



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO - PPGE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LAÉCIO DIAS DA SILVA

Educação e transviados modos de existir: experiências éticas e estéticas de
uma dissidência docente no campo do Semiárido baiano

ARACAJU
2023

LAÉCIO DIAS DA SILVA

Educação e transviados modos de existir: experiências éticas e estéticas de uma dissidência docente no campo do Semiárido baiano

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes – Mestrado, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação e Formação Docente

ORIENTADOR: Prof. Dr. Rony Rei do Nascimento Silva

**ARACAJU
2023**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Aprovado em 28/11/2023

BANCA EXAMINADORA

 Documento assinado digitalmente
RONY REI DO NASCIMENTO SILVA
Data: 27/02/2024 14:19:20-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Rony Rei do Nascimento Silva (Orientador)

Universidade Tiradentes – (PPED/UNIT)

 Documento assinado digitalmente
ESTER FRAGA VILAS BOAS CARVALHO DO NASC
Data: 28/11/2023 15:42:51-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr.(a) Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento

Universidade Tiradentes – (PPED/UNIT)

 Documento assinado digitalmente
FRANCISCO DIEMERSON DE SOUSA PEREIRA
Data: 28/11/2023 15:36:36-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Francisco Diemerson de Souza

Universidade de Pernambuco – (UPE)

**ARACAJU
2023**

S586p Silva, Vitória Viana da
Práticas restaurativas em prisões: por um novo paradigma de política criminal no Brasil / Vitória Viana da Silva; orientação [de] Prof.^a Dr.^a Grasielle Borges Vieira de Carvalho – Aracaju/ SE: UNIT, 2023.

156 f.; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Universidade Tiradentes 2023

1.Execução penal 2. Política criminal 3. Práticas restaurativas 4. Prisão 5. Reintegração social I. Silva, Vitória Viana da II. Carvalho, Grasielle Borges Vieira de (orient.). III. Universidade Tiradentes. V. Título.

CDU: 343. 82 :342.7

Gislene Maria S. Dias CRB-5/1410

À Dona Joelma, minha mãe, por ser meu ponto de apoio durante toda minha trajetória.

AGRADECIMENTOS

Sempre fui atravessado pelo ato de gratidão, pelo ato de agradecer. Abro meus agradecimentos agradecendo à meu criador, Jesus Cristo, pela dádiva da vida e por ser luz em meus caminhos.

Aos meus pais. Mainha (Dona Joelma) por toda garra e determinação e por nunca ter permitido que eu desistisse de meus sonhos, Painho (Seu Zito) por seu exemplo de honestidade e simplicidade frente à vida. A vocês meu mais profundo agradecimento.

A Mãe França (minha avó) por todo carinho, apoio e ensinamentos. Obrigado pelos conselhos acompanhados de seu delicioso café. Aqui não caberia a minha expressividade tamanha de carinho por ti.

Aos meus irmãos, Larissa, Lailson, Luan e Ana Laisa por terem segurado minha mão nessa jornada. Obrigado pelas festas, risos, pelos dinheiros emprestados para que eu não pausasse meus sonhos. Meu amor eterno à vocês.

Tia Fifia por todo zelo e cuidado que teve por mim. Ao Morenito por ser meu segundo pai e por abraçar meus sonhos. A Dane e a Dai por todo amor que tens por mim, minhas irmãs postiças. Aos meus tios, em especial Tia Lú e Tia Zezé por serem tão presentes e atentas. Ao Joca por todo apoio moral e pelas inúmeras vezes que junto a minha comadre Luciene abriram as portas de sua casa para me receberam e por terem me presenteado com o batismo de Tayrone.

Aos meus sobrinhos Samuel e Laura pois a chegada de vocês em meio ao percurso dessa dissertação realinharam as órbitas de minha vida.

Aos meus familiares e amigos.

De forma muito especial a amada “professorênia” Gregory Balthazar por ter embalado a dança desta dissertação junto a mim. Pelas orientações, puxões de orelhas e por toda poesia e literatura nessa labuta. Meu amor, minha gratidão.

Ao João Vitor (Camponesa Juão) por ter sido ombro amigo, afeto e amor nesse processo. Cada abraço e cada lágrima minha que secou faz parte dessa história que também é sua. Gratidão, “Love ú”.

E aos professores Ester e Rony por terem finalizado o processo de orientação dissertação. A UNIT e a CAPES pelo apoio material e financeiro nesse processo formativo.

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo problematizar, no sentido foucaultiano, a educação e a docência transviada através da análise dos espaços de respiros construídos em contrapartida a cultura homofóbica que circunda o espaço rural. Esse movimento é mediado pelos seguintes objetivos específicos: Discutir a presença/ ausência da Docência Viada em artigos que compõem o GT-3 (Educação e Movimentos sociais) e o GT-23 (Gênero, Sexualidade e Educação) da ANPEd; Tencionar as normas de sexualidade que cercam as possibilidades das experiências de um sujeito gay no nordeste da Bahia; Analisar o caráter ético-estético da docência transviada na região semiárida da Bahia. A docência é um processo permeado de significações e de experiências subjetivas demarcadas pelos corpos que ocupam as salas de aula. Esta pesquisa ocorre a partir de memórias de experiências vivenciadas dentro de escolas do campo, no Semiárido Baiano, partindo do processo de autonarrativa de um professor homossexual que disside das normas regulatórias de gênero e sexualidade e propõe uma nova concepção de educação a partir destas experiências que denotam na presença de uma ética-estética que diz sobre as possibilidades de uma docência dissidente. Portanto, se faz necessário um processo de estranhar a educação (Miskolci, 2021; Louro, 2020), estranhar no sentido de repensar o lugar do sujeito/docente que atua na educação do campo, em comunidades rurais, demarcadas por um intenso processo de machismo e patriarcalismo que tentam negar estas dissidências. Por outro lado, este professor desenvolve pontos de suspiros que divergem destas normas sociais e que implicam em formas outras de se fazer docência, por meio de uma pedagogia de um corpo saber e através de um processo narrativo construir um diálogo com as experiências de vida destes docentes, com ou sem liberdade, mas, marcado pela negação de dispositivos reguladores: Corpos em transe de uma existência única, particular e pessoal em que cada indivíduo se apresenta com particulares trejeitos de subversão. Tais modos desviantes são compreendidos dentro da óptica da concepção da sexualidade enquanto dispositivo de dados processos históricos. A docência, por seus múltiplos espaços de abrangências, permite a construção de espaços outros de resistência em contraposição às tentativas de uniformização e institucionalização de uma sociedade patriarcal e generificada. A existência destes espaços no ambiente rural, em específico na educação do campo, se escancara com a presença de professores que subvertem a ordem, mas, em contrapartida as práticas destes corpos, ainda permanecem em silêncio tanto no espaço social quanto acadêmico.

PALAVRAS-CHAVE: Docência dissidente. Educação do Campo. Subjetivação.

