Revista Diversidade e Educação

ELISA E MARCELA: ETNOGRAFIA DE TELA COMO POSSIBILIDADE ANALÍTICA PARA PENSAR DOCÊNCIAS EXERCIDAS POR PROFESSORAS SÁFICAS

ELISA Y MARCELA: LA ETNOGRAFÍA DE PANTALLA COMO POSIBILIDAD ANALÍTICA PARA PENSAR DOCENCIAS EJERCIDAS POR PROFESORAS SÁFICAS

*ELISA & MARCELA: SCREEN ETHNOGRAPHY AS AN ANALYTICAL POSSIBILITY FOR THINKING ABOUT TEACHING PRACTICES ENACTED BY SAPPHIC TEACH***ERS**

Isabella Rocha Azevedo Ferreira[1]
Jonas Francisco de Medeiros[2]

RESUMO
De que modos operam e se constituem as docências exercidas por Elisa e Marcela, enquanto professoras sáficas? Este estudo descreve e analisa os modos de exercício da docência sáfica presentes no filme Elisa e Marcela, utilizando a etnografia de tela como procedimento metodológico. Ao longo do texto, analisam-se atos de resistência vividos pelas personagens, que tensionam relações de poder que atravessam suas existências. Sustenta-se que a docência exercida por professoras sáficas configura uma prática política situada. Mesmo sob vigilância de discursos patriarcais e regulatórios, essas mulheres produzem deslocamentos que tensionam as normas de gênero e sexualidade, abrindo possibilidades para reconfigurar modos de compreender o ensino como espaço de multiplicidade.
PALAVRAS-CHAVE: Sáfica. Docência. Sexualidade. Etnografia de tela.

RESUMEN
¿De qué modos operan y se constituyen las docencias ejercidas por Elisa y Marcela en tanto profesoras sáficas? Este estudio tiene como objetivo describir y analizar los modos de ejercicio de la docencia sáfica presentes en la película *Elisa y Marcela*, utilizando la etnografía de pantalla como procedimiento metodológico. A lo largo del texto, se analizan

[1] Mestra. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil.
[2] Mestre. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Alvorada, Rio Grande do Sul, Brasil.

actos de resistencia vividos por las protagonistas, que tensionan relaciones de poder que atraviesan sus existencias. Se sostiene que la docencia ejercida por profesoras sáficas puede comprenderse como una práctica política situada. Incluso bajo la vigilancia de discursos patriarcales y regulatorios, estas mujeres producen desplazamientos en las normas de género y sexualidad, abriendo posibilidades para reconfigurar formas de comprender la enseñanza como un espacio de multiplicidad.
PALABRAS-CLAVE: Sáfica. Docencia. Sexualidad. Etnografía de pantalla.

ABSTRACT
In what ways do the forms of teaching practiced by Elisa and Marcela operate and take shape as sapphic teachers? This study aims to describe and analyze the modes through which sapphic teaching is exercised in the film *Elisa & Marcela*, using screen ethnography as a methodological approach. Throughout the text, acts of resistance experienced by the characters are examined, as they tension power relations that traverse their existences. It is argued that teaching practiced by sapphic women can be understood as a situated political practice. Even under the surveillance of patriarchal and regulatory discourses, these women produce shifts in gender and sexuality norms, opening possibilities to reconfigure ways of understanding teaching as a space of multiplicity.
KEYWORDS: Sapphic. Teaching. Sexuality. Screen ethnography

* * *

"... sei que alguém no futuro também lembrará de nós" - Fragmento 147.

Safo de Lesbos

Sinopse: Docências sáficas em cena

Na autobiografia em quadrinhos *Fun Home: uma tragicomédia em família*, Alison Bechdel (2018) explora a lesbianidade, a família e a memória, da infância entre cadáveres na funerária da família à adolescência reinventada pela arte. No faroeste *Todos nós adorávamos caubóis*, de Carol Bensimon (2013), acompanhamos uma viagem de carro com sapatonas, em que a protagonista usa botas Doc Martens. No filme *Retrato de uma jovem em chamas*, de Céline Sciamma (2019), pintam-se afetos intensos entre mulheres. Já o terror fantástico brasileiro *As boas maneiras*, de Juliana Rojas e Marco Dutra (2017), apresenta uma fábula sobre trabalho, território, sexualidade e maternidade por meio da gestação de um corpo que escapa ao controle. Por sua vez, a série tailandesa *23.5*, de Au Kornprom Niyomsilp (2024), participa de um movimento em ascensão chamado *Girls' Love*, ou Universo GL, no qual se investe em histórias de descoberta afetiva, cotidiano escolar e discussões sobre lesbianidades.

Essas produções, distintas em linguagem, gênero e contexto histórico, compõem um mosaico de narrativas que desloca as vivências sáficas das margens, inscrevendo-as

como experiência estética, política e existencial. Ao fazê-lo, aproximam-se do que bell hooks (2024) propõe ao compreender a arte como espaço de transgressão e criação de mundos possíveis, bem como do que Audre Lorde (1984) afirma ao reconhecer o erótico como fonte de poder e conhecimento. Lorde (1984) convida a pensar na emergência da poesia como espaço em que se formam sonhos e esperanças capazes de sustentar resistência e mudança. Em diálogo com Gloria Anzaldúa (1987), essas obras podem ser entendidas como territórios fronteiriços nos quais identidades dissidentes não apenas resistem, mas inventam outras formas de existir. A arte, aqui, não se reduz à representação de vidas. Ela opera como força que produz sentidos, memórias e possibilidades.

É nesse contexto que o filme *Elisa e Marcela* (2019) se configura como um campo particularmente potente de análise, na medida em que articula docência, lesbianidade e regimes de poder em uma narrativa baseada em acontecimentos históricos. O estudo, que se desdobra na arte e por meio dela, utilizando a etnografia de tela do filme, com o objetivo de descrever e analisar cenas do longa, em diálogo com a seguinte questão: de que modos operam e se constituem as docências exercidas por Elisa e Marcela enquanto professoras sáficas?

Baseado em uma história real, o filme acompanha a trajetória de Elisa Sánchez Loriga e Marcela Gracia Ibeas, duas professoras em formação que se apaixonam. Antes de ficarem juntas, enfrentam diversos desafios, entre estes a ida de Marcela para um internato em Madri. Nesse período, elas se afastam por três anos e se relacionam por cartas. Quando Marcela reencontra Elisa, ambas já são professoras formadas. O longa retrata, assim, a história de um amor vivido entre elas.

Para oficializar sua união em uma época que não permitia o amor entre mulheres, Elisa assume a identidade de um homem chamado Mario Sánchez. As duas rompem com regras e se casam na igreja católica. A farsa, contudo, é descoberta, desencadeando uma perseguição policial e social que as obriga a fugir para o exílio a fim de preservar o direito de viverem juntas. O casal vê-se obrigado a fugir para Portugal e, posteriormente, para a Argentina, enfrentando prisões, exílio e a separação de uma filha.

Figura 1. Casamento de Elisa e Marcela



Fonte: Gregorio Belinchón (2019).

O roteiro contou com a colaboração de Narciso de Gabriel, historiador e autor do livro *Elisa e Marcela: amigas e amantes*, que passou anos pesquisando os documentos originais do caso. Vencedor do Prêmio Gaudí de Melhor Direção de Arte, o longa provoca reflexões sobre como a resistência de vivências sáficas existia há mais de um século, antes mesmo da legalização do casamento igualitário na Espanha (Belinchón, 2019). Dirigido por Isabel Coixet e filmado inteiramente em preto e branco, o filme mobiliza uma estética que remete às fotografias do início do século XX, reforçando o tom biográfico e atemporal da história. Além do drama histórico, a produção ficou marcada pela polêmica no Festival de Berlim em torno do financiamento da Netflix e pelas escolhas sensoriais da diretora nas cenas de intimidade (Belinchón, 2019).

