que son temas que se deben de empezar a integrar en las aulas y que, de esa forma, no sólo se va a concebir la tolerancia hacia los distintos tipos de familia sino hacia todo (E1, p.23).

Ix Chel opina que la sociedad ve a las familias lesbomaternales, “como un juego” (E2, p.15). Considera que las personas que la rodean no asumen su configuración familiar como una relación formal: “no lo sienten formal, como una familia heterosexual, o sea como que

sienten que es un ratito” (E2, p.15). Angélica observa que cuando habla, abiertamente, de su familia, las personas evaden la conversación: “ya no quieren ni seguir la plática” (E2, p.15).

En las acciones que narran, se puede ver cómo la sociedad, de alguna manera, invisibiliza este tipo de conformaciones familiares al tomarlas a juego o evadir el tema. Ix Chel lo puntualiza de la siguiente manera: “todavía somos invisibles” (E2, p27). Sin embargo, reconoce cierto avance en el ámbito legal, lo ve como ganancia: “aunque el hecho de ser reconocidas como familia, ya es ganancia” (E2, p.27).

La opinión de Ana difiere de las otras entrevistadas, afirma que las familias lesbomaternales: “han tomado un terreno diferente”, en la actualidad tienen “una visibilidad que antes no se tenía” (E3, p.38). Ana considera que algunas campañas en medios masivos de comunicación, abonan a que las familias lesbomaternales: “estemos presentes en el día a día” (E3, p.38). Admite que: “ha habido los cambios necesarios para que cada vez haya más visibilidad” (E3, p.38).

Contrario a lo que piensa Ana, Anais considera que la percepción de la sociedad con relación a las familias lesbomaternales aún no avanza “lo suficiente”, aunque es un sector de la población que “siempre hemos estado ahí”, la sociedad “se niega a verlo” (E4, p. 20).

Anais observa que, a pesar de los esfuerzos por parte de diversas instancias para lograr la inclusión de este sector de la población, por parte de algunos sectores de la sociedad, continúan las descalificaciones y la violencia verbal, refiriéndose a las lesbianas con frases como: “la ‘marimacha’, la ‘machorra’, la ‘tortillera’” (E4, p. 20). Las constantes descalificaciones no permiten que la sociedad perciba su preferencia sexual: “como algo normal, algo que existe, algo que siempre ha estado ahí” (E4, p.20).

Para generar cambios en favor de familias como la suya, menciona dos factores: “más respaldo del gobierno [y]... que los docentes estén capacitados para lidiar con familias diversas” (E4, p.18).

3.3.2 Representación de la lesbomaternidad en los medios de comunicación

La influencia de los medios de comunicación en la sociedad y su relevancia en la formación de los individuos es un tema conocido, pueden introducir avances sociales sobre aspectos relevantes del mundo actual. En los últimos años la representación de la homosexualidad,

particularmente, de las familias homoparentales y lesbomaternales en medios de comunicación, aumenta al punto de influir en la literatura, el cine y otras artes.

Vale destacar que la representación no siempre abona a la normalización y aceptación social de estas personas y familias, en ocasiones, lo que se expone dista mucho de la realidad y las dinámicas que se viven al interior de ellas. Es común observar programas con personajes lésbicos que son “rescatados” por un hombre con quién deciden formar una familia heterosexual, de esta forma muestran que cometieron un error que al final rectificaron. Transmiten también la idea de que no se puede formar una familia de dos mujeres, refuerzan el estereotipo de la familia tradicional ante la supuesta incapacidad de ambas para procrear sin una pareja del sexo masculino, sin duda, dejan de lado los avances científicos y las diversas formas de acceder a la maternidad a través de los métodos de reproducción asistida. Otra función recurrente de este tipo de personajes es excitar a los hombres mediante escenas sexuales, sin tramas ni guiones apegados a la realidad en los que cosifican a las mujeres convirtiéndolas en un objeto sexual.

Celene considera que la representación de la homosexualidad en medios de comunicación puede ayudar a las personas LGBT+ a reconocer y aceptar su orientación sexual: “aporta... para quien todavía no ha sido posible asumirse con una orientación sexual distinta, o con una identidad de género distinta... muchos se ven reflejados” (E1, p.27).

Le parece que el esfuerzo de los medios de comunicación es insuficiente, debido a que cuando el contenido llega a las familias, éstas no le dan al tema un trato adecuado:

El problema no es que llegue a la televisión, el problema es cómo lo interpreta la familia cuando están viendo el programa. Es decir, qué le dicen a los hijos, cuando los hijos dicen: «¡dos mujeres besándose!»

Entonces es donde viene la intervención del adulto y les dicen, pues es que son ‘machorras’, o son ‘lenchas’ o son ‘tortilleras’ (E1, p.27)

Aunque observa apertura en los medios de comunicación para representar la homosexualidad, afirma que ella no se ve representada. La forma como se muestran las parejas del mismo sexo, no da cabida a su conformación familiar, las parejas aparecen —en casi todos los casos— sin hijos: “he visto programas donde sí se incluyen parejas del mismo sexo, pero no con hijos. O sea, creo que mi familia no está representada” (E1, p.29). Anais

coincide con Celene en el sentido de que su familia no se encuentra representada en programas televisivos: “no la hay, no la veo” (E3, p.19).

