

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES

Felipe Augusto Lemes

O QUE PODE A PROFESSORA BYXA NA ESCOLA?
Pensamentos e reflexões acerca da identidade byxa na educação básica

Uberlândia

2022

FELIPE AUGUSTO LEMES

O QUE PODE A PROFESSORA BYXA NA ESCOLA?

Pensamentos e reflexões acerca da identidade byxa na educação básica

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes e Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em teatro.

Área de concentração: Pedagogia do teatro

Orientador: Prof. Drº. Wellington Menegaz

Uberlândia

2022

FELIPE AUGUSTO LEMES

O que pode a professora byxa na escola?

Pensamentos e reflexões acerca da identidade byxa na educação básica

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes e Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em teatro.

Área de concentração: Pedagogia do teatro

Uberlândia, 29 de março de 2022.

Banca Examinadora:

Paulina Maria Caon – Doutora – UFU

Fernando Augusto do Nascimento – Mestre – UDESC

Dedico este trabalho a todas as pessoas trans e travestis que tiveram suas vidas ceifadas pelo sistema em que vivemos. Dedico também a todes que não puderam, devido às suas desobediências de gênero e sexualidade, frequentar a escola e a universidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a todas as travestis precursoras da desobediência. Agradeço a todas, a todes e a todos que, historicamente, lutaram e construíram um movimento LGBTQIA+ e que de forma direta me possibilitaram viver e estudar.

À minha mãe, ao meu pai e ao meu irmão eu agradeço pelo incentivo, pelo carinho e pelo cuidado que sempre tiveram comigo. Sem vocês isso também não teria sido possível.

Agradeço a meu professor orientador, Tom. Sempre muito atento e muito aberto a todas as questões que eu trazia, ele permitiu que esta escrita fosse verdadeiramente minha. Ele permitiu que a voz de uma byxa ecoasse por entre a academia e me auxiliou a dar o primeiro passo diante de minha longa jornada acadêmica.

Agradeço também a todas as outras professoras e a todos os outros professores, que desde o meu primeiro dia na escola me possibilitaram conhecer e crescer. Agradeço as professoras e professores do curso de teatro que nunca duvidaram de mim e sempre me incentivaram a seguir. Elas e eles sabem muito bem quem são.

Agradeço à professora Paulina e o professor Nando que toparam me avaliar neste processo, e reitero o quanto vocês foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço imensamente às minhas amigas do bonde Landanha. Adriel, Giovana e Whander: sem vocês a graduação não teria tido a menor graça. E estendo também os agradecimentos a todas as outras pessoas que se tornaram, verdadeiramente, minhas amigas neste processo.

Rafa e Camila, este TCC também é para vocês. Obrigado por tudo e por tanto!

Por fim, agradeço a mim mesma que sempre me dediquei ao máximo em tudo que me propus a fazer durante a graduação. Todas as bolsas, as pesquisas, as aulas, os textos, os artigos, os debates... Tudo foi realizado por mim com a máxima atenção e dedicação.

Que esta seja a conclusão da primeira etapa dentre muitas outras. Que a partir de mim venham outras byxas. Que nós ocupemos todos os espaços possíveis e impossíveis!

“Portanto, se admitimos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também *fabrica* sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades.” (LOURO, 2014, p. 89 e 90)

RESUMO

A pesquisa em questão busca a reflexão sobre a instituição escolar, focada na educação básica, a partir do fazer, do corpo e da performatividade byxa. As reflexões pretendem abarcar o espaço-tempo da escola e colocá-lo em xeque a partir da perspectiva de corpos e corpos byxas que ocupam e atuam neste espaço. Pretende-se também discutir a importância da presença dessas performatividades para a construção e afirmação da identidade de estudantes e professoras/es que, assim como a professora byxa que escreve, se identificam enquanto corpos e identidades dissidentes e desobedientes. As articulações conceituais serão feitas a partir de autores como Paco Vidarte (2019) com a *Ética Byxa*; Javier Sáez e Sejo Carrascosa (2017) com as *políticas anais*; Guacira Lopes Louro (2018) com a *pedagogia queer*; Thiffany Odara (2020) que aborda a *pedagogia da desobediência* como modo de (re)existir dentro da escola; e, por último, Rogério Diniz Junqueira (2013) com a *Pedagogia do Armário*, que identifica, de modo muito objetivo nas relações escolares, os reflexos da heterossexualidade compulsiva e da heteronormatividade nos processos de ensino-aprendizagem da escola de educação básica.

Palavras-chave: Byxa; Performatividade; Escola; Educação básica; Pedagogia *Queer*.

ABSTRACT

The research in question seeks to reflect on the school institution, focused on basic education, from the doing, the body and byxa performativity. The reflections intend to occupy the space-time of the school and put it in check from the perspective of byxas bodies that occupy and act in this space. It is also intended to discuss the importance of the presence of these performativities for the construction and affirmation of the identity of students and teachers who, like the byxa teacher who writes, identify themselves as dissenting and disobedient bodies and identities. The conceptual articulations will be made from authors such as Paco Vidarte (2019) with *Ética Byxa*; Javier Sáez and Sejo Carrascosa (2017) with the *annaises*; Guacira Lopes Louro (2018) with queer pedagogy; Thiffany Odara (2020) who approaches the pedagogy of disobedience as a way of (re)existing within the school; and, finally, Rogério Diniz Junqueira (2013) with the *Closet Pedagogy*, which identifies, in a very objective way in school relations, the reflections of compulsive heterosexuality and heteronormativity in the teaching-learning processes of the basic education school.

Keywords: Byxa; Performativity; School; Basic Education; Queer pedagogy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1. Cartaz de divulgação da primeira edição do curso52
2. Cartaz de divulgação da segunda edição do curso 54

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
INTRODUÇÃO	12
1. NÃO SE TORNA BYXA. NASCE-SE.	19
2. SER BYXA	24
2.1 – O cu, a Byxa e o Mundo	26
2.2 – A byxa, a política e o mundo	27
3. ESCOLA – COMO O SISTEMA ALIMENTA E CONSTRÓI AS RELAÇÕES ESCOLARES DE GÊNERO?	30
3.1– Pedagogia <i>Queer</i>	32
3.2 – Pedagogia do armário e Pedagogia da desobediência: possibilidades de vida e morte dentro da escola	38
4. ESTRANHAR: PLURALIDADES E DISSIDÊNCIAS NA ESCOLA BÁSICA	46
4.1 – Metodologia.....	50
4.2 – Estranhar: curso de (de)formação continuada	51
5 – MANIFESTO BYXA.....	56
CONCLUSÕES.....	66
REFERÊNCIAS.....	69

APRESENTAÇÃO

Dia 15/12/2021 – 21°C – O tempo está chuvoso – Visto uma camiseta preta, um short azul marinho e calço chinelos da atlética das artes. O meu cabelo está amarrado com um coque e com uma tiara brilhosa. Tenho as unhas pintadas em um rosa marsala incrível, e, infelizmente, a minha unha do indicador direto está quebrada.

Chamo-me Felipe Augusto Lemes. Atualmente tenho 23 anos e nasci na data de 05/05/1998. Sou branca, tenho cabelos castanhos claros, cacheados e que, no momento, estão grandes o suficiente para encostar no ombro. Tenho olhos verdes, uso uma barba aparada semanalmente na máquina 1. Também possuo unhas longas, geralmente pintadas em cores vibrantes e brilhantes – que são as que mais gosto. Trabalho como professor de inglês na rede de educação privada da cidade de Uberlândia. Ao longo da minha vida já recebi muitos nomes. Já fui Felipe, Fill, Lipe, byxa, boiola, gayzinho, viado, viadinho, escandalosa, menininha e por aí vai...

Hoje, dia 15/12/2021, começo a escrever, pela quarta vez, o texto que dará origem ao meu trabalho de conclusão de curso. A propósito, pretendo me formar em abril do próximo ano e para tal preciso apresentar o trabalho em questão. Entrei no curso de licenciatura em Teatro em 2016, e desde então tenho sonhado com o momento em que estou agora: o momento da escrita do trabalho de conclusão de curso (TCC). Para falar do que pretendo preciso me conectar com a minha experiência enquanto professora, sujeita, artista e pesquisadora. É um tema que muda com a mesma velocidade que nós, indivíduos, mudamos. É um tema que me acompanha desde quando eu era apenas um zigoto. Aliás, eu ousaria dizer que é um tema que me acompanha desde quando eu sequer existia. Desde que eu era uma ideia, preconcebida em expectativas e papéis de gênero dentro das mentes da minha mãe e do meu pai.

No início de cada capítulo será colocada um caixinha de glossário. Nela serão explicadas através da experiência do autor, algumas palavras importantes para o entendimento da discussão daquele capítulo.

Os conceitos são dados a partir do estudo, da vivência e da experiência do autor, não tendo, necessariamente, referências bibliográficas específicas.

Tentaremos também deixar um espaço do glossário em branco para que cada leitora possa preencher com os termos que achar necessário, a partir do entendimento do texto aqui escrito ou de pesquisas realizadas para além desta leitura.

O termo BYXA, escrito com Y e X é empregado aqui como uma questão de resistência epistemológica. Termos como bicha, viado, boiola, são popularizados para se referir a experiências singulares dentro da ideia da homossexualidade. Com a difusão da teoria queer e com o empoderamento de sujeitos a partir destes conceitos, têm-se alimentado, na comunidade trans, através de figuras influentes para o estudo dos movimentos de gênero no Brasil tais como Lin da Quebrada, Jota Mombaça, Dodi Leal, entre outras, o uso do Y e do X para diferenciar identidades e experiências que são próprias da América Latina e da América do Sul. O objetivo é contestar e TRANSGredir uma escrita que, quando feita de forma eurocentrada e hegemônica, não consegue abarcar uma gama de singularidades que são brasileiras e latinas. A BYXA é diferente da BICHA.

Talvez seja por isso que esta é quarta vez que começo a escrever. Cada vez que começo sinto que já sou outra e que o que preciso registrar nestas páginas é diferente do que eu acreditava ser. Entretanto, o exercício da escrita e da reflexão nos é exigido. E já adianto aqui que tudo que escrevo pode ser – e tomara que seja – diferente quando você, leitora, estiver lendo.

Ah, e antes que se perguntem, eu não faço distinção de uso de pronomes. A Felipe¹ representa uma parte tão importante de mim quanto O Felipe. Não me considero, hoje, uma pessoa transgênero, mas sim uma sujeita que desobedece, desde muito pequena, as regras de gênero que me foram impostas. E são sobre essas desobediências que pretendo falar aqui. É sobre a relação de desobedecer ao gênero – dentro de um espaço em que aprendemos rotineiramente a obedecer às regras – que me atrevo a escrever.

Atrevo-me também a compartilhar algumas percepções e algumas experiências que vivi e que serão relatadas a partir da minha perspectiva, do meu corpo, da minha subjetividade, dos meus marcadores sociais, do modo que eu percebo o mundo e interajo com ele. Portanto, não tenho a pretensão de que as minhas palavras sejam tidas como únicas ou verdadeiras para outras pessoas senão para mim mesmo. Desejo compartilhar um pouco da minha byxaria, da minha performatividade byxa e das políticas anais que, aos poucos, fui sendo compelida a colocar em prática se quisesse sobreviver em um mundo que tenta me matar desde muito pequeno. Por fim, pretendo que este seja um trabalho sincero, objetivo e coeso. Pretendo que as leitoras desfrutem e sintam-se convidadas, cada uma a seu modo, a desobedecer ao grande sistema no qual estamos inseridas.

Entender-me como byxa não foi fácil. Até chegar aqui passei por muitas situações traumáticas e violentas. Passei também por momentos muito divertidos de estudos, conversas e vivências com outras byxas que, com muito afeto e paciência, me apresentavam um modo completamente novo de viver e me enxergar fora das cercas da normatividade. Boa parte desta construção foi feita de forma individual, a cada vez que eu me reerguia de uma violência sofrida. E outra parte importante aconteceu junto com outras byxas, outras que assim como eu vivem um processo constante de autodescoberta e amparo mútuo.

¹ Ao longo do texto pretendo extrapolar as normas de usos de pronomes brincando com flexões entre feminino, masculino e, às vezes neutros.

CISTEMA = trocadilho com as palavras sistema e cisgênero. O CISTema é a rede de poder em que nos encontramos inseridas e que é regida pela cisgenereidade.

CISGÊNERO= Pessoas que se identificam com o gênero atribuído a elas a partir de suas genitálias.

HETERONORMATIVIDADE -DE = imposição social para que nos comportemos de acordo com os papéis de gênero masculino e feminino.

HETERO-CIS-NORMATIVO = que está em consonância com as experiências heterossexuais, cisgêneras e normativas.

PERFORMATIVIDADE = penso a performatividade aqui através da obra de Judith Butler. Para mim, é o modo que nos expressamos no mundo e as relações de poder que vão se instaurando a partir do modo como performamos o nosso corpo e o nosso gênero.

Antes de nós vieram muitas outras. Quase todas trans, travestis e pretas. Sem elas nada teria sido possível e é graças a elas que eu posso me sentar em um computador e escrever sobre a minha vivência. É impossível pensar nos estudos de gênero, nas pedagogias da sexualidade sem pensar em uma transexualidade que tem nome, cor e luta... muita luta! Então antes de começar, conecto-me a elas e peço a benção e proteção, que nunca me faltou: Xica Manicongo, Madame Satã, Marsha P. Johnson, Sylvia Rivera, Vera Verão, Rogéria, Linn da Quebrada, Jota Mombaça, Thiffany Odara, Renata Carvalho, Dodi Leal, Keila Simpon, Symmy Larrat, Thalessa Araújo, Whander Allipio, Natania Borges e tantas outras... que eu possa ser atravessada pela energia de todas vocês enquanto me aventuro nesta escrita. Evóe! Gratidão!

INTRODUÇÃO

Existem dois processos que a meu ver foram importantes e introdutórios para essa escrita. O primeiro deles eu abordei brevemente acima e foi o meu processo de autoidentificação e apropriação da minha byxaria. Voltarei a falar sobre ele em seguida.

Agora, gostaria de abordar o segundo processo que é a minha relação com a escola. Desde o segundo ano do ensino médio eu já tinha a certeza de querer ser professora. Não importava a disciplina a ser lecionada, nem o ano de ensino. Já era uma decisão tomada. Conforme as coisas foram acontecendo, eu encontrei o teatro e nele identifiquei uma docência mais sensível, cuidadosa e atenciosa. Encontrei no fazer artístico-docente em teatro a possibilidade de trabalhar conteúdos que me são muito interessantes, mas, para além disso, conduzir processos com corpos e experiências que são muito distintas e caras a mim.

Desde muito cedo eu já percebia que o meu corpo provocava na escola e nas pessoas certo desconforto. Havia relações que não estavam sob o meu controle, mas que me afetavam diretamente, e frequentemente eu era acusada de ser a culpada. Por muito tempo não entendi qual era o dano que eu causava no espaço e nas pessoas da

escola, e muito menos o porquê eu era o culpado. Os anos se seguiram e, quando voltei para a escola como estudante da graduação, ocupando outro lugar que não o de aluno, voltei a ser interpelado por todas aquelas situações.

Estou no nono período da graduação em teatro, e em todos eles eu estive presente, de alguma forma, no espaço da escola. Todos os meus projetos de PROINTER² e PIPE³ foram desenvolvidos em espaços escolares. Além dos estágios obrigatórios, também fui bolsista do projeto Partilhas Teatrais⁴ e do programa Residência Pedagógica⁵. A escola – felizmente – sempre esteve presente na minha trajetória como graduando.

Ocupando este espaço sob um novo ponto de vista fui capaz de observar e de perceber com mais profundidade os incômodos que eu causava e as culpas que se exigia que eu sentisse ao ocupar tais espaços. Eu senti muita culpa por ir com as unhas pintadas, por gesticular muito, por não me sentir seguro para falar sobre a minha orientação sexual, por ser questionada em frente a todos se eu gostava de “comer” ou de “dar”. E, a meu ver, quando abordo essas situações neste texto falo tanto da Felipe professora quanto da estudante da escola básica, sendo muito difícil para mim separar, ao nível das vivências e experiências, esses dois lugares. Entretanto, todas essas situações não eram geradas intencionalmente por mim. Eram criadas e sustentadas por um sistema hetero-cis-normativo que eu demorei a me dar conta da existência.

Foi por volta de 2018, quando fazia uma iniciação científica sob a orientação da prof.^a Dr^a Paulina Maria Caon, que parei para pensar que os incômodos que meu corpo causava eram muito mais profundos. Nessa iniciação científica eu refleti sobre um percurso pedagógico que propus durante o meu Estágio Supervisionado II na Escola Municipal Prof. Leôncio do Carmo Chaves. Ao longo do percurso trabalhamos a poética da morte, de Tadeusz Kantor, e a partir

2 Componente curricular do curso de graduação em teatro de nominado Projetos Interdisciplinares.

3 Componente curricular do curso de graduação em teatro denominado Projeto Integrado de Prática Educativa.

4 Partilhas Teatrais em Extensão – Ateliês e redes de aprendizagens teatrais na escola básica era um curso de extensão para formação continuada de professoras/es de Teatro e interessadas/os no fazer teatral na escola básica, por meio de ateliês e redes de aprendizagem compartilhadas entre professoras/es universitárias/os e professoras/es da Educação Básica com pesquisa artística e/ou acadêmica no campo da Pedagogia do Teatro.

5 Segundo a CAPES a Residência Pedagógica visa proporcionar aos discentes na segunda metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. Essa aproximação deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciado e orientada por um docente da sua Instituição Formadora (acessado em <http://www.prograd.ufu.br/servicos/residencia-pedagogica> , no dia 13/01/22 às 12:04)

disso eu analisei algumas performatividades (BUTLER, 2019) e alguns poderes vinculantes que passaram a existir na escola a partir da ameaça de um possível atentado terrorista ⁶, no início daquele mesmo ano. Ao observar as corporalidades, os discursos e as performatividades que emergiam daqueles estudantes, naquelas situações propostas por mim, eu comecei a me questionar quais seriam, então, as minhas discursividades e as minhas performatividades naquele mesmo espaço escolar, a partir da minha vivência desobediente de gênero.

Estou envolvida nos estudos de gênero/sexualidade desde muito cedo. Lembro-me que a primeira vez que li sobre o assunto eu estava no primeiro ano do ensino médio, em 2013. Porém, por mais que eu tivesse o conhecimento acerca da temática, eu ainda não havia sido capaz de tecer todas as linhas que me cruzavam, e de certa forma, elas seguiam não fazendo sentido. Em minha trajetória lembro-me de conviver com professores abertamente gays e que nunca haviam relatado ou compartilhado sobre violências, olhares, perguntas ou quaisquer outros problemas relacionados a quem eram e às suas orientações sexuais. Até então eu me entendia enquanto um homem, gay, e achava muito estranho eu não receber o mesmo tratamento ou a mesma leitura social que outros homens gays recebiam na escola. Observem que o ponto não é desvalorizar violências e experiências de homens gays cis-heteronormativos dentro das escolas, mas, sim, diferenciar essas experiências das que eu tive/tenho, uma vez que eu acreditava ocupar este mesmo lugar.

O tempo foi passando e ao compartilhar as minhas inquietações, passei a ter contato com leituras e com pessoas que me ajudaram a começar a montar esse quebra-cabeças, principalmente a partir das ideias acerca da heteronormatividade. Muitas dessas leituras são as que escolho como interlocuções neste trabalho. Com o decorrer desse processo fui entendendo que a minha performatividade não era de um homem gay. Eu raramente era lido deste modo. Eu era feminina demais para ser um homem que gosta de outros homens (e pouquíssimas eram as chances de afeto que me eram dadas) e eu era masculina demais pra ser uma menina ou uma mulher trans. Eu era apenas estranha e esquisita o suficiente para ser a byxa, o boiola, a gayzinho, a afeminada, a chacota....