Em síntese, trata-se de uma obra que celebra a memória de duas mulheres que lutaram pelo direito de existirem. Cabe reiterar que a história de Elisa e Marcela diz respeito ao primeiro casamento homoafetivo realizado na Igreja Católica e que, até hoje, não foi anulado, permanecendo como símbolo de resistência legal e humana diante da intolerância. Desse modo, arte e memória podem ser pensadas como possíveis antídotos ao esquecimento.

Assim como Raquel Guimarães Lins e Roney Polato de Castro (2024) entendem os artefatos culturais, o filme em análise pode ser compreendido como parte de um conjunto de

> [...] produtos atravessados por valores e saberes culturais que anunciam modos de existir e de ocupar distintos lugares sociais, interpelando os sujeitos a constituírem-se em meio a relações de aceitação, disputa e negociação com as pedagogias que colocam em funcionamento (2024, p. 146).

Os trabalhos de Agenor Geovani Lopes e Luciana Kornatzki (2025), Karina da Silva Figueiredo e Luíza Cristina Silva Silva (2025), e Lins e Castro (2024) evidenciam a potência de investigar artefatos culturais como instâncias pedagógicas que produzem sentidos sobre gênero, sexualidade e modos de existir. Ao analisarem filmes e séries como espaços de circulação de pedagogias culturais, esses estudos indicam que tais artefatos não apenas refletem a cultura, mas atuam na constituição de sujeitos, mobilizando valores, normas e possibilidades de identificação.

Nessa direção, Lins e Castro (2024) destacam que os artefatos culturais interpelam os sujeitos em processos de negociação e disputa, participando ativamente da produção de subjetividades. Em conjunto, essas pesquisas reforçam que a educação se produz também fora da escola, em práticas culturais difusas, abrindo possibilidades analíticas para compreender a docência como prática que se constitui em múltiplos espaços, entre eles o cinema.

Embora Gilles Deleuze (1985, 1990) não formule o cinema como tecnologia de poder-saber, sua concepção permite articulá-lo, em diálogo com Michel Foucault (1979), como tecnologia de subjetivação. Assim, compreendemos o cinema como tecnologia social e artefato cultural que atua na produção e na reprodução de identidades. Além disso, as imagens culturais presentes nos filmes ensinam modos de ser, desejar e viver gênero e sexualidade, funcionando como pedagogias (Teresa de Lauretis, 1987; Guacira Lopes Louro, 2004; Luís Fernando de Oliveira Saraiva, 2011).

Este trabalho ganha relevância social quando consideramos o consumo contemporâneo de produções cinematográficas. No contexto do audiovisual brasileiro, por exemplo, obras recentes alcançaram ampla circulação pública e impacto cultural significativo. O sucesso de público e de premiações de filmes como *Ainda Estou Aqui* (Walter Salles, 2024), *Manas* (Marianna Brennand Fortes, 2024) e *O Agente Secreto* (Kleber Mendonça Filho, 2025) evidencia a capacidade do cinema de mobilizar afetos, tensionar debates sociais e revisitar ou construir memórias coletivas, reafirmando seu papel como prática cultural que ultrapassa o entretenimento. Trata-se, portanto, de pensar o cinema também como dispositivo pedagógico.

Esses êxitos se inscrevem em um momento de fortalecimento estrutural do setor, no qual o audiovisual brasileiro registra recordes históricos de fomento, expansão de políticas públicas e aprimoramento de práticas de governança, conforme dados divulgados pelo Ministério da Cultura (Brasil, 2026). Nesse cenário, apostamos na potência analítica do cinema como artefato cultural que participa da produção de sentidos,

valores e modos de existência. Desse modo, o estudo também apresenta contribuições para discussões teóricas sobre processos de formação subjetiva e produções de sentidos acerca de docências e lesbianidades.

Antes de dar seguimento ao estudo, assumimos como posicionamento ético-político referir-nos a Elisa e Marcela como mulheres sáficas, ou como mulheres que vivem um relacionamento lésbico, evitando nomeá-las como mulheres lésbicas. Com isso, buscamos não invisibilizar, fixar ou relativizar sexualidades que, no filme, não são explicitamente nomeadas pelas próprias personagens.

Safo foi uma poeta conhecida pela escrita de obras que tratam de relações afetivas entre mulheres, sendo frequentemente tomada como referência inaugural desse campo de produção simbólica (Milena Soares, 2024). A etimologia do termo sáfico vincula-se a ela, natural da ilha de Lesbos, na Grécia antiga, no nordeste do Mar Egeu, próxima à costa turca. Essa ilha já foi descrita por Paul B. Preciado (2020) como uma máquina arquitetônica capaz de produzir identidade. Atualmente, Lesbos tornou-se também um dos primeiros lugares de recepção de pessoas migrantes na Grécia.

Neste estudo, interpretamos que o termo lesbianidade se refere a mulheres que mantêm relações afetivas exclusivamente com outras mulheres. Já mulheres bissexuais podem manter relações afetivas com pessoas de diferentes gêneros, podendo também viver uma relação lésbica, sem que isso as defina necessariamente como mulheres lésbicas. Nessa direção, entendemos que o termo sáfico pode operar como conceito guarda-chuva, abrangendo uma diversidade de orientações sexuais vividas por mulheres que se relacionam com outras mulheres.

Em síntese, o termo sáfico possui um alcance mais amplo que as categorias lésbica e bissexual, pois se refere às experiências de afeto e desejo entre mulheres, ou seja, toda mulher lésbica é uma mulher sáfica, mas nem toda mulher sáfica é lésbica. Nesse sentido, mulheres lésbicas e bissexuais podem vivenciar experiências sáficas, embora tais categorias não sejam sinônimas. Soares (2024) reforça que o uso desse termo, além de contemplar a diversidade de orientações sexuais femininas, carrega uma linguagem histórica e literária capaz de enfatizar a profundidade e a riqueza das vivências amorosas entre mulheres.

Defendemos, ainda, que esse termo seja utilizado especialmente quando não sabemos como as próprias mulheres compreendem ou nomeiam sua orientação sexual, de modo a não invalidar suas identidades. Caso, em algum momento do filme, Elisa ou Marcela se nomeassem como mulheres lésbicas, bissexuais ou outra orientação sexual,

utilizaríamos as denominações escolhidas por elas, respeitando suas vivências e seus modos de identificar a sexualidade. Como posicionamento político, optamos também por utilizar a flexão de gênero no feminino ao longo deste estudo, valorizando o protagonismo das personagens.

Para o desenvolvimento da pesquisa, mobilizamos os conceitos-ferramenta de gênero e sexualidade (Joan Scott, 1995; Guacira Lopes Louro, 2001; Dagmar Estermann Meyer, 2011; Michel Foucault, 2014), docência (Maria Cláudia Dal'Igna, 2023; Maria Cláudia Dal'Igna e Elí Terezinha Henn Fabris, 2017) e poder (Foucault, 2012). Os campos teóricos que ancoram o trabalho ancoram-se nos Estudos Culturais, dos Estudos de Gênero e Sexualidade, dos Estudos em Docência e do Pós-Estruturalismo.

O presente artigo organiza-se em quatro seções. Após a introdução, detalhamos os modos pelos quais mobilizamos e interpretamos a pedagogia cultural e a etnografia de tela como caminho metodológico. A terceira seção dedica-se à exposição das cenas selecionadas e às respectivas análises, articuladas aos conceitos e campos teóricos que sustentam o debate. Por fim, na última seção, sistematizamos os resultados e os encaminhamentos do estudo.

Tempos de olhar: etnografia de tela enquanto aposta metodológica

Ancoradas na perspectiva pós-estruturalista e inspiradas nos estudos de Marlucy Paraíso (2003), buscamos desterritorializar e decompor conceitos para inventar uma imagem de pensamento distinta. Em contrapartida, territorializamos e recompomos para dar forma ao novo que se produz em nossa investigação. Essa formulação contribui para a criação de um horizonte teórico próprio ao objeto estudado. Nesse sentido, este estudo adota a etnografia de tela como caminho metodológico que, segundo Carmen Silvia Rial (2005, p. 120),

> [...] transporta para o estudo do texto da mídia procedimentos próprios da pesquisa antropológica, como a longa imersão do pesquisador no campo, a observação sistemática, registro em caderno de campo, etc., e outras próprias da crítica cinematográfica (análise de planos, de movimentos de câmera, de opções de montagem, enfim, da linguagem cinematográfica e suas significações).