Para Ana, la representación de la homosexualidad y de las familias lesbomaternales en los medios de comunicación ayuda a visibilizar y normalizar estas conformaciones: “saber que ya se habla de nuestras historias es más divertido... se vuelve parte de la normalidad” (E3, p.37).

Anais considera que “podría ayudar”, sin embargo, asume que para las televisoras aún es un tema “tabú”, no logran “normalizar que existen parejas diversas” (E3, p.19). Anais observa que los programas con representación de la comunidad LGBTQ+ “están en televisión de paga” y los restringen en la televisión abierta que es a “lo que la mayoría de la población puede acceder” (E3, p. 19). Aunque Anais no encuentra la representación de su familia en los medios de comunicación, considera que: “es importante buscar este tipo de programas y... de representaciones para nuestros hijos... eso ayuda a que se den cuenta que su familia sigue siendo familia, no importa cómo esté conformada..., que es normal... no tienen que tener miedo” (E3, p. 20).

Anais sugiere que podría ser “una oportunidad para que la escuela busque este tipo de información y de programas y los acerque a los niños” (E3, p. 20).

3.3.3 Redes de apoyo

Para algunas de las entrevistadas el asumirse como lesbianas y enfrentar la maternidad, en ocasiones sin apoyo de su familia, han sido procesos complicados, que las han llevado a buscar o crear redes en las que encuentran algún tipo de contención. Estos espacios, conocidos por algunos autores como burbujas de protección, Ana los define como “lugares donde las madres puedan sentirse seguras... donde puedan maternar sin ser criticadas” (E3, p. 7).

Cuando Ana y Criseida, su ex pareja, decidieron ser madres, buscaron alguna red de apoyo, encontraron en internet un grupo de madres lesbianas que antes habían sido heterosexuales y tenían hijos de esas relaciones, no encontraron en el grupo el acompañamiento que buscaban: “para nada se parecía a lo nuestro porque nosotras íbamos a criar desde la lesbiandad, desde nosotras ser lesbianas” (E3, p.8).

Al no encontrar acompañamiento, decidieron crear un *blog* en el año 2006. Fue el primero en hablar de maternidades lésbicas en toda América Latina y España, sirvió como referente para que otras madres se animaran a crear el propio. A partir de este “boom” de los *blogs* surge la idea de crear una red de apoyo, la primera en México en reclutar a madres lesbianas del país y que ahora cuenta con más de 2600 miembros activos.

La Red de Madres Lesbianas en México sirvió como referente a Anais, acercarse al grupo le permitió: “conocer verdaderamente, otras familias conformadas por mujeres, con mujeres, para mujeres... y compartir inquietudes que no podíamos compartir con otras familias... ahí es una red de apoyo” (E4, p.21). Anais considera que pertenecer al grupo le da algunos beneficios, de manera particular, a sus hijos: “les ayuda mucho como a normalizar que sí habemos más, estamos ahí, tenemos los mismos problemas que puede tener cualquier otra familia” (E4, p.21).

3.4 Legislación

3.4.1 Reconocimiento de derechos LGBT+

En los últimos años, de manera concreta, a partir de 2009, se registran avances en materia de igualdad y no discriminación hacia las personas por su preferencia sexual. Hechos que van en favor de los nuevos modelos de familias en México, como el matrimonio entre personas del mismo sexo y la posibilidad de adopción. Aunque se trata de logros significativos, no suponen una base suficiente para acabar con los estigmas de estas nuevas formas de ejercicio de la paternidad y maternidad.

Con excepción de Ana —que es activista—, las entrevistadas desconocen la legislación actual en favor del colectivo LGBT+. Las razones que dan son diferenciadas.

En el caso de Celene afirma: “conozco muy poco... sé que es algo que tengo que hacer, sé que es mi responsabilidad documentarme más acerca de esto” (E1, p.24). Justifica su desconocimiento con el hecho de que no ha vivido ningún tipo de discriminación: “A lo mejor, si yo hubiera en algún momento visto, una situación de discriminación..., probablemente, yo hubiera tenido la necesidad de documentarme y saber cómo actuar frente a estas situaciones” (E1, p.24).

Ix Chel y Angélica reconocen algunos avances a partir de su experiencia, cuando efectuaron trámites legales como su matrimonio y el reconocimiento de sus hijos. Angélica

sabe: “[que los hijos de parejas del mismo sexo] se pueden ya registrar... se puede escoger el orden de los apellidos” (E2, p.24). Ix Chel sabía que: “nos podíamos casar, pero no sabíamos que los podíamos registrar [refiriéndose a sus hijos]” (E2, p.24). La falta de conocimiento en materia de legislación, según su percepción, se debe a que: “hay muy poca información” (E2, p.24). Piensa que el acceso a la información, “*es solo para familias regulares, pero para familias diferentes, no, no hay el acceso tal cual, no*” (E2, p.27).

Los derechos que Anais reconoce, en favor de la comunidad LGBT+ son: “que podemos realizar el reconocimiento de nuestros hijos... [elegir] el orden de los apellidos... el matrimonio igualitario” (E4, p.17). Desde su perspectiva, el logro más significativo es: “poder reconocer a nuestros hijos, no tener que adoptarlos” (E4, p.17)

Por ser activista, Ana tiene pleno reconocimiento de sus derechos, reconoce diversos avances en el ámbito legal, pero considera que aún no son suficientes. Menciona que el último avance es, justamente, en materia educativa: “en este momento se están llevando a cabo las más recientes reformas al artículo tercero, que hablan, precisamente, de una educación incluyente... habla, directamente, sobre orientación sexual, identidad de género e infancias trans” (E3, p. 30).