ABSTRACT

Teaching is a process permeated with meanings and subjective experiences demarcated by the bodies that occupy classrooms. This research takes place within rural schools, in the semiarid region of Bahia, whose participating public are homosexual teachers who dissent from the regulatory norms of gender and sexuality and propose a new conception of education based on these experiences that denote the presence of an ethic-aesthetics that they say about the possibilities of a dissident teaching. Therefore, it is necessary a process of strange education (Miskolci, 2021; Louro, 2020), strange in the sense of rethinking the place of the subject/teacher who works in rural education, in rural communities, marked by an intense process of machismo and patriarchy that try to deny these dissent. On the other hand, these teachers develop points of sighs that diverge from these social norms and imply in other ways of doing teaching, through a pedagogy of a body of knowledge. In this way, the spaces of sighs produced by them will be analyzed, in contrast to such norms that regulate sexuality within a homophobic culture that surrounds the fields of rural education. Movement to make teaching in the field rise to the educational stage through the manifestations of the marks determined by the deviant Teaching Being in this space. Through a narrative process, build a dialogue with the life experiences of these teachers, with or without freedom, but marked by the denial of regulatory devices: Bodies in trance of a unique, particular and personal existence in which each individual presents himself with particular gestures of subversion. Such deviant modes are understood from the perspective of the conception of sexuality as a device of data historical processes. Teaching, due to its multiple spaces of coverage, allows the construction of other spaces of resistance in opposition to the attempts to standardize and institutionalize a patriarchal and gendered society. The existence of these spaces in the rural environment, specifically in rural education, is wide open with the presence of teachers who subvert the order, but in contrast to the practices of these bodies, they still remain silent in both social and academic spaces. This movement is mediated by the following objectives: General objective: to problematize, in the Foucauldian sense, misdirected teaching through the analysis of breathing spaces built in contrast to the homophobic culture that surrounds rural spaces. As specific objectives, three research movements were established: Discuss the presence/absence of Teaching Viada in articles that make up GT-3 (Education and Social Movements) and GT-23 (Gender, Sexuality and Education) of ANPEd; Tension the norms of sexuality that surround the possibilities of experiences of a gay subject in the northeast of Bahia; Analyze the ethical-aesthetic character of misguided teaching in the semi-arid region of Bahia.

KEYWORDS: Dissenting teaching. Countryside Education. Subjectivation.

SUMÁRIO

1. EPISTEMOLOGIAS DESVIANTE: UMA INTRODUÇÃO AO INCONCLUSO MOVIMENTO DE EXISTIR.....	09
2. FACES EPISTEMOLÓGICAS DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS: FORMAÇÃO DE UMA CONCEPÇÃO DE SUJEITOS DO CAMPO.....	22
2.1. Associação Nacional de Pesquisadores em educação - ANPEd: (des)construção de uma docência a partir das publicações nos GTs 03 e 23.....	24
3. SILÊNCIO... BARULHOS INSURGENTES DE UMA NARRATIVA OUTRA.....	41
3.1. Encontro com meu Eu, sujeito desta pesquisa, vida!.....	44
4. DOCÊNCIA TRANSVIADA.....	50
4.1. Do lodo à escola: notas para um docência transviada.....	53
4.2. O lodo não tem lugar: quando o corpo fica no portão da escola.....	59
4.3. Onde o lodo vaza ou quando o corpo pulsa na escola.....	65
4.4. Quando o lodo pulsa vida: escrevivências epistolar de uma docência transviada no semiárido baiano.....	76
5. MOVIMENTOS INCONCLUSOS DE UM DEVIR DOCENTE DESVIANTE.....	86
REFERÊNCIAS.....	88

**EPISTEMOLOGIAS DESVIANTES: UMA INTRODUÇÃO AO INCONCLUSO
MOVIMENTO DE EXISTIR**

INTRODUÇÃO

Sua lei me tornou ilegal.
Me chamaram de suja, louca e sem moral.
Vão ter que me engolir por bem ou por mal
Agora que eu atingi escala mundial.
(Diaba, Urias)

Abro a seção com parte da letra da música intitulada *Diaba*, da Drag Urias, que tensiona o lugar de um corpo marcado por uma lei que pune e desloca os diferentes, mas que, apesar de tudo, há um esse mesmo corpo produz escapes, rachaduras, vazamentos às normas que constituem os modos de subjetivação pulsantes na macropolítica colonial, patriarcal e capitalista; afirmando-se, assim, como um *saber-do-corpo* - percebido, nos termos de Sueley Rolnik (2018), como uma micropolítica subjetiva que faz germinar, em nossas subjetividades, em nossos corpos, as forças ativas que atravessam nossos corpos.

Em outros termos, o saber-do-corpo é condição incontornável para sairmos da impotência em direção a ações criadoras que transformem efetivamente a lógica que rege o atual estado de coisas. Nos termos da docência, a ideia de docência transviada como uma forma de ativação do saber-do-corpo contraria esta “normalidade” que tenta reger a educação ainda hoje, em direção a uma pedagogia dissidente que se afirma como potencializadora de corpos que retomam a sua força inventiva-resistência: “uma tal pedagogia sugere o questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias férteis e criativas” (LOURO, 2001, p. 552).

Se falo nesse saber-do-corpo como uma possibilidade de micropolítica ativa da subjetividade, é porque acredito, como professor do campo e homem gay, que também a minha história é marcada por um deslocamento das amarras da macropolítica do gênero e sexualidade, e, talvez, quem sabe possa dizer, de afirmar, mesmo que contingentemente, a minha sexualidade como força ativa de uma possível docência transviada. Desde pequeno, havia sempre em mim a sensação de uma constelação por completo, mas silenciosa. O brilho de meus olhos sempre negou a realidade do meu ser. Negou no sentido de transformar a incompreensão de minha realidade em força motriz de transformação, transfiguração. Desejos performáticos em meus acelerados pensamentos.

Nunca compreendi a falta de cor em meus dias escolares. Caderno, caneta, lápis, borracha e folhas. Sempre em cores neutras, sem figurinhas. Se eu conseguia aprender? Sim. Mas através de um fantasiar das páginas.

Buscava inspiração nas páginas cheias de cores e fadas que havia no caderno de minha irmã. Eu era a reinvenção de cada uma delas. Mas com características outras. Os dias vazios e neutros viravam palco de criação para todo um mundo de possibilidades daquilo que eu poderia ser. Os capítulos dessas criações sempre foram interrompidos pela figura masculina que ofuscava minhas potências criativas na exigência de fluir em caminhos outros, contrário aquilo que constituía minha subjetividade.

Sofri, mas sem a compreensão do que era aquele sentimento. Meus dias de raiva sempre foram determinantes para a fluidez de minhas imaginações.

Lembro-me de sempre, durante a noite, quando em casa a luz ainda era de candeeiro, sentar à mesa da sala que servia de apoio para este objeto que gerava luz, composição simples: uma vaso de alumínio (enlatado), um fio de algodão (este minha avó fazia, as vezes com a minha ajuda para retirar as sementes do algodão) e óleo diesel. Quando esse fio se encharcava de óleo diesel, era só riscar um fósforo e esperar a mágica acontecer: Luz. O cheiro não era dos mais agradáveis, porém a fumaça trazia possibilidades de criação.

Corria para o quarto dos fundos, onde sempre haviam folhas avulsas. Voltava, sentava e ia acompanhando o percurso daquela fumaça preta tentando capturar “manchas” na folha branca e tentar criar algum desenho. Sempre desenhava algo. Chamava-me a atenção o fato dos erros, dos traços mal acabados, das manchas inesperadas que colocava fim à minha ideia original e eu tinha sempre que procurar outro percurso; e traçar uma nova rota para passar o papel sobre a fumaça e tentar uma nova forma, uma nova expressão.

Era assim. Os desenhos careciam de uma criatividade para interpretação. Aos olhos de minha mãe, para manter a casa organizada, aquelas folhas manchadas eram sempre lixo.

Mas o que isso tem haver com esta pesquisa? Tudo. Simplesmente tudo.