A partir do filme *Elisa e Marcela*, realizamos uma intensa aproximação com o material empírico. Inicialmente, as autorias deste trabalho assistiram ao filme individualmente, sem realizar anotações. Entendemos que, em um primeiro momento, a

pesquisa com essa metodologia exige que as pesquisadoras de tela se coloquem, com suas subjetividades e emoções, diante do filme e em imersão nele.

Em um contexto marcado pela fragmentação da atenção, em que muitas pessoas assistem a filmes enquanto mexem no celular ou realizam outros afazeres, entendemos que faz parte do processo etnográfico de tela suspender não apenas os significados do olhar, mas também as lógicas do tempo. Em outros termos, interessa-nos produzir e experimentar um tempo outro (Byung-Chul Han, 2021), um tempo oferecido ao artefato. É nesse tempo, contrário à lógica do desempenho, que se constitui uma comunhão com a obra, permitindo aprofundar a exploração do material.

Patrícia Abel Balestrin e Rosângela Soares (2021) oferecem pistas importantes desse percurso etnográfico: ele requer tempo, visitas e revisitas ao material, bem como o reconhecimento de que quem pesquisa também é trabalhado pela obra, na medida em que ela interpela, reconfigura e transforma ideias e concepções. Após essa primeira investida, assistimos novamente, de forma individual, ao filme. Nesse segundo momento, como primeiro movimento analítico, realizamos anotações em caderno de campo sobre o que sentimos, sobre cenas que despertaram interesses teóricos ou pessoais e sobre outros elementos, como palavras-chave e detalhes cinematográficos.

Fabiana de Amorim Marcello e Rosa Maria Bueno Fischer (2011) destacam a importância de uma educação do olhar. Durante a investigação, não buscamos verdades nem comprovações que passariam frame a frame pela tela. Desejamos, a partir de determinadas escolhas, identificar, descrever e discutir possibilidades, o que inclui abrir mão de outros caminhos.

Em uma terceira exibição, desconfiando do que vimos, ouvimos e sentimos até então, voltamos a assistir coletivamente ao filme. Pausamos, colocamos em dúvida os sentidos, comentamos, interrogamos a obra e nos interrogamos em relação a ela. Em diálogo, destacamos pontos possíveis de análise com base nos conceitos e nas abordagens teóricas escolhidas.

Diante das distintas potencialidades e fragilidades que emergiram do compartilhamento de ideias sobre o filme, afirmamos que a etnografia de tela não se faz de um lugar neutro. Ao contrário, assumimos compromissos e posicionamentos quando escolhemos o que ver, o que narrar e o que discutir. São muitos os caminhos possíveis, perceptíveis e imperceptíveis, intensificados pelas trocas, pelas discussões e pelos mergulhos no material.

Quem pesquisa as telas envolve-se em uma teia de discursos. As quais fazem com que realidades existam, persistam, resistam e se modifiquem de acordo com as múltiplas possibilidades de sentido engendradas pela combinação dos signos, em fecunda interação com os olhares que interpelam a obra (Carolina de Souza e Manoel Antonio dos Santos, 2023). Assim, observamos ganhos analíticos importantes ao discutir e investigar o material de forma coletiva, pois multiplicamos os caminhos sob diferentes pares de olhos que interrogam o filme e a si mesmos.

Além de nos sentirmos interrogadas pelo filme, colocamo-nos também em disputa e em conflitualidades de ideias junto às colegas que constroem a pesquisa ao longo do percurso analítico. Esse movimento nos levou à mobilização da noção de bricolagem no processo criativo. Como afirma Paraíso (2003, p. 34)

> o recorte é uma operação feita com pequenas partes, e não permite a totalização, nem integração. Quando colamos, não restauramos a unidade, porque o que queremos é mesmo a junção de diferentes. Temos na bricolagem a junção de coisas, procedimentos e materiais díspares. O resultado da bricolagem, portanto, é uma composição feita de heterogêneos. Tudo que cortamos vem para nossas pesquisas de modo ressignificado pelo efeito da colagem. Afinal, aquilo que foi cortado vai se juntar aos nossos pressupostos, às nossas premissas e às imagens de pensamentos instituídas nas correntes teóricas com as quais trabalhamos.

Nessa direção, entendemos que o percurso metodológico realizado de modo coletivo potencializa o movimento de bricolagem. Isso catalisa a reflexão sobre o material empírico, no qual cada autora, a seu modo, contribui para a produção de um recorte comum composto de olhares distintos.

Elegemos, então, as cenas que comporiam a empiria do estudo. Para isso, selecionamos, em um primeiro momento, cinco cenas que evidenciam a relação entre Marcela e a família, bem como entre Elisa e Marcela. Após essa escolha inicial, realizamos a decupagem das cenas, construindo quadros de análise do material em investigação. Pausando as cenas a todo instante e reassistindo a elas repetidas vezes, tomamos nota do que vemos, do que ouvimos, do que sentimos e de detalhes cinematográficos, como duração, iluminação, trilha sonora e enquadramentos.

Entendemos, assim como Patrícia Dyonisio de Carvalho, Rayane Ancelmo Leal e Maria Cláudia Dal'Igna (2025), essa dinâmica como potente, pois enxergar é movimentar conceitos, é fazer ver a partir de um quadro conceitual que possibilita a descrição e a problematização do que está em cena. Ao finalizar a decupagem, assistimos novamente

às cenas escolhidas, acompanhadas da leitura dos quadros, realizando complementações e supressões.

Como última etapa de preparação, transformamos as decupagens em quadros narrativos, com inspiração em Patrícia Dyonisio de Carvalho (2025). Escolhemos esse modelo por entender que a narrativa torna mais fluida a articulação das informações decupadas e bricola os elementos produzidos, criando nós e entrelaçamentos entre eles. Após a leitura das narrativas, optamos por excluir uma cena da discussão e unificar duas cenas consecutivas em um único quadro, dada a continuidade entre elas e sua importância analítica. Desse modo, o *corpus* final passou a ser formado por três narrativas críticas.

Na próxima seção, apresentamos os quadros produzidos e, por meio deles, tecemos discussões sobre docência e lesbianidades. Essas discussões não se colocam como verdades nem se encerram em si mesmas. Buscam, antes, analisar e problematizar sentidos veiculados e produzidos sobre a identidade de professoras sáficas.

Entre vigilâncias e afetos: discussões analíticas

Para Douglas Kellner, em uma cultura contemporânea fortemente mediada pela mídia, os meios dominantes de informação e entretenimento constituem importantes instâncias de produção e circulação de significados, atuando como pedagogia cultural, pois contribuem para ensinar "como nos comportar e o que pensar e sentir, em que acreditar, o que temer e desejar, e o que não" (Kellner, 2001, p. 10). Com o intuito de investigar as produções e a circulação de significados sobre docência, gênero e sexualidade, apresentamos o primeiro quadro analítico, elaborado a partir da decupagem de duas cenas consecutivas. Optamos por compô-las em um quadro único devido à relação sequencial dos acontecimentos e das discussões que propomos:

Quadro 1 - Descrição da decupagem do filme Marcela e Elisa de 00:23:26 a 00:26:33

A pergunta que não quer calar
Observação: Esta passagem acontece posteriormente a um desentendimento entre Marcela e Elisa.
A cena começa com uma câmera frontal por meio da qual vemos a mãe, Marcela e o pai sentados. O pai ocupa a posição central, com a mãe à sua direita e a filha à esquerda. Não há trilha sonora. Escutamos apenas os barulhos dos talheres durante o jantar. Percebemos uma leve tensão no ar. O cenário é iluminado somente por um lampião ao fundo, sobre um armário, atrás do pai de Marcela, quando escutamos batidas na porta. Ele coloca o copo sobre a mesa e se levanta para atender. Enquanto isso, Marcela e a mãe permanecem sentadas. Marcela mantém o olhar baixo, em direção à mesa, em silêncio. Quando o pai de Marcela vai abre, ouvimos:

Elisa: “Sou Elisa, amiga de classe da Marcela.”
Elisa: “Ela me emprestou este livro hoje cedo [...] eu vim devolver. Posso [...]?”