Conforme avançaram, tanto as minhas ações nos espaços escolares quanto a minha capacidade de articular e problematizar a mim mesmo e a minha presença nesses espaços, comecei a entender uma gama complexa que atravessava o meu corpo e o meu fazer artístico-docente.

⁶ O atentado foi enviado para a escola via mensagem de texto. Alguns alunos receberam a mensagem e com o burburinho gerado a direção da escola ficou sabendo e tomou as providências cabíveis. Aconteceu, se não me engano, na terceira ou quarta semana do mês de março de 2019.

Percebi que não ocupo este espaço como outros professores e que é uma escolha política entendê-lo a partir de meu desvio⁷, de minha ruptura com o gênero ao qual fui associado desde antes de nascer. Ser professor e ser byxa, dentro e fora da escola, são, para mim, duas esferas praticamente impossíveis de serem separadas. Enquanto me entendo, me construo e me afirmo byxa, também me entendo, me construo e me afirmo professor. Todo esse processo se deu, para mim, a partir da vivência escolar.

Quando penso em vivência escolar me remeto às experiências enquanto propositor de processos (tidas durante minha graduação), mas revisito também a vivência do Felipe, a byxinha, o boyloinha, o vyadinho que ocupou uma carteira na sala de aula por 13 longos anos. Ao pensar ambas as vivências eu não posso desacreditar do caráter político e da importância da escola para a formação da identidade e dos sujeitos que nela se encontram. Também é impossível não pensar nos desdobramentos da presença de um corpo gênero dissidente em um espaço tão cristalizado e autoritário.

Um paradoxo se coloca: ao mesmo tempo em que a escola representa um lugar de castração e de violências múltiplas para sujeitas gênero-dissidentes, a escola também possibilita que essas sujeitas se expressem (muitas vezes) minimamente como tal, e de certa forma, através de rupturas, encontrem outras sujeitas que também fogem das normas....

A partir destas colocações, proponho aqui o meu tema de pesquisa: sugiro que pensemos como um corpo byxa, um corpo afeminado, um corpo dissidente, tensiona o ambiente escolar e, ocupando um lugar de poder – o de professora –, autoriza ou desautoriza uma série de discursos heteronormativos. O objetivo é que o texto constitua reflexões e informações simples e objetivas acerca do tema, de modo a facilitar o entendimento de leitoras “iniciantes” neste assunto e/ou sugerir temáticas que sejam possíveis de desdobramentos mais profundos para pessoas que já estudem as pedagogias da sexualidade ou a teoria *queer*.

Para conseguirmos abarcar tais reflexões, precisamos aprofundar alguns conceitos, e por isso a nossa discussão seguirá, em capítulos, o seguinte caminho: primeiramente precisamos entender o que é ser byxa? O que difere a byxa do gay? O que é a performatividade byxa? Depois, precisaremos entender como as estruturas da escola se organizam direta e indiretamente para manter a vigilância sobre nossos corpos e nossos gêneros, e para tal discutiremos um pouco acerca da Pedagogia do Armário (a partir de um texto de Rogério Diniz Junqueira) e da

7 Para mim, é importante a noção de “desvio”, pois social e culturalmente há uma heteronorma muito nítida que se espera ser cumprida por todes, inclusive por pessoas homossexuais. “Seja gay, mas não deixe de ser homem”, “Seja lésbica, mas não deixe de ser feminina”, etc.

Pedagogia da Desobediência (proposta pela educadora, travesti e preta Thiffany Odara). Em terceiro lugar, é imprescindível pensarmos em como acontecem os processos de construção da(s) identidade(s) de sujeitas/os dissidentes e qual é o papel da escola neste processo. Por fim, proponho uma tentativa de tensionamento deste espaço a partir do olhar e da vivência byxa, entendendo a performatividade byxa como um catalisador de experiências e de formação para estudantes lgbtqia+⁸.

Para desenvolver esta pesquisa procuro (?) construir um diálogo com autoras e autores que vivam parte dos temas aqui discutidos e que os pensem a partir de um lugar não central. A ideia é que aqui não se reproduzam conceitos e modos de pensar que operam e validam vivências e experiências centrais, hegemônicas e eurocentradas. Procura-se uma interlocução com obras e pensamentos latinos, brasileiros, byxas, travestis e trans. As teóricas e teóricos aqui citados partem do pensamento de grandes autores tais como Foucault, Judith Butler, Deleuze, Guattari, Derrida e outros grandes nomes. Entretanto, escolho dar voz a interpretações, releituras e reconstruções feitas a partir dos pensamentos já consolidados pelos autores anteriormente citados, sem, logicamente, tirar a importância e a necessidade de suas obras homônimas.

Neste sentido, o primeiro livro que auxilia o pensamento e a escolha teórica deste trabalho, é escrito por dois autores espanhóis: Javier Sáez e Sejo Carrascosa. Ambos vivenciam em seu cotidiano e em suas trajetórias acadêmicas experiências que desobedecem e questionam os papéis de gênero, as identidades de gênero binárias e o pensamento normatizador que se tem acerca do tema. O livro escolhido intitula-se *Pelo Cu: políticas anais* (2017), e nele somos convidadas a pensar sobre a importância da construção de epistemologias e políticas que sejam nossas, que venham do cu (ou do sul – em um trocadilho geo/biopolítico) do mundo. A política anal, assim como apresentam os autores, parte do cu e dos ideais que se tem sobre tal órgão. A partir do cu pensa-se a passividade, a ausência de poder, o nojo e o asco. Ninguém fala e ninguém se relaciona abertamente com este órgão. Entretanto, é o cu quem media as nossas relações políticas, e, principalmente, de gênero e sexualidade. O que os autores fazem é virar a mesa. Eles nos provocam no sentido de entender que é pelo cu que exercemos os nossos poderes, as nossas identidades e que temos a capacidade de reverter e tensionar relações de poder muito cristalizadas em nosso meio. É pela valorização do cu, pela criação de uma ANALética, pela valorização da passividade como forma ativa de atuação no mundo, que

8 Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Interssexuais Assexuais, e outros.

podemos, a partir do reconhecimento dos nossos próprios cus, pensar e criar lugares novos em uma estrutura normativa, que se preocupa só com o que é produzido e feito pela cabeça, pelo norte, pela Europa.

Neste sentido, buscando entender as vivências dissidentes e plurais de gênero e sexualidade, a partir do meu próprio local, do meu próprio país e do meu próprio cu, busco autoras que dialoguem comigo neste mesmo espaço “analético” de conhecimento. Por isso, as próximas obras escolhidas são da educadora brasileira Guacira Lopes Louro. Estudiosa da teoria *queer* no Brasil, Guacira faz um movimento de aproximação (e de distanciamento, às vezes) da teoria *queer*, originalmente norte-americana e europeia, para a realidade e as vivências brasileiras. Neste estudo, trabalhamos diretamente com duas obras da autora: *Um corpo estranho: ensaios sobre a sexualidade e teoria queer* (2018) e *Gênero, Sexualidade e Educação* (2014). Ao longo das duas obras a autora, para além de definir e repensar alguns conceitos da teoria *queer* a partir da vivência brasileira, aproxima tais conceitos do campo da educação, nos convidando a estranhar (*queering*) as estruturas que são impostas social e culturalmente a nós, dentro e fora da escola. É pensar a teoria *queer* e as pedagogias da sexualidade a partir das vivências *queer* – estranhas – e educacionais que temos em nosso próprio país, e que certamente não são as mesmas na América do Norte ou na Europa.

Entendendo que no Brasil as nossas experiências *queer* – estranhas, dissidentes – são próprias e nossas, a seleção de obras busca entender identidades transgêneras que sejam brasileiras, sul-americanas, latinas. Por isso pensamos aqui na ação da BYXA (com X e Y), que é uma identidade e uma performance de gênero exclusivamente brasileira. Para se pensar o que é ser byxa, como se constitui tal identidade e quais são as possibilidades políticas deste corpo, dialogaremos com Paco Vidarte, em seu livro *Ética bicha: proclamações libertárias para uma militância LGBTQ* (2019). Apesar de Paco ser um autor espanhol, ele escreve pensando justamente no próprio cu e na necessidade de se distanciar, enquanto bicha, de um modelo europeu e normativo. Em sua obra, Vidarte tece algumas questões imprescindíveis para pensarmos a desobediência, o incômodo e ao mesmo tempo o potencial político que um corpo bicha tem na sociedade. E o mais importante: ele não define a experiência bicha⁹ como algo único e universal. Pelo contrário, o autor aponta que cada bicha é uma, que cada experiência

9 Aqui utilizo a grafia bicha pois o autor fala de uma ideia de bicha que é geral e espanhola. Paco Vidarte aborda, a meu ver, a questão mais do ponto de vista político do que do ponto de vista da contradição à norma propriamente dita. E a BYXA, com X e Y, eu acredito que seja referente às possibilidades de byxarias brasileiras.

(histórica, social, cultural) molda uma bicha diferente e é por isso que é tão difícil nos parar. Somos muitas e cada uma é, em si mesma, um universo diferente.

Ainda dialogando com identidades dissidentes e brasileiras, trazemos a autora, educadora, travesti e preta Thiffany Odara. *Pedagogia da desobediência: travestilizando a educação* (2020) traz um contraponto importantíssimo para esta pesquisa: a interseccionalidade. Para além de contextualizar a história do movimento de Travestis e Transexuais do Brasil, Thiffany estabelece relações muito nítidas entre gênero, educação e raça. Ao longo de suas reflexões a autora pondera questões importantíssimas sobre a presença de estudantes travestis e transexuais na educação, e quais são as obrigações da escola para com estas estudantes. O estudo caminha para a desobediência como possibilidade de renovação e de TRANSformação desta instituição que em momento nenhum pensa em corpos e em sujeitas travestis e transexuais.

Por fim, ainda ligado diretamente à temática gênero-sexualidade-educação, trazemos a *Pedagogia do Armário* (2013). O texto, escrito pelo sociólogo brasileiro Rogério Junqueira, aponta diversas práticas (principalmente realizadas dentro da escola) que se constituem enquanto uma pedagogia de aprisionamento de corpos, gestos, pensamentos e ações. A pedagogia do armário pensa como a heteronormatividade (conceito cunhado pelo feminismo radical na década de 1960) condiciona as nossas vivências e os nossos processos de ensino-aprendizagem, com base nos papéis de gênero, ou seja, naquilo que se espera do “homem” ou da “mulher”. Rogério Junqueira aponta que a pedagogia do armário e a heteronormatividade opera em todos nós, independentemente da nossa orientação sexual ou da nossa identidade de gênero.

Fazendo uma breve recapitulação das principais escolhas teóricas para fundamentar este trabalho: iniciamos com as políticas anais, pensando na importância de reconhecer a nós mesmos, aos nossos cus e na capacidade que temos de agir a partir da nossa “não importância” enquanto sujeitas dissidentes nesta sociedade cabeçuda e europeia. Em

CORPAS = Outro neologismo utilizado para se referir especificamente a experiências corporais lidas como femininas. Outro modo de confrontação à ideia universal do corpo masculino como único possível.

seguida, partimos, com o apoio de Guacira, para um entendimento local da teoria queer e das pedagogias da sexualidade, para então mergulharmos em experiências e performatividades identitárias que são próprias do nosso país e do nosso continente. Através da Bicha (de Vidarte) pensamos a BYXA (brasileira, com X e Y). Já com Thiffany, pensamos as travestis e as transsexuais pretas - que são e sempre serão aquelas as quais devemos cada uma de nossas conquistas em sociedade – dentro do ambiente escolar, nas possibilidades e não possibilidades que corpos dissidentes e não hegemônicos encontram na escola. Por fim, com Rogério e a Pedagogia do Armário, aprofundaremos nas relações da heteronorma e nas normatizações impostas a nós (enquanto professoras, estudantes e sujeitas políticas e sociais) dentro da escola, e em como esta estrutura educacional age em favor de um pensamento binário, excluindo e ofendendo tudo que não corresponda a um papel de gênero pré-determinado.

Algo importante a ser destacado: mais do que reproduzir citações diretas tenho como objetivo reproduzir o que penso e cito a partir das autoras lidas. É impossível que eu, Felipe, simplesmente trate tais pensamentos como conceitos acadêmicos, quando os mesmos falam diretamente sobre mim e sobre a minha existência. Fica também o convite para que a leitora, sempre que se interessar por alguma ideia citada, busque nos materiais dos autores as ideias e tenha contato com cada uma das obras supracitadas.

1. NÃO SE TORNA BYXA. NASCE-SE.

26/12/2021. Hoje é domingo. Volto a escrever depois de uma crise horrível de enxaqueca e duas noites no hospital. Hoje o meu look é todo azul marinho, menos o chinelo que é preto. As minhas unhas estão belíssimas, num vermelho vivo conforme pede o natal. Faz 27°C.

O discurso oficial parece dar a entender que isso de ser bixa ou participar de algum rolê bixa é uma decisão que aparece tardiamente em nossas vidas de profissionais, trabalhadores, mendigos ou desempregados – quando justamente está na origem, antes de nos convertermos em qualquer coisa.
(VIDARTE. 2019. P. 31)

Assim como eu disse anteriormente, me entender como byxa foi um processo fundamental em todas as áreas da minha vida. Para chegar neste entendimento, complexo, e poder, de fato, me apossar dele, eu precisei entender as trajetórias de lutas, estudos e direitos conquistadas por minhas transestrais.

Quando pensamos nos estudos de gênero, é difícil afirmar e trazer verdades absolutas (até porque este é um preceito que este campo de estudos luta contra). Fato é que desde que a humanidade se configura de modo social e inteligente, as questões de gênero existem. Quando

pensamos, por exemplo, em Adão e Eva, um dos mitos fundantes mais importantes para o ocidente, já estamos falando sobre as questões de gênero. Por que Deus teria feito Adão do barro e Eva da costela de Adão? Por que Eva comeu o fruto proibido, e por que não poderia ser Adão? Por que nos capítulos 1 e 2 do livro católico Gênesis lemos que a “mulher” foi extraída do “homem”? Essas perguntas podem ser fáceis ou difíceis de se responder dependendo do ponto de vista...

Como sabemos, histórica, social e culturalmente, a categoria mulher sempre foi tratada como inferior à categoria homem. E mulher e homem sempre foram tratados assim: de modo genérico e sem nenhum tipo de distinção, a não ser enquanto se tratavam de direitos e deveres. É impossível sabermos ao certo todas as pessoas que contestaram tais regras de gênero. Fato é que possivelmente a maioria delas morria. Um dos primeiros marcos registrados em relação à diferenciação entre homem/mulher foi um discurso proferido por uma mulher negra, chamada Sojourner Truth, em 1851, denominado *Ain't I a Woman?* (“E eu, não sou uma mulher?”). Ao longo de seu discurso, Sojourner questionava quem eram realmente as mulheres, visto que as senhoras brancas tinham uma série de luxos enquanto as pretas eram escravas e recebiam tratamentos horrorosos do restante da sociedade. Quando questionava se ela também não era uma mulher, Sojourner começava a levantar uma questão que repercutiria bastante até a atualidade. O que caracterizava, então uma mulher? A vagina? A cor? A classe social?

[...] Aqueles homens ali dizem que as mulheres precisam de ajuda para subir em carruagens, e devem ser carregadas para atravessar valas, e que merecem o melhor lugar onde quer que estejam. Ninguém jamais me ajudou a subir em carruagens, ou a saltar sobre poças de lama, e nunca me ofereceram melhor lugar algum! E não sou uma mulher? Olhem para mim? Olhem para meus braços! Eu arei e plantei, e juntei a colheita nos celeiros, e homem algum poderia estar à minha frente. E não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar tanto e comer tanto quanto qualquer homem – desde que eu tivesse oportunidade para isso – e suportar o açoite também! E não sou uma mulher? Eu pari treze filhos e vi a maioria deles ser vendida para a escravidão, e quando eu clamei

GÊNERO = modo com o qual cada indivíduo se identifica, se percebe e se sente.

CISGÊNERO = pessoa que se identifica com o gênero atribuído ao nascimento.

TRANSGÊNERO = pessoa que se identifica com outro gênero e não com aquele atribuído ao nascimento.

TRANSGENEREIDADE = termo utilizado para abarcar uma série de identidades transgêneras. Por exemplo: Pessoas gênero-fluidas (que se identificam com dois gêneros e transitam entre eles); pessoas não binárias (que não se identificam nem com o gênero masculino, nem com o gênero feminino); pessoas trans femininas; pessoas trans maculinas etc.

SEXUALIDADE = Modo com que cada pessoa direciona o seu afeto e o seu desejo sexual.

HETEROSSEXUAL = direciona o afeto e o desejo para pessoas do gênero oposto

HOMOSSEXUAL = direciona o afeto e o desejo para pessoas do mesmo gênero.

***Existem diversas outras identidades de gênero e sexualidades que não citaremos aqui.**

com a minha dor de mãe, ninguém a não ser Jesus me ouviu! E não sou uma mulher?
[...].(TRUTH, 1851)¹⁰

Dando um enorme salto no tempo, essa questão também seria abordada por diversas outras mulheres. Uma delas, e talvez uma das mais faladas quando pensamos na segunda fase do feminismo, é Simone de Beauvoir. A filósofa francesa, cunhou uma frase que é lembrada e discutida até hoje: “Não se nasce mulher. Torna-se”. A partir dessa frase, conseguimos entender uma parte importante da obra de Beauvoir. A feminista em questão pensava a mulher como um “outro” do homem. Destituída de características próprias, as mulheres eram definidas como tudo que os homens não eram. Não se tinha uma percepção própria do que era ser mulher. Entretanto, Beauvoir, com o auxílio de várias outras teóricas de seu tempo, desenvolveu a hipótese de que ser homem ou ser mulher era algo construído cultural e socialmente. Portanto, ser homem ou mulher dependia de onde, quando, como e porque as pessoas viviam.

A partir dessa ideia, e ainda tentando estabelecer uma linha temporal, temos o advento do feminismo radical, que foi muito importante para a garantia de direitos e avanço de ideias¹¹ a respeito do gênero. Como não é o intuito aprofundarmos nesta parte, seguem os nomes de algumas pensadoras importantes do movimento: Audre Lorde, Andrea Dworkin, Angela Davis, Catharine Mackinnon, bell hooks.

É preciso lembrarmos também a importância do feminismo negro neste contexto. O feminismo negro foi o berço dos pensamentos interseccionais. Nesta corrente filosófica a raça começou a ser sabiamente colocada como fator primordial na formação de sujeitas e sujeitos, principalmente no que diz respeito a oportunidades e a relações de poder entre brancos e negros.

Temos, portanto, avanços muito importantes: o questionamento do que é ser mulher, o entendimento de que ser mulher ou homem eram coisas construídas socialmente e não dadas biologicamente, e a diferenciação entre as condições existenciais acerca de ser mulher preta ou branca.