Ana observa una problemática con relación al ámbito legal, los avances logrados aplican solo para ciertas ciudades, para atender de manera adecuada a toda la población LGBT+ y garantizar sus derechos se deben: “homologar las leyes”; de esta manera se incidiría en el ámbito educativo: “ya por ser una legislación federal, a la SEP le tocaría acatarlas [las leyes]” (E3, p. 30).

Reflexiones finales

Reflexiones finales

*Al final de este viaje en la vida quedará
nuestro rastro invitando a vivir.
Por lo menos por eso es que estoy aquí.
Somos prehistoria que tendrá el futuro,
somos los anales remotos del hombre.
estos años son el pasado del cielo;
estos años son cierta agilidad
con que el sol te dibuja en el porvenir,
son la verdad o el fin,
son Dios,
quedamos los que puedan sonreír
en medio de la muerte, en plena luz.
... Al final del viaje está el horizonte,
al final del viaje partiremos de nuevo,
al final del viaje comienza un camino.*

Silvio Rodríguez

Mi trabajo de indagación me llevó por un viaje que deseo continuar. Concluir esta etapa, reflexionar sobre lo aprendido, lo que me falta por saber y lo que quiero aportar desde mis distintos yo: madre, pedagoga, docente, formadora de docentes, me permitirá en el futuro continuar por el sendero.

A continuación, esbozo mis reflexiones finales en tres apartados: la cuestión metodológica, y los hallazgos y pendientes a partir de mi contacto con otras madres lesbianas.

La cuestión metodológica: el camino de las decisiones y sus efectos en mi yo indagador

Familias, relatos, contra-relatos, narrativas, homoparentalidad, lesbomaternidad, escuela, docentes... Palabras que rondaron en mi cabeza durante los últimos meses. Buscar historias, encontrar familias, entrevistar: se convirtió en un camino difícil. No dejé de tocar puertas, explicar mis objetivos, exponer mi trabajo, buscar aprobación... con la única intención de que familias homoparentales y lesbomaternales accedieran a contarme sus historias. Creí que el acercamiento, que me permitieran conocer sus vivencias y las compartieran conmigo sería sencillo. Nada más alejado de la realidad.

Antes de ingresar a la maestría y comenzar con mi proyecto no era del todo visible. No me posicionaba como madre lesbiana en cualquier espacio, el motivo principal era el

miedo constante a la discriminación. Aprendí a utilizar “el closet estratégico”. Sabía muy bien en qué lugares y con qué personas mostrarme tal cual soy.

No ser del todo visible dificultó en cierta medida mi entrada al campo. Pasé por varios “filtros”, no es nada fácil penetrar en el colectivo LGBTQ+. Las personas de la diversidad sexual crean grupos y espacios cerrados para la protección de ellos y sus familias, justo por el mismo temor al que me enfrenté: homofobia, lesbofobia, transfobia y discriminación.

Con el tiempo y a la par que desarrollaba el proyecto, que investigaba y me documentaba, me asumí hasta poder nombrarme: *madre lesbiana*. El proceso de negociación fue un camino de aprendizaje, hacerme visible me llevó a eventos que beneficiaron a mi familia, como el primer encuentro nacional de la Red de Madres Lesbianas en México en junio de 2019, en el que realicé el reconocimiento legal de mi hija con los apellidos de sus dos mamás.

Los primeros acercamientos a familias homoparentales y lesbomaternales fueron difíciles. Conseguir entrevistas es una ardua labor. Muchas personas se niegan a ser entrevistadas y formar parte de investigaciones de cualquier tipo, por miedo a ser juzgadas o porque tienen arreglos parentales no reconocidos de forma legal, lo que pone en riesgo a sus hijos y parejas. Sin embargo, no soy la única que atravesó por esta situación.

Cuando leí el texto *Familias homoparentales en México. Mitos, realidades y vida cotidiana* observé que este es un obstáculo metodológico por el que atraviesan otros investigadores que tienen como objeto de estudio a las familias diversas.

Algunas personas me cerraron las puertas, otras ignoraron la invitación; hubo quienes me dieron largas; unas más pidieron a cambio alguna retribución económica; aquellos que tenían mayor conocimiento del tema, pidieron ver mi proyecto de investigación antes de acceder siquiera a una plática informal. Hubo quién se atrevió a sugerirme otras líneas de investigación.

En ocasiones me desesperé, por momentos pensé en buscar otra temática. Mi investigación me apasiona; regresé siempre al mismo lugar, a querer desentrañar lo que sucede dentro de conformaciones familiares similares a la mía; saber cómo viven otros las mismas situaciones y los retos a los que me enfrenté y me enfrento, cómo los resuelven.

La idea original del proyecto era saber qué sucedía en las escuelas con los hijos de familias homoparentales y lesbomaternales, para, a partir de ello, elaborar un manual con

protocolos específicos de atención a esos niños. Mi viaje cambió de rumbo cuando entré al campo y me enfrenté con la realidad. En los primeros encuentros y pláticas informales con las posibles participantes, caí en cuenta de que las madres lesbianas no querían un trato especial dentro de los centros escolares, ni para ellas, ni para sus hijos, generar un manual del tipo les produciría un efecto contrario a lo que yo deseaba.