Nesse momento, Marcela dirige o olhar à mãe. Apesar da troca de olhares, nenhuma das duas pronuncia palavra, embora a tensão aparente se intensifique:

Pai de Marcela: “Eu entrego a ela.”
Elisa: “Tome.”
Pai de Marcela: “Boa noite.”

Vemos Marcela contraindo a musculatura da faringe em um ato de deglutição, ainda que não tivesse alimento em sua boca.

Elisa: “Boa noite.”

O pai fecha a porta. Percebe-se certo nervosismo tanto na mãe quanto em Marcela. A mãe parece preocupada ao perceber a filha diferente, e Marcela se inquieta com o fato de Elisa estar ali, em sua casa, um ambiente que não lhe parece seguro. O encontro do pai com Elisa acontece fora de campo. Não os vemos durante o diálogo. Acompanhamos, em vez disso, o rosto de Marcela, que demonstra atenção e preocupação. A câmera alterna para o rosto da mãe, em perfil, também como se colocasse em dúvida o significado daquela visita. A cena permanece focada em Marcela quando vemos o pai colocar o livro devolvido por Elisa sobre a mesa. Enquanto ele se senta para terminar o vinho, a mãe se levanta e recolhe a louça para lavar.

Pai de Marcela: “É daquela sua amiga de classe. [...] Ela esqueceu de lhe entregar.”

A mãe não fala e age em silêncio, assim como Marcela. A câmera volta a focar Marcela, que se levanta. Quando pega o livro sobre a mesa, a câmera destaca a mão do pai segurando-lhe o pulso e, em seguida, focaliza o rosto dele.

Pai de Marcela: “Alguns livros não acrescentam em nada.”

Após a fala, a câmera destaca a mãe, um pouco escondida, observando a cena da porta dos fundos da sala. O silêncio das mulheres permanece. A cena sugere que o pai detém o poder de fala, opinião e ação naquele momento. Ainda que não tenha protagonismo, a mãe participa da situação. Observa, vivencia, mas não interfere. Após alguns segundos, a câmera evidencia as mãos de Marcela pegando o livro e o prato para, então, se retirar. Enquanto isso, a expressão do pai parece colocar o ocorrido sob suspeita.

A câmera corta para Marcela entrando no quarto. Percebemos que ela está ansiosa para ver se Elisa escreveu algo ou mandou algum bilhete. Ela se senta na cama e abre o livro, esboçando um leve sorriso. Ao folhear, sorri mais forte e encontra uma mensagem escrita por Elisa. Ela se apoia nos cotovelos, sentada, para ler a dedicatória. O enquadramento foca no trecho escrito, enquanto lê:

Marcela: "Querida Marcela, eu jamais magoaria você de propósito. Eu juro. Acredite. Acredite e me perdoe. Com carinho, Elisa."

Após a imagem se concentrar no seu olhar, ela repete:

Marcela: "Com carinho, Elisa."

Quando termina a leitura, Marcela sorri e abraça o livro com força contra o peito. Após a dedicatória, ela parece feliz e tocada pelo gesto de Elisa. Ao mesmo tempo, a câmera focaliza sua boca, que deixa de sorrir, e seus olhos, que demonstram preocupação. Seria a impossibilidade daquele amor? A dificuldade de criar e experimentar sua sexualidade? A cena volta a apresentar como iluminação apenas uma lamparina sobre a cômoda, junto à imagem de um santo, em alusão ao catolicismo da família. Em seguida, a câmera abre o plano quando a mãe entra no quarto sem bater. Ela carrega uma lamparina nas mãos e fecha a porta após entrar.

Mãe de Marcela: “Marcela [...], seu pai está errado [...] Os livros [...].”
Marcela: “O que têm? [...] O que têm os livros?”
Mãe de Marcela: “Eu leio escondida [...] quando seu pai não está perto.”
Marcela: “Não é verdade.”

Marcela desconfia da mãe. Talvez isso ocorra porque ela não confronta o pai nem a defende. Ainda assim, sua atitude abre uma brecha. A imagem enfatiza o rosto da mãe, de forma frontal. Quando o plano volta a se abrir, vemos que ela está sentada na cama ao lado da filha. Ao dizer que lê livros escondida, passa a lamparina a Marcela enquanto sorri. Marcela a segura com desconfiança, e a mãe, de modo espontâneo, ri e levanta o vestido antigo. Debaixo dele, na altura da barriga, retira um livro escondido. Depois, olha para o objeto e o segura.

A câmera permanece fixa enquanto a mãe pega o livro e o troca com Marcela. Entrega-lhe o exemplar e retoma a lamparina. Após dizer o nome da autora, levanta-se da cama e sai. A câmera, antes focada no rosto da mãe, passa para Marcela:

Mãe de Marcela: “Emília Pardo Bazán.”

O movimento da cabeça de Marcela quando a mãe sai parece acompanhá-la, como se estivesse se interrogando pelos atos desconhecidos e segredos de sua mãe. A câmera foca na capa do livro, após a saída da mãe. O livro é "*La cuestión palpitante*", ou, na tradução, "A pergunta que não quer calar".

Fonte: Cenas decupadas e organizadas pelas autorias do artigo.

Interpretamos a cena descrita no primeiro quadro como uma reorganização das relações de poder e disciplinamento que operam no âmbito doméstico. Com base em Foucault (2014), o poder disciplinar não se manifesta apenas por proibições explícitas, mas também por gestos, silêncios, enquadramentos e vigilâncias que regulam as condutas. Na mesa de jantar, o pai ocupa a posição central, enquanto Marcela e sua mãe permanecem nas laterais, em silêncio, estabelecendo visualmente uma hierarquia que organiza e autoriza relações de poder. Nessa configuração, o ambiente familiar pode funcionar como microespaço de vigilância que regula comportamentos e afetos considerados desviantes, inclusive no que diz respeito à possibilidade de um vínculo amoroso entre duas mulheres.

Em vez de práticas de liberdade, observamos a tentativa de disciplinar corpos e condutas, produzindo sujeitos dóceis e ajustados às normas sociais (Foucault, 2014). O gesto do pai ao segurar o pulso de Marcela, reiterado pela afirmação de que “alguns livros não acrescentam em nada”, permite compreendê-lo como tentativa de controle não apenas sobre o comportamento da filha, mas também sobre seus acessos ao conhecimento e às ideias que poderiam tensionar as redes de poder-saber.

Quando afirma que alguns livros nada acrescentam, o pai não comenta apenas objetos. Ainda que involuntariamente, comenta o risco político da leitura. Esse gesto pode ser lido como materialização de um mecanismo de vigilância e regulação que busca impedir a circulação de sentidos considerados perigosos para a estrutura dominante. A

cena exibe, assim, um conjunto de normas de conduta permanentemente observadas, entre as quais se inclui a sexualidade feminina, que aparece sob controle moral e disciplinar. Por isso, entendemos a entrega do livro como ato de transgressão (hooks, 2013), indicando a potência da literatura como prática libertária e oposição aos processos de regulação da matriz patriarcal vividos naquele ambiente.

Esse processo de modulação das condutas pode ser aproximado das lógicas descritas pelo behaviorismo, nas quais o ambiente organiza estímulos e consequências capazes de reforçar determinados comportamentos e inibir outros (Baum, 2019). Nesse contexto, os silêncios, os olhares e as intervenções paternas funcionam como mecanismos de orientação comportamental que delimitam o que pode ou não ser dito, sentido ou vivido naquele espaço familiar. O silêncio age como pedagogia. Aprende-se quem pode falar, quando se deve calar e o que não deve circular, como livros, afetos e visitas.