Ao mesmo tempo em que todos estes avanços feministas aconteciam, principalmente na segunda metade do século XX, tínhamos também muitos avanços na luta por direitos LGBTQIA+. Em 28 de Junho de 1969, um movimento liderado por uma travesti preta e uma travesti latina, Marsha P. Johnson e Sylvia Rivera, respectivamente, - amplamente apoiado por

¹⁰ Trecho do discurso de Sojourner Truth, visitado em <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>. Acesso em 26/12/2021 às 18:25

¹¹ Mesmo que algumas destas ideias tenham se desenvolvido de modo transfóbico, é um marco temporal importante.

algumas discussões feministas da época – marcava o início formal da luta por direitos de pessoas de gêneros dissidentes e/ou homossexuais. A partir daquele ano e, em seguida, da pandemia de HIV, conquistas e direitos foram sendo garantidos principalmente pela comunidade trans e travesti, tendo como maioria pessoas pretas, ao redor de todo mundo, e assegurando possibilidades de vida para pessoas LGBTQIA+.

No Brasil, assim como relata Thiffany Odara (2020), o movimento LGBTQIA+ sempre esteve ligado às lutas antiescravagistas, e, mais à frente no tempo, às lutas contra o HIV e a ditadura, possibilitando a criação de espaços de sobrevivência e resistência em todo o país, tais como¹²: Grupo Gay da Bahia (GGB), criado em 1980; Associação de Travestis e Liberados do Rio de Janeiro ASTRAL/RJ), em 1992; Encontro Nacional de Travestis e Liberados (ENTLAIDS), em 1993; Rede Nacional de Travestis e Liberados (RENTRAL), Rede Nacional de Travestis (RENATA), criadas entre os anos de 1993 e 1996; Associação de Travestis de Salvador (ANTRAS), em 1995; e a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), criada em 2000.

A segunda metade do século passado, pode ser considerada, conforme colocamos acima, o grande período fértil para o surgimento e desenvolvimento do campo de estudos do gênero e da sexualidade. Já no final do século XX, mais especificamente em 1990, ouve-se pela primeira vez em um evento universitário, nos EUA, o termo “Teoria *Queer*”. O termo foi cunhado pela estudiosa italiana Teresa de Lauretis. A teoria *queer* surgia enquanto um movimento de contestação da universidade em relação a movimentos e epistemologias críticas. Em inglês o termo “*queer*” era usado, na época, de modo pejorativo para se referir a pessoas “estranhas”, fora da norma. Em seu primeiro registro, a palavra era usada para se referir a corpos “desimportantes” e desvalorizados pela sociedade.

Segundo a pensadora Helena Vieira, em um curso¹³ que tive a honra de fazer no ano de 2021: “Quem toma para si o significado ‘*queer*’ são aqueles corpos não legitimados e não possíveis para a sociedade. São aqueles cujo pertencimento à realidade é impossível.”. Com o passar do tempo e o avanço dos estudos na área da teoria *queer*, passou a existir, para além da teoria, um movimento *queer*, que era e é mantido e disseminado por pessoas cujos corpos e experiências fogem do padrão de normalidade aceito socialmente.

12 Sugiro a leitora que leia o capítulo três do livro de Thiffany Odara para uma melhor compreensão acerca dos eventos resumidamente citados acima.

13 Teoria *Queer* – Pensamento, filosofia e ação política, ministrado através da plataforma Google Meet, com a duração de 10h.?

Junto com o movimento (embora isso não aconteça simultaneamente ou nos mesmos espaços), a teoria *queer* vai questionar de modo sistematizado porque tais corpos e tais experiências não são aceitos, além de criticar epistemologias e conhecimentos eurocêntricos, centrados nos binarismos em vários campos da vida (principalmente, com enfoque no gênero e na sexualidade).

Com o aumento da possibilidade de comunicação e acesso a diversos materiais, proporcionado pelo avanço da internet, a teoria e o movimento *queer* se difundiram de forma rápida por todo o ocidente. Considerando corpos e experiências únicas e completamente diferentes entre si, a teoria *queer* possibilitou a nomeação e a existência de diversas formas de se viver o corpo, o gênero e a sexualidade. Possibilitou a nomeação de identidades que antes não eram possíveis (como, por exemplo, transgênero, transexual, gênero fluido, não binário etc.).

Retomando a ideia de construção histórico, social e cultural de gênero e sexualidade, diversas estudiosas em todo o ocidente começaram a perceber que as homossexualidades, as transgenereidades, as desobediências ao binarismo sexo-gênero, por mais que fossem parecidas, eram próprias e configuradas a partir do lugar do qual se falava. E é aí que eu chego em mim. É aí que eu começo a entender a *byxa* como uma sujeita desobediente, plural, não normativa e, sobretudo, política.

Além deste entendimento, existe para mim uma questão importante, e que de certo modo contraria as conclusões de Beauvoir: eu não me recordo de ter tomado a decisão de me expressar de modo feminino ou de ter sido educada social e culturalmente assim. Até porque, tudo que se esperava de mim e tudo que me foi ensinado, até certo ponto, foi sobre o universo “masculino”. A minha primeira vez usando saltos aconteceu quando eu tinha mais ou menos três anos. Foi uma escolha totalmente ingênua e despreziosa. A ocasião foi gravada pelos meus pais, em uma fita cassete, e embora hoje eu não saiba mais onde esteja essa fita, eu me lembro de assisti-la há alguns anos e perceber a minha alegria ao calçar aqueles sapatos. Felizmente, minha família sempre me apoiou e quase sempre me permitiu exercer as minhas *byxarias* desde muito pequena. De acordo com Vidarte (2019, p.31), “*não somos nada antes de ser bixas*. Quando é que vamos perceber que primeiro, ainda muito pequenas, já éramos viadas, sujeitos assujeitados e excluídos de qualquer representação e papel social?” (grifo do autor).

Depois dos saltos vieram as roupas da minha mãe, os acessórios, as bolsas, as maquiagens e, contrariando todo o meu contexto histórico e cultural, eu fui crescendo e me

PASSABILIDADE = a passabilidade é a capacidade de pessoas transgêneras se passarem por pessoas cis. Geralmente é acessada quando há acesso ao tratamento hormonal e a cirurgias plásticas.

“enviadescendo¹⁴” sendo verdadeira e leal ao meu instinto byxa. Sendo assim, não posso afirmar que me tornei byxa, principalmente num mundo gay, normativo e machista em que não há muitas chances de afeto e acesso para viadinhos, boiolinhas e byxinhas. Nasci byxa. Não me tornei. Depois de algum tempo, quando já era capaz de selecionar as minhas influências pessoais, fui me aproximando de uma construção desordenada e desobediente. Mas até então, eu carregava comigo apenas uma certeza: nasci byxa.

2. SER BYXA

Dia 15/01/2022. 29° graus Celsius. Depois de duas semanas de muita chuva, desde ontem faz sol. As minhas unhas quebraram e hoje estou com elas curtas e sem esmalte (eu não gosto das minhas unhas curtas esmaltadas). Estou usando uma camiseta vermelha, aquele mesmo chinelo preto e, antes de começar a escrever, lavei e hidratei o meu cabelo, que já está quase seco. Hoje estou tensa. Acredito que esse seja o capítulo mais difícil – e mais íntimo – de escrever. Nem sempre é simples exteriorizar um conceito que para mim tem a ver diretamente com quem eu sou e como vivo para pessoas que sequer tenham noção disso. Mas vamos lá. Este é o desafio.

Antes de começar preciso afirmar mais uma vez que o que escrevo aqui é uma perspectiva pessoal atravessada pelos meus privilégios e pelas minhas minorias a partir do modo que EU leio o mundo ao meu redor. Digo isso porque não tenho a intenção de postular uma vivência byxa universal, ou de fiscalizar outros tipos de exercer byxarias e desobediências. Falo aqui a partir do que estudei e do que sinto ao escrever e pensar neste tema. Falo verdades que são minhas e assumo o risco de que, talvez, possam fazer sentido apenas para mim.

O machismo, a meu ver, é pai de todas as outras opressões. Homofobia, racismo, transfobia, gordofobia etc., são todas ligadas direta ou indiretamente aos postulados machistas que separam homem e mulher. Digo isso porque quando comecei a me entender enquanto gay, homossexual, existia uma cobrança interna e externa – inclusive colocada por meus pais – para que eu não me distanciasse do homem que eu deveria ter sido (e que, curiosamente nunca fui e eles sempre souberam). Havia uma série de pressupostos para ser um homem gay bem

14 Termo utilizado pela artista Linn da Quebrada – Ouvir a música “Enviadescer”.

sucedido na sociedade. Era como se fosse uma receita, que muitos seguiam e que, a partir do momento em que eu tornasse pública a minha sexualidade, eu deveria seguir também:

- a) Não ser afeminado para diminuir os riscos de ser agredido fisicamente na rua e aumentar as chances de conseguir um parceiro;
- b) Malhar e perseguir o ideal de um corpo sarado e viril para que eu pudesse me relacionar com outros homens;
- c) Cuidar da minha postura, das minhas roupas, dos meus gestos e das minhas ideias para que eu, enquanto homem gay, pudesse conseguir uma vaga de trabalho;
- d) Manter cabelos e unhas bem cortadas;
- e) Atentar-me para as pessoas com as quais eu decidisse sair em público, pois poderia ser mal visto sair com pessoas muito escandalosas (fossem elas parceiras afetivas ou amizades);
- f) Evitar os meus “escândalos” e o meu tom de voz alto.

Eu, e muitas outras pessoas LGBTQIA+, poderíamos continuar eternamente essa lista. Todos esses pressupostos para ser um gay socialmente aceito partiam de um mesmo lugar: a heteronormatividade. Partiam do desejo pessoal e social de que eu não me distanciasse da masculinidade tão cara que o pinto que tenho no meio das pernas me proporciona. Vejam: por mais que desde os 3 anos de idade eu usasse salto, roupas da minha mãe, acessórios e maquiagem, depois de crescido, e ousar falar que até hoje, as tentativas de docilizar o meu corpo e me aproximar da heteronorma acontecem.

Conforme passei pela puberdade tentei muitas vezes me encaixar num padrão de homem que gostasse de outros homens. Mas quase sempre acabava soltando um trejeito, uma piada, um comentário que entregava a byxinha que eu era. E por muito tempo eu queria morrer de raiva quando isso acontecia. Havia também outro lugar que eu ocupava: por ser muito feminino (mesmo eu acreditando que conseguia esconder isso) eu sempre era lido como passivo¹⁵. E o curioso é que, conforme me ensinaram os pornôns, as afeminadas eram sempre as passivas. E eram sempre rechaçadas por serem afeminadas e passivas. As pedagogias da sexualidade também me formaram longe da possibilidade de exercer o papel social do gay normativo, ativo e viril.

O estranho é que em uma relação sexual que seja homoafetiva é esperado que – quase sempre – haja alguém que é penetrado e alguém que penetre. E, mesmo assim, aqueles que são

15 Passivo aqui se refere à posição sexual de quem é penetrado e ativo se refere à posição sexual de quem penetra.

penetrados valem menos e não são dignos de serem pessoas socialmente bem lidas. Neste contexto “o ânus atuaria como um dispositivo que decide sobre a humanidade das pessoas” (COLLING e LEOPOLDO, 2016, p. 15). Chegamos a um dos pilares da byxa: o cu.

2.1 – O cu, a Byxa e o Mundo

Ser ativo ou passivo se associa historicamente a uma relação de poder binário: dominador-dominado, amo-escravo, ganhador-perdedor, forte-fraco, poderoso-submisso, proprietário-propriedade, sujeito-objeto, penetrador-penetrado, isso tudo dentro de um outro esquema subjacente de gênero: masculino-feminino, homem-mulher. (SAEZ e CARRASCOSA, 2016, P. 30)

Uma das estruturas fundantes do regime binário homem-mulher é a relação sexual. Sabemos que os papéis de cada um são muito explícitos e bem colocados. A um cabe penetrar, gozar, aproveitar ao máximo aquele momento da forma que quiser e bem entender. À outra cabe ser penetrada, prover o prazer do outro e fazer o que for para que o outro goze. Socialmente essa dinâmica expressa na relação sexual nos diz muito a respeito de todas as outras relações entre homens e mulheres consigo, com os outros e com o mundo. Para um homem, aceitar ser penetrado é se despojar do lugar de privilégio e masculinidade que lhe foi dado. Ser penetrado significa abrir mão de toda a humanidade, de toda a virilidade, de todo o acesso e de todo o prazer nem que seja por um instante. Significa, em nossa sociedade machista, sair do lugar mais alto e desejado, para ocupar um lugar ínfimo, feminino e subjugado. Nesse pressuposto podemos enxergar a máxima sobre o que é ser homem: ser homem é ser impenetrável.

É exatamente neste sentido que Javier Saez e Sejo Carrascosa (2017) vão propor uma política anal que entenda as imbricações políticas dos nossos cus e que nos permitam refletir sobre como organizamos as nossas estruturas sociais e as nossas relações.

A byxa é sempre alvo de piadas. E a maioria delas são sempre feitas ao redor da passividade. A byxa pode ser aquela que abertamente fala sobre o seu cu, que demonstra publicamente uma relação íntima e prazerosa com o seu aprazer anal, por mais que, ao contrário do que se pensa por aí, muitas byxas sejam as ativas das relações. Independentemente de serem passivas ou ativas, as byxas evocam consigo e em si uma força que não poderia vir de outro lugar, senão do cu.

Se pensarmos bem, esse é o único órgão que todos, sem exceção, possuímos. O ânus nos traz a possibilidade de igualdade. E por mais que não seja lido como um órgão sexual, aceitamos que outras pessoas se excitam e gozem com pés, axilas, peitos, mãos, bocas. Por que não

aceitamos a possibilidade genuína de também se gozar com e pelo cu? Ao longo da obra dos autores supracitados é feito um estudo em diferentes culturas a respeito do cu e da passividade. É interessante notarmos como essa relação pode moldar a leitura social de cada indivíduo, e como nos configuramos a partir disso.

Voltando ao exemplo das relações sexuais homoafetivas masculinas também citadas acima, porque existem tantas piadas, tanto preconceito e tanto descaso com as pessoas que exercem a passividade? Teria outro modo de explicar isso que não fosse o machismo? Além disso, existem culturas em que o fato de dar o cu configura delito passível de pena de morte. Para além das agressões verbais e físicas, muitas pessoas morrem por exercerem o seu prazer anal. Dar o cu, portanto, é performático. Dar o cu rompe uma série de poderes e discursos, em sua maioria implícitos, que regulam muitas das nossas relações de poder.

Queremos recordar que todas essas risadinhas contra o passivo inclusive dentro do ambiente gay, todas essas piadas de bichas que dão o cu, todas essas expressões negativas contra o sexo anal, toda essa perseguição às crianças bichas com a ameaça a penetração, tudo isso faz parte desse regime de terror que chamamos regime heterocentrado, um regime que impõe sua lei e sua violência, que vai do machismo à misoginia, do pressuposto de que somos todos heterossexuais, e de que só existem dois sexos; de que ninguém deve sair dos seus papéis de gênero; do ódio e da perseguição às sapatões, aos trans e às bichas; um regime que respira e cresce dia a dia, partindo dos púlpitos das igrejas e das mesquitas, das escolas, dos tribunais, das famílias, das rádios, das televisões e da imprensa. (SAEZ e CARRASCOSA, 2016, p. 75)

A byxa rompe os pressupostos sagrados da normatividade e do patriarcado. A byxa, além de negar a sua masculinidade em sua expressão de gênero, a nega também em todas as outras relações de poder a partir do momento que toma para si todo o peso de ser a byxa. Quando passei a me assumir e a me empoderar neste lugar, as pessoas ao meu redor começaram a se assustar e eu comecei a ser bombardeada de questões acerca do porquê se referir a mim deste jeito. Para as pessoas essa ainda é uma palavra que caracteriza um xingamento, mas que perde todo o seu valor significativo quando é resignificada e tomada como possibilidade identitária, uma vez que as possibilidades relacionadas a ela eram, quase sempre, mortuárias.

2.2 – A byxa, a política e o mundo

Desse modo, para que eu me entendesse byxa e usasse isso a meu favor eu precisei criar uma noção teórica e política acerca da performatividade que coloco no mundo. No livro *Ética Bixa* (2019), Paco Vidarte evidencia que uma possível característica de byxa seja justamente a noção política que ao longo da vida ela é obrigada a desenvolver acerca de seu corpo e de suas experiências. Noção essa, que para mim, gays heteronormativos precisam desenvolver em um

grau muito menor, visto que são eles quem desfrutam de todos os privilégios conquistados pelas byxas, pelas travestis e pelas sapatões.

Uma outra dimensão é a noção de coletividade. Nós, byxas, nos identificamos prontamente e a partir disso tecemos uma rede muito subjetiva de contatos e relações. A byxa existe como identidade justamente por existir enquanto coletividade. “Eu me reconheço na bixa espancada, mas você não se reconhece em quem a espancou”, diz Paco Vidarte (2019 p. 43). Outra característica que podemos delimitar acerca das byxas é que por mais que sejamos coletivas, somos cada uma, e a seu modo, byxas distintas. Por isso o perigo de cair em um discurso que legitime apenas uma experiência nessa linha de desobediência do gênero. Sabemos que as primeiras, as nossas byxestrais eram pretas e ocupavam lugares muito distantes dos centros. Sabemos também que muitas delas jamais enxergavam na passabilidade heteronormativa uma forma de viver. Ou eram byxas ou não eram nada. E isso faz com que cada dia mais seja difícil minar essas corpos e essas byxarias. Na medida em que nos matam e que cerceiam as nossas experiências, nos reinventamos e encontramos outros modos de TRANStornar e ocupar os espaços e as relações.

Não é possível alegar que ser byxa é ser isso ou aquilo. Não é possível que tenhamos noção de quando surgiram as byxas. Nós sempre existimos. Nós somos a nossa própria origem e continuaremos a ser sempre os nossos próprios pontos de partida. Não é sobre ser assim ou assado. Mas é possível, por outro lado, reconhecer quais são os lugares de acesso social das byxas. É possível reconhecer quando e onde as byxas são rechaçadas e mortas.

Para mim, há ainda outras nuances que fazem me identificar como tal. Para além da minha noção política, da minha relação íntima com a passividade e com o meu cu, das diversas situações que já passei e que homens gays cis-heteronormativos não passam, há ainda uma série de acessos que me são negados.

Eu, byxa, não tenho direito, por exemplo, de me relacionar de modo afetivo e duradouro com outra pessoa. O mundo das relações homoafetivas me exclui de quase todas as possibilidades a partir do momento em que eu me nego a viver ou pretender uma heteronormatividade. Os ambientes gays machistas me impelem a ser passível apenas do riso, da fofoca e do deboche, mas nunca das ideias, dos pensamentos, dos sentimentos e dos afetos. Enquanto byxa não posso ocupar quase nenhum espaço pois não sou homem nem mulher. Sou muito feminino para algumas coisas e pouco masculino para outras. Por isso me nego incessantemente a ser posicionada como um homem gay, cisheteronormativo. Pois nunca fui lida e nunca – hoje, agradeço – serei lida deste modo.

Foi em meio a tanta impossibilidade de ser, em meio a tantos fracassos, que percebi uma possibilidade de me construir. De retomar quem eu era antes mesmo de ter nascido. De ser aquilo que eu vim para ser e sou: byxa. Sempre byxa.

A partir das epistemologias propostas por Saez, Carrascosa e Vidarte, optei por agir de outra forma: optei por entender o meu cu e a minha passividade como motes de empoderamento, como modo de resistência e de sobrevivência.

Nossas vidas e nossas experiências sociais são repletas de *atos de fala* ou *atos performativos*, que Judith Butler, a partir dos estudos de J. Austin, identifica como falas que autorizam (BUTLER, 2002, p. 315). Esses *atos de fala* geralmente são proferidos por pessoas que se encontram em status de poder, que operam consciente ou inconscientemente poderes dos mais distintos baseados no binarismo heteronormativo e por isso autorizam (ou desautorizam) uma série de estados em nossa sociedade civil. Figuras como juízes, padres, governantes estão sempre proferindo atos de fala capazes de autorizar ou desautorizar várias mudanças na vida de muitos de nós.