Con ayuda de mi asesor decidí dar un giro a la investigación. Adherirme a la narrativa y con la entrevista como mediación, mostrar lo que sucede al interior de las familias lesbomaternales: cómo se conforman, cómo es la relación con su familia extendida con la sociedad, qué saben acerca de las leyes que las protegen y, de manera particular, cómo son los vínculos y relaciones que establecen con la escuela.

Construir el camino me llevó por varios senderos que transité de forma paralela:

- 1) El acercamiento, conocimiento y revisión de diversas perspectivas cualitativas de investigación; la lectura de artículos, tesis y documentos avocados al estudio del sujeto desde la posición narrativa.
- 2) Investigación, lectura y análisis de lo escrito sobre familias homoparentales y lesbomaternales en un periodo temporal de diez años.
- 3) La recuperación a través de entrevistas, de los significados de las experiencias vividas por cinco madres lesbianas con hijos en edad escolar; sus vínculos y relaciones instaurados con la comunidad escolar en la que se desenvuelven.
- 4) Transcripción y análisis de las entrevistas bajo la guía y supervisión de mi asesor de tesis, el Dr. Serrano.
- 5) La identificación y organización de categorías que me llevaron a entrelazar discursos, encontrar concordancias, disonancias y tomar postura desde una posición de indagadora; no solo de protagonista.
- 6) Centrarme en situaciones y acontecimientos particulares; recuperar las vivencias tal como las madres lesbianas las experimentaron, más allá de las explicaciones causales.

Como naciente investigadora, la mayor complejidad que enfrenté radicó en aprender a escuchar al otro sin interrupciones e interpretar sus palabras que me remitían a situaciones

que pasé y viví sin dejarme seducir, sin permitir que aquello que tiene sentido para mí se convirtiera en verdad absoluta. El encuentro con mis informantes me llevó al punto de interpelar mis certezas.

Mi objetivo principal consistió en encontrar el sentido que los agentes asignan a sus actos a partir del intercambio que se dio entre cada uno de ellos y yo; desenredar la maraña de sucesos, de actos, de palabras que dieron sentido a una acción, toda vez que para los sujetos “tiene sentido una palabra, un enunciado, un acontecimiento... tiene sentido para un individuo algo que le sucede y que tiene relaciones con otras cosas de su vida, cosas que ya ha pasado, cuestiones que se ha planteado” (Charlot, 2007, p.91). Encontrar ese sentido, llevarlos a ese punto de reflexión y encuentro consigo mismos no es tarea fácil.

En lo que se refiere al material empírico, percibí en el caso de mi informante más cercana cierta “protección de su discurso” (Serrano, 2007, p. 382), por tratarse de algunas vivencias que ambas compartimos, cuidaba la manera en que las narraba u omitía situaciones —que a su parecer— podrían incomodarme; a diferencia de las informantes que no tienen ninguna relación conmigo en las que noté un discurso más fluido, aunque en ocasiones —por saberme parte de su grupo— buscaban mi aprobación ante algunas respuestas.

En la etapa de transcripción, me ubiqué en diferentes posiciones. Al leer y releer los relatos me encontré con mi yo madre, profesora, lesbiana, pedagoga e indagadora. Sin duda, el proceso de indagación se convirtió en un camino de aprendizajes; leer y escribir correctamente, fueron al inicio, los primeros obstáculos. Comprender que un texto no queda a la primera, que requiere de todo un proceso, de un trabajo minucioso y artesanal: elaborar borradores, corregir, buscar sinónimos, aplicar reglas ortográficas, utilizar los verbos en el tiempo adecuado. Cuidar la estructura y el contenido. Aprender a leer de diferentes maneras: lectura rápida, comprensiva, en voz alta, por párrafos, por episodios. Dialogar con mis textos hacerles preguntas, encontrar respuestas en ellos.

Con el tiempo escribir se convirtió en una acción terapéutica. Comencé por elaborar un diario en el que entrelazaba mis sentimientos, emociones y vivencias con los aprendizajes que obtenía en la maestría, luego elaboraba pequeños textos relacionados con mi tema de investigación; cada vez que los leía y revisaba intentaba mejorarlos, ampliarlos; de a poco, esos textos se iban enlazando con otros y, sin darme cuenta, surgieron los capítulos que forman parte de este trabajo. En el trayecto experimenté diversas formas de redacción,

descubrí en la escritura una forma de expresión antes desconocida. El placer de encontrar nuevas palabras, de aumentar mi bagaje, de dar forma a una idea a través de la palabra escrita, el poder de transmitir emociones, vivencias. Sin duda uno de los mayores aprendizajes que me deja esta experiencia.

Hallazgos y pendientes

Cinco mujeres, madres, lesbianas construyeron para mí sus narrativas con la intención de dar sentido y legitimidad a su conformación familiar. A través de sus voces, escuché una lucha constante entre el ser y el deber ser, entre el vivir y vivirse desde una nueva posición que en ocasiones no legitiman al construir una maternidad con otra mujer.