Entretanto, a narrativa também sugere pequenas fissuras nesse regime disciplinar. A entrada da mãe no quarto e a revelação de que também lê livros escondida indicam a possibilidade de uma cumplicidade silenciosa entre mulheres. O gesto de retirar o livro escondido sob o vestido, junto ao ventre, e entregá-lo à filha, cria uma forma de solidariedade que desloca, ainda que discretamente, a lógica da vigilância patriarcal.

Aqui, o livro não é conteúdo, mas pode ser lido como desvio. A mãe entra no quarto, carregando uma lamparina, e confessa a clandestinidade de suas leituras. É possível articular que, nessa cena, o conhecimento parece ser gestado, a leitura aparece como uma prática íntima, corporal e disputa os saberes que gestam outros possíveis mundos, nos mobilizando a reforçar a ideia da literatura e poesia enquanto práticas de resistência (Lorde, 1984; Anzaldúa, 1987; hooks, 2013).

Através desse ato clandestino, a mãe parece ensinar a Marcela que existe subversão, que há alianças possíveis e que nem toda obediência é concordância. Nesse sentido, entre vigilâncias e cumplicidades, a narrativa corrobora com a afirmação de Foucault: "[…] lá onde há poder há resistência" (2015, p. 114). Assim, os regimes normativos de gênero e sexualidade parecem ser tensionados no filme por redes discretas de afeto, cuidado e compartilhamento de saberes. A ação da mãe subverte as normas de conduta. Nota-se a presença de possíveis reconfigurações nos processos de regulação, que não anulam a presença de uma matriz cisheteronormativa, mas apresentam possibilidades de fuga, conforme aponta Isabella Ferreira (2025).

A presença de Emilia Pardo Bazán no primeiro quadro analítico corrobora com a potência analítica do encontro de brechas nos processos regulatórios. Reconhecida por

sua defesa da emancipação feminina por meio da educação e da autonomia intelectual, Bazán enfrentou as estruturas conservadoras da sociedade espanhola ao afirmar a igualdade intelectual entre homens e mulheres e ao denunciar as desigualdades de gênero presentes nas instituições sociais (Burdiel, 2019).

Ao relacionar essa trajetória com a próxima cena decupada, que nomeamos "Ou internato, ou convento!", percebe-se que o destino imposto a Marcela evidencia justamente as tensões que Bazán criticava em sua época: a restrição das possibilidades de vida das mulheres aos espaços socialmente legitimados. O convento aparece associado à moral religiosa, enquanto o internato pode ser compreendido como saída possível, embora mediada por uma formação disciplinada e regulada.

Quadro 2 - Descrição da decupagem do filme Marcela e Elisa de 00:35:57 a 00:37:10

Ou internato, ou convento!

A cena inicia focando uma poça de lama sob chuva forte. Em outro enquadramento, vemos hortênsias, algumas floridas e outras em processo de decomposição. Em seguida, a câmera mostra a porta da casa, escura e vazia. A chuva continua.

Nesse instante, vemos Marcela de costas, saindo de casa para ir à escola, quando sua mãe a chama. Ela se vira. Notamos que carrega livros. Nesse momento, mãe e pai entram em cena e ficam lado a lado, posicionados à esquerda da tela. Marcela está à direita, prestando atenção. Enquanto o pai fala, ajusta a manga da camisa e do blusão no braço esquerdo. A mãe remexe as mãos cruzadas diante da barriga. O pai coloca as mãos na cintura e, após a resposta de Marcela, segura-a pelo braço esquerdo:

> **Pai de Marcela:** "Nós dois precisamos conversar."
> **Marcela:** "Sobre o quê?"
> **Marcela:** "Não posso perder aula."
> **Pai de Marcela:** "Pode, sim."
> **Pai de Marcela:** "Já que se importa tanto, sua mãe e eu vamos enviá-la para um internato em Madri."

A mãe parece apreensiva com a decisão, que podemos supor ter sido tomada sobretudo pelo pai, apesar da fala dele sugerir a participação de ambos. Marcela esboça uma tentativa rápida e sutil de sair de casa e ir à escola. Ao segurar a filha pelo braço, o pai parece interditar-lhe a saída. Ao responder as últimas falas, ele a puxa de volta à posição inicial. Nesse momento, a mãe tenta apoiar e justificar a decisão. A câmera se aproxima, como que comprimindo as três pessoas no enquadramento.

> **Mãe de Marcela**: "É um bom lugar, filha. Vai aprender muito mais que aqui. Em três anos, será professora."
> **Pai de Marcela**: "Internato ou convento, você que escolhe. Eu preferiria um convento, mas foi sua mãe que insistiu."
> **Pai de Marcela:** "Para onde está indo?"
> **Marcela:** "Me solte!"

Depois que o pai menciona o convento, Marcela tenta sair pela porta. Vemo-la de costas. Porém, ele a segura com força pelo braço esquerdo e a puxa, de modo que a vemos de perfil. A cena sugere que ele deseja impedi-la de frequentar a escola e, possivelmente, de continuar vendo Elisa. Marcela o empurra e tenta se soltar. A câmera passa a focar apenas os dois. Eles se empurram, Marcela tenta correr para a rua, mas o pai a puxa com força e, na tentativa de escapar, ela cai na lama. Nesse momento, a câmera mostra os livros que Marcela carregava, agora todos na lama. Enquanto ela rasteja, o pai vai atrás dela, segura-lhe primeiro as pernas e depois o braço, arrastando-a.

A câmera foca no vestido sujo. Depois nas mãos dela que tentam se segurar na lama. O pai contorna o corpo de Marcela e a segura deitado também na lama. A câmera corta e enquadra apenas o

perfil da mãe, que chora com a mão esquerda sobre a boca. A câmera se aproxima do rosto da mãe, em um plano fechado, que a mostra sofrendo e chorando. A mãe vira-se e coloca a mão inteira sobre o rosto.

Marcela: "Me solte! Me largue!"
Pai de Marcela: "Pare!"
Marcela: "Me solte."
Pai de Marcela: "Me solte."

A cena pode ser compreendida a partir dos efeitos de violência e tensão. Não há trilha sonora. Os ângulos são fechados. A câmera se movimenta bruscamente quando Marcela tenta fugir do pai. Em seguida, volta a filmá-los no chão. Ele a segura com os braços em torno da barriga. Está com o rosto encostado nas costas de Marcela e chora. Ela é a única que não chora. A câmera mostra seu olhar vazio, sua reação de exaustão e imobilidade. Não há falas. Ouvimos apenas a chuva e o choro do pai.

Aparentemente, Marcela olha em direção à mãe, mas não chora. Mantém o olhar distante. Já não parece ter forças para reagir. A câmera encerra a cena com uma transição em *iris out*, efeito visual em que um círculo preto se fecha lentamente sobre a imagem até a tela ficar totalmente escura.

Fonte: Cenas decupadas e organizadas pelas autorias do artigo.

A escolha imposta entre as duas instituições evidencia os regimes de gênero e sexualidade em operação. Educação e religião aparecem como dispositivos legítimos de correção moral. Não se trata de ampliar os horizontes da filha, mas de afastá-la de Elisa, interromper o vínculo amoroso e reinscrever seu corpo em uma trajetória socialmente aceitável. Nesse contexto, a docência aparece como possibilidade ambígua. Ao mesmo tempo que pode representar acesso à educação e certa autonomia, também se inscreve em um regime de disciplinamento que regula corpos e afetos femininos.

A violência exercida pelo pai ao impedir a saída de Marcela para a escola e arrastá-la na lama dramatiza a tentativa de manutenção de seu corpo dentro de uma ordem cisheteronormativa. Para Foucault (2015), o poder não opera apenas por meio da repressão, mas pela organização de possibilidades de vida, definindo trajetórias consideradas legítimas ou desviantes. Assim, ao impor um destino institucional para Marcela, a família busca reinscrevê-la em um regime de verdade que define o que significa ser mulher naquele contexto sociocultural. Ao evocar o pensamento de Bazán, a cena evidencia o embate entre projetos distintos de vida para as mulheres: de um lado, a manutenção de estruturas que disciplinam e limitam suas trajetórias; de outro, a possibilidade de pensar a educação como instrumento de emancipação intelectual e social.