Os atos performativos são formas de fala que autorizam: a maior parte das expressões performativas, por exemplo, são enunciados que, ao serem pronunciados, também realizam certa ação, e exercem um poder vinculante. Implicadas em uma rede de autorização e castigo, as expressões performativas tendem a incluir as sentenças judiciais, os batismos, as inaugurações, as declarações de propriedade; são orações que realizam uma ação e ainda conferem um poder vinculante à ação realizada. (BUTLER, 2002, P. 315)

Para a autora esses atos de fala estão repletos do que ela chama de poder vinculante. Esse poder vinculante pode ser entendido como um elo que conecta diferentes (situ)ações através de atos de fala ou de atos performativos. É como se essas falas pudessem acarretar muitas outras falas, esse poder (que sempre age de forma vertical) as mantivesse mais fortes e as impedissem de serem questionadas. Para Butler, portanto, se o poder que tem o discurso para produzir aquilo que nomeia está associado à questão da performatividade, logo **a performatividade é uma esfera na qual o poder atua como discurso** (ibidem., grifo meu).

Desse modo me afirmar byxa e atuar nesta performatividade me possibilita questionar não apenas atos de fala dos mais diversos, mas, sobretudo, reconfigurar uma série de poderes vinculantes que atuam nos espaços pelos quais eu passo. No trecho acima temos exemplos de situações muito pontuais como batismos, casamentos, sentenças, etc. Mas, para corpos que desobedecem a heteronorma, atos de fala e poderes vinculantes nos interpelam a todo momento e em todos os espaços, seja através de discursos materializados e proferidos, seja por meio de

ações, olhares, recompensas e castigos subjetivos que aprendemos a identificar conforme experimentamos o mundo.

A escola, por exemplo, conforme veremos mais a frente, é uma instituição em que a todo momento atos de fala são proferidos. Proferidos por quem? Para quem? Com intenção de possibilitar quais vivências? O que pode uma professora byxa na escola?

3. ESCOLA – COMO O SISTEMA ALIMENTA E CONSTRÓI AS RELAÇÕES ESCOLARES DE GÊNERO?

Dia 02/02/2022. Dizem que hoje um portal energético está aberto por conta da data. É um dia de fluir, acreditar e pedir abundância. Hoje, peço especialmente abundância para todas as byxas, para todas as travestis, e todas, todes e todos que burlam os binarismos sexo-gênero. São 15:49. Faz 26°C. A minha unha segue crescendo. O meu cabelo está preso em um coque e tem bastante frizz. Estou com uma blusa vermelha e um short preto com xadrez em gradiente amarelo-azul-verde. O semestre da faculdade está um furacão. Sinto-me esgotado e, especialmente hoje, não vejo a hora de acabar o tcc para que diminua o peso que tenho em cima de minhas costas. Enfim... Sigamos.

É importante notar, no entanto, que, embora presente em todos os dispositivos de escolarização, a preocupação com a sexualidade geralmente não é apresentada de uma forma aberta. [...]. É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz. (LOURO, 2014, p. 84)

Quando comecei a rascunhar, ainda em pensamento, a ideia do meu tcc, esse era o primeiro capítulo e na época era o mais importante. Assim que soube que eu havia passado no edital para ser residente na E. M. Prof^o. Leôncio do Carmo Chaves, eu identifiquei um espaço de

EXPRESSÃO DE GÊNERO = diz respeito ao modo como cada indivíduo se expressa no mundo através de suas roupas, seus gestos, corporeidades, acessórios etc.

PAPEL DE GÊNERO = é o que é esperado de cada pessoa de acordo com o gênero que lhe é atribuído ao nascer. Basta pensarmos nos planos em que pais e mães fazem para seus filhos antes mesmo de que as crianças nasçam, baseados nas sentenças “é um menino” e/ou “é uma menina”.

CISHETERONORMA = Norma/Regra cisheteronormativa.

pesquisa e experimentação muito rico. A escola é localizada no bairro Planalto, na cidade de Uberlândia, Minas Gerais. Apesar de não ser um bairro central, o Planalto acolhe uma comunidade escolar de vários bairros periféricos situados em suas redondezas, o que faz com que o público estudantil e o próprio quadro de profissionais da escola sejam bem diversificados.

A ideia era que eu pudesse trabalhar algumas questões sobre as pedagogias *queer* a partir das pedagogias da performance com estudantes do Fundamental 2. Partindo dessas proposições eu observaria diretamente como a minha performatividade *byxa* atravessava e era atravessada por discursos, por poderes vinculantes, por situações e por pessoas dentro do ambiente escolar. E neste capítulo, o terceiro, eu abordaria todos os elementos sobre como foi pesquisar, ao longo de um ano, essas temáticas no chão da escola.

Infelizmente, devido a pandemia de COVID-19, eu não pude estar presencialmente na escola. As aulas remotas aconteceram através de aulas vinculadas em um canal aberto de TV. Todos os estudantes, divididos por anos letivos, assistiam à mesma aula. Depois, os professores de artes de cada escola deveriam pensar pequenas aulas ou atividades que complementassem aquele grande tema abordado pela aula da tv. Por conta disso, as minhas interações com os estudantes aconteciam de formas muito delimitadas e precisas, quase sempre via videoaulas ou via chat do *Google Meet* e/ou *Youtube*.

Mais uma vez precisei abraçar o fracasso e a partir dele me reinventar. Algumas referências minhas do movimento trans e travesti, como por exemplo Jota Mombaça, no seu livro *Ñ Vão nos Matar Agora* (2021), vem falando muito sobre o quanto nós, desobedientes de gênero somos fracassadas. Fracassamos desde muito pequenas quando não atingimos em quase nenhum aspecto aquilo que esperam de nós. Somos frutos de um fracasso incessante ao nos identificar, ao nos relacionar e ao viver. Viemos de lá. O fracasso é o que nos proporciona a vida e ao mesmo tempo o que nos mata. É mais um dos paradoxos que temos que enfrentar. E escolhemos, mais uma vez, enxergar no nosso fracasso o quanto somos grandes e poderosas.

É através do fracasso da busca pela heteronormatividade que pude me tornar a *byxona* que sou hoje. A *byxa* professora, a *byxa* pesquisadora, a *byxa* que dá o nome sempre que necessário. E neste sentido, nada mais justo do que ressignificar os meus fracassos e as minhas possibilidades de fracassar.

Fracassei, de modo indireto, ao não conseguir alcançar o objetivo inicial da minha pesquisa. Entretanto, pude ampliar o meu olhar sobre o meu trabalho e perceber que todos os outros capítulos deste tcc também são importantes. Ao me deparar com o fracasso, vi no terceiro capítulo uma possibilidade de evocar algumas das vozes que seriam base para o meu trabalho

com as pedagogias *queer* na escola e refletir sobre algumas delas para que, futuramente, no mestrado, eu possa retomar a minha ideia inicial sob uma perspectiva mais profunda.

As intenções deste capítulo são, portanto, duas: refletir sobre a minha experiência na escola, pensando em como eu me construí byxa nesse espaço e, depois, elencar alguns dispositivos pedagógicos que compreendem a escola a partir das relações de gênero e sexualidade. Cada um dos dispositivos abordam um modo de pensar as práticas escolares para e com corpos dissidentes. Algumas vezes são levantados questionamentos e apontadas algumas soluções. Outras vezes somos convidadas a permanecer com os questionamentos para que possamos pensar em como as nossas próprias práticas podem saná-los.

Ao longo da exposição sobre essas pedagogias, eu lançarei mão de algumas situações já vividas por mim na escola e que eu acredito que possam ser úteis para o debate. Assim como já disse no início, desde o primeiro semestre da faculdade eu estou na escola (seja por meio de projetos ou estágios). Para além disso, eu também trabalho desde 2018 como professor de inglês na rede de educação privada da cidade. Portanto, tenho algumas histórias interessantes para compartilhar e que já nos possibilitam enxergar algumas pistas sobre a importância de uma professora byxa ocupar este lugar.

3.1– Pedagogia *Queer*

Dia 04/02/2022. No outro dia travei enquanto escrevia. Acho que acessar o fracasso de modo consciente ainda me coloca em lugares não muito confortáveis... Hoje faz 29° graus. Está bem mais quente. Estou com uma blusa rosa e cortei a mão há alguns minutos. Mais uma cicatriz pra conta. Inclusive eu tenho muita facilidade para dar cicatriz. Por menor que seja o ferimento, a cicatriz permanece lá. As unhas ainda seguem em crescimento. E estou usando um coque “Nina”, inspirado em nossa coreógrafa do curso rrsrs

Antes de adentrarmos nas pedagogias específicas é importante entendermos o contexto maior no qual elas se inserem. Para isso faremos uma breve viagem por uma obra de Guacira Lopes Louro: *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer* (2020). Guacira é uma das estudiosas brasileiras que mais pesquisou as relações entre educação, sexualidade e teoria *queer*. A partir de suas escritas, a autora realizou um trabalho de reflexão e aproximação da teoria *queer* norte-americana para a nossa realidade, e a partir disso produziu um acervo fantástico que eu recomendo a todas que leem este trabalho.

No início da obra citada, a autora faz uma analogia muito interessante entre a teoria *queer* e uma viagem. Costumamos planejar as nossas viagens sempre a partir do ponto de partida e do ponto de chegada, pensando no que precisamos construir ao longo do caminho para atingir os objetivos traçados. Passamos a vida planejando viagens e fazendo de tudo para que nossas

escalas, nossas malas e nossos documentos estejam corretos. Essa, no entanto, é uma perspectiva binária de uma viagem. A viagem assim, pode dar certo ou errado, pode ser boa ou ruim, a depender se cumprimos ou não os objetivos que estabelecemos previamente. Viajar com a teoria *queer* seria, por outro lado, viajar sem se importar muito com o ponto de partida ou com o destino, mas sim com a viagem em si mesma, com a experiência do traslado, do voo e do hotel.

A questão é que desde que nascemos já somos designados a determinadas viagens, como, por exemplo, a partir da frase “é um menino!”, ou “é uma menina!”. Independente da experiência pessoal deste indivíduo, o que vale é o objetivo de chegar ao lugar do menino ou da menina conforme previsto pelos organizadores da excursão. Do mesmo modo é o professor. Não importa qual seja a trajetória e a experiência da(o) professora(o). O que importa é que ela/ele chega na sala de aula, se portando como uma/um sujeita(o) desprovida(o) de qualquer traço identitário ou sexual. Que passe apenas o seu conteúdo e continue a garantir que todes em sua sala cumpram as trajetórias já pré-determinadas.

A teoria *queer* tenta colocar em xeque todos estes binarismos que nos dizem sermos obrigados a seguir e passa a pensar na questão central de toda e qualquer viagem: a real experiência do viajante. Neste mesmo sentido, para Guacira Louro Lopes (2020) “os teóricos e as teóricas *queer* fazem um uso próprio e transgressivo das proposições das quais se valem, geralmente para desarranjar e subverter noções e expectativas” (p.40). Por assim dizer, podemos inferir que ao propor uma pedagogia *queer* propõe-se também que as relações pedagógicas e metodológicas de ensino-aprendizagem sejam desarranjadas e subvertidas através das suas próprias práticas. Isso quer dizer, a meu ver, que não devemos propor um novo modo de educação, que comece do zero. Devemos, ao contrário, analisar o modo de educação e de organização do sistema escolar que temos hoje e através de suas próprias práticas identificar possibilidades de rupturas e subversões, de toda e qualquer ordem.

Uma dessas possibilidades de ação “contra-normativa” seria justamente a ocupação de cargos de poder por parte de pessoas que desobedecem e transgridem as regras cis-heteronormativas impostas a cada uma de nós. Ainda de acordo com a autora, quando observamos as construções de nossas relações, inclusive dentro do ambiente escolar, precisamos ter consciência do quanto as regulações sexo-gênero moldam a nós e aos nossos.

As normas regulatórias do sexo têm, portanto, um caráter performativo, isto é, têm um poder continuado e repetido de produzir aquilo que nomeiam e, sendo assim, elas repetem e reiteram, constantemente, as normas dos gêneros na ótica heterossexual. (LOURO. 2020. P. 41)

HETEROSSEXUALIDADE DE COMPULSÓRIA =

Crença de que todo e qualquer indivíduo é heterossexual desde o nascimento.

Façamos uma breve pausa e guardemos a questão da ocupação desses lugares como possibilidade de rompimento de um poder vinculante estruturalmente imposto. Pensemos um pouco sobre como nós, sujeitas e sujeitos subjetivos e objetivos, construímos nossas identidades. Com toda certeza eu ainda não possuo estudos suficientes para discorrer muito, e de modo aprofundado, a respeito dos processos de construção identitária. Gosto, entretanto, sempre que abordo este tema, de trazer outra pensadora brasileira muito importante: Nilma Lino Gomes. Nilma é pedagoga e antropóloga e dedicou boa parte de sua carreira acadêmica aos estudos raciais. Dentre vários textos seus, eu, particularmente, gosto muito de um que se intitula “Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão” (2017). Ao longo deste artigo, Nilma aborda diversos conceitos a respeito do campo das relações raciais no Brasil, e o primeiro deles é a identidade. Chama-me a atenção a construção que ela elabora acerca da ideia de identidade. Conforme ela afirma:

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares, referências civilizatórias que marcam a condição humana. (Nilma Lino Gomes, 2017, p. 41)

Para além disso e em diálogo com outros antropólogos, Nilma Gomes aborda a questão da construção identitária como pressuposto de existência para pessoas que se encontram em lócus sociais marginalizados, sejam eles de raça, gênero, classe social etc. É importante abordarmos essa dimensão da identidade neste trabalho, pois quando falamos sobre um sistema heteronormativo que conduz vários processos de ensino-aprendizagem a partir da heterossexualidade compulsória, é primordial garantir que não existam espaços para formações de identidades (pessoais e coletivas) que desobedeçam ou desestabilizem a ordem. Sendo assim, entendemos a dificuldade da escola em lidar com pessoas que não chegaram e nunca chegarão ao destino pré-determinado de suas viagens de sexo e/ou gênero.

Continua Nilma Lino Gomes a respeito da identidade:

Ao mesmo tempo em que a busca da identidade por parte de um grupo social evoca a diferença deste em relação à sociedade ou ao governo ou a outro grupo e instituição, ela possui um processo de elaboração e diminuição das diferenças internas do próprio grupo e dos vários grupos que formam, naquele momento de reivindicação, um único sujeito político. (2017, p. 41)

Assim sendo, se voltarmos naquele ponto pausado, em que falávamos sobre a ocupação de corpos desobedientes e trans em espaços de poder, entendemos que, ao ter professoras byxas, travestis, sapatões e não binárias nas escolas, estamos falando sobre a possibilidade da construção de diversas identidades políticas individuais e coletivas. Identidades essas que se constroem não apenas em oposição ao regime heterossexual, mas que também se opõem à heteronormatividade como viés de autoconstrução. Por isso, a importância de reconhecermos diferentes tipos de ocupação deste mesmo espaço, nomear e entender que professores gays ou lésbicas não possuem as mesmas vivências e performatividades de professoras byxas, sapatões e travestis, por exemplo. As experiências cis e transgêneras se diferem em muitos aspectos tanto dentro quanto fora da escola.

Essa perspectiva de identificação cria para aqueles indivíduos “estranhos” uma alternativa concreta de existência e ascensão a partir do que elas/eles realmente são. Alternativa que eu, por exemplo, não desfrutei ao ter contato com meus professores gays que eram cis-heteronormativos, e que talvez, tivesse acessado de modo muito mais fluido e seguro, se tivesse tido uma professora byxa ou travesti.

Além da oportunidade de outras construções identitárias, há também um fator importante a se considerar quando a escola é ocupada por corpos diferentes e plurais. No final do ano passado, enquanto eu dava uma aula de inglês para o primeiro ano do ensino fundamental (6-7 anos) na escola em que trabalho, eu ensinava, de acordo com o livro didático as expressões “*I am a boy*” e “*I am a girl*”. Depois de trabalhar cada uma das palavras com a turma, o livro sugeria uma atividade em que cada criança deveria completar a frase “*I AM _____*” com a palavra *boy* ou *girl* e, em seguida, se desenhar ao lado da frase. Há uma criança que possui um ritmo mais lento para realizar as suas atividades e, por isso, eu sempre a observo. Neste dia eu percebi pela expressão de seu rosto (?) que ela estava demonstrando certa confusão. Decidi então perguntar se ela queria ajuda com o exercício. Ela disse que não. Pensou um pouco e me disse: “Mas *teacher*, você tem os dois DNA, né?”. (Uma criança de sete anos de idade). Ao ouvir a pergunta, pensei que ela se referia aos DNAs do pai e da mãe. Então eu respondi “Sim. Todo mundo tem os dois DNAs, um do pai, e outro da mãe”. Ela pensou por alguns instantes e seguiu: “Mas não é disso que tô falando. Tô falando que você tem os dois porque você é boy e girl. Não é?!”. Naquele momento, uma chave virou na minha cabeça. Aquela criança tinha acabado de entender o que às vezes eu demoro um tcc todo para explicar para algum adulto. Então respondi: “Ah sim, você está certo! Eu tenho os dois DNAs. Tem gente que tem um, tem gente que tem outro, tem gente que tem os dois, e tá tudo certo.”. “É, tá tudo certo mesmo *teacher*”.

Naquele ano aconteceram muitas coisas legais, mas essa, de longe, foi a melhor. Depois de um tempo sendo questionada pelas crianças sobre as minhas unhas, sobre meus cabelos, sobre minhas roupas (principalmente a partir dos argumentos “o meu pai disse que homem não tem unha grande”, “a minha mãe disse que homem não pode ter cabelo cumprido”), aos poucos elas começaram a identificar uma nova possibilidade de existência, por mais que eu não falasse sobre isso em sala. O meu corpo falava e a minha performatividade agia em níveis conscientes e inconscientes em todas as salas que eu lecionava. O curioso é que, ao longo do tempo, as unhas e o cabelo começaram a deixar de ser problemas. Mas eu tinha que pintar as unhas com as cores de “meninos” e não poderia usar nenhum acessório no meu cabelo – nem mesmo uma tiara preta – porque aquilo era de “menina”. No começo essas regras colocadas a mim pelas próprias crianças eram quase um consenso. Quase sempre que eu identificava uma oportunidade, eu tentava dialogar da melhor maneira possível sobre o tema.

Ao final do ano, depois da constatação muito reveladora e precisa acerca dos DNAs, as crianças já escolhiam a cor do meu esmalte para a próxima semana. Já elogiavam os meus brincos, e inclusive me davam pulseiras e anéis de presente. Apenas com o meu corpo e com a minha ocupação consciente daquele espaço, eu pude fornecer não apenas um novo modo de se identificar e de se construir. Mas pude demonstrar que não importa o DNA que você tenha, você pode respeitar e conviver com qualquer pessoa. E qualquer pessoa pode, na prática, utilizar coisas de meninos ou meninas.

Há uma camada muito profunda nisso tudo, que com certeza transformará profundamente o modo com o qual aquelas crianças possam vir a se relacionar consigo e com os outros. Outro fato interessante também aconteceu em um dia do meu estágio II¹⁶.