Los discursos dominantes aún se manifiestan a través de creencias, mitos, sentido común y diversas formas de descalificación. Causan malestar, sin duda tienen efectos en el ser y proceder de las protagonistas. Por momentos noté cierto temor de nombrarse, mostrarse y vivirse. Una especie de “closet estratégico” del que se salen o entran según las circunstancias y los contextos: la familia, el trabajo, las amistades, la escuela. En ocasiones mire mi reflejo; las mismas actitudes, los mismos miedos.

Las argumentaciones sobre la decisión de formar familias lesbomaternales se nutre de heterogéneas vetas enclavadas en lo acaecido en las trayectorias biográficas: entre la búsqueda del reconocimiento y el deseo del cuidado de otros; entre contradicciones propias del devenir de la vida misma e intentar ser coherente con las nociones elaboradas en la búsqueda de la aceptación de las decisiones individuales.

Cuando las mujeres lesbianas deciden formar familias y tener hijos, construyen parámetros diferentes en las relaciones sociales y familiares, desde la manera de nombrar a sus familias lesbomaternales como una forma de reivindicación desde el lenguaje para no ser invisibilizadas bajo el paraguas de la homoparentalidad. Las entrevistadas dejan claro que madre no hay solo una; reclaman su derecho de ser nombradas y reconocidas en todos los espacios en los que se desenvuelven. Coinciden en que no hay un solo modelo de ser madre; las maternidades son plurales como la vida misma, no obstante, registran a sus hijos con la finalidad de asegurar su filiación.

La familia extendida es pieza fundamental en la construcción y legitimación de estas nuevas conformaciones, en los casos en que la familia las acepta, es más fácil para las entrevistadas asumirse, nombrarse, legitimarse, hablar de sí. La maternidad precipitó u obligó en algunos casos la salida del closet, visibilizó el proyecto de pareja y en la mayoría de los casos fortaleció los lazos familiares con la familia extendida.

En su conjunto, bajo diversas circunstancias, las entrevistadas exponen una vida llena de tensiones antes de oficializar la vida en común para dar forma a la propia familia. Tensiones libradas entre la búsqueda de la comprensión de sus preferencias sexuales y los valores de los padres —o de la familia en extenso— y las salidas o caminos construidos para que emerja la integración de lazos familiares.

Las familias lesbomaternales crean burbujas de protección, comunidades imaginarias —o reales— que construyen desde un *nosotras* (las familias lesbomaternales, las nuevas configuraciones). Al reflexionar sobre sus estructuras familiares y las dinámicas internas encuentran ventajas de pertenecer: igualdad, equidad, cohesión son algunas de las que destacan. Extienden su familia hacia sus amistades, donde encuentran contención, aceptación y reconocimiento.

Las narrativas y experiencias que emergen permiten observar que hay confianza en las escuelas como el medio para conocer la diversidad familiar, sin dar un trato especial pero sí diferenciado, como un agente de cambio para abordar ésta y otras cuestiones sociales. Reconocen que aún hay desconocimiento y dificultades como: la falta de formularios escolares adaptados a las nuevas familias, falta de inclusión en los proyectos escolares de temáticas relacionadas con la diversidad familiar y el planteamiento de cómo nombrar a las dos madres.

Proponen formación y capacitación docente en diversidad familiar para que todas las configuraciones sean atendidas y representadas en la escuela, adaptación de los materiales escolares, trabajo constante de concientización y sensibilización a la comunidad escolar en temas de diversidad e inclusión.

Transitar por este proceso de indagación me permite identificar y reconocer los avances más significativos en el reconocimiento a los derechos humanos del colectivo LGBT+. Como señalo en el texto, se vislumbran mayores posibilidades de desarrollo y mejores condiciones de vida para este sector poblacional, aunque aún, existen algunos

elementos que como sociedad nos quedan pendientes; los cambios legislativos no siempre traen aparejados cambios culturales y de actitud de quienes nos relacionamos, cotidianamente, e incluso de quienes aplican la norma.

Si bien es posible observar cambios culturales que materializan los cambios legislativos, así como ver la estampa cotidiana de parejas del mismo sexo abrazadas, tomadas de la mano, besándose, casándose; no es así en todo el país. En ocasiones la violencia y la discriminación —como expresan algunas de las entrevistadas— se pueden tornar más sutiles, por tal, más difíciles de identificar, pero sin duda son igual de dañinas.

En el caso particular de las maternidades lésbicas, las plataformas jurídicas y el auspicio político no son base suficiente para establecer un contexto que deje de estigmatizar esta realidad familiar. Faltan transformaciones institucionales de fondo —de manera particular en el contexto escolar— que permitan un acceso sin trabas materiales o simbólicas a estas formaciones familiares no convencionales. Algunas madres están preparadas para afrontar ciertos reveses por sus trayectorias personales que las dotan de algunos recursos. Quienes están implicadas en el activismo se definen claramente como lesbianas, tienen un discurso más politizado y reconocen sus derechos. La maternidad lésbica mantiene una expectativa constante sobre las distintas resoluciones que se dan en torno a ella en el espacio social.

El hecho de que haya constituciones variadas de familia y apertura a la adopción plantea nuevas preguntas a la sociedad y obliga a buscar nuevas respuestas. Las familias diversas, de manera consciente o inconsciente motivan la transformación social porque muestran otras maneras cómo se pueden desarrollar los procesos de crianza; en esas acciones, siembran la semilla del cambio social. Considero que esta investigación permite apreciar parte del camino que falta por recorrer a nivel legislativo, de sensibilización educativa y social.