Meyer (2011) ajuda-nos a pensar que gênero e sexualidade produzem e são produzidos nas instituições, entre normas, expectativas e pedagogias que insinuam destinos possíveis e impossíveis para certos corpos. Nessa direção, internato e convento aparecem menos como simples alternativas e mais como tecnologias de condução da vida feminina. Que mulher pode emergir de cada uma dessas vias? No convento, insinua-se a renúncia do corpo e do desejo. No internato, a promessa de uma formação regulada, útil e respeitável, talvez apta à docência, desde que sob condição de afastamento, contenção

e alinhamento moral. A docência, então, não surge sem preço. Que docência sáfica se torna possível aí? E a custo de quê?

O corpo de Marcela é tomado em sua materialidade mais imediata. É segurado, puxado, arrastado, lançado à lama. Mas talvez não se trate apenas de violência física. Há algo pedagógico nessa cena, não em sentido emancipatório, mas como pedagogia corretiva que procura ensinar, pela força, os contornos do aceitável. Foucault (2012) permite entrever que o poder não apenas reprime. Ele fabrica, modela e distribui os corpos no espaço social, tentando torná-los dóceis, legíveis e governáveis. A lama, nessa direção, talvez não seja apenas cenário, mas superfície de inscrição.

A mãe, mais uma vez, ocupa um lugar difícil de nomear sem simplificação. Chora, sofre, hesita, mas não interrompe. Sua margem de ação parece estreita, talvez reduzida à negociação de um destino menos sofrido. Louro (2001) destaca que identidades de gênero e sexualidade são constantemente produzidas e reguladas por pedagogias sociais que indicam quais formas de desejo são aceitáveis e quais devem ser condenadas. Nessa direção, a família funciona como instância pedagógica que ensina, pela coerção, os limites do aceitável para os modos de viver.

Nessa sequência narrada, a figura da professora sáfica vai sendo produzida antes mesmo de existir plenamente como tal. O que está em disputa não parece ser apenas com quem Marcela se relaciona, mas o que ela poderá vir a encarnar no mundo público. Que perigo pode haver em uma mulher que ama outra mulher e que, além disso, pode vir a ensinar? Talvez a ameaça resida justamente no embaralhamento de fronteiras entre o privado e o público, entre desejo e respeitabilidade, entre formação moral e experiência afetiva. Antes mesmo da docência se realizar, ou se nomear, já se organizam em torno dela medidas preventivas, contenções, deslocamentos. Não porque algo tenha acontecido de fato no espaço escolar, mas porque algo poderia acontecer. A professora sáfica parece surgir, então, como figura de antecipação do risco.

O *iris out* ao final talvez intensifique essa sensação de estreitamento. Era um recurso muito comum no cinema mudo e em desenhos animados clássicos, utilizado para destacar emoções ou encerrar a narrativa. Há algo de quase íntimo nesse fechamento. É como se o mundo do filme fosse sendo recolhido, deixando a espectadora com a sensação de conclusão, despedida ou pausa reflexiva. A imagem se fecha não apenas sobre a cena, mas sobre o horizonte da personagem. O recurso cinematográfico parece perguntar o que fica visível e o que resta invisível quando instituições, moralidades e afetos disputam um corpo. Fecha-se a cena ou fecham-se possibilidades? Que outros caminhos se abrem?

O filme não responda definitivamente a essas perguntas. Talvez apenas deixe sob suspeita que amar, ensinar e existir podem tornar-se verbos perigosamente próximos quando certos corpos femininos escapam às normas. O último quadro analítico aproxima, em cena, gênero, sexualidade e docências sáficas em construção.

Quadro 3 - Descrição da decupagem do filme Marcela e Elisa de 00:40:09 – 00:41:40:00

O formato da castanha é muito parecido com o do coração

É exibida uma visão panorâmica de Couso, na Galiza, acompanhada da legenda de que se passaram três anos desde a ida de Marcela para o internato de Madri. Vemos uma paisagem montanhosa. A cena muda de cenário e, através de um ângulo frontal, mostra a sala de aula em que Elisa é professora. As crianças estão concentradas enquanto ela realiza um ditado. Escuta-se sua voz lendo pausadamente o texto para a turma.

Elisa: "A castanha [...] é uma fruta [...] de casca avermelhada. [...] O formato da castanha [...]."

Percebe-se que esse novo período mostra Elisa já formada e lecionando nos anos iniciais. Ela aparece séria, enquanto as crianças, aparentemente nervosas com o ditado, copiam apressadamente. O cenário mostra a sala de aula por diferentes ângulos. Trata-se de uma sala simples, com poucos recursos pedagógicos, mas organizada e limpa, apesar do grande número de estudantes. A cena continua e o enquadramento passa a alternar a sala com a visão, de costas, de uma mulher caminhando, aparentemente Marcela. Ainda escutamos a leitura de Elisa.

Elisa: "[...] é muito parecido [...] com o do coração."

Entende-se que a mulher é Marcela, em razão do tempo transcorrido desde sua ida para o internato de Madri. Ela parece caminhar ao encontro de Elisa. Assim que encerra a leitura do texto, Elisa vê algo pela janela e reage com surpresa. Supomos que hesita sobre o que fazer. Um de seus alunos percebe a mudança e olha para ela, sem que Elisa note. Em seguida, ela dá uma instrução à turma e sai rapidamente da sala.

Elisa: "Desenhem uma castanha!"

Notamos que Elisa fica nervosa, mas aparentemente feliz com o que vê pela janela, sorrindo de canto enquanto tenta disfarçar. Percebemos também que o aluno logo nota que algo incomum está acontecendo. Se antes a câmera concentrava-se mais na sala de aula, aqui o foco alterna entre Elisa e esse aluno.

Assim que Elisa abre a porta, vemos Marcela, separada dela apenas por uma pequena cerca. A cena focaliza Marcela observando Elisa contornar a barreira para ir ao seu encontro. Quando Elisa chega, as duas respiram fundo, se olham e trocam um abraço intenso. Enquanto isso, liderada pelo aluno que percebeu o ocorrido, a turma corre até a porta e vê Elisa sair do abraço e segurar as mãos de Marcela, sorrindo para ela. Logo Elisa percebe a presença das crianças e as repreende, enquanto Marcela ri da situação. Quando elas voltam para a sala, Elisa vai atrás delas, mas, antes de entrar, vira-se para trás e sorri novamente para Marcela. Na cena, escutamos apenas os sons do ambiente, como a porta se abrindo e a respiração de Elisa ao se aproximar de Marcela.

Elisa: "E aí? Já terminaram de desenhar a castanha? Meus alunos são os mais rápidos de toda Couso. [...] Voltem para a sala!"

Fonte: Cenas decupadas e organizadas pela autoria do artigo.

Para desenvolver a relação entre as professoras narradas, retomamos a compreensão de que

> Docência é uma forma de manifestação do pensamento. Uma chance de duvidar de si e ultrapassar o próprio pensamento. A professora transforma, em primeiro lugar, a si mesma. Entendo que, quando ensinamos, não fazemos

> somente algo a alguém, mas fazemos algo com nós mesmas. Defendo uma docência e uma vida que nos tornem autoras da própria existência. (Dal'Igna, 2023, p. 134)

Nessa reflexão, a autora sustenta uma profissionalidade docente constituída por um repertório pessoal, acadêmico e profissional, imbricado em relações de dentro para fora e de fora para dentro. Essa constituição é "composta pelo nó humanidade, presença e autoria" (Dal'Igna, 2023, p. 47). Retomando a cena narrada, observamos humanidade no modo como Elisa não consegue sustentar integralmente a rigidez da situação pedagógica diante do reencontro. Há presença no modo como se mostra inteira, ainda que por breves segundos, na relação com Marcela e com seus estudantes. Há autoria na escolha improvisada que faz ao reorganizar a aula e criar uma margem para o encontro. A cena remete a uma docência que não se reduz à técnica, à correção ou ao controle, mas que também se produz na experiência, na vulnerabilidade e na capacidade de responder ao inesperado.