Com efeito, fico hoje, anos depois, a pensar e a imaginar aquelas figuras que tentavam ganhar vida sob a luz do candeeiro como uma metáfora daquilo que se faz carne viva em mim como sertanejo, gay e professor do campo, a saber, um constrangimento, um certo não saber, diante das possibilidades de criação vividos,

re/existidos, pelas criaturas manchadas pelas normas por serem corpos marcados por uma dissidência sexual. Submetidas aos limites de uma diferença singularidade imposta como uma anormalidade a ser limpa do tecido social, tal como minha mãe limpava o lixo da casa.

Aqui, então, não estive alheio aos fatos que me formam e que constituem meus deslocamentos subjetivos, sobretudo quando minhas próprias marcas subjetivas como sertanejo, gay e professor da educação do campo se entrelaçaram e mobilizam a escolha da temática. É aquilo que, para mim, se faz, hoje, um perigo a enfrentar. Um pouco, sem dúvida, como disse Rosa Fischer cotejando o pensamento de Michel Foucault:

[...] nossas escolhas de pesquisa são sempre éticas, são sempre de algum modo políticas então, diante de uma folha em branco, de um projeto que teima por vezes, desesperadamente, em não ser escrito, talvez um bom começo seja perguntar-nos: que perigos a educação enfrenta ou precisaria enfrentar, precisamente hoje, agora? (FISCHER, 2007, p. 53).

A docência é um processo permeado de significações e de experiências subjetivas demarcadas pelos corpos que ocupam as salas de aula. Esta pesquisa ocorre dentro de uma escola do campo, no Semiárido Baiano, em tonalidades autobiográficas de um corpo em vazamento subjetivo de experiências pulsáteis e que demarcam um limite no espaço institucional da educação. Demarcação *bicha* de um fazer pedagógicoa, aqui narrado, traduzido em uma escrita assinada das remanescência de um copor vivo ao “cú” de uma epistemologia em desenvolvimento pela margem. “Cú” este que mobiliza uma nova concepção de educação a partir destas experiências que denotam na presença de uma ético-estética que dizem sobre as possibilidades de uma docência dissidente. Portanto, faz-se necessário um processo de estranhar a educação (Miskolci, 2021; Louro, 2020), estranhar no sentido de repensar o lugar do sujeito/docente que atua na educação do campo, em comunidades rurais, demarcadas por um intenso processo de machismo e patriarcalismo que tentam negar estas dissidências como uma marca constituidora da docência.

Por outro lado, e tal como aqui aposto, este professor, que vos escreve, desenvolve, apesar do ambiente pouco oxigenado do campo em termos de gênero e sexualidade, espaços de suspiros que divergem das limitações sociais e que implicam

em formas outras de se fazer docência, por meio de uma pedagogia de um saber-do-corpo que, como disse, chamo, aqui, de docência transviada. Desta forma, analisar-se-á os espaços de suspiros produzidos por estes, em contrapartida a tais normas que regulam a sexualidade dentro de uma cultura homofóbica que cerca os roçados da educação do campo.

Movimento de fazer insurgir ao palco da educação o fazer docência no campo através das manifestações das marcas determinadas pelo Ser Docente desviante neste espaço. Através de um processo narrativo construir um diálogo com as minhas experiências por vezes marcadas pela negação de dispositivos reguladores.

Esse movimento é mediado pelos seguintes objetivos: Objetivo geral: 1) problematizar, no sentido foucaultiano, a educação e a docência transviada através da análise dos espaços de respiros construídos em contrapartida a cultura homofóbica que circunda o espaço rural. Para tanto, e como objetivos específicos, estabeleceu-se três movimentos de pesquisa: 1) Discutir a presença/ ausência da Docência Viada em artigos que compõem o GT-3 (Educação e Movimentos sociais) e o GT-23 (Gênero, Sexualidade e Educação) da ANPEd; 2) Tencionar as normas de sexualidade que cercam as possibilidades das experiências de um sujeito gay no nordeste da Bahia; 3) Analisar o caráter ético-estético da docência transviada na região semiárida da Bahia.

Assim dito, e na esteira das teorizações pós-críticas em educação, há uma implicação profunda entre aquilo que vivo e aquilo que pesquiso (MEYER & PARAÍSO, 2012), de modo que quando estive na produção desta pesquisa, sobretudo quando problematizei o campo, ou quando fui “selecionar” narrativas percebi como cada escolha tomada na construção deste trabalho diz daquilo que é carne viva em mim. Talvez as manchas subjetivas que me atravessaram a vida toda inesperadamente encontram ressonâncias, aproximações, entrelaçamentos as narrativas dos sujeitos participantes, que estavam nas cenas de narrativa, alguns bons, outros traduzir o desespero de memórias em apuros, de canais abertos dentro desta subjetividade aqui mobilizada para dizer de uma forma de escrever e viver uma docência de configurações outras. É, talvez, aquilo que mobiliza mais profundamente as escolhas metodológicas e, sobretudo, os recortes das narrativas que compõem o desenho da tapeçaria que é esta dissertação. Em outros termos, e me arrisco a dizer com Foucault (2012, p. 199), as balizas do “*como fazer?*” a pesquisa “não seguiram outra regra mais importante do que meu próprio gosto, meu prazer, uma emoção, o riso, a surpresa,

um certo assombro ou qualquer outro sentimento, do qual teria dificuldade, talvez, em justificar a intensidade”.

Para Souza (2006, p. 135) “a escrita da narrativa potencializa o sujeito com sua singularidade”. É a partir destas singularidades que discutiremos os modos de se fazer uma docência viada a partir de espaços de insurgências, espaços de suspiros que permeiam a malha das normas machistas e heterossexistas que embebedam os espaços das instituições escolares. É a partir de narrativas que desenvolvo as análises desta dissertação para dizer sobre uma docência corpo-experiência.

Acredito, talvez, que as narrativas que trago, de algum modo, interpelam a criatividade da criança viada que fui e que me convoca a interpretar e a viver os movimentos dentro dos limites desta dissertação, orientados pelos objetivos propostos. Para pensar em como essas coisas se fazem uma urgência do presente que decidi enfrentar, preciso *matutar* ainda outras cenas da minha vida que me trouxeram até aqui e me fazem escrever essas linhas.

Vejam, este cenário ao qual interpelo minhas memórias, concerne no ambiente rural. Local que sempre foi minha morada.

Para além das manchas de fumaças em folhas brancas, se enveredar caatinga adentro também era meu forte. Ali, debaixo de qualquer árvore, eu podia sonhar. Criar mundos, às vezes estranhos, ora reais, mas que sempre me deslocavam. Vez ou outra, ao retornar, era surpreendido com algum comentário que me mandava ter cuidado para não ficar “louco”. Seria a loucura que me levava aos mundos particulares ou o desejo de me transfigurar em um corpo livre?

Essa transfiguração performava um Laécio possível.

Anos após esses cenários, chega ao fim as fumaças criativas pela chegada da energia solar. Coube aos livros a função de assumir este lugar. Da fumaça às paisagens ilustrativas dos livros infantis que não me chamavam tanto atenção por trazerem paisagens prontas até ser presenteado com o livro da Branca de Neve e os sete anões. Passava horas e horas olhando a pintura da Branca de Neve em especial aos detalhes da roda de seu vestido que parecia tão fluído e livre. Não era livro de menino, alertaram-me!