Eram sete horas da manhã. Entrávamos eu e a minha professora supervisora em sala. Era um nono ano. O 9º ano B. Eu já frequentava a turma há algum tempo e já possuía uma relação com todos. Ao final da chamada, um estudante levantou a mão. Ele sentava na última cadeira da última fileira, sempre conversava e brincava muito comigo. Quando vi a mão levantada, pedi para que ele falasse. Segue o diálogo:

- Posso te fazer uma pergunta?

(quando alguém diz essa frase para mim, eu já espero sempre o pior rrsrs)

- Você pode fazer. Eu não sei é se eu vou poder te responder.

¹⁶ A disciplina Estágio Supervisionado II é obrigatória para os estudantes do sexto período do curso de teatro. Ao longo dela acompanhamos algum professor de teatro que trabalhe na rede de educação básica da cidade e juntos ministramos aulas para as turmas que recebem os estagiários.

- Você é gay, não é?!

- Sim. Sou gay.

- Mas você é o que dá ou que come?

Eram sete horas da manhã. Eu nem tinha acordado direito. Eu nem tinha dado intimidade nesse nível para que aquele estudante se dirigisse a mim daquele modo. Acredito que eu acordei, despertei ali. Naquele exato momento. Na sala se instaurou um silêncio muito constrangedor. E todo mundo estava ávido esperando por uma resposta. Olhei para a minha preceptora e eu não sabia como responder. Então ela tomou a fala e pediu para que aquela situação não se repetisse e que aquela pergunta tinha sido muito invasiva. Pensei por alguns segundos e devolvi a pergunta pro estudante:

- Por que pra você importa saber se eu sou o que dá ou o que come?

Ele ficou sem graça. Alguns da turma riram, outros tentaram corrigir o colega, alguns outros ficaram sem graça. Ele não me respondeu. Eu não o respondi. A professora desconversou e seguimos a aula.

Além de termos uma questão muito explícita acerca da condenação, da objetificação, do machismo acerca da ideia da passividade, acredito que o que aquele estudante tentava avaliar com a pergunta era qual o nível de poder que eu exercia em minhas relações íntimas e também sociais. O que leva as pessoas a me olharem e a se acharem no direito de me perguntar coisas assim? Existe certa publicização de corpos trans e desobedientes, em que todos aqueles que de alguma forma se encaixam na norma se acham no direito de invadir e interpelar as nossas experiências desobedientes. Foi, naquele momento, um modo que ele teve não apenas de me violentar (acredito que de forma inconsciente por parte dele), mas também de exercer um poder sobre o meu corpo, que me reduziria, de novo, à ideia da byxinha passivinha.

Depois de algum tempo, por morar perto da escola em que eu fiz estágio, encontrei o mesmo estudante. Ele me disse que também havia se assumido gay. Me agradeceu por todo o semestre que passamos juntos e me disse sobre a importância de ter convivido comigo. Se desculpou de novo pela pergunta feita anos atrás e seguiu.

Talvez aquela pergunta tivesse sido apenas uma questão de curiosidade. Sem querer exercer nenhum poder, talvez eu fosse, naquele contexto, a única pessoa que poderia responder a ele sobre uma dúvida em relação à sua sexualidade. Por isso a importância de se trabalhar numa perspectiva *queer* e analisar não apenas de onde saímos e para onde vamos, mas, sim, quais são as nossas experiências pessoais e coletivas ao longo dos trajetos pelos quais passamos.

Por isso a importância e a razão pela qual byxas, travestis e todas nós exercemos as nossas performatividades de modo consciente enquanto atuamos como professoras. Fazendo isso

quebraremos poderes vinculantes e, a partir de nossas próprias experiências corporais, do próprio modelo educacional, conforme ele se organiza hoje, poderemos traçar e vislumbrar uma possibilidade de pedagogia *queer* que de fato desregule e subverta a ordem imposta.

Para além da ocupação política e consciente de espaços, há também outras possibilidades de se colocar em prática uma pedagogia *queer*. Quando passamos a ter noção de todas as relações que atravessam as nossas práticas e os nossos corpos, percebemos que todas elas acontecem e atravessam um mesmo momento histórico-cultural. Nada antecede e nada sucede. Tudo acontece ao mesmo tempo, o que nos traz a possibilidade de desfrutar, de vários modos diferentes, as nossas trajetórias. Sendo assim, “o foco sai das identidades para a cultura, para as estruturas linguísticas e discursivas e para seus contextos institucionais” (LOURO, 2020, p. 55). No próximo capítulo retomaremos uma possibilidade de estranhamento proposta por Guacira Lopes aos currículos da escola. Agora, seguiremos nossa viagem pensando a pedagogia do armário e a pedagogia da desobediência.

3.2 – Pedagogia do armário e Pedagogia da desobediência: possibilidades de vida e morte dentro da escola

Quando falamos sobre sexualidade e escola, há um consenso quase geral de que este não é um tema abordado. Entretanto, ao observarmos as práticas escolares, podemos perceber que a todo momento o sexo e o gênero permeiam a escola. Falar sobre gênero é falar sobre saúde, sobre família, sobre corpo, sobre identidade, sobre cultura e sobre várias outras coisas. O gênero é um arranjo complexo que se apresenta ao longo de uma constituição imprecisa de várias camadas objetivas e subjetivas de cada um.

A secretaria de educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) publicou em 2016 um estudo acerca da violência sofrida por pessoas LGBTQIA+ em escolas. Os dados da Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional do Brasil¹⁷ apontam que 68% dos jovens entrevistados afirmam já terem sido verbalmente agredidos na escola, 26,6% do total de entrevistados já sofreram violência física, e, para finalizar, 69,1% dos estudantes declararam ter sofrido agressões físicas e/ou verbais diretamente dos professores, e não dos colegas.

Tais dados nos levam a entender que a escola, como um espelho da sociedade, é um lugar de ataque, de castração e de docilização de corpos que desviem da heteronorma imposta

17 Acessado em 09/04/2021 através do link: <https://abgl.org.br/wp-content/uploads/2020/05/IAE-Brasil.pdf>

socialmente a todos nós. A este respeito, Junqueira (2013, p. 482) faz uma observação importante e afirma que a escola se tornou “um espaço onde o “currículo em ação¹⁸” faz rotineiramente circular preconceitos que colocam em movimento discriminações e outras formas de gestão das fronteiras da normalidade”. Sendo assim, é importante entendermos o papel fundamental que a escola tem na construção e na manutenção de um sistema que alimenta e produz sujeitos LGBTQIA+fóbicos. Quando nos deparamos com esses dados, fica mais do que nítido que gênero e sexualidade existem na escola e são sim abordados pelas instituições, como projeto (explícito ou não) cujo sentido é alimentar uma cadeia de violências e de imposição de heteronormatividades.

É exatamente isso que vai ser proposto a partir da pedagogia do armário. As obras de Rogério Junqueira (2013) e Guacira Louro (2014) já trazem discussões interessantes a respeito de como a escola, desde a sua fundação prussiana, existe com o intuito de separar e produzir sujeitos a partir de uma lógica binária de aprendizagem. A escola surge como instituição justamente para que os que sabem possam ser separados dos que não sabem. E deste modo, diversos outros binarismos vão sendo impostos. Como descreve Rogério Junqueira (2013):

O cotidiano escolar revela, entre outras coisas, situações e procedimentos pedagógicos e curriculares vinculados a processos sociais relativos à produção de diferenças e distinções sociais, que interferem na formação e na produção social do desempenho escolar. (p. 482)

É na escola que acontecem, geralmente, os primeiros processos sociais das crianças. É lá que elas aprendem, na prática, o brincar do menino e da menina. É lá que uma equipe pedagógica vai se ocupar de colocar determinado corpo dentro de uma determinada experiência de gênero. Meninos afeminados, se não gostam de jogar futebol, devem ficar sem jogar. Não podem entrar nos times de vôlei ou carimbada, porque aqueles são espaços para meninas femininas. Do mesmo modo, meninas que tenham vontade de participar de brincadeiras masculinas devem se resguardar e não se envolverem com determinados grupos de meninos, pois são muito violentos e imaturos para elas.

Na maioria das vezes, as pedagogias de correção sexuais são baseadas na pura observação da expressão de gênero das crianças, que, conforme vimos, não têm, necessariamente, a ver com a sexualidade ou a identidade de gênero daqueles sujeitos. Mas a regra é objetiva: não

18 A noção de *currículo em ação* se refere à pluralidade de situações formais ou informais de aprendizagens vivenciadas por toda a comunidade escolar (planejadas ou não, dentro ou fora da sala de aula), sob a responsabilidade da escola. Trata-se do que “ocorre de fato nas situações típicas e contraditórias vividas pelas escolas [...], e não o que era desejável [...] ou o que era institucionalmente prescrito.” (GERALDI, 1994, p. 117).

importa de onde venha o erro; ao menor sinal dele, deve ser aplicada a correção. Essas correções se alastram pelo cotidiano escolar ensinando que meninos não podem dar e receber carinho de outros meninos, e se o fizerem em relação às meninas deve ser, única, e exclusivamente, para demonstrar certo interesse sexual e objetificar os corpos delas. Meninos também não podem chorar, não devem ser muito estudiosos e nem sensíveis. Não podem expressar o que sentem ou fazer parte de grupos artísticos e culturais. Aos poucos os meninos são ensinados, conforme Junqueira (2013), que:

Eles deverão se distanciar do mundo das meninas e ser cautelosos na expressão de intimidade com outros homens, conter a camaradagem e as manifestações de afeto, e somente se valer de gestos, comportamentos e ideias autorizados para o “macho” (LOURO, 2004a). À disposição deles estará um arsenal nada inofensivo de piadas e brincadeiras (machistas, misóginas, homofóbicas etc.) e, além disso, um repertório de linhas de ação de simulação, recalque, silenciamento e negação dos desejos “impróprios”. (Junqueira, 2013 p. 485 apud LOURO, 2004)

Assim sendo, a escola vai se construindo tal qual um grande armário que impossibilita sujeitos não-heteronormativos de conviverem e de se expressarem como são. O autor ainda aponta que, implicada à pedagogia do armário, há uma pedagogia do insulto, que garante que cada estudante que experimente qualquer relação fora da heteronormatividade seja xingado e rechaçado, garantindo que se a correção não for feita por parte da equipe pedagógica, ela será feita por parte dos próprios alunos.

Quando li pela primeira vez o texto *Pedagogia do Armário*, pensei que ele traria uma escola que abrisse as portas dos armários e que permitisse aos estudantes viverem as suas individualidades. Porém, faz muito mais sentido que eu me distancie dessa visão romantizada e concorde com o autor que, por mais que a escola possa realmente ser um espaço breve de assunção e de experimentação, ela seja um grande armário que nos aprisiona e nos permite abrir as portas apenas se estivermos com nossas roupas heteronormativas muito bem vestidas.

Lembro-me aqui de outras duas situações que vivenciei. A primeira eu estava na primeira série, com 7 anos. Estudava em uma escola particular, em que estudavam também meu irmão (três anos mais velho) e duas primas (uma três anos mais velha e uma da minha idade). Na época estavam na moda aqueles tênis com rodinhas. As minhas primas tinham um par cada uma. Os tênis eram brancos, com rodinhas rosas e uma tira que amarrava as rodinhas ao sapato. Quando colocadas em movimento, as rodinhas piscavam com luzes coloridas.

Era final da aula. Esperávamos os nossos pais nos buscar e meu irmão tinha dois outros amigos que sempre me violentavam. Eu tinha 7 anos de idade. Eles me xingavam, corriam atrás de mim, me passavam medo, sempre usando aqueles mesmos nomes... Neste dia, pedi a minha prima (que tinha a minha idade) para que eu pudesse brincar com o tênis dela. Eu estava

apaixonado porque o tênis tinha rodinhas. Para mim não importava a cor e nem nada. Eu só queria brincar com o tênis. Prontamente ela me emprestou e trocamos de sapato. Eu me senti muito feliz. Entretanto, eu consegui apenas dar uma ou duas voltas, quando aqueles dois amigos do meu irmão pararam na minha frente e começaram a me xingar. Eu tinha apenas sete anos. Com muito medo, eu travei. Ainda não tinha percebido o motivo dos insultos, até que um deles o explicitou “você tá com tênis rosa, viadinho; tira agora”.

Foi só naquele momento que eu me atentei para a cor do tênis. Paralisado, eu não tive reação. A minha prima viu o que estava acontecendo e correu para me ajudar. Se colocou entre mim e os dois meninos. Ela (outra criança de sete anos), devolveu alguns xingamentos e fez com que os meninos me deixassem em paz. Tirei os tênis e com uma dor muito grande voltei para casa. Havia, naquela situação, duas ou três profissionais da escola, responsáveis por olhar as crianças enquanto os pais não chagassem. Nenhuma fez nada. Acredito que nenhuma tenha sequer visto o que aconteceu comigo. Eu, por outro lado, carreguei e carrego o trauma até hoje.

Outra situação, ainda mais grave, também aconteceu. Desta vez eu estava na terceira série, em outra escola. Esta era municipal. Nove anos de idade. Havia um menino que já estava repetindo a terceira série pela segunda vez. Portanto, ele tinha onze anos de idade. Pra mim ele era um gigante – uma vez que eu sempre fui muito franzina.

Cotidianamente eu era alvo das piadinhas e das agressões verbais dele, até que um dia a situação tomou outro rumo. Eu estava no recreio com outras quatro amigas (eu nunca, NUNCA ficava sozinha na escola). Elas foram ao banheiro e eu decidi ir também (coisa que era muito difícil eu fazer, ainda mais no recreio). Entrei rapidamente, fechei a porta e, ao sair, o menino estava lá. Ele veio para cima de mim, me empurrando, me xingando e tentando me prender na parede. Por ser franzino, consegui escapar dele, passando no meio de suas pernas e corri para o pátio. Minhas amigas ainda estavam no banheiro. Ele correu atrás de mim e conseguiu me pegar. Me segurou por um dos braços e com a outra mão pegou a minha mão e começou a passar pelo corpo dele. Eu comecei a chorar e a pedir ajuda. Rapidamente uma roda de crianças (a escola só tinha até a quarta série) se formou ao nosso redor e todos começaram a gritar, incitando uma possível “briga”, enquanto ele passava a minha mão pelo corpo dele e dizia “não é disso que você gosta, viadinho?”, “passa a mão aqui para sentir”. Eu nunca senti tanto nojo de mim mesmo na vida. Depois de alguns momentos, as minhas amigas saíram do banheiro e uma delas, que era mais velha, interveio e conseguiu me separar do agressor. O sinal para voltarmos para a sala bateu quase na mesma hora, e eu não me lembro de mais nada.

Eu não sei se desmaiei ou se meu cérebro só quis apagar aquele momento horrível da minha mente. Só me recordo de estar de volta na sala. Era um horário de artes. Eu chorava

muito e as minhas amigas estavam todas ao meu redor. A professora entrou e, sem nem perguntar o que aconteceu, me disse: “Vai chorar lá na sala da fulana”. Eu saí da sala e fui para a sala da fulana, que era a vice-diretora. Chegando lá ela me pediu para sentar, me deu água e perguntou o que tinha acontecido. Eu não conseguia contar. Eu não conseguia parar de chorar e nem falar o que foi. Ela pediu para que eu me acalmasse e em seguida saiu da sala. Depois de algum tempo, voltou e me deu uma instrução muito simples: “Para de chorar e volta para a sala. Você não se machucou. Não foi nada. Depois eu vou falar com a mãe dele.”. Esse dia nunca chegou. Tenho certeza de que ela nunca falou com a mãe dele.

Cheguei em casa e estava com muito medo de contar para minha mãe. Mas não consegui disfarçar o choro e contei apenas que eu tinha desmaiado na escola, durante o recreio. Eu nunca tinha desmaiado antes e a minha mãe pediu para que eu contasse o que realmente tinha acontecido. Ela também já sabia do histórico de agressões daquele menino contra mim. Eu contei e ela me prometeu que aquilo nunca mais aconteceria. Tudo aconteceu numa sexta-feira. Na segunda a minha mãe foi me levar até a escola e ficamos na porta até que o menino chegasse. Ela foi conversar com ele. Ele contou o que tinha feito e ela disse que se ele chegasse perto de mim mais uma vez, ela chamaria a polícia para ele e para a mãe dele. Depois disso ele nunca mais voltou a me violentar, embora eu tivesse pavor dele. Felizmente, no final daquele ano, ele saiu da escola.

Revisitar isso é muito difícil para mim. Quando eu me conecto com essa história, eu não posso deixar de levar em consideração que aquele menino também sofria muitas violências em casa (afinal, ele era uma criança de onze anos, reproduzindo discursos e violências como aquelas). Mas eu, também, não posso deixar de pensar no quanto toda a escola foi omissa em relação ao que aconteceu. Quando minha mãe foi à coordenação para saber o que tinha acontecido, a resposta que ela recebeu foi que um aluno tinha feito uma brincadeira de mal gosto comigo, mas que não passou daquilo. Não passou porque aquela foi uma das maiores chances de a escola me educar e me mostrar que se eu não quisesse ser violentado, eu teria que mudar o meu jeito. Não passou de uma brincadeira de mal gosto para eles, porque até os meus dezenove anos eu tinha nojo e medo de encostar no corpo de qualquer outra pessoa que tentasse se aproximar de mim. Para a escola, o que foi uma brincadeira de mal gosto e uma oportunidade (mesmo que inconsciente) de correção, para mim foi um abuso e uma violência que me acompanhou pelos próximos dez anos.

Essas foram duas das muitas violências que eu já sofri na escola e que, se não fossem as minhas amigas ou a minha mãe, nunca teriam sido amenizadas. Assim como eu, há outras milhares de crianças e de jovens que são xingadas e violentadas nas escolas por colegas,

professores e gestores. E ainda pior: diferente de mim, há outras várias crianças e jovens que são cotidianamente violentadas e não podem contar com o apoio de ninguém (nem da família e nem da própria escola) para lidar com as agressões ou evitar que situações similares e/ou piores voltem a acontecer.

Eu fico me perguntando se alguma das minhas professoras daquela época tivessem abordado alguma questão referente a respeito, a sexualidade, a diferenças, a direção teria o mesmo comportamento que teve com o abuso que sofri. Quando digo que a escola trata de sexualidade é porque eu fui objeto deste tratamento por vários e longos anos. É neste sentido, do silenciamento, dos abusos, das agressões verbais e não verbais, físicas e discursivas, que a escola interpela aos estudantes as pedagogias do armário e do insulto.

Entretanto, mesmo com todos os traumas que carrego, eu ainda decido defender e acreditar na escola como uma instituição que pode e deve abraçar vivências que se colocam fora de uma cisheteronorma. Nesse movimento de ressignificar a instituição escolar, procurei por obras que ecoassem em mim e que fizessem sentido dentro do que eu acredito como possibilidade de ação, resistência e enfrentamento. Foi assim que cheguei na Pedagogia da Desobediência como uma proposta de filosofia da educação. Thiffany Odara, travesti, preta e pedagoga, teve em sua dissertação de mestrado a audácia e a brilhante ideia de propor uma educação que seja desobediente, que seja travestilizada. Para ela,

Travestilizar é evidenciar os impactos da luta do movimento de travestis nas políticas educacionais que contrapõe e subverte todo o processo de negação ao acesso e permanência de travestis e pessoas trans no ambiente educacional, tensionando o direito a educação que possa abarcar as pluralidades existentes na sociedade, proporcionando uma educação onde a prática de liberdade torne-se um ato de valentia gerando outras liberdades, no que tange ao processo educacional. (ODARA 2020. p. 95 e 96 apud FREIRE, 1987)

Ao longo de sua obra, Thiffany Odara (2020) nos convida a conhecer toda a construção e a organização do movimento de pessoas trans e travestis do Brasil. Aos poucos ela ressalta importantes conquistas educacionais garantidas por essas pessoas. Algumas delas são as discussões acerca do HIV nas escolas; as discussões sobre sexualidade e gênero (que aconteceram em momentos muito pontuais e chegaram a se tornar projetos de lei); o direito das pessoas trans e travestis ao nome social; o casamento entre pessoas homossexuais; a homoparentalidade etc. Todos esses direitos foram conquistados por movimentos sociais organizados e liderados, em sua maioria por travestis e transexuais, que sequer podem frequentar o ambiente da escola, e/ou sequer usufruem dos direitos que elas mesmas conquistaram. É importante ressaltarmos que as pessoas que desfrutam dos direitos da

comunidade LGBTQIA+ são aquelas que se encontram dentro dos padrões da cisheteronormatividade.