Ao mesmo tempo, a presença do aluno que percebe a mudança em Elisa é significativa. Seu olhar introduz uma camada de vigilância, lembrando que a docência nunca é exercida em vazio social, mas nas relações humanas (Tardif; Lessard, 2014). A professora é observada, lida, interpretada. Mas o que esse aluno vê? Um desvio da norma? Uma alegria em meio a uma cena íntima? Um corpo docente que escapa, ainda que discretamente, do enquadramento esperado? O filme não responde de modo fechado. Antes, deixa em aberto o desconforto de uma cena em que a professora é surpreendida em sua condição de sujeito desejante.

Quando os estudantes correm até a porta e testemunham o abraço, a docência de Elisa não é anulada, mas exposta em sua espessura humana, o que pode ser lido tanto como risco quanto como possibilidade. Em sua tese, Carvalho (2025) provoca-nos a pensar os entre-lugares do trabalho docente advindo de uma recusa da dicotomização que nomeia o bom e o mau. Nessa direção, Marcela pode ser lida nesse entre-lugar, exercendo o que a autora nomeia como pedagogia dos entre-lugares, visto que a docência representava para ela um espaço de maior segurança, uma forma de escape, mas que ainda assim a regula.

Embora não aparentem evidências sobre como Elisa e Marcela nomeiam a própria sexualidade, o fato de se permitirem dar vazão aos desejos, ainda que de modo velado, pode ser lido como ato dissidente em relação ao tempo e ao lugar em que viviam. Afinal, viver a sexualidade sem considerar o prazer do homem, deslocando o protagonismo

falocêntrico, já constitui gesto de ruptura (Laís Freitas e Ademilson Paes, 2017). Nessa direção, cabe lembrar que "falar sobre a homossexualidade feminina é falar, acima de tudo, sobre a sexualidade e a autonomia de mulheres que tiveram, no decorrer de séculos, suas práticas e liberdades sexuais tolhidas ou simplesmente invisibilizadas" (Freitas; Paes, 2017, p. 4).

É nesse ponto que a contribuição de Dayana Brunetto e Grazielle Tagliamento (2021) se torna oportuna. Para as autoras, as lesbianidades feministas não se restringem aos padrões binários instituídos pelas normas de gênero e sexualidade, podendo produzir outros modos de relação, ancorados em redes de afeto, conexões e cumplicidades. Ao deslocarem o pensamento das lesbianidades feministas do binarismo normativo, Brunetto e Tagliamento (2021) abrem espaço para compreender a política não apenas como enfrentamento frontal, mas também como produção de alianças, cuidado e apoio.

A cerca materializada na cena pode remeter à separação moderna que disputa sentidos entre espaço público e vida privada, entre docência e desejo, entre o corpo docente disciplinado e o corpo que ama, apontando para uma docência que resiste aos processos de regulação e busca modos de ser e existir (Vicente; Ferreira; Dal'Igna, 2023). No entanto, o filme também sugere que essa fronteira não é fixa. Elisa contorna a cerca, procura uma passagem e a atravessa para encontrar Marcela, permitindo-se um encontro que transgride o que lhes foi imposto.

A cena entre Elisa e Marcela sugere que o reencontro não é apenas romântico. Trata-se também da reativação de uma conexão que sustentou ambas ao longo do tempo. O abraço, o sorriso contido, a mão segurada e a respiração compartilhada compõem uma economia de afetos que escapa às hierarquias tradicionais e faz emergir uma ética relacional menos fundada na norma e mais fundada no vínculo.

A cena não indica abandono da docência, mas tensiona suas condições de exercício. Como argumentam Fabris e Dal'Igna (2015), a docência implica uma ação intencional de ensino, situada na relação com aprendentes e comprometida com processos de aprendizagem. No entanto, o que se observa não é a suspensão dessa função, mas sua reconfiguração momentânea, atravessada por afetos, urgências e encontros. Elisa não deixa de ser professora ao sair da sala. Antes, expõe a docência como prática que também se produz nas fissuras entre ensinar e viver.

Talvez por isso a cena não produza Elisa como professora inadequada, mas como professora complexa, cuja docência é inseparável de sua existência, mostrando que o pessoal é político. O amor entre mulheres, aqui, não aparece como negação da

profissionalidade. Ao contrário, pode ser lido como uma das condições que tornam possível seguir existindo e ensinando. Trata-se de uma docência exercida por mulheres sáficas que possibilita a emergência de outros modos de existir, em recusa aos modelos cisheteronormativos. Em perspectiva queer, a presença desses corpos no espaço escolar pode ser compreendida como ato político que desafia as normas vigentes e abre outras formas de ensinar e existir na educação (Silva, 2021).

Nessa direção, *Elisa e Marcela* parece fazer circular um sentido menos habitual sobre a identidade de professoras em relações sáficas, não o de figuras marcadas exclusivamente pela falta, pelo escândalo ou pelo perigo, mas o de mulheres que, ao ensinarem, também escrevem a si mesmas, constituindo redes afetivas e modos de presença que tensionam os limites da docência normativa. Talvez a castanha parecida com coração não seja apenas metáfora amorosa. Talvez anuncie que, naquela sala, ensinar e sentir já não conseguem permanecer completamente apartados.

***Iris out*?**

A epígrafe de Safo que abre este artigo nos convoca a pensar naquilo que permanece como memória. Um filme, um artefato cultural ou mesmo uma aula conduzida por uma professora em uma relação sáfica pode tornar-se lembrança. Contudo, essas memórias não se constituem fora das tramas sociais e coletivas que as produzem. O próprio filme se inscreve em regimes de poder que delimitam o que pode ser visto, dito e narrado. Ainda assim, algo escapa. Talvez não o que é mostrado, mas o que reverbera, o que insiste, o que se leva consigo após o término da imagem.

Retomando a questão que orienta este estudo, "de que modos operam e se constituem as docências exercidas por Elisa e Marcela enquanto professoras sáficas?", é possível perceber que tais docências não se deixam fixar em um único lugar ou definição. Elas emergem nos entre: entre a vida pessoal e a profissional, entre o espaço doméstico e o escolar, entre o que é permitido e o que precisa ser negociado. As cenas analisadas sugerem que a docência, nesse contexto, não se inaugura em um ponto específico, mas se produz continuamente nas relações, nos encontros e nos deslocamentos que atravessam as trajetórias das personagens.

Se poder e saber operam de forma indissociável, como propõe Foucault (2014), a docência sáfica se constitui justamente nesses regimes de disputa, nos quais determinadas verdades sobre o que é ser professora são reiteradas, mas também tensionadas. Ao longo

do filme, Elisa e Marcela parecem encontrar brechas, mínimas ou arriscadas, que lhes permitem viver os afetos e, ao mesmo tempo, habitar o espaço da docência. Nesse movimento, ainda que não necessariamente de modo intencional, suas existências interrogam os limites das feminilidades possíveis no magistério, reabrindo a pergunta: que modos de ser mulher são autorizados a ensinar?

As reflexões de Maciel (2014) ajudam a compreender que gênero e sexualidade não operam de forma isolada, mas se atravessam na produção de subjetividades docentes. Nesse sentido, professoras que vivem relações lésbicas podem ser interpeladas por dispositivos que regulam suas condutas, seus corpos e seus modos de presença na escola, sendo frequentemente convocadas a negociar a existência para permanecer nesses espaços. Ainda assim, tais processos não se dão sem fricção. Entre vigilâncias e regulações, produzem-se também redes de afeto, cumplicidades e pequenas alianças que sustentam outras possibilidades de viver a docência.