Chorei por não haver possibilidades alguma de ir à escola, que ficava na roça mesmo, fantasiado daquela personagem. Chorei. Peguei retalhos de panos, agulha, linhas e roubei a Barbie de minha irmã. Coloquei tudo em uma caixa e escondi no umbuzeiro, local que passei horas e mais horas criando o que vinha em minha mente,

dentro das possibilidades daqueles retalhos. Fui descoberto e me fizeram parar. Aqui, como alertou Berenice Bento (2011, pg. 102), as sentenças “‘Não seja mulherzinha!!! Se comporte como homem.’ são as primeiras verdades que irão organizar as subjetividades dos sujeitos, fazendo com que o feminino já nasça maculado pela misoginia conferindo-lhe uma anterioridade em relação à homofobia”.

Se falo em femino maculado e misoginia que antecede à homofobia, é porque acredito, como Gregory Balthazar (2020, p. 14, grifos meus), que o corpo da criança viada incomoda por ser e habitar um terreno de gênero que não lhe é *naturalmente* permitido: “dizer-se criança viada é, talvez, afirmar a fronteira, afirmar a dissidência, que caracteriza o deslugar de uma *feminilidade sem mulher*, como possibilidade de vida”. Assim dito, compreendo que as violências e as proibições que marcaram minha infância, e que marcam a infância de muitas crianças viadas, são pedagogias da sexualidade que tentam, a todo tempo, corrigir, disciplinar e docilizar os corpos masculinos que se expressão, que vivem e performatizam um gênero que, pelas normas, não lhe pertence (LOURO, 2000). Ah, quantos *não seja mulherezinha*, no diminutivo mesmo - como se o feminino fosse algo menor, como se fosse algo que macula e diminui um corpo masculino -, a cultura impõe sobre as os gestos, os pensamentos e os corpos das crianças viadas (BALTHAZAR, 2020). Quanta vida constrangida, cingida, pelas forças reativas que desejam a normalização.

Havia dentro de meu ser uma vontade reprimida de poder ser outros “Laécios”, mas sempre atraído por uma feminilidade (como eu era chamado na escola: menininha). O que fazer com tamanha angústia e desejo de expressar-se?

Em um dia comum, trancado no quarto e confiante das possibilidades de isolamento que a cortina de retalhos possibilitava, li um texto de Paulo Freire. Em minha memória o nome do texto não está mais presente, mas a imagem de Paulo Freire ao final do texto nunca saiu de minha memória. Era um livro da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Surgiu então mais uma possibilidade criativa.

Peguei restos de lonas no curral, pedi a meu irmão 04 (quatro) forquilha, quatro ripas e alguns pregos. Fiz uma tenda. No local onde eram colocados os lixos da escola havia restos de giz e um pedaço de quadro que havia sobrado após ataques de cupins durante nossas férias. Peguei-os. Coloquei na tenda.

Peguei uma farda infantil que encontrei dentro de umas roupas que chegaram em casa para doação e com um piloto dei o nome da escola de Nossa Senhora da

Conceição. Chamei minha Irmã, com uns 05 (cinco) anos na época, e lhe apresentei sua escola.

Ali eu fui professor pela primeira vez. Havia acordos entre eu e minha irmã, principalmente quando eu deixava de ser o professor e assumia a dramatização de uma professora da educação infantil. Ali foi o local que possibilitou ao meu ser a certeza de ser educador.

Passaram-se os anos e eu seguia sem ser aquilo que desejava ser (talvez ainda não seja eu um Ser concreto, também não desejo). Chegou o ensino médio. Fui embora. Três anos, zero amigos, me formei.

Retornei para casa. Certo dia, já eram 23 (vinte e três) horas, chega um carro. Desce a diretora da escola, que ficava no povoado, acompanhada de seu namorado, vereador do município, Macururé, Bahia. Fui acordado e deparo-me com o convite de ser monitor de matemática e língua portuguesa para alunos com dificuldades de aprendizagens. Com medo, aceitei. Pedem desculpas pelo horário e após combinados para eu iniciar no outro dia a dá aulas, se despedem.

Não consigo mais dormir. Vejo a luz do sol cada vez mais nítida em meu quarto. Sinto o cheiro de café. Levanto. Ainda sem acreditar, tomo um banho e vou esperar o ônibus que levava os alunos da fazenda até o povoado, para poder iniciar meus trabalhos. Não lembro a sensação durante o percurso.

Lembro, no entanto, de uma cena de horror após duas semanas de aulas: chego na escola, toca o sinal, entre barulhos dos gritos de adolescentes, entro na sala. Um aluno avisa ter uma surpresa atrás de suas costas que cobria parte do quadro. Risos tomam conta do espaço. Peço licença ao aluno que me disse, se afastando da frente do quadro: “Surpresa!”. E se afasta. Um nó em minha garganta. Vejo a “tal surpresa”: um pênis desenhado enormemente na louça branca com um pincel de cor azul. Mais e mais risos ao passo que o aluno disse: “Sabemos que o senhor gosta (risos)”. Quinze segundos. Apago. Dou boa tarde e sigo com minha aula sobre porcentagem que era o conteúdo que eles sentiam dificuldade. Aqui, sigo como marcado pelos sentidos dualistas do humanismo que marcam a educação:

Nós, professoras e professores, raramente falamos do prazer de eros ou do erótico em nossas salas de aula. Treinadas no contexto filosófico do dualismo metafísico ocidental, muitas de nós aceitamos a noção de que há uma separação entre o corpo e a mente. Ao acreditar nisso, os professores entram na sala de aula para ensinar como se apenas a mente estivesse presente,

e não o corpo. Chamar atenção para o corpo é traír o legado de repressão e de negação que nos tem sido passado por nossos antecessores na profissão docente (hooks, 2000, p. 82)

Toca o sinal. Retorno para casa. Deslocado em meio as lembranças daquela conturbada cena. Desejo não mais retornar. Eu traio aquilo que pulsa em mim como força ativa em nome, como disse hooks, da negação que nos tem sido passada. Novamente, aquilo que é carne viva em mim vira nó na garganta, sufocado ao me adequar à norma.

No outro dia entre o medo de continuar naquela sala e o de sair e ter que explicar o motivo aos meus pais, preferi, contudo, seguir com as aulas. Recordo de ser tomado por uma força em meio aos calafrios de seguir minhas aulas como se nada tivesse acontecido. Hora ou outra seus colegas sempre cobravam-me que o expulsasse, porém eu sabia que isso não resolveria. Seguir, como sempre fiz e nesse momento que traço as primeiras linhas desta pesquisa fui visitado por tais memórias.

Faço este movimento para situar o leitor de qual espaço subjetivo e de transfiguração parte o sujeito condutor desta escrita em consonância com seu Ori, (como carinhosamente chamamos (integrantes do Grupo Diadorim de Estudos de Gênero) nosso Orientador Prof. Dr. Gregory da Silva Balthazar). Aqui, deixo um "parênteses" para dizer que até meu contato com o mestrado a partir das reformulações teóricas do campo de pesquisa ao qual eu me inseri a partir de meu grupo de estudo minhas experiências se solidificaram em uma base marxista de formação por ter a Educação do Campo uma maestria dentro deste campo enquanto mobilizador de suas teorias e de seus ideais de lutas, assim, há em mim uma virada epistemológica ao inserir-me nos estudos pós-críticos e *queer* em educação, assim, assumo que em decorrência desta virada possa que algumas de minhas análises sejam limitadas pelo curto espaço de tempo em contato com as discussões fora deste campo marxista que permeia a Educação do Campo e subsidia a formação de seus educadores.

Pretendo, no entanto, afirmar que as intersecções desta pesquisa serão inevitáveis. O campo de pesquisa produz conduções outras e eu enquanto pesquisador caberá a função, em conjunto com meu Ori, de alinhar e interpretar os movimentos a fim de trazer às narrativas apenas os fatos que interpelam esta pesquisa.