Pienso que los cambios en el ámbito educativo se deben generar de a poco, en lo cotidiano. Desde la elaboración de formularios más incluyentes en los protocolos de ingreso a las instituciones, el lenguaje con el que se dirigen las circulares y avisos de los colegios a las familias, la sensibilización mediante pláticas y convivencias que permitan mostrar la diversidad familiar que albergan las escuelas.

Las familias entrevistadas, desde sus problemáticas y particularidades, nos llevan a reflexionar sobre ellas. Entender, conocer, tratar de interpretar la forma en que se desenvuelven en determinados contextos, permite vislumbrar el camino que desde las diversas disciplinas debemos generar para dar apoyo y legitimidad a las configuraciones familiares que emergen, que se insertan en el tejido social, que conviven y coexisten en el mundo, un mundo de vida compartido.

Después de todo lo expuesto me quedo con una pregunta final que me permitirá continuar mi viaje: Si la sociedad no está preparada para abandonar su modelo familiar de referencia ¿qué podemos hacer desde las aulas para prepararla?

Mi propuesta es generar en el próximo trayecto de mi formación académica una propuesta de formación docente en torno a temas de diversidad sexual; enfatizar el marco legal; fomentar en ellos la inclusión con la intención de que pongan en práctica lo aprendido con sus alumnos, ellos a su vez en sus familias y en la sociedad.

Considero valioso —desde mi experiencia como madre y docente— incluir dentro de las aulas, temas relacionados con la diversidad familiar, con la intención de romper con el mito de un único modelo de familia considerado normal o deseable, que los alumnos vean reflejada en la escuela su realidad familiar, que a través de las conformaciones familiares de sus compañeros vean la posibilidad de modelos distintos, valoren la importancia del amor, respeto y ayuda mutua dentro de ellas; más allá de estigmatizarlas o juzgarlas por su conformación e integrantes.

Pienso que la propuesta de intervención podría dar pautas de conocimiento y actuación al profesorado para tratar el tema de la familia desde una perspectiva más amplia y diversa. Pieza fundamental de este proceso serán los docentes con quienes pretendo desarrollar el trabajo.

Referencias bibliográficas

Referencias bibliográficas

- Ameigeiras, A. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social, En: Vasilachis, I. (Coord). *Estrategias de investigación cualitativa*. (pp. 107-151). Barcelona: Gedisa.
- Angulo, A; Granados, J. A; González, M. M. (2014). *Experiencias de familias homoparentales con profesionales de la psicología en México. Una aproximación cualitativa*. Recuperado de: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35131858010>
- Angulo, A. (2015). *Familias homoparentales: revisión bibliográfica de los aportes más importantes en el campo de la psicología*. Recuperado de: http://litigantesdh.juridicas.unam.mx/uploads/doc/file/416/uploads_2F1499019144139-y6596mymiepf9c0133304c65f5215fd323207389820_2F13.%2BFamilias%2Bhomoparentales_3B%2BRevisi_C3_B3n%2Bbibliogr_C3_A1fica%2Bde%2Blos%2Baportes%2Bm_C3_A1s%2Bimportantes%2Ben%2Bel%2Bcampo%2Bde%2Bla%2Bpsicolog_C3_ADa.pdf
- Arias, A. M; Alvarado, S.V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*. 8 (2), 171-181. Recuperado de: <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/3022>
- Asamblea Legislativa del Distrito Federal (ALDF). (2009). *Estenografía Parlamentaria*. Recuperado de: <http://www.aldf.gob.mx/archivo-c81856b6227a0fb9bedbc6a37e6fd8cd.pdf>
- Barg, L. (2016). *Familias. Diferentes modos de estar en ellas*. Buenos Aires, Argentina: Espacio Editorial.
- Bolívar, A; y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Forum: Qualitative Social Research*. 7 (4). Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604125>.
- Bourdieu, P. (2007). *Razones y prácticas sobre la teoría de la acción*. Madrid, España: Taurus.
- Cámara de Diputados LXIV Legislatura (2019). *Boletín 1159*. Recuperado de: <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Boletines/2019/Febrero/28/1159-Mexico-ocupa-el-segundo-lugar-en-crimenes-de-odio-primordial-crear-una-ley-general-de-diversidad-sexual>
- Ceballos, M. (2009). La educación formal de los hijos e hijas de familias homoparentales: familia y escuela a contracorriente. *Aula abierta*. 37 (1), 67-78. Recuperado de: [Dialnet-LaEducacionFormalDeLosHijosEHijasDeFamiliasHomopar-3000136%20\(2\).pdf](http://dialnet-LaEducacionFormalDeLosHijosEHijasDeFamiliasHomopar-3000136%20(2).pdf)
- Charlot, B. (2007). *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Colegio de Psicólogos de Chile A.G. (2016). Comunicado Público. *Posición del Colegio de Psicólogos de Chile acerca de la homoparentalidad y lesbomaternidad*. Recuperado de: http://colegiopsicologos.cl/web_cpc/wp-content/uploads/2016/07/Comunicado-Posicion-del-Colegio-acerca-de-la-homoparentalidad-y-lesbomaternidad.pdf
- Connelly, M; y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa, en: Larrosa, Jorge et al. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 11-59). Barcelona: Laertes.
- Contreras, J. B. (2016). *Familias en transformación: roles emergentes de crianza en parejas contemporáneas dentro de la diversidad familiar* (tesis de maestría). Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
- Contreras, J. (2016). Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*. 1 (1), 14-30. Recuperado de: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2518>
- Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED). (2015). *Declaratoria CDMX, Ciudad Amigable LGBTTTI*. Recuperado de: <http://data.copred.cdmx.gob.mx/declaratoria-cdmx-ciudad-amigable-lgbttti/>

- Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED). (2018). *Familias diversas. Ciudad de México*. Recuperado de: <http://bit.ly/2JfLGOy>
- De Alejandro, A; López, S; Santos, C. (2014). *Manual de apoyo a docentes para entender familias lesbomaternales: una mamá, dos mamás, tres mamás*. México, Distrito Federal: Gobierno del Distrito Federal.
- Domínguez de la Rosa, L; Montalbán, F. (2016). Construcción empírica de la homoparentalidad: necesidad de una aproximación cualitativa. *Revista de Antropología Iberoamericana*. 11 (2), 47-272. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5647085> Madrid, España.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado*. Barcelona: Paidós.
- Estrada, M. (2000). La vida y el mundo: distinción conceptual entre mundo de vida y vida cotidiana. *Revista Sociológica*. 15 (43), 103-151. Recuperado de: <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/483>
- Fernández, M. (1990). *La cara oculta de la escuela*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Figuroa, M. (2017). Desde mi ombligo y más allá del cordón umbilical: experiencias lesbomaternales. *Ankulegi*. (21), 117 – 132. Recuperado de: [Dialnet-DesdeMiOmbligoYMasAllaDelCordonUmbilical-6636794%20\(1\).pdf](http://Dialnet-DesdeMiOmbligoYMasAllaDelCordonUmbilical-6636794%20(1).pdf)
- Fuentes, A. (2015). *Decidir sobre el propio cuerpo. Una historia reciente del movimiento lésbico en México*. México, Distrito Federal: La Cifra.
- Gaceta Oficial del Distrito Federal. (2015). *Acuerdo por el que se declara a la Ciudad de México, "Ciudad Amigable con la Población Lésbico, Gay, Bisexual, Transexual, Travesti, Transgénero e Intersexual"*. Recuperado de: <http://data.copred.cdmx.gob.mx/wp-content/uploads/2015/11/Gaceta-Oficial-del-DF-Declaratoria-CDMX-Ciudad-Amigable-LGBTTTI.pdf>
- Galindo, L. M. (2019). *Una aproximación al bienestar social de las familias lesbomaternales y homoparentales*. Recuperado de: https://www.oxfamexico.org/sites/default/files/OXFAM_Investigacio%CC%81n_LuzMarsi%CC%81a%20%283%29.pdf
- Gallardo, G. (2006). *Historia de la relación familia y escuela*. Recuperado de: https://www.academia.edu/3220003/Gallardo_G._2006_.Historia_de_la_relaci%C3%B3n_Familia_y_Escuela
- Garreta, J. (2007). *La relación familia-escuela*. Lleida, España: Ediciones de la Universidad de Lleida.
- Giraldo, S. (2013). *Padres en suspenso. Proceso de decisión, significados y prácticas de parentalidad de algunos varones gay de la Ciudad de México* (Tesis de maestría). El Colegio de México, Distrito Federal, México.
- Hernández, A. (1998). *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve*. Bogotá, Colombia: El búho.
- Imaz, E. (2016). Las madres bricoleurs. Estrategias, prácticas y modelos maternos contemporáneos. *Revista Estudios Feministas*. (24), 485-497. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v24n2/1805-9584-ref-24-02-00485.pdf>
- Imaz, E. (2016) ¿Rebiologización en las familias de elección? Lesbomaternidad y uso de tecnologías reproductivas AIBR. *Revista de Antropología Iberoamericana*. (11), 405-418. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/AIBR/article/view/68118>
- Jaramillo, S. (2012). *La institucionalización de la pedagogía en la FES Aragón* (tesis doctoral). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Nezahualcóyotl, México.
- Kaiser, R. (1994). La entrevista centrada en la narración en el campo de la investigación educativa. Caracteres, aplicación y evaluación. *Educación*, 49 (50), 80-88. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/400203123/3-2-A-Kaiser-La-entrevista-centrada-en-la-narracio-n-pdf>