Thiffany Odara (2020) vai propor, então, que possamos reconhecer todas essas conquistas, e que, para além disso, reconheçamos quem foram as pessoas por trás de cada uma delas, para que possamos ressignificar o espaço da escola e entender que em sua constituição, inclusive legislativa, houve pessoas do movimento trans e travesti. Isso é muito importante, pois nos convida a reconhecer uma parte desse histórico, ainda muitíssimo pequena, mas que nos coloca em posição de real pertencimento ao ambiente escolar.

Neste sentido, ela propõe a pedagogia da desobediência, que, para além de reconhecer as pessoas T nos processos educacionais, busca também reconhecer os seus movimentos identitários e sociais por lutas de direitos básicos e transformá-los em potência e resistência dentro do ambiente da escola.

Portanto, compreendemos a Pedagogia da Desobediência como possibilidade de enfrentamento e intervenção no modelo colonial de educação, uma vez que a mesma possibilita rupturas com modelos educacionais arcaicos. Sendo assim, a Pedagogia da Desobediência carrega em seu bojo elementos elaborados a partir da insubmissão a uma ordem cisgenereificada, que vem valorizando uma única maneira de ser e estar no mundo [...]. (ODARA, 2020, p. 93)

A meu modo de ver e entender, a pedagogia da desobediência possibilita pensar a educação através do viés dos movimentos trans e travestis, nos convida a retomar a força que temos enquanto byxas, travestis, sapatões, que nos fizeram ser quem nós somos e aplicá-la na vivência e na transformação cotidiana do espaço da escola. Para que isso seja feito, precisamos ser táticas¹⁹ e pensar em formas de defesa e ataque que garantam a nossa (re)existência.

Para que possamos, de fato, desobedecer ao sistema educacional precisamos estar fundamentadas e formadas em níveis aos quais professores cis-heteronormativos não são requisitados. Precisamos acessar leis e documentos, que mesmo contrariando as nossas existências, nos possibilitem agir – criar – fissuras e brechas no currículo e na escola. Costumo sempre citar o exemplo das competências gerais da educação básica, números 7, 8, 9 e 10, previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). São competências que devem gerir toda a educação do país, em todos os níveis e disciplinas. Elas preveem:

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e **defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos**, a consciência socioambiental e o consumo

19 O termo “táticas” aqui empregado refere-se ao conceito tal qual discutido pela autora Carminda Mendes André que tem como base os estudos do teórico francês De Certau (1994) e Foucault (2008). Para mais informações sugere-se a leitura do artigo *Quando a cidade nos ensina: Pistas para o híbrido professor performer andarilho*, disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/manzua/article/view/15010> (acesso em 12/03/2022).

responsável em âmbito local, regional e global, **com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.**

8. **Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.**

9. **Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.**

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, **tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.** (2017, grifos meus)²⁰

Por mais que a BNCC seja passível de muitas discussões acerca de suas problemáticas, ela nos possibilita, nessas competências, criar algumas fissuras para que possamos basear as nossas presenças e determinados debates em sala de aula. Para além disso, é importante que saibamos também sobre as diretrizes estaduais e municipais, que estudemos atentamente tais documentos a fim de encontrar neles possibilidades de desobediência, de travestilização. Retomo aqui algo falado anteriormente. Esse é um tipo de estudo e de comportamento que se espera apenas de professoras e professores que desobedecem ao gênero e a norma. Com toda certeza, principalmente no cenário político que nos encontramos atualmente, toda e qualquer professora ou professor pode ser interpelado ao tratar algum destes temas. Entretanto, a prática e a presença de professoras e professores byxas, travestis, sapatões, não binários, só pode ser concreta e segura caso este tipo de estudo seja realizado. Mais uma vez, faz-se necessário demarcar a diferença entre professoras/es que estão dentro da cisheteronorma e daquelas/es que não estão.

Existem também outras táticas de pertencimento que podemos pensar ao ocupar ambientes escolares. Estabelecer redes fortes e seguras de apoio e comunicação. Assumir de forma consciente e política a nossa identidade e os nossos fazeres. Atuar de forma ativa em movimentos sociais e projetos que dialoguem com a nossa existência e com o nosso modo de pensar. Procurar e possibilitar espaços de formação continuada para nós e para colegas que se demonstrem no interesse de serem aliadas a nossa luta, etc.

Também é importante que saibamos reconhecer o campo no qual estamos inseridos. Precisamos pensar de forma estratégica e tática como é o pensamento da gestão e dos professores de nossa escola. Em qual contexto (geográfico, social, religioso etc.) nossa escola

²⁰ Acessado em 13/02/2022 pelo link <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>

está colocada. Quais são os possíveis aliados ou não aliados nas nossas práticas, e ir, deste modo, mapeando as nossas possibilidades de ações dentro daquele contexto determinado.

Necessitamos dar nome a todas as agressões que existem na escola. É importante que as pessoas saibam que as violências possuem nomes e endereços muito precisos. A ideia de *bullying*, muito difundida nos anos anteriores, precisa ser substituída. O *bullying* revela uma agressão, entretanto, não dá nome a ela. Não mostra quem é vítima e quem é agressor. Higieniza violências e permite que elas continuem não sendo nomeadas. Precisamos que as pessoas entendam que na escola há transfobia, há racismo, há homofobia, há machismo, e que para algumas destas violências são previstas leis de amparo às vítimas e de penalização aos agressores.

Com a intenção de pensar nesse espaço de formação continuada para professores, de atualização de saberes, propusemos, eu e outra amiga byxa, um curso de formação continuada para professoras e professores da rede de educação básica da nossa cidade e região. É sobre ele que falarei no próximo capítulo.

4. ESTRANHAR: PLURALIDADES E DISSIDÊNCIAS NA ESCOLA BÁSICA

Hoje é dia 26/02/2022. São meio dia e cinquenta e sete. Sábado de carnaval. Da última vez que escrevi (escrita do item 3.2) esqueci de fazer o relato inicial. Hoje o dia está muito bonito, está quente e eu começo a caminhar para o final da minha escrita. As minhas unhas finalmente já estão bem maiores e estou começando a pensar em esmaltá-las de novo. O meu cabelo está solto, com uma tiara preta. Uso uma regata cinza com vermelho, um samba canção azul marinho e chinelos dos vingadores (que curiosamente ganhei sem nem gostar dos vingadores). Os últimos dias têm sido muito corridos para mim e não tenho encontrado tempo para me dedicar à escrita do modo que eu idealizei... Este é, entretanto, o modo que consigo agora. E é o que importa.

O Estranhar foi um curso de formação continuada para professoras e professores da rede de educação básica de Uberlândia e região. Ele surgiu no contexto da disciplina de Estágio Supervisionado IV, no primeiro semestre do ano de 2021 e foi proposto por duas byxas: eu e minha amiga Whander²¹. Ao longo da graduação sempre percebíamos uma ausência de discussões acerca das temáticas de gênero e sexualidade em nossos processos formativos. Vez ou outra

²¹ Whander Allípio é Transvestygênera Preta Afrotransfeminista. Artista da cena y da corpa. Licenciada y bacharelanda em teatro pelo Instituto de Artes da UFU. Possui pesquisas com temas variados, dentre eles: desobediências de gênero, dissidências sexuais e relações étnicas.

apareciam algumas oportunidades de estudos neste campo, mas todas muito simples e um pouco rasas. A Whander pesquisa e debate as questões de gênero muito antes do que eu. Muito do que aprendi foi com ela e a tenho como uma referência. Com o passar da graduação sempre trocávamos figurinhas, referências, textos e experiências sobre esse tema, até que chegamos juntas em nossa última disciplina na graduação: o estágio supervisionado IV.

A ementa da disciplina visa que os estudantes experienciem atuar como propositores de práticas pedagógico-teatrais para a comunidade. A nossa experiência estava acontecendo de forma remota (devido à pandemia do COVID-19) e contávamos, naquele semestre, com uma professora muito aberta e que compartilhava conosco muitas inquietações sobre o modo de estruturação e de fazer do conhecimento acadêmico. Quando apresentado o plano da disciplina, que visava replicar exatamente o modo em que a oficina acontecia no formato presencial, de cara o estranhamos. Não era possível fazer, virtualmente, as coisas do mesmo modo como fazíamos presencialmente. A sensação era de que, naquele momento, aquela experiência deveria ser guiada e experimentada de outras formas; de formas potentes e que abraçassem o que tínhamos aprendido durante aquele momento pandêmico: a capacidade de nos renovarmos.

Propusemos, então, eu e Whander um formato de oficinas diferentes, que de pronto foi aceito por nossa professora/orientadora de estágio naquela ocasião, a professora Cláudia Miranda²². Começamos, então, uma longa discussão acerca do plano. Fizemos algumas propostas, problematizamos outras, sugerimos novas bibliografias e aos poucos tudo foi se desenhando.

A disciplina funcionou assim: tínhamos um mês para compartilharmos leituras (escolhidas por nós) que achássemos relevantes para aquele momento e que, conversassem, de algum modo, com o grande tema “teatro e comunidade”. Era o mês de deriva, conforme chamávamos. Neste tempo ninguém tinha noção do que aconteceria. Não sabíamos se teríamos oficinas virtuais, a organização de um seminário, mesas redondas sobre os temas escolhidos... Estávamos, realmente, em deriva pelos materiais propostos. No final deste primeiro mês, e a partir das provocações emergidas dos textos e das discussões, começaríamos a moldar o modo de atuação de cada dupla com a comunidade.

Whander e eu sugerimos textos que abordassem pedagogias da sexualidade e pedagogias decoloniais, e já imaginávamos trabalhar com algo nessa vertente. Foi quando tivemos a ideia de abordar aquele nosso incômodo da graduação, e trabalhar com professoras/es

²² Professora substituta do curso de licenciatura em Teatro na UFU, no ano de 2021.

em formação ou com a formação já completa. Depois, teríamos o momento de execução/orientação das propostas das duplas. Ao final um compartilhamento poderia ser feito em qualquer formato (eu e Whander escrevemos um texto manifesto, conforme apresentado a seguir).

Eu acredito muito no poder de transformação da educação. Acredito piamente que a escola pode, através de uma formação adequada, mudar os modos como as estruturas se organizam e se comportam em nossa sociedade. Whander também partia dos mesmos princípios. Em uma conversa/orientação com a prof.^a Cláudia colocamos para ela a nossa vontade de trabalhar com professores que já atuassem nas escolas (visto que quem estava na graduação ainda poderia ter o mínimo de contato com a temática do gênero e da sexualidade). Mais que depressa ela comprou a nossa ideia e disse que já pensava em fazer uma proposta neste mesmo sentido para nós. Começamos a pensar em alguns objetivos, alguns porquês e fomos, juntas, desenhando o Estranhar.

A primeira coisa na qual pensamos foi no nome. Havíamos discutido, algumas semanas antes, o capítulo 3 do livro *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*, de autoria de Guacira Lopes Louro. O capítulo se intitula *Estranhar o currículo*. Neste texto, a autora fundamenta algo que identificamos como uma chave para se trabalhar tais temáticas na escola e para a ocuparmos de forma efetiva: o estranhamento.

Guacira propõe que entendamos o currículo (tanto o objetivo quanto o currículo em ação) como um complexo composto por significantes e significados que constroem a base de um conhecimento heteronormativo e generificado. Aponta, aos poucos, que os currículos das nossas escolas são sempre construídos a partir de binarismos que excluem e impossibilitam quaisquer outras formas de aprender, de ensinar ou de entender os conteúdos ensinados – e também aqueles colocados em prática. De acordo com a autora, “o foco deve sair das identidades para a cultura, para as estruturas linguísticas e discursivas e para seus contextos institucionais” (2020, p. 55).

A palavra “estranhar” é uma tradução literal, utilizada por Guacira da palavra em inglês, *queering*, e tem como objetivo que a entendamos a partir do seu significado literal. Estranhar seria, portanto, confrontar o currículo e as práticas que abordamos nas escolas de modo a inserir e considerar outros sujeitos, outras práticas e outras epistemologias que se situam fora de uma lógica binária de conhecimento. Uma lógica estranha àquela em que já estamos acostumadas a operar. Considera a autora:

[...] Não se trata, propriamente, de incorporar ao currículo (já superpovoado) um outro sujeito (o *queer*), mas sim, mais apropriadamente, de pôr em questão a ideia de que se disponha de um corpo de conhecimentos mais ou menos seguro que deva ser

transmitido. [...]. Trata-se ainda, e fundamentalmente, de questionar sobre as condições que permitem (ou impedem) o conhecimento. (2020, p. 60)

Sendo assim, se entendemos o currículo como o documento que regula o funcionamento e a estruturação das práticas pedagógicas nas escolas, e o entendemos também como um texto generificado e sexualizado, podemos inferir que ele se organiza a partir da premissa sexo-gênero-sexualidade (LOURO, 2020, p. 60). Deste modo o currículo naturaliza, em suas práticas, a ideia de que sexo e gênero seja algo natural, e não elementos construídos histórica, social e culturalmente, criando e dando continuidade às ideias da heterossexualidade e da cisgenereidade compulsórias, excluindo, todes, todas e todos que não se encaixarem neste falso pressuposto.

Dentro dessa lógica, os sujeitos que, por qualquer razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência serão tomados como “minorias” e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. Paradoxalmente, esses sujeitos “marginalizados” continuam necessários, pois **servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais** e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam. (idem, p. 61, grifo meu)

Coloca-se aqui outro ponto importante: para regular e permitir o funcionamento das práticas “normais” ou normalizadoras, é imprescindível que se tenham bem colocados aqueles que sejam considerados anormais. A normatividade só se retroalimenta e se mantém pois existe um parâmetro muito definido do que é e do que não é normal. Estranhar o currículo seria, portanto, uma possibilidade de borrar o gabarito da normatividade e começar a confundir aquilo que é e não é passível de existência. Na escola isso é de grande importância pois é lá que a maior parte dos indivíduos sedimentam as suas construções morais e identitárias.

Um exemplo muito simples de um estranhamento do currículo, neste caso o currículo em ação, é o de uma professora que permite ao seu aluno brincar de boneca. Naquele momento, há uma fronteira muito nítida que começa a se borrar (tanto para os colegas que observam a cena quanto para outros profissionais da escola). Se aquela criança é um menino, ele deve, compulsoriamente, ser heterossexual e se identificar como tal. A norma é muito nítida ao colocar que meninos não devem brincar de boneca. A partir do momento que essa permissão é dada dentro de um ambiente de controle (a escola), acontece uma ruptura no sistema de identificação normativo das outras crianças e dos outros profissionais, ocasionando uma fissura que pode, ou não, possibilitar a ressignificação daquela regra.

O objetivo do Estranhar era justamente esse: dialogar com professoras e professores sobre sua participação política na escola e convidá-las/los a pensar em como, a partir dessa

ocupação, elas e eles poderiam abrir fissuras na normatividade e possibilitar novas significações do currículo e do ambiente escolar como um todo.

4.1 – Metodologia

O curso aconteceu em duas edições: uma em maio de 2021 e outra em outubro/novembro de 2021. Eram disponibilizadas vinte vagas para a comunidade. Na primeira edição tivemos mais de sessenta professoras e professores inscritos. Eram aceitas inscrições de professoras/es de todas as áreas da educação. Também poderiam se inscrever gestores, educadores infantis etc. Os encontros eram todos virtuais, com a duração de duas horas.

A primeira edição foi organizada em três encontros. Cada encontro tinha como base um texto norteador e, a partir dele, eu e Whander propúnhamos alguns jogos e discussões. Tivemos, na primeira edição a seguinte organização:

- **1º Encontro – Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo** (Texto base: Item 3.3 – *Pedagogia da autonomia* – Paulo Freire)

Neste encontro tínhamos como objetivo principal trabalhar uma compreensão política das participantes em relação ao fazer docente. Discutimos o porquê cada uma havia escolhido se tornar professora e como aquilo ressoava (ou não) na realidade de suas práticas.

- **2º Encontro – Estranhar o currículo** (Texto base: *Estranhar o currículo* – Guacira Lopes Louro)

Aqui apresentamos a ideia do Estranhar e conversamos um pouco sobre pedagogia *queer* e as possibilidades concretas de estranhamento que as professoras identificavam no seu dia a dia.

- **3º Encontro – Introdução aos conceitos de gênero e Pedagogia do Armário** (Textos base: *Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos* - Jaqueline Gomes de Jesus - e *Pedagogia do armário*, de Rogério Diniz Junqueira)

Neste encontro apresentávamos os conceitos básicos do campo de estudos de gênero e sexualidade e falamos brevemente sobre a Pedagogia do armário.

A segunda edição foi organizada basicamente do mesmo modo. A única diferença é que tivemos um encontro a mais, visto que desta vez a propusemos como um projeto de extensão independente, que não estava vinculado diretamente a nenhuma disciplina (embora fosse parte

do meu TCC). Com um encontro a mais, subdividimos o último encontro em duas partes, ficando assim:

- **3º Encontro – Introdução aos conceitos de gênero** (Texto base: Jaqueline Gomes de Jesus – *Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos*)

Desta vez, partíamos de uma contextualização histórica a respeito de como surgiu o campo de estudos, como os conceitos foram se estabelecendo e trouxemos algumas discussões mais contemporâneas.

- **4º Encontro – Pedagogia do Armário** (Texto base: *Pedagogia do armário*, de Rogério Diniz Junqueira)

Aqui trabalhávamos de forma muito mais concisa a pedagogia do armário, abordando as formas de controle e punição de experiências dissidentes na escola. Pedíamos também para que as participantes, divididas em grupos, propusessem atividades que abordassem os temas discutidos ao longo do curso na sala de aula.

Ao final das duas edições as participantes escreviam um breve relato de experiência contando como havia sido para elas a participação no curso. Acredito que seja importante eu destacar que a primeira edição do estranhar aconteceu sem que eu a imaginasse como parte da minha pesquisa de TCC. Portanto, eu não a observei de modo a refletir e a registrar diretamente como um objeto de pesquisa. Já na segunda edição, com a ideia da pesquisa muito mais madura, tive muita dificuldade em registrar os encontros, pois eu estava sempre envolvida na mediação. Tentei gravar um dos encontros para poder acessá-lo depois, mas percebi que as participantes ficaram muito desconfortáveis e isso atrapalhou os compartilhamentos e o rendimento do encontro. Portanto, optei por não gravar mais. Os registros ficaram na memória, em algumas anotações pessoais e principalmente nos relatos de experiência que as participantes no enviavam após o término do curso.

4.2 – Estranhar: curso de (de)formação continuada

Domingo. Dia 27/02/22. 28°C. O dia está lindo, mais uma vez. Sinto-me um pouco travada na escrita. Acredito que seja cansaço. A descrição física é a mesma de ontem.