A partir daqui, parte em pesquisa e escrita deste sujeito: da roça (sim, da roça), educador, pesquisador, o segundo dos 05 (cinco) filhos de Dona Joelma e Sr. Josezito, neto de Dona Francisca, da qual carrego toda simbologia de força e resistência, estudante fruto de programas assistenciais e de bolsas, negro, nordestino e propulsor de uma experiência docente também VIADA. Deixo-me ir: o produto final destes percursos descobriremos juntos. Juntos no sentido das múltiplas subjetividades e intersecções interpeladas pela crença de haver uma ancestralidade que nos une.

Parece emblemático iniciar uma discussão sobre modos outros de docência citando a passagem de uma música em seus modos outros de linguagem e de reflexão além das experiências que marcam meu corpo de experiências. experiências estas que assinam esta escrita que acima de tudo é coletiva por dialogar com subjetividades dissidentes a partir da anunciação de narrativas que vazam o cotidiano escolar.

Porém, é um processo de dúvidas, questionamentos e reivindicação de uma epistemologia desviada, capaz de trazer os diferentes para dentro de um espaço regulado por um sistema cisheteronormativo, em que até sua arquitetura diz sobre as formas de gênero e sexualidade que se quer instituir nos corpos.

Se parece emblemático, isso reflete a necessidade de adicionar às produções acadêmicas em educação, formas diversas de educar e de fazer educação, formal e informal.

Construir estes espaços se faz necessário estar dentro de um viés não normalizador, visto que “educar seria uma atividade dialógica em que as experiências até hoje invisibilizadas, não reconhecidas ou, mais comumente, violentadas passassem a ser incorporadas no cotidiano escolar, modificando a hierarquia de quem educa e quem é educado [...]” (MISKOLCI, 2021, p. 57). Esse processo, é salutar a esta pesquisa por estruturar um educar antes de tudo, estruturado na experiência única do aprender, em suas multiplicidades (MISKOLCI, 2021).

Parto dessa concepção de pensar através de uma música que afirma a imposição de uma moral que determina os ilegais para questionar e discutir acerca dos tipos de poderes que são criados e instituídos pela produção acadêmica em educação do campo, enquanto espaço de refletir sobre a necessidade de pensar modos de “fissurar” este sistema. Na tentativa de uma produção singular que diga sobre os possíveis espaços dentro do campo para uma educação que veja as potências de um corpo-saber de professores gays. A disciplinarização dos corpos é o

limiar, e é por ela que devem partir os questionamentos e estes escapes de subvertência.

Na transitoriedade destes corpos, os coloco como indivíduos em viagem, movimentos, constituição de si, em que suas experiências e vivências conotam este corpo-saber que, “aventureiros ou desviantes, seduzidos ou empurrados por quaisquer razões, há aqueles e aquelas que se desviam das regras e da direção planejada (LOURO, 2020, p. 17)”.

Pensar um processo de subjetividade através da metáfora de uma viagem, é questionar as transições em movimentos de contexto e espaços que os corpos perpassam. Aqui, diálogo, nesta pesquisa, com corpos dissidentes de professores do campo, antes de tudo, nordestinos. E há espaço de dissidência sexual no semiárido nordestino? Um lugar para Cabra Macho, sendo essa a marca cultural dita e parafraseando Albuquerque Júnior (2013, p. 227), um modelo criado sobre a perspectiva de uma masculinidade que exige do homem nordestino “ser macho, forte, destemido, ativo, brigão, orgulhoso, capaz de defender seus interesses e de seu povo, dentro ou fora da região. masculinidade do homem do interior, viril”.

Homem que por sua própria história de formação social nordestina, são marcados pelo ideário de luta pela sobrevivência neste ambiente seco e árido, de processos de lutas por terra e água. É justamente pelos que estão em viagem de si, na fronteira de um sistema binário de gênero e sexualidade, quem destoa e vaza esta classificação histórica, que se faz importante tensionar os campos de disputas entre o rasgar-se das normas e das tentativas de disciplinarização instituídos no tecido social. Se falamos em disciplinarização dos corpos, é inspirado em Michel Foucault (2020) e seu conceito de sexualidade implícita no biopoder.

A educação é regida por uma pedagogia que culmina com normas morais que demarcam uma relação de poder sobre o corpo que está sendo “educado” por meio de um projeto que preza por uma formação correspondente à uma normatividade “padrão”.

No entanto, há um grande investimento biopolítico na educação sobre uma determinação de pedagogia dos corpos (MISKOLCI, 2021) que resulta em marcadores de sexualidade.

Podemos aqui pensar, e relacionar, tal problemática à oposição tencionada pelas Estudos *Queer*, os quais Pereira (2015) chama de oposição “às epistemologias hétero” que coloca em contraposição as marcas generificadas que há nas

epistemologias que pensam teorias e ditam a sua prática. Se opor, como nos permite o caminhar *Queer*, é colocar conceitos em viagem para que nos múltiplos encontros e relações seja possível emergir novos conceitos capazes de repensar a estrutura eurocêntrica que há, como por exemplo, na docência e seus modos de ser/ estar em prática.

Tensionar os modos da Colonialidade do Saber, neste capítulo que pretende analisar que saberes são produzidos e como repercutem a ideia de sujeito, implica no entendimento de que marcas de poderes circundam a produção sobre gênero e sexualidade. Para tanto, cabe a mim, enquanto sujeito pesquisador, a concepção defendida por Oliveira; Lucini (2021) de que a decolonialidade transcende a lógica da colonização enquanto evento acabado, visto que esta tem continuidade e se relaciona dentro das mais variadas formas de relações. Nas entrelinhas da produção do conhecimento, é preciso traçar uma luta contra as formas impositoras da colonialidade implícita que demarca e institui que tipo de Saber é “coerente”. Nas análises que se segue questiona este lugar de controle e o que ele produz sobre o objeto desta pesquisa.

Se formos adiante, perceberemos que estas marcas de poder também demarcam o ambiente do Campo. É necessário discutir como isso acarreta na “regulação”, quase que compulsória, da sexualidade e do gênero neste espaço. Para tanto, os campos educacionais são porta de entrada para se conhecer as relações imbuídas na sociedade no que tange à problemática. Além disso, a filosofia da educação diz muito sobre o tipo de indivíduo que está sendo formado.

Se pensarmos esta filosofia enquanto modo de estruturação de um “modelo” de educação, teremos que a Educação do Campo preza por uma formação que dialogue com a realidade de seus sujeitos camponeses, povos da terra, das águas e das florestas CALDARTE (2013); MOLINA (2011); REIS (2009), portanto se abre uma discussão acerca desta discussão no que se refere à formação destes: por um lado há os defensores de se romper com um modelo de ensino importado; por outro, há uma preocupação de se produzir um modelo educacional que exclua as diversidades e foque apenas nas características locais destes povos (RIBEIRO; PARAÍSO, 2012).

A ideia de um ensino importado consiste no modelo de um currículo alheio à realidade camponesa, pensado por terceiros que desconhecem as realidades e os anseios destes povos. Processo que interfere para a anulação de algumas

manifestações culturais que se devem fazer parte desta educação dos povos do campo. A educação que pensa as características locais de luta é um modelo de ensino pensado coletivamente, no chão de uma concepção de luta e ideais.