- Laguna, O.E. (2015). Parentalidad gay en la Ciudad de México: de la negación impuesta a la desestabilización involuntaria. En J.A. Medina (Comp.), *Familias homoparentales en México* (pp.39-62). Distrito Federal, México: Letra S.
- López, A.M. [Conferencia de Prensa Matutina]. (17 de mayo de 2019). Día Nacional de la Lucha contra la Homofobia. Conferencia presidente AMLO. [Archivo de video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=paCp_gZY1c
- López, G. (2018). Derechos humanos de las familias y personas LGBTTTTI en la Constitución Política de la Ciudad de México. *Revista de Derechos Humanos Dfensor*. (6), 36 y 37.
- Lozano, V. I. y Jiménez, S. A. (2010). La homoparentalidad desde gays y lesbianas en la Ciudad de México. *Revista Digital Universitaria*. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num8/art77/index.html>
- Martínez, S. (2012). *La relación familia – escuela. La representación de un espacio compartido*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Medina, J.A. (Comp.). (2015). *Familias homoparentales: mitos, realidades y vida cotidiana*. Distrito Federal, México: Letra S.
- Olguín, I. (16 de diciembre de 2019). Líneas temáticas de la Nueva Escuela Mexicana. ¿Cuáles son? *El Universal: Unión Puebla*. Recuperado de: <https://www.unionguajuato.mx/articulo/2019/12/16/educacion/lineas-tematicas-de-la-nueva-escuela-mexicana-cuales-son>
- Ordoñez, A. (2018). La Ciudad de México frente a las familias LGBTTTTI. Ocho años de avances y pendientes. *Revista de Derechos Humanos Dfensor*. (6), 5-11.
- Pérez, R. A. (2014). *Visibilización de las necesidades y/o demandas políticas, civiles y sociales, de algunas familias lesbomaternales chilenas*. (Tesis de maestría). Universidad de la Serena, Chile.
- Placeres, H; Olver, M; Rosero, M; Urgilés, C y Abdala-Jalil, B. (2017). La familia homoparental en la realidad y la diversidad familiar actual. *Revista Médica Electrónica*, 39 (2), pp. 361-369. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168418242017000200022&lng=es&tlng=es.
- Quintana, R. (junio de 2018). Del derecho a formar una familia de las personas LGBTTTTIQA+. *Revista de Derechos Humanos Dfensor*. (6), 54-57.
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [Fecha de la consulta: 02/11/2018].
- Robles, C. (2016). *Familia y homoparentalidad: aportes del trabajo social a la diversidad familiar*. Buenos Aires, Argentina: Espacio Editorial.
- Rodríguez, N. (2005). *Guerra en las aulas*. Argentina: Planeta
- Romero, M.L; Tapia, E; Meza, C. (2020). Abanico de maternidades. Un estado del arte desde los aportes feministas. *Debate feminista*. (59), pp. 143 – 165
- Roudinesco, E. (2002). *La familia en desorden*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Serrano, J.A. (2007). *Hacer pedagogía: sujetos, campo y contexto. Análisis de un caso en el ámbito de la formación de profesores en México*. México: UPN.
- Serrano, J. A. (2012). Periplos e inquietudes en la elaboración de trayectorias biográficas. *Revista de Educación*. Año III, No. 4. Mar del Plata. Recuperado de: http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/89/152
- Serrano, J. A. (2015). La entrevista: entre zozobras y salir victorioso en la indagación. En: SOUZA, E. (Auto) *biografías e documentação narrativa. Redes de pesquisa e formação*. Salvador: EDUFBA.
- Serrano, J. A. (2017). Prácticas educativas en espacios escolares. En J. A. Serrano (Coordinador), *Trayectorias biográficas: Tradiciones y perspectivas*. Llevado a cabo en el Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, San Luis Potosí, México.

- Serrano, J. A. (2017). Sobre escribir casos. Tradiciones y sugerencias. En B. F. Trujillo, J. M. Ramos y J. A. Serrano (Coord.), *Encuentro de saberes. Formas de problematizar en educación* (pp. 27–42). Ciudad de México, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Serrano, J.A. (2018). Seminario de Teoría Educativa, 28 de agosto.
- Serrano, J.A y Arciniega, A.J. (2019). Lesbomaternidad y escuela: nuevas familias, nuevas relaciones escolares. *Cadernos de Pesquisa*, 26 (3), 341-364. doi: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v26n3p341-364>
- Sierra, A. (2009). Una aproximación a la teoría queer: el debate sobre la libertad y la ciudadanía. *Cuadernos del ateneo*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3106547>
- Sierra, D. M. (2017). *Abordaje de la diversidad familiar con el profesorado. Plan de formación en diversidad familiar para docentes de Educación Primaria*. (Trabajo de fin de grado en Educación Primaria). Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- Sierra, N. (2018). Familias diversas en la jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. *Revista de derechos humanos Dfensor*. (6), 19-23.
- Suárez, J. y Urrego, L. (2014). Relación familia – escuela: una mirada desde las prácticas pedagógicas rurales. *Revista latinoamericana de estudios de familia*. (6), 97-113.
- Taboola. (2016). Reportan mil 310 homicidios por homofobia en 20 años. *Milenio digital*. Recuperado de: <https://www.milenio.com/policia/reportan-mil-310-homicidios-homofobia-20-anos>
- Taylor, S.J y Bogdan R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación*. Barcelona: Paidós.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). (2016). *Familias homoparentales, lesbomaternales y transgénero*. Recuperado de: http://www.trabajosocial.unam.mx/comunicados/2016/noviembre/infografia_familias.pdf

Entrevistas

- Aviles, C. (Entrevista 1), 22 de febrero de 2019, (20 págs.)
- Suárez, I. (Entrevista 2), 22 de febrero de 2019, (34 págs.)
- Preciado, Á. (Entrevista 2), 22 de febrero de 2019, (34 págs.)
- De Alejandro, A. (Entrevista 3), 9 de agosto de 2019, (11 págs.)
- Lázaro, A. (Entrevista 4), 3 de octubre de 2019, (16 págs.)