RELATO

Minha percepção sobre o curso estranhar é a melhor possível! Sendo uma mulher negra, cisgênero, heterossexual, posso dizer que o curso permite realmente “estranhar” o que estamos acostumados a julgar como normal no ambiente escolar. Logo de cara nos deparamos com ministrantes plurais, achei isso ótimo! Na minha vivência escolar não é comum que os perfis plurais ocupem espaços de protagonismo. Quando ocupam, constantemente são questionados e precisam demonstrar um nível de conhecimento acima dos demais, para que o seu discurso seja considerado válido. Por conta disso, achei extremamente válido e necessário o perfil, posicionamento e discurso das ministrantes, que nos convidaram a questionar o lugar que nossas corpos ocupam na escola, um espaço

naturalmente diverso, que infelizmente reproduz uma cultura de silenciamento e padronização.

O exercício de estranhar o que antes era dado como comum e natural, não foi estimulado apenas pelas experiências das ministrantes, aliás, esse ponto não foi sequer abordado. As ministrantes sempre pautaram nossas discussões tanto em literaturas clássicas, amplamente adotadas na pedagogia, como também nos apresentaram novos olhares e abordagens recentes sobre a perspectiva de gênero e subjetividade no ambiente escolar. Aprendi coisas extremamente interessantes sobre o lugar da bicha e a amplitude que uma classificação que considere as dissidências sexuais e de gênero pode abarcar. Sendo que após o estudo e discussão de todos esses materiais, fomos estimuladas a propor maneiras para transformar essa perspectiva teórica em ferramentas que pudessem apoiar discussões sobre o tema em sala de aula.

PONTOS POSITIVOS DO CURSO:

- O curso é oferecido fora do horário letivo, o que possibilita a participação dos professores;
- Leveza das ministrantes para abordar assuntos sérios e delicados que envolvem inclusive questões de direitos humanos;
- Abordagem teórico-conceitual consistente e sólida;
- Organização e cumprimento do cronograma estabelecido;
- Diversidade entre os alunos e as ministrantes, o que contribuiu para o estímulo ao diálogo sob diversos pontos de vista.

PONTOS A MELHORAR: O curso foi excelente, não tenho pontos a acrescentar.

(Relato de experiência da participante Ingrid Caroline Simielli de Araújo Alves²³.)

Cada encontro do Estranhar significava para nós, propositoras, e para as participantes, um novo mundo de possibilidades que se abria. Em minha perspectiva existem dois mitos sérios que precisam ser debatidos em relação ao gênero, sexualidade e escola. O primeiro deles é aquele que tratamos anteriormente, o de que essas questões não permeiam o ambiente escolar. O segundo, e talvez mais enraizado, é o de que não há profissionais que queiram tratar dessas temáticas ou que não as considere importantes.



1. Cartaz de divulgação da primeira edição do curso

²³ Ingrid Caroline foi participante da segunda edição. Estudante da pós graduação em direito e residente do interior de São Paulo apontou como objetivo a participação do curso para se preparar mais para começar a lecionar.

Socialmente carregamos um pensamento de que ninguém quer e/ou consegue falar de gênero e sexualidade em quase nenhum espaço. É curioso como há esse pensamento coletivo que nos desestimula a pensar ações como o Estranhar por pressupomos, sem nenhum dado científico ou quantitativo, que não existem pessoas interessadas em nossas discussões.

Na realidade, o que percebi ao longo das duas edições foi o contrário. Tivemos cerca de 90 professoras e professores interessados em participar do curso. Delas, quarenta foram atendidas. Cada um era de uma escola e de um nível de ensino diferentes. Estavam conosco pedagogas da Educação Infantil e do Fundamental 1, professores de quase todas as áreas do Ensino Fundamental 2 e do Ensino Médio, pesquisadores mestrands e professores doutores de cursos de graduação da UFU. Conseguíamos estabelecer um diálogo que atravessava todo o sistema formativo, desde as Escolas municipais de educação infantil (EMEI) até a UFU. E é importante salientar que fizemos uma divulgação muito rápida e simples em ambas as edições, o que me leva a crer que este número de interessados poderia aumentar bastante.

Esses dois mitos precisam ser combatidos para que possamos nos sentir desejosas de realizar outras ações como essa e que possamos criar, de alguma forma, mesmo que entre escolas e níveis educacionais diferentes, uma rede de apoio real e forte. Neste sentido, buscávamos sempre criar nos encontros espaços de acolhimento para cada uma das professoras/es presentes. Algumas estratégias usadas eram rodas de conversa que nos possibilitavam compartilhar experiências acerca da temática de modo a nos colocar em um mesmo lugar de aprendizes sobre o assunto. Compartilhávamos também dúvidas e situações pelas quais nós passamos e não soubemos como lidar etc. Entendemos que independe do lugar que ocupam, todos tem as suas histórias e as suas questões e precisaríamos criar um ambiente seguro para que falássemos abertamente sobre isso.

Os encontros também deveriam ser pensados e conduzidos para acolher os acertos e principalmente os erros – nossos e das participantes. Estávamos todes em um ambiente seguro, que poderia servir como lócus de mudança de paradigmas que nos acompanhavam desde sempre e que, talvez, não tivéssemos nem a percepção de que existissem. Conforme diz bell hooks, em seu livro *Ensinado a Transgredir: A educação como prática da liberdade* (2017), “é preciso instituir locais de formação onde os professores tenham a oportunidade de expressar os

Realização: **UFU** **Faculdade de Educação** **Departamento de Teatro** **LAPET** **PROEAD**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA E LICENCIATURA EM
TEATRO CONVIDAM:

ESTRANHAR: PLURALIDADES E DISSIDÊNCIAS NA ESCOLA

Curso de formação continuada para
professores da rede de educação básica

**ENCONTROS DIAS 23 E 30/10 E
06 E 13/11 DAS 10H AS 12H.**
Todo o curso será ministrado em formato virtual.

INSCRIÇÕES PELO LINK DA LEGENDA (VAGAS LIMITADAS)

2. Cartaz de divulgação da segunda edição do curso

transformadores. Quando perguntávamos como tais objetivos refletiam em suas práticas, tínhamos respostas muito distantes das primeiras, que mostravam uma falta de crença na prática docente e na escola como um todo. Essa discrepância precisa levar em conta o sucateamento das escolas, das profissionais e das estruturas as quais estamos inseridas, mas ela é fruto, também, a meu ver, de anos de docilização dos corpos e das performatividades de cada uma das professoras/es ali presentes. Todos os corpos se docilizam na escola. Todos estão sujeitos às regras da normatividade, dos binarismos e das castrações. Inclusive o das docentes.

Conforme seguíamos os encontros e íamos, aos poucos, abordando possibilidades novas de enxergar e se relacionar com a escola, as participantes iam colocando as suas questões, os seus medos de errar, de não saber lidar, de não saber como falar, de não saber o que fazer. Em diálogo com o grupo e com as referências elencadas, levantávamos possibilidades concretas de ação e de enfrentamento das diferentes situações emergentes.

seus temores e ao mesmo tempo aprender a criar estratégias para abordar a sala de aula.” (p. 52).

Algumas vezes acontecia, por exemplo, de uma participante ou outra fazer comentários que para nós reafirmavam algumas violências que discutíamos no curso, mas que, para elas, era algo natural. Conforme isso ia acontecendo, fomos percebendo que o caminho não seria o de debater sexo, gênero e sexualidade conforme o entendíamos. mas, sim, entender o que essas temáticas significavam para cada uma e, a partir disso, deformar os conhecimentos e criar possibilidades borradas de entendimento.

No primeiro encontro, quando falávamos das experiências individuais, dos motivos que levaram cada uma a seguir a licenciatura, quase sempre eram colocados objetivos muito legais e

Uma dificuldade que percebi é que, muitas vezes, as participantes exigiam de mim e da Whander respostas prontas e universais. Uma das questões que quase sempre surgiam era sobre como tratar as pessoas trans dentro sala, como abordá-las, como perguntar os nomes sociais, os pronomes e etc. Para responder todas essas perguntas é preciso que se observe o contexto individual em que cada uma delas está inserida. Não há respostas gerais e que garantam cem por cento de eficácia, pois cada contexto vai nos exigir e nos sugerir formas diferentes de lidar com uma situação, que, olhando rapidamente, se assemelha a muitas outras.

Provocávamos, então, as participantes a criar as suas próprias respostas para as perguntas, de acordo com os contextos singulares em que estavam inseridas. Ao final do curso, observamos que algumas questões apresentadas pelas participantes no início do curso foram sendo respondidas por elas mesmas ao longo dos diálogos nos encontros. De certa forma, havia uma ampliação muito interessante sobre o modo de perceber não só o gênero e a sexualidade, mas a escola e a vida como um todo, como aparece no próximo relato.

RELATO

Participar do “Estranhar: pluralidades e dissidências na escola”, nos dias 23 e 30/10 e 6 e 13/11 foi uma experiência enriquecedora, especialmente por causa das trocas de vivências e experiências que cada participante trouxe e compartilhou com o grupo. Sou pesquisador das áreas de gênero e sexualidade.

Atualmente, estou mestrando do programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da UFU. Minha pesquisa ainda segue a mesma temática, a das dissidências LGBTQIAP+. As reuniões que tivemos no Estranhar foram importantes para que eu acessasse novas perspectivas e tivesse contato com subsídios teóricos que inclusive já estou usando em produções acadêmicas.

Felipe e Whander foram irretocáveis na condução do grupo, motivando e fazendo que todos os participantes se sentissem à vontade e realmente interessados. Acredito, sinceramente, que essa iniciativa precisa continuar. E, em continuando, quero fazer parte dela outras vezes.

As dinâmicas práticas, os repertórios de experiências profissionais e de vida dos colegas, os materiais teóricos, tudo isso é complementar e essencial para pessoas que se propõem a estudar dedicadamente os estranhamentos e dissidências contra os quais a sociedade em que vivemos atualmente ainda impõe interditos.

(Relato de experiência do participante Felipe Ferreira de Melo²⁴)

Por outro lado, havia também situações, conceitos e questões que ainda não eram muito aceitas por algumas participantes. Como todo e qualquer processo de ensino-aprendizagem, existem pontos que ainda não podem ser alcançados por todes e isto, sendo uma parte fundamental do processo, deveria ser respeitado. Ainda citando bell hooks, “as pessoas têm

²⁴ Felipe Ferreira participou da segunda edição do Estranhar. “Sou pesquisador da área de gênero e sexualidade, envolvendo principalmente os contextos da comunicação e do discurso (com ênfase no trabalho de Foucault). Atualmente trabalho no desenvolvimento de um jogo didático que auxilie docentes e discentes (entre 9 e 12 anos) a discutirem questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar público. Esse jogo será embasado na produção de um artigo científico que também está em desenvolvimento. Daí meu interesse em participar.”

dificuldade de mudar de paradigma e precisam de um contexto onde deem voz a seus medos, onde falem sobre o que estão fazendo, como estão fazendo e porquê.” (2017, p. 54). Eu acrescento que, mesmo que elas usufruam deste espaço de diálogo, é um direito delas quererem ou não compactuar com determinadas ideias que, naquele momento, ainda não fazem sentido para ela. Continua bell hooks mais adiante em seu texto:

no papel de professora, tive de abrir mão da minha necessidade de afirmação imediata do sucesso no ensino (embora parte da recompensa seja imediata) e admitir que os alunos podem ou não compreender de cara o valor de um certo ponto de vista ou de um processo. [...] há, uma certa dor envolvida no abandono das velhas formas de pensar e saber e no aprendizado de outras formas. Respeito essa dor. E agora, quando ensino, trato de reconhecê-la, ou seja, ensino a mudança de paradigmas e falo sobre o desconforto que ela pode trazer. (p. 60 e 61)

Dessa forma tive que aprender, ao longo do processo, que nem todo mundo vai enxergar e dar o mesmo valor a essas causas como eu. Mas, se estiverem dispostos a dialogar e a pensar sobre elas, já é um grande passo na mudança dos paradigmas individuais e coletivos que nos cercam.

No último encontro, em ambas as vezes, Whander e eu notamos um silêncio estarrecedor quando perguntávamos como foi o curso. De todas as participantes apenas uma ou duas compartilhavam a sua experiência e o restante do grupo ficava em silêncio. Na finalização da primeira edição, uma das participantes ligou o microfone e disse “eu não sei o que falar, mas esse não é um curso de formação. É um curso de deformação. Eu me sinto deformada com a proposta de vocês e preciso de um tempo para lidar com isso”.

Aquilo ecoou muito e nos fez entender que o silêncio também é parte fundamental de um processo de estranhamento. É no silêncio que novas estratégias, táticas, pensamentos e fazeres vão tomar forma e se transformar (ou não) de silêncio em ação.

5 – MANIFESTO BYXA

Colocados todos os pontos de sucesso das edições do Estranhar, é imprescindível que eu registre também as dificuldades e as violências que sofremos, principalmente por parte da academia, durante o processo. Já com a tentativa de transformar as ações da disciplina de Estágio Supervisionado IV em outras possibilidades, que não fossem aquela cristalizada há mais de 10 anos, enfrentamos algumas questões enquanto turma. Lembro-me que na época

houve muitas discussões no colegiado e no LAPET²⁵ (Laboratório de Práticas Pedagógicas em Teatro) – responsável pelas disciplinas pedagógicas do curso. Lembro-me que tivemos que argumentar muito sobre o que era a docência, e defender uma docência que não necessariamente partisse de uma relação de ensino-aprendizagem prussiana e escolar (por mais que o trabalho não fosse realizado, necessariamente, dentro da escola). Tivemos também que apresentar muitas fontes e bibliografias que embasassem as nossas práticas e nos possibilitassem uma deriva por materiais reconhecidamente teatrais e pedagógicos. Fala-se muito em mudanças e outros modos de fazer na academia, mas na prática isso é muito mais difícil do que parece.

Quando fechamos a ideia do *Estranhar: pluralidades e dissidências na escola*, mais uma vez tivemos que passar pelo crivo dos professores do LAPET da UFU e pelo colegiado do curso. Conseguimos, de novo, com fundamentação teórica, articulações e paciência, aprovarmos a proposta.

Fico sempre pensando na dificuldade em que nós, pessoas trans ou gênero-desobedientes temos ao afirmar e trabalhar com as nossas epistemologias. De certa forma, os espaços de poder – e saber – sempre duvidam da nossa capacidade e nos colocam em posições de dúvidas acerca daquilo que podemos realmente fazer. Whander era membro do LAPET e representava os estudantes no colegiado e relatou algumas falas de alguns professores que questionavam a nossa “audácia” de querer promover um curso de formação continuada sobre gênero/sexualidade para professoras e professores em exercício.

Lembro-me também que quando fizemos a divulgação oficial, vários estudantes do curso vieram falar comigo e com a Whander sobre “quem nós achávamos que éramos para dar um curso de formação continuada”. Em uma das conversas uma estudante inclusive violentou de forma muito bruta a capacidade epistemológica e didática da Whander, fazendo pouco caso e duvidando da nossa capacidade de promover o *Estranhar*. Foi uma série de violências e de impedimentos à primeira edição do projeto que gerou o impulso de, como trabalho final, escrevermos juntas, a quatro mãos, um manifesto em resposta a tudo e a todes que nos disseram não ser possível que duas byxas ocupassem tal lugar.

25 Sinto a necessidade de destacar que as menções feitas ao LAPET são realizadas em vista de um laboratório, um lugar institucional. Certamente existem professoras/es dentro deste laboratório que nos apoiaram durante toda a graduação e, inclusive, ao longo do projeto *Estranhar*. No entanto, existiram também algumas violências proferidas por professoras/es que ocupavam tanto o LAPET quanto o colegiado. As menções e os questionamentos são feitos, portanto, aos grupos enquanto instituições e não apenas pessoas. Por mais que seja difícil, a intenção não é generalizar os docentes que se encontram nestes grupos.

MANIFESTO BYXA

O projeto Estranhar foi para nós, enquanto sujeitas desobedientes de gênero y dissidentes de sexualidade, ou seja, byxas, o ápice de um processo longo, doloroso e cansativo. Nessa (Trans)formação, nossas corpos foram atravessadas por narrativas sistêmicas que tentaram nos docilizar. Contudo, o devir byxa nos permitiu transgredir essas construções hegemônicas. Talvez seja necessário nos questionar quantas sujeitas byxas se tornam referência. Quantas estão na universidade? Quantas são reconhecidas pelas suas byxarias epistêmicas? Quantas são professoras? Quantas byxas são enaltecidas no Teatro, na Arte? Quem consome a arte byxa? Quem aniquila nossas epistemologias?

As byxarias apresentadas aqui, fazem parte da trajetória de duas byxas distintas que foram unidas pelas interseccionalidades y pelo desejo de reconhecimento das nossas epistemologias. Desde o começo da nossa trajetória na universidade, a escola e a educação eram assuntos de fundamental importância. Começamos a viajar por este campo pensando a estrutura física, as carteiras, as salas e as tecnologias educativas presentes no ambiente escolar. Aos poucos, enquanto ampliávamos a visão do espaço para o SER - ser professor, ser estudante, ser artista docente - nos deparávamos com a necessidade de ocupar aquele lugar assim como não neutralizar as nossas performatividades para essa ação. Durante os estágios e as visitas orientadas sempre éramos advertidas a respeito do modo como nos portamos e nos vestimos na escola. Logicamente, de um ponto de vista ético isso é importante e deve ser feito em cursos de formação de professores. Entretanto, havia ainda um aspecto mais problemático que era colocado de modo indireto nos pedidos de cuidado. Haviam, de certo modo, recomendações sobre o quão byxa deveríamos ser ao ocupar aqueles espaços. Poderíamos ser gays, lésbicas, bissexuais... poderíamos ser diferentes, mas não podíamos ser byxas, trans, travestis e nada que ultrapassasse a visão higienista, heteronormativa e cisgênera constantemente alimentada por nossos orientadores de estágios, colegas de turma e equipe das instituições que nos recebiam.

Em uma roda de conversa de formação de professores fomos obrigadas a ouvir que deveríamos nos anular enquanto sujeitas (TRANS)identitárias até que o espaço institucional estivesse pronto para nós. Até que pudéssemos não ter problemas

com ninguém ao ser quem somos. Até que nossos estágios probatórios acabassem, e a nossa byxaria não pudesse nos tirar o direito de lecionar.

Como toda estrada, essa aqui também tinha uma via que ia na direção contrária. Nessa via de direção oposta vinham ao nosso encontro estudantes, desde crianças de 4 e 5 anos, até pré-adolescentes de 14 ou 15. O curioso é que quanto mais byxas fossemos, mais perto tínhamos os estudantes de nós (seja para se engajar em nossos percursos pedagógicos ou para proferir violências físicas e simbólicas contra nós). O ponto era que apenas ali, naquele espaço-tempo específico proporcionado pela escola, aqueles seres podiam estar em contato com a byxa que éramos. De novo, seja para nos acolher ou nos violentar, de algum modo eles sabiam que existíamos e que a partir de agora, poderíamos ser professoras. Tínhamos algo a ensinar. **Obviamente e diretamente sobre teatro, mas performaticamente sobre ser byxa. sobre ser abjeta y dissidente**, sobre questionar a ordem de tudo que nos era posto (desde o gênero até os conselhos afetuosos dos orientadores que nos acompanhavam na escola...)