Porém, o que pretende as orientações curriculares acerca deste modelo de ensino concerne no evidenciar costumes e culturas, e colocar em prática um saber coletivo, de resistência (RIBEIRO; PARAÍSO, 2012). Esse delineamento das orientações, nos leva às tessituras da compreensão de que tipos de educação (que formam sujeitos, em ação, inacabados) são capturadas pelas pesquisas e pelas produções acadêmicas neste campo.

Enquanto organização, esta dissertação apresentará movimentos em meio às seções que a compõem.

Para início destes movimentos desconcertantes, a primeira seção (ajuste dos passos para movimentos em dissidência de corpos em transe de sentidos e significados) intitula-se: **Faces epistemológicas das produções acadêmicas: formação de uma concepção de sujeitos do campo**. Nesta, me proponho a analisar, a partir de um corpo dissidente que vive as marcas das relações de sexualidade no meio rural, a presença/ausência da discussão acerca de uma docência viada no campo em publicações que compõem os GTs: GT-3 - Educação e Movimentos sociais e o GT-23 - Gênero, Sexualidade e Educação-da ANPEd. Para tanto, esta seção dialoga sobre uma vertente do *Queer* decolonial para introdução dos estudos transviados na estrutura docente da educação básica.

Ao embalo dos primeiros movimentos é preciso traçar o percurso dos encontros, das experiências é preciso, no entanto ouvir o silêncio e partir permeando por entre narrativas que demarcam as experiências dos sujeitos. Esta seção-movimento intitula-se: **Silêncio ... Barulhos insurgentes de uma narrativa outra**, nesta seção traço o percurso teórico-metodológico que constitui esta pesquisa a partir da noção de narrativas enquanto possibilidade de expressar experiências, epistemologias e subjetividades em construção a partir da noção do campo enquanto espaço de trocas.

Na sequência destes movimentos, na quarta seção, **Docência Transviada**, parto da noção de uma educação menor, micro, para analisar as potencialidades dos modos outros de fazer docência, traço uma discussão de como sou atravessado pelas normas de sexualidade que demarcam as comunidades rurais. A presença de corpos que subvertem os espaços escolares e atenuam marcas de uma docência

“queerizada”. Desta forma, dialogo, de forma epistolar, com os espaços de suspiros produzidos por estes em contrapartidas a tais normas que regulam a sexualidade dentro de uma cultura homofóbica que cerca os roçados da educação do campo.

Dialogarei acerca da presença de uma ética-estética nas narrativas. Questionando e tencionando os modos de vida impostos moralmente, dissertarei, em consonância com os espaços de suspiros produzidos por este corpo, modos parresiático de vida e a sua manifestação da verdade. Modos outros de ser e existir. A transfiguração da carne e suas rupturas de um modelo engessado de ser e viver uma vida clandestina. Um diálogo com modos outros de vida, com ou sem liberdade mas, marcado pela negação de dispositivos reguladores.

Na seção destinada às considerações finais, **Movimentos inconclusos de um devir docente desviante**, apresento uma retomada teórico discursiva da temática com a finalidade de abordar apontamentos e relevância desta pesquisa para o campo dos estudos em educação e seu impacto político e social. Todavia, levarei em consideração que esta pesquisa não se encerra nestes resultados por se inserir em um contexto em movimentos e transformações constantes.

**FACES EPISTEMOLÓGICAS DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS: FORMAÇÃO DE
UMA CONCEPÇÃO DE SUJEITOS DO CAMPO**

Seção I

A letra do hino do Movimento Sem Terra (MST), importante movimento dentro da educação do campo, traz em seu refrão: “Vem, lutemos punho erguido/ Nossa Força nos leva a edificar/ Nossa Pátria livre e forte/ Construída pelo poder popular”. Quando questiono o lugar da sexualidade dentro da educação do campo, remeto-me a estes povos de luta e busco compreender como estas lutas e poder popular são compreendidas ou colocadas dentro de um espaço de produção acadêmica que busca pesquisar sobre a sexualidade e o gênero dentro da educação do campo. Como erguer, na condição de pesquisador, meu punho, na expectativa de lutar pelo reconhecimento das dissidências sexuais no campo que são demarcadas pela presença de uma rede reativa de poder?

Se falo em poder, é inspirado na ideia de Foucault (2020). Para ele, o poder não é repressivo, mas, antes, um poder-saber produtivo. Produtivo porque produz, marca, cria, funda modos de ser sujeito na cultura. Poder em ação, em todas as partes, que não se resume a um objeto ou sujeito, não é algo centralizado. Porém, os campos de disputa intensificam suas formas de relação. Importa a quem damos voz, não na tentativa de se anular as diferenças. Porém, é preciso compreender esta relação acerca do poder e sexualidade para entender as suas manifestações dentro de uma docência do campo e por quem ela é feita, bem como as marcas de uma sexualidade desviante.

Quando me refiro a uma docência, parafraseando Paraíso (1998), eu não estou alheio, naquele momento, da presença de um currículo, que determina as relações da educação em sua amplitude, não limitada apenas ao espaço escolar. Currículo este que muito dialoga com as características consonantes dos sujeitos do campo, não no sentido de produzir uma educação una, mas dentro de uma perspectiva de considerar, evidenciar e valorizar a cultura e os costumes destes (RIBEIRO; PARAÍSO, 2012).

Tensionar essas relações, dentro do que me proponho nesta dissertação, estabelece uma relação de dar sentido ao local em que estes corpos - e, inelutavelmente, meu corpo como um deles - estabelecem suas subjetividades por meio de suas experiências, dissidentes das normas e se um sistema binário de relações de sexualidade.

Se pensarmos estas determinações de como se insere estes sujeitos no currículo que preza por uma hegemonia interna daquele espaço, teremos a concepção de “mecanismos de poder” que regulam o tipo de sujeito que deve ser formado. Esta dimensão, por sua vez, não é alheia à docência que atravessa a consolidação destes

espaços. Este diálogo concretiza que a presença desta correlação de poder “são exercidas não diretamente sobre os sujeitos, mas sobre suas ações – um campo de possibilidades” (LOPES; DAL’IGNA, 2012, p. 853). Em suas dimensões, evoluiu para o surgimento de tecnologias de controle, modos de regulação e/ou limitação.

Implica-nos saber que tipo de tecnologias de governo sobre a sexualidade são produzidas em meio ao discurso insurgentes sobre sexualidade no campo de produção científica sobre Educação do Campo. Evidenciando os tipos de saberes os quais são institucionalizados e que por vezes interferem na concepção de sujeito que ali se forma. Evidenciar, neste sentido, significa dizer que será o momento de discutir e tensionar as concepções éticas, políticas e educacionais que têm sido produzidas neste espaço. Para isso, é preciso um processo de estranhamento, de questionamento das verdades ditas ou dos tipos de poder-saber que têm sido produzidos.

Estranhar, dentro de minha percepção metodológica de análise destes conteúdos, é pensar uma forma outra de evidenciar a presença/ ausência de estudos sobre professores gays, atuantes dentro da educação do campo. Quando estranho este processo, ponho em disputa a necessidade de pensar a educação em um local de possibilidades de atravessamentos de experiências que dispõem de uma certa “normalidade” instituída por meio deste processo até aqui discutido.

Dessa forma, sendo meu objeto de pesquisa a presença de professores gays na docência do campo enquanto potência insurgente de modos outros de ser/fazer docência, é válido questionar sobre: qual o lugar das questões LGBT nos estudos em educação do campo que discutam as concepções? Para que a partir deste questionamento eu delimite o que é posto na literatura científica difundida no meio acadêmico a partir das publicações da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) -; mais especificamente aqueles publicados em dois Grupo de Trabalho, a saber, o GT 23 - Gênero, Sexualidade e Educação (GT-23) e o GT 3- Educação Popular (GT-03).

2.1. Associação Nacional de Pesquisadores em educação - ANPEd: (des)construção de uma docência a partir das publicações nos GTs 03 e 23

Tensionar o campo de produção científica em dois grandes Grupos de Trabalhos (GTs), sendo eles: Educação e Movimentos sociais (GT-03) e Gênero,

Sexualidade e Educação (GT-23), dentro da ANPED - Associação Nacional de Pesquisadores em Educação - é partir de uma necessidade de analisar de que forma ambos os GTs dialogam com as concepções de Gênero e Sexualidade construídas a partir daquilo que se tem produzido acerca da educação do campo dentro destes GTs, especificamente no que tange a docência. Uma docência desviante/transviada, que se funda a partir da experiência de professores gays que trabalham no cerne da educação do campo.

A escolha destes GTs e da ANPED se justificam pela grande relevância acadêmica que ambos possuem assinaladas pelas produções que externalizam e intensificam o campo educacional brasileiro assim como as suas intersecções exteriores para se pensar em concepções diversas da amplitude que abarca a educação. Além de um campo minado de produções de saberes diversos, a ANPED é espaço de luta e de resistência por e pela Educação assim como as difusões e produções de pesquisas que abrem campo de discussões e implementação de políticas públicas. Portanto, se objetiva discutir a presença/ ausência da Docência Viada em artigos que compõem o GT – 03 (Educação e Movimentos Sociais) e o GT – 23 (Gênero, Sexualidade e Educação) da ANPED. Objetivo que será mobilizado por uma análise fundamentada nas concepções epistemológicas de Gênero e Sexualidade pelas lentes de estudos *Queers* e Pós-estruturalistas.

No entanto, é necessário mobilizar Gênero e Sexualidade numa perspectiva de conceitos de análises (SCOTT, 1989), ou seja, partir das concepções de determinados termos a luz de como estes são compreendidos nas análises realizadas. E a partir dessa compreensão colocar em movimento suas implicações sociais no que tange estas concepções de que lugar é dado aos sujeitos que dissidem das normas de gênero e sexualidade. Trata-se, no entanto, de um movimento que parte dessa urgência de pensar uma concepção docente que além de tudo é corpo que não foge de suas interligações com a sexualidade (FOUCAULT,)

Em meio a este movimento de análise, foram realizados levantamentos das produções dentro dos GTs supracitados. Essas análises partem de um lugar de incômodo que me permite delimitar as categorias a serem analisadas: docência, gênero, sexualidade, movimentos sociais, homossexualidade e educação. Tais categorias dentro de formulações que são postas em movimento a partir do entendimento das relações de gênero e sexualidade inseridas no fazer-se docente-corpo.

Para tanto, traço o marco temporal de referência para análise a partir da 27ª Reunião Anual da ANPEd, realizada nos dias 21 a 24 de novembro de 2004, ano em que surge o GT – 23, ao ano de 2021 (ano referência em que ocorreu a última reunião nacional levando em consideração o período desta pesquisa).

Quando me proponho a movimentar estas categorias de análise, citadas anteriormente, dentro de meu estudo que aponta para concepções outras de uma docência que acima de tudo é dissidente, necessito admitir, como me interpelam as leituras de Guacira Lopes Louro (1997), que as palavras possuem uma origem, logo, são oriundas de um dado contexto histórico que está/esteve em movimento.

Dessa forma, quando as analiso, sou colocado, junto aos sujeitos desta pesquisa, em um lugar de transcendência daquilo que nos apontam os significados culturais, sociais, acadêmicos e “científicos” destas categorias em análises que determinam um tipo de verdade sobre a sexualidade e as manifestações de gênero no ambiente rural. Aqui, me asseguro nas conceitualizações propostas por Foucault, quando ele nos chama a atenção para estas verdades que nos constituem e nos impossibilita de fugir da sexualidade enquanto algo fundante dos sujeitos.

Louro (1997, pg. 14) aponta que “para melhor compreender o momento e o significado de sua incorporação, é preciso que se recupere um pouco de todo o processo”, no que diz respeito a um conceito. Subsidiado por esta colocação e pelas problematizações colocadas no início deste texto, é que parto para uma análise de como que estes sentidos estão formulando noções de gênero e sexualidade dentro do campo, mobilizados por um marco histórico demarcado pelas produções de pesquisadores por ora publicadas nos Grupos de Trabalhos em questão.

Neste sentido, as palavras/conceitos “não só são elaboradas para expressar certas concepções, mas elas também têm diferentes efeitos retóricos (SCOTT, 2012, pg. 331)”. Dessa forma, implica dizer que nesta análise também interpassam pontos argumentativos os quais defendem as constituições dos significados que adentram os sentidos de gênero e sexualidade na interpelação dos sujeitos.

Implica dizer, que este movimento de compreensão a partir de pontos analíticos, discorreram sobre uma docência que precisa se apropriar ou se desviar destas concepções de sujeitos que são colocadas dentro da sociedade campesina. Isso leva a compreensão de um tipo de poder, que aqui não será analisado dentro da lógica coercitiva, mas no viés de algo que faz e produz sujeitos a partir de suas experiências (LOURO, 1997). Essas experiências produzidas a partir das vivências

de gênero são instituídas em cada sujeito de forma singular, portanto suas compreensões são diversas mobilizados a partir de seus significados.

Butler (2003) traz que o conceito de gênero é construído e dessa forma, nos aponta a inscrição de significados revelados por símbolos socialmente construídos. O gênero se relaciona com o corpo, que se trata de uma construção em si, carregada de significados e subjetividades (BUTLER, 2003).

Se for o corpo esta construção em si e subjetiva, suas experiência não caberão em conceitos ou práticas universalizantes que visam o “comum” coletivo de práticas diversas e por esse motivo é importante que se dialogue nesta pesquisa os apontamentos de um movimento que é político e cultural que por ora dialoga com experiências de corpos em transe de uma existência complexa e limitada. Esses apontamentos no campo da produção, aqui especificada, que são analisadas pela mobilização de como são tratados a constituição dos conceitos destacados, parte do princípio de que:

As estruturas jurídicas da linguagem e da política constituem o campo contemporâneo do poder; conseqüentemente, não há posição fora desse campo, mas somente uma genealogia crítica de suas próprias práticas de legitimação (BUTLER, 2003, pg. 23)

O gráfico que se segue resume o levantamento das publicações no GT – 23 da ANPEd em seus 17 (dezessete) anos de existência. Para seleção dos artigos utilizei enquanto categoria de inclusão todos os trabalhos que dialogassem com a docência do/no campo mas em diálogo com a presença de professorxs gays/homossexuais e que atuam na educação neste espaço. Foram excluídas aquelas produções que não dialogavam diretamente com esta temática. No total foram analisados 247 artigos e 32 pôsteres.

Ao traçar meus recortes/percursos metodológicos e os apresento em sessão específica, é abordada a questão da Epistemologia do armário frente à dificuldade encontrada em dialogar e receber o aceite para participação desta pesquisa daqueles cuja orientação sexual não era “revelada”. E aqui eu retomo a essa discussão para tencionar de que forma esta inexistência de trabalhos neste GT que dialoguem com professores homossexuais e do campo, pode constituir um tipo de “armário inconsciente”, colocando estes sujeitos em um (ês) lugar dentro destas discussões.

Refletindo tal aferição, me deparo com a passagem de Louro (1997, pg. 48) ao dizer que: “[...] aqueles homens que se afastam da forma de masculinidade hegemônica são considerados diferentes, são representados como o outro e,

usualmente, experimentam práticas de discriminação ou subordinação”. Esse outro seria deslocado a um campo social de regulação de sua existência. Mas este outro interpela locuções de modos outros de existir na docência do campo, por vezes não expresso nas linhas que demarcam as produções sobre gênero e sexualidade dentro da ANPEd (2004 – 2021).

Os deslocamentos propostos pelos 247 artigos analisados dão margem para emergir a necessidade de compreender o que seria estes “modos outros de existir no campo enquanto sujeito docente que desvia das normas de gênero e sexualidade”, e portanto, aponta-nos para a reflexão sobre uma existência que precisa imergir ao campo de estudos em gênero e sexualidade.

Seria essa existência rupturas daquilo que se tem estabelecido nas normativas de gênero que cercam o ambiente rural. Pelbart (2016) destaca a falência do antropocentrismo e nos chama atenção para o surgimento de seres que até então eram colocados em lugares reclusos à esfera subjetiva, e dessa forma ganharam um outro estatuto, fizeram-se existência instaurados. Essa instauração desloca as posições de gênero até então “normalizadas” nos espaços rurais e consequentemente na educação do campo. Instaurada a existência de modos “destoantes” dentro da docência no campo me desloco, em coletivo com os que destoam, há uma viagem de compreensão do que nos aponta este “silêncio” que interpela no inconsciente devir-docente-gay.

Anterior a esta compreensão, é salutar destacar como surge esta distinção dos gêneros nos campos sociais, especificando aqui as contribuições dos movimentos feministas que contribuem para a compreensão do que seria este gênero bem como suas limitações e potencialidade.

Em diálogo, Joan Scott (1995, p. 07) afirma que “o gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as “construções sociais” – a criação inteiramente social das idéias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres”. Essa construção social desenha e alinha modelos hegemônicos de sujeitos. É preciso entender como as existências adjacentes prevalecem (sobre) vivendo nestes espaços sociais.

Aqui, em específico, sem pretensões de respostas, mas no sentido de refletir, convido a perguntarmos junto à Pelbart (2016, p. 250) “Que tipo de existência se lhes pode atribuir, a esses seres que povoam nosso cosmos, agentes, actantes, sujeitos larvares, entidades, com suas maneiras próprias de se transformar e de nos transformar?”, pergunta intitulada “outra existência” que foge dos binarismo

homem/mulher, ele/ela, dele/dela. Por mais que não sejam ditos, há povoações desses vários “outros”.

Miskolci (2021, p. 48) externiza que “infelizmente, toda educação e produção de conhecimento ainda é feita em uma perspectiva heterossexista”, isso que nos aponta para a análise da quantidade de artigos em diálogo com os estudos da sexualidade e de gênero e que deixam vazar às margens os sujeitos que estão fora da “mira” discursiva das pautas LGBTQIA+ atenuadas nos campos de produção científica.

Adiante, o autor supracitado, nos alerta para as neutralidades dentro do campo “científico”, uma vez que determinam normalizações daqueles que estão com a “voz” em deslocamento de um local estruturado em uma hegemonia e que ainda não opera concretamente com as diferenças. Para tanto, fugir destas miras normalizadoras se faz necessária uma insubordinação do olhar que seja capaz de estranhar as subjetividades impostas em uma hegemonia coletiva sobre os corpos. Lanço portanto um olhar *queer* sobre estas epistemologias construídas a partir daquilo que é disposto nas publicações do GT em discussão (MISKOLCI, 2021).

Estas espistemologias dominantes neste campo de análise nos direcionam a compreensão de que os corpos gays existem em majoritariamente em centros urbanos. Fica a mercê desta margem as existências possíveis ao espaço rural. O rural no ideário de um espaço viril, de homens que dominam o patriarcalismo dentro de cada conjunto familiar e de mulher enquanto sujeito de luta por uma vida digna.

Os gays surgem nos espaços de suspiros deixados pelas trilhas de cada rastro do arado que prepara a terra para o plantio. Surgem os desviantes resistindo as lâminas das foices que são símbolos de resistência no campo. Em meio aos 247 artigos analisados, um deles dialoga com os gays do campo. Artigo este que não dialoga diretamente com docentes homossexuais, mas que se torna subsunor para pensarmos como é tida essa existência em deslocamentos de um espaço-limite de experiências dissidentes de sexualidade e gênero.

Intitulado **Juventude gay na zona rural**: a dobra como processo de subjetivação, os autores dialogam sobre os “processos de subjetivação e práticas culturais de sujeitos que vivenciam a sexualidade homoerótica em contextos vinculados às atividades no campo ou em áreas não- urbanaurbanas” (MARTINS; ROSA, 2013, p. 01).

Em sua totalidade, o artigo faz uma série de reflexões sobre “as conexões e linhas de fuga subversivas e/ou rupturas com a hegemonia heteronormativa, evidenciando os relevos de sua marginalidade e o extrapolamento das fronteiras de gênero, sexuais, afetivas, corporais, e, inclusive, as territoriais” (MARTINS; ROSA, 2013, p. 01). É justamente nesse ponto que se ancora as discussões desta pesquisa quando se coloca em movimento entre os sujeitos-docentes gays que são em si seres desviantes dessa norma que além de romperem essas hegemonias campesinas rompem com os espaços escolares fazendo-se experiência e ação formativa dentro dos espaços que formam os sujeitos do campo. Aqui se expressa a potência dessa “elevação” abjeta que se faz corpo-educação-experiência, uma tríplice que trará apontamentos de modos plurais de subverter os cotidianos e os currículos educacionais.

O artigo é síntese de uma pesquisa em andamento (para o ano de 2013) e seus autores, supracitados, destacam uma prévia dos resultados do caminho já trilhado destacando que esse caminhar já proporcionou encontros com “subjetividades múltiplas, inovadoras, criadoras, voláteis, heterogêneas, instáveis, momentâneas” (MARTINS; ROSA, 2013, p. 02). São estes modos de devir-viver que instituem significados em uma docência transviada que mobilizam os conceitos aqui em análise que insurgem a necessidade de colocar o campo/rural em deslocamentos enquanto espaço que “enveredam” os transviados das verdades instituídas através de códigos inconscientes sobre os modos de existir.

Acrescentam: “Todavia, observamos nas práticas dos jovens gays na zona rural: a potencialização de si por meio de resistências e rupturas com as práticas culturais heteronormatizantes; e a possibilidade de instituição de movimentos de reinvenção de si” (MARTINS; ROSA, 2013, p. 03).

Esse artigo, que surge nos caminhos desta análise, opera com o conceito de dobra, numa perspectiva Deleuziana, para especificar a potência dessa presença que escapam por meio dos espaços que existem nessas dobras que a depender de como as olhamos dar-nos uma idéia de algo em movimento, deslocamentos de modos subjetivos que são diversos e possíveis de uma maneira única de fazer-se Ser único e desviante de “engessamentos”. Essas dobras permitem a compreensão destes sujeitos promotores de uma docência que parte de uma concepção subjetiva que se faz copo-espaço-experiência.

Trago para este giro, a partir de conceitos de análises, o artigo encontrado em meio ao barulho de sexualidades hegemônicas para dizer de uma epistemologia de rupturas que permite emergir o silêncio. Mas aqui não opero com o silêncio tal qual estamos habituados, mas parto de um silêncio que causa barulho. O barulho de espaços de suspiros. As docentes gays do campo não estão nesse campo de produção científica explicitamente, porém, estão enveredando a docência no campo.

Fazem-se