Assim, mais do que afirmar uma definição fechada, este estudo permite vislumbrar a docência exercida por professoras sáficas como processo em movimento: silencioso e visível, contido e expansivo. Se há forças de disciplinamento, há também brechas. Se há tentativas de normalização, há deslocamentos. Nesse jogo, a docência exercida por professoras sáficas pode ser pensada como prática política que tensiona, ainda que de modo situado e contingente, as normas que organizam a escola e os modos de ensinar.

Nessa direção, talvez não se trate de afirmar que essa docência transforma a educação de maneira totalizante, mas de reconhecer que ela introduz fissuras nos modos hegemônicos de pensar o ensino. Como sugere bell hooks (2013), a educação pode tornar-se espaço de abertura, no qual experiências dissidentes não são apenas toleradas, mas participam da produção de novos sentidos. Elisa e Marcela, ao habitarem simultaneamente o amor e a docência, compõem essa possibilidade, não como modelo a ser seguido, mas como existência que desorganiza certezas.

O título desta última seção, *Iris out*, remete ao movimento cinematográfico citado no segundo quadro. No entanto, esse fechamento não precisa ser lido como fim absoluto. Ao contrário, pode ser pensado como gesto que delimita um campo de visibilidade ao mesmo tempo que sugere que algo permanece fora do quadro. Encerramos este texto, assim, não com respostas finais ou verdades fixas sobre a docência vivenciada por professoras sáficas, mas com a indicação de que ainda há muito a ser problematizado, pensado e vivido para além do que aqui se discute. Entre o que se mostra e o que escapa,

entre o que se fecha e o que permanece aberto, talvez seja nesse intervalo que outras formas de ensinar, amar e existir possam ser criadas e lembradas.

Referências

ANZALDÚA, Gloria. **Borderlands/La Frontera**: a nova mestiça. Tradução de Sergio Molina. São Paulo: Ubu Editora, 2021.

BALESTRIN, Patrícia Abel; SOARES, Rosângela. Etnografia de tela: uma proposta metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021. p. 89-111.

BAUM, William M. **Compreender o behaviorismo:** comportamento, cultura e evolução. Porto Alegre: Artmed, 2019.

BECHDEL, Alison. **Fun home**: uma tragicomédia em família. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

BELINCHÓN, Gregorio. **Elisa e Marcela**: A história do único casamento lésbico realizado pela Igreja. El País Brasil, Berlim, 13 fev. 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/02/13/cultura/1550074514_072680.html. Acesso em: 21 fev. 2026.

BENSIMON, Carol. **Todos nós adorávamos caubóis**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

BRASIL. Ministério da Cultura. Audiovisual brasileiro: fomento com recordes históricos e boas práticas de governança em 2025. Brasília: **Ministério da Cultura**, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/noticias/audiovisual-brasileiro-fomento-com-recordes-historicos-e-boas-praticas-de-governanca-em-2025. Acesso em: 31 mar. 2026.

BURDIEL, Isabel. **Emilia Pardo Bazán**. Madri: Taurus, 2019.

CARVALHO, Patrícia Dyonisio de. **Pedagogia dos entre-lugares**: análise dos sentidos sobre trabalho docente, gênero e sexualidade produzidos e veiculados na série Rita. 2025. 108 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2025.

CARVALHO, Patrícia Dyonisio de; LEAL, Rayane Ancelmo; DAL'IGNA, Maria Cláudia. Etnografia de tela: uma metodologia potente para pesquisas em educação. **Amazônida**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, vol. 10, n 1. p. 01 – 19, 2025.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. **Nós da docência**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023a.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; FABRIS, Elí Terezinha Henn. Constituição de um ethos de formação no PIBID/Unisinos: processos de subjetivação na iniciação à docência. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 19, n. 1, p. 77-87, jan./abr. 2015.

DA SILVA FIGUEIREDO, Karina; CRISTINA SILVA SILVA, Luíza. discutindo gênero a partir do currículo da série Anne com um E. **Diversidade e Educação**, *[S. l.]*, v. 13, n. especial, p. 271–293, 2025.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-movimento: cinema 1**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo: cinema 2**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

FERREIRA, Isabella Rocha Azevedo; MEDEIROS, Jonas Francisco de; DAL'IGNA, Maria Cláudia. TERCEIRA CABAÇA DE EXU: Gênero e sexualidade nos currículos brasileiros de pedagogia. **Revista Espaço Currículo**, v. 18, n. 2, e74449, 2025.
FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos IV:** estratégia, poder-saber. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 2. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II**: o uso dos prazeres. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

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

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREITAS, Lais Tosta Mendes de; PAES, Ademilson Batista. Lésbicas no magistério**:** a qual feminino pertence a docência? In: Congresso Mundos de Mulheres, 13. **Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero**, 11., 2017. Florianópolis: UFSC, 2017, p. 1-8.

GUIMARÃES LINS, Raquel; DE CASTRO, Roney Polato. Pedagogias dos artefatos culturais na constituição de juventudes, gênero e sexualidade. **Diversidade e Educação**, *[S. l.]*, v. 12, n. 1, p. 144–164, 2024.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2021.

hooks, bell. Arte na minha mente. Tradução de Rodrigo Lopes; revisão de Rejane G. A. L. Coutinho. 2024.

hooks, Bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**: estudos culturais, identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru: EDUSC, 2001.

LAURETIS, Teresa de. Tecnologias de gênero. In: HOLLANDA, H. B. (org.). **Tendências e impasses**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LOPES, Agenor Geovani; KORNATZKI, Luciana. Artefatos culturais, gênero, sexualidade e pedagogias fora das escolas. **Diversidade e Educação**, *[S. l.]*, v. 13, n. especial, p. 294–318, 2025.

LORDE, Audre. **Irmã outsider**: ensaios e conferências. Tradução de Stephanie Borges. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-34.

MACIEL, Patrícia Daniela. **Lésbicas e professoras:** modos de viver o gênero na docência. 2014. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

MARCELLO, Fabiana de Amorim; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 505-519, maio/ago. 2011.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 9-27.

NIYOMSILP, Au Kornprom (dir.). **23.5.** Tailândia: GMMTV, 2024. Série de televisão.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2003. p. 23-47.

PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano**: crônicas da travessia. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

RIAL, Carmen Silvia. Mídia e sexualidade: breve panorama dos estudos de mídia. In: GROSSI, Miriam Pillar; BECKER, Simone; LOSSO, Juliana Cavilha Mendes; PORTO, Rozeli Maria; MÜLLER, Rita de Cássia Flores. **Movimentos sociais, educação e sexualidades**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005. p. 107-136.

ROJAS, Juliana; DUTRA, Marco (dir.). **As boas maneiras.** Brasil: Dezenove Som e Imagens, 2017. Filme.

SAFO. **Safo**: fragmentos completos. Tradução, introdução e notas de Guilherme Gontijo Flores. Belo Horizonte: Relicário, 2020.

SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos; TAGLIAMENTO, Grazielle. Corpos e experiências lésbicas importam? Para quem? A rede LésBi Brasil: diálogos entre ativismo e academia. **Sul-Sul: Revista de Ciências Humanas e Sociais**, Barreiras, v. 2, n. 2, p. 8–18, 2021.

SARAIVA, Luís Fernando de Oliveira. **A pedagogização das diferenças sexuais: o cinema como dispositivo educativo**. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SCIAMMA, Céline (dir.). **Retrato de uma jovem em chamas**. França: Lilies Films, 2019. Filme.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, Jonathan Vicente da. **Regulação e queer(ização) da docência:** análise da produção de acadêmica educacional brasileira entre 2009 e 2019. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021.

SOARES, Milena Dias. **Além dos rótulos**: uma análise sobre as múltiplas representações da mulher sáfica em Amora e em Lado B. 2024. 138 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

SOUZA, Carolina de; SANTOS, Manoel Antônio dos. Etnografia de tela: contribuições metodológicas para análise de produtos audiovisuais. **Psicologia & Sociedade**, v. 35, p. 1-10, 2023.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Agradecimentos: O presente trabalho foi realizado com apoio das seguintes instituições: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

Recebido em abril de 2026.

Aprovado em julho de 2026.