Ao longo de toda nossa trajetória enquanto byxas estamos sendo negadas, apagadas y silenciadas. Existe um processo de aniquilamento das nossas existências, performatividades, experiências e epistemologias. Ao entrar na graduação em teatro para nos tornarmos professoras-artistas, percebemos que esse problema CISTêmico nos perseguirá pelo resto das nossas vidas. **Pelo único e “simples” motivo de sermos biologicamente byxas, não conseguimos ceder para o sistema. Nossas corpos fogem desse lugar, desses limites, dessas caixinhas. Do mesmo modo, também sabemos que não seremos legitimadas, que nosso discurso sempre será questionado, que nossas epistemologias serão debochadas, que nossas experiências não são válidas para academia, para escola, para o mundo.** Ao invés de questionar a byxa graduanda, talvez seja necessário questionar a própria prática docente. Professores que se apoiam em homens, mortos, brancos maquiados de transgressores para explicar as suas desconstruções, mas que não conseguem aprender, compreender y respeitar a byxa que se apresenta no presente. O curioso é que ao invés de se questionarem diante da própria prática, conforme tanto ensinam ao longo de nossas graduações, preferem perpetuar o questionamento e a legitimação de corpos e experiências outras que fogem da regra cisheteronormativa, maquiando muitas vezes o discurso violento sob o

pretexto de que somos inexperientes e não podemos nos basear em nossas próprias experiências para produzir processos pedagógicos e acadêmicos.

Por falar em academia, é importante ressaltar que somos as acadêmicas do curso de Teatro, as estudantes que fazem parte de projetos, do diretório acadêmico, que apresenta em congressos, que fazem iniciação científica, que participam da residência pedagógica, que se entregam em todas as disciplinas, que lêem e discutem todos os textos. Em diversos momentos fomos lidas como estudantes exemplares. **O único - e maior problema - é que somos byxas.** Posto isso, não adianta todo o movimento feito por nós pois não seremos legitimadas. Nossos conhecimentos ainda continuarão sendo questionados.

Ao pensar o projeto Estranhar - **desejo que tínhamos desde do quarto período** - fomos questionadas pelos professores, perguntando se nossa ação realmente aproximava de uma prática docente.

Será que esse questionamento seria feito para corpos hegemônicos?

Será que esse questionamento seria feito para corpos hegemônicos?

Será que esse questionamento seria feito para corpos hegemônicos?

Mesmo apresentando em diversos seminários, congressos, sendo convidadas para integrar mesas redondas com tema que abordamos no projeto Estranhar fomos questionadas. E questionadas por todos os lados. Desde os professores de nosso curso até a própria comunidade estudantil que alegou não termos capacidade para tratar de tal temática em um espaço de formação continuada, voltada para professores da rede básica de educação.

Gostaríamos de perguntar se esses doutores e se essas outras pessoas que tanto se incomodaram estão aptas a realizar essa ação? Se vocês conseguem articular experiência y teoria em relação às byxarias? As byxarias na escola, na universidade, no mundo? Observando o corpo docente e o meio superficial de discussão acadêmica que nos encontramos acerca deste tema não conseguimos enxergar nenhuma byxa, e as que conseguem entrar na graduação estão sendo docilizadas, porque essa performatividade deve ser neutralizada tanto na escola como em cena.

Que prática docente é essa?

Que prática docente é essa?

Que prática docente é essa?

Com tudo isso, mesmo passando por processos íntimos de dúvidas e questionamentos de nós mesmas, de nossas identidades e de nossas intelectualidades, decidimos seguir JUNTAS. (Somente uma byxa para legitimar, respeitar y compreender a trajetória de outra byxa). É importante salientar que questionar a nossa prática é também questionar quem somos, como nos entendemos e como lidamos com um sistema que dia após dia tenta nos engolir e matar. Entendemos que o processo de desenvolvimento do conhecimento se dá através de teses, hipóteses, concordâncias e discordâncias e não nos opomos a isso. Estamos prontas para ser questionadas e convidadas a rever os nossos processos, mas não queremos que neste processo sejamos questionadas enquanto sujeitas, ou que sejamos questionadas em relação à nossa capacidade de fazer algo, já que os nossos colegas cisnormativos nunca o são.

E foi assim, que JUNTAS, (re)descobrimos a nossa potência.

“Elas não apenas possuem um acúmulo teórico grande sobre a temática do nosso curso, mas também conduziram com paciência e afeto. Éramos um grupo heterogêneo, com docentes que já tinham alguma leitura prévia sobre gênero e sexualidade e também com docentes que estavam tendo seus primeiros contatos com a temática e seus conceitos básicos. Whander e Felipe subvertem com delicadeza a docência. Com suas corpas, com suas vestimentas, com seus brincos. [...]. Quem poderia contribuir na formação de docentes para estranharmos a cisheteronormatividade senão uma corpa travesti e uma corpa bixa?! Corpas que vivenciaram e muito provavelmente ainda vivenciam as opressões de uma sociedade transfóbica e homofóbica. [...]. O curso foi um abraço, um suspiro, uma oxigenação, uma esperança de tempos melhores. Vamos juntas. “

“Termino o curso na certeza de que aprendi muito. A Felipe e a Whander conduziram os encontros de forma que trocas de experiências docentes foram possíveis. Ouvimos, aprendemos e fomos ouvidas. Foi um verdadeiro momento de produção e troca de conhecimento. Aprender assim é muito bom. Eu agradeço imensamente essa oportunidade e tenho certeza que todas/os futuras/os estudantes que tiverem o privilégio de ter vocês como

professoras estarão recebendo o que há de mais qualificado na educação, assim como eu aprendi como aluna nesses três encontros preciosos.”

“Como mencionei na aula, este exercício aparentemente “simples” como carga horária da disciplina de estágio na graduação, me trouxe profundas reflexões sobre quem eu sou e porque escolhi ser professor. Despertar é a resposta que me veio no momento, pois é nesse movimento de auto despertar que me possibilita estranhar os currículos e costumes dentro e fora de mim, de modo que munido disso e dos embasamentos teóricos que vocês compartilharam conosco, eu posso contribuir também com o despertar de outras e outros.”

“Estranhar foi uma proposta arrojada, corajosa e delicada. Feito por pessoas, para pessoas que atuam e defendem o direito de outras pessoas. Então só tenho de agradecer, a oportunidade de participar dessa experiência. Parabenizar Felipe e Whander pela determinação, empoderamento e resistência de fazer e acontecer esse projeto. Com certeza, vocês contribuíram para que nós não nos sentíssemos sós na luta a favor de mais humanidade. Gratidão”

“Minha palavra no encontro final foi “reflexão”. Essa palavra explica muita minha vivência na formação. Foi uma experiência incrível, ouvir os relatos e as trocas de experiência me edificaram muito enquanto pessoa e como profissional. Um dos principais ensinamentos para mim foi a questão do nosso corpo político. Refleti muito sobre isso e saio dessa formação ainda mais fortalecida para ser esse corpo político. A mediação da formação pela Felipe e Whander foi um primor. Sempre muito solícitas. Souberam conduzir as discussões muito bem. Fica aqui o agradecimento pela oportunidade. Obrigada!”

“A partir da emergência e da necessidade do avanço nas discussões em torno do gênero e a sexualidade para a sociedade e para mim, sendo uma mulher Travesti, iniciei neste ano minha pesquisa no Mestrado em Educação

da UFTM. Assim que saiu a propaganda do curso Estranhar já fiquei bastante empolgada e me matriculei. Aqui no triângulo Mineiro não se promovem muitas discussões nesse sentido. Além de todas as discussões proveitosas que tivemos em relação às nossas experiências, tivemos também a discussão de textos que eu não conhecia e que estão me ajudando na minha pesquisa. Agradeço imensamente a oportunidade de poder ter feito parte deste curso tão importante. Obrigada e me convidem para as próximas.”

“Como ponto de partida utilizo da palavra CONHECIMENTO para descrever um pouco do que obtive do curso, sim muito importante tendo em vista o pedagógico e as vivências das ministrantes e participantes. O curso foi dividido em três módulos, conforme os encontros: em todos eles houve dinâmicas para que os participantes pudessem falar e se expressar sobre o assunto, das salas de aula e do dia a dia, leituras e sons, esses professores(pessoas) muitas vezes calados por tempos ali puderam se colocar, como locutor e interlocutor, habitava além de uma dinâmica ou exercício que facilita o abordar da realidade, o lado pedagógico sempre introduzido pelos ministrantes, nos conduzia ao lado docente ,estudante.”

Ao invés de descrever o que foi e como foi o curso, resolvemos deixar com que as próprias participantes falassem. Falassem longe dos arcabouços acadêmicos brancos e normativos. Falassem a partir de si próprias, a partir da complexidade que as constitui enquanto sujeitas mulheres, travestis, bissexuais, heterossexuais, homens. Falassem a partir do todo que é ser professora e professor para cada uma delas. **E infelizmente, talvez seja aqui, que você leitor também se convença do que estamos falando desde a primeira palavra deste manifesto.** Infelizmente, a byxa e a travesti só se afirmam a partir de falas que sejam externas a elas. Somos sempre “validadas” apenas quando um sujeito normativo nos valida. Então se é preciso buscar isso, escolhemos buscar junto a pessoas que atuam na base de um sistema que nos mata todo dia. Escolhemos deixar que a academia lide e lute com os “paradoxos” que as nossas pesquisas impõem. Deixamos com a academia o caos fictício que as nossas corpos parecem causar nos grandes autores e nos grandes fazeres dos pedagogos de teatro e da comunidade discente do mesmo curso, e

escolhemos o trabalho com aqueles que querem ouvir, que querem estar e comungar os pensamentos byxas e travestis que produzimos... Como não encontramos pesquisadores doutores aptos a serem atravessados pelas nossas trajetórias, voltamos o nosso olhar e ação para aquelas que são julgados pelo trabalho na educação básica.

O grande paradoxo enquanto pesquisadoras da universidade federal é analisar o porquê nossa comunidade discente y docente não foram atravessados pelas nossas epistemologias. O que impede que a trajetória de uma byxa modifique o seu modo de ser no mundo e transforme sua pedagogia, sua metodologia, seu discurso? Quais são as barreiras impostas a vocês? É impossível estar em um processo de ensino-aprendizagem com uma byxa? Logo vocês, que utilizaram e utilizam diversos corpos como objetos para compor suas pesquisas, não conseguem sugar nada dessas byxas? Se não podemos narrar nossas trajetórias enquanto byxas, criar epistemologias, assim como espaços de ensino-aprendizagem a partir das nossas experiências, quem o fará? O professor branco, doutor, cis que pouco sabe o que é viver na pele de uma byxa? É possível nesse processo de graduação encontrar redes de apoio com essas pessoas?

Não podemos negar que tivemos, na academia, ao longo desse processo encontros com pessoas maravilhosas, como por exemplo os professores que fomos estagiárias na escola básica. Não podemos deixar de citar a professora substituta, que nos ouviu, nos respeitou y comprou nossa ideia de produção epistêmica. **Sem essa ALIADA, talvez o projeto ESTRANHAR não tivesse nascido na universidade.**

Claudia Miranda ou Claudinha, nos apresenta um modo transgressivo de ser professora, talvez por sua formação de atriz ou por ser uma sujeita que tem a alteridade enquanto prioridade em sua vida. Ainda nos faltam palavras para dizer o quanto ela foi importante em nossa formação enquanto professoras, ao abrir caminhos para que pudéssemos parir o Estranhar, ela não somente estranhou o currículo como desobedeceu ao Cistema. Agradecemos também a alguns professores, quem sabem quem são, e a outros colegas discentes, que, ao contrário da maioria, sempre acreditaram na nossa capacidade e habilidade byxa.

Do mesmo modo agradecemos as 60 professoras que se inscreveram em nosso curso. Cada uma delas, com o seu interesse e com suas partilhas, fizeram de nós professoras ainda mais potentes, (de)formadas e estranhas. Por fim, agradecemos

a nós mesmas - **byxas nascidas, byxas biológicas, byxas professoras** - e a todas aquelas que vieram antes de nós e abriram caminho. Às nossas referências, que também são abjetas, marginalizadas e estranhas e que, jamais, assim como nós, aceitarão ser silenciadas e apagadas novamente.

CONCLUSÕES

Dia 12/02/2022. 28°C. Hoje finalizo a escrita, a revisão e a formatação do tcc. Tudo passou muito rápido e de forma muito intensa. Visto uma camisa cavada rosa neon, meu cabelo está preso em um coque, as minhas unhas já estão bem grandes (com exceção da unha do dedo médio esquerdo, que quebrou na base). O ciclo de escrita do tcc está terminando. Me sinto muito feliz e grata por chegar até aqui.

Há pouco mais de dois meses eu começava a escrita deste trabalho. Há dois meses a byxa que eu sou já passou por algumas modificações e o meu fazer artístico-docente também. Durante o processo tive que me ausentar de algumas reuniões familiares ou reuniões de amigos e quase sempre o motivo era a dedicação de tempo para a finalização do TCC. Isso levava as pessoas a me perguntarem sobre o que eu estava escrevendo. Eu comentava e quase sempre elas não conseguiam entender o que a minha pesquisa tinha a ver com o teatro. Por que esse trabalho, nesse formato e com essa temática, serviria como uma conclusão de curso para uma licenciatura em teatro?

De fato, eu não trago aqui reflexões que dialoguem diretamente com a cena ou com a pedagogia teatral. Mas encaro o teatro como um eixo transversal de todo o pensamento aqui elaborado, visto que isso não teria sido possível se não fossem a escuta/observação ativa e a capacidade de autopercepção que desenvolvi ao longo de minha graduação. Me entender como byxa, me afirmar como professora e como artista foram processos lentos e difíceis, mas possibilitados e acessados pelo teatro.

As concepções de teatralidade, performatividade, cena expandida e performance auxiliaram a me entender e a traçar uma possibilidade de atuação dentro da escola e dos espaços de criação artísticas. Foi na disciplina de Pedagogia do Teatro 3, quando tive contato com esses conceitos, que senti realmente ser possível para mim fixar raízes no teatro e não mudar, por enquanto, para outros cursos (como a pedagogia ou a psicologia, por exemplo). Entendo também que, ao trazer as discussões aqui expostas, estou refletindo sobre uma prática passada, atual e futura, que diz muito sobre como eu aproveitei e me relacionei com os meus seis anos de graduação.

Por outro lado, é importante reiterar o quanto os processos descritos neste trabalho foram importantes para mim. Poder ministrar um curso de (de)formação continuada e estar em contato direto com professores da rede de educação básica me fez criar novos modos de comunicar o conhecimento que venho construindo ao longo desta pesquisa. Para além disso pude contrastar teorias e práticas que ao mesmo tempo se conectam e se distanciam.

Destas trocas proporcionadas pelo Estranhar levarei muita coisa comigo. Creio, entretanto, que habilidade de pensar e criar ambientes seguros para o ensino-aprendizagem de

temáticas tão importantes, e até tidas como tabus, é uma das principais. Tornei-me também amis atenta ao que ouço e ao modo como recebo as histórias, as dificuldades e as percepções dos outros sobre o campo de estudos ao qual me dedico. Enxergo no Estranhar um desdobramento muito feliz nos meus caminhos como pesquisadora e pretendo adentrá-lo na pós graduação.

Organizar outras edições, a partir de outros materiais. Edições presenciais, que contem com o teatro do oprimido, com a experimentação do fracasso e da arte *queer* a nível intelectual e corporal. Edições de aprofundamento para aqueles que já participaram, e edições introdutórias para as outras que ainda não foram atendidas pelo curso. A partir disso pretendo observar os tensionamentos que emergem de uma vivência prática e subversiva, proposta por corpos desobedientes, que criam fissuras em uma estrutura educacional já tão fixa e instaurada.

Quais as implicações de um corpo byxa mediando processos artísticos e de formação continuada para professoras da rede? E como seria se a byxa começasse a mediar e propor processos artísticos dentro das salas de aula? Quais seriam os desdobramentos da prática regular de uma professora byxa em uma escola do município ou do estado? Essas são algumas possibilidades de perguntas que levo comigo para o mestrado.

Pensar o que pode a professora byxa na escola só me foi possível pois encontrei no teatro a possibilidade de me deslocar e de me experimentar várias vezes, sob vários pontos de vistas. Pensar a escola e as relações existentes entre escola e corpo, foi uma possibilidade potencializada pelo olhar sensível, crítico e artístico que aprendi a exercitar ao longo do meu curso, e que não tenho certeza se teria aprendido em outros contextos de formação.

A professora byxa pode tudo que ela quiser na escola. Ela pode ser, estar, ocupar, performar, lecionar, denunciar, amar e odiar. A professora byxa pode e deve estar na escola desde que esteja minimamente ciente das implicações políticas, discursivas e subjetivas de sua presença naquele espaço e com aquelas pessoas. A byxa pode e deve estar na escola. Ela pode ser professora, aluna, diretora, inspetora, cozinheira, assistente administrativa. A byxa deve e pode estar em todos os espaços, e deve ocupá-los com sua identidade byxa, sem aceitar que em algum momento a enquadre novamente na caixa heteronormativa ou que essa seja uma condição de ocupação.

Acredito que sem a experiência da licenciatura em teatro, provavelmente, eu teria me tornado um professor de biologia, de matemática ou de português sem nenhuma consciência do meu corpo, de quem eu sou e das potencialidades e performatividades que exponho ao mundo.

Acredito que este tcc não possa ser concluído. Não é possível concluirmos os assuntos aqui abordados de formas redondas e específicas. Afinal, o convite é para que desfrutemos da

viagem, das perguntas, das possibilidades de respostas e não da conclusão ou da inconclusão das ideias postas aqui. Sinto que este é um ritual em que conluo um todo muito maior do que esse trabalho. Conluo aqui um ciclo de pensamentos, reflexões, debates e trocas iniciados no segundo semestre do ano de 2016. Conluo, a partir de uma perspectiva byxa, toda uma trajetória enquanto graduanda e futura professora. Escolho deixar muitos pontos soltos para que eu possa voltar aqui e lá quantas vezes forem necessárias e, a partir disso, renovar sempre as minhas práticas e os meus eus.

Eu posso tudo o que quiser na escola. E ninguém me dirá mais o contrário.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: os limites discursivos do “sexo”. Tradução de Veônica Daminelli, Daniel Yago Françoli. São Paulo: n-1 edições; Crocodilo Edições. 2019.

GERALDI, Corinta M. G. Currículo em ação: buscando a compreensão do cotidiano da escola básica. **Proposições**, v. 5, n. 3/15, nov. 1994, páginas?.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. Acessado em 10/04/2022 pelo link: <https://www.geledes.org.br/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/>, 2012.

hooks, bell. **Ensinando a Transgredir**: a educação como prática da liberdade. 1ª Edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. 2013.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, vol. 7, n. 1. p. 481 – 498, jul/dez 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16ª edição. Rio de Janeiro: Vozes. 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 3ª edição. São Paulo: Editora Autêntica. 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4ª Edição. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2018

ODARA, Thiffany. **Pedagogia da Desobediência**: travestilizando a educação. 1ª Edição. Salvador: Editora Devires. 2020.

SAÉZ, Javier; CARRASCOSA, Sejo. **Pelo cu**: políticas anais. 1ª edição. Belo Horizonte: Editora Quixote, 2017.

SPYER DULCI; ROCHA MALHEIROS. Um giro decolonial à metodologia científica: apontamentos epistemológicos para metodologias desde e para a América latina. **Revista Espirales**, [S. l.], p. 174–193, 2021. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/espirales/article/view/2686> . Acesso em: 18 jun. 2021.

VIDARTE, Paco. **Ética Bixa**: proclamações libertárias para uma militância lgbtq. 1ª Edição. São Paulo: N1 Edições. 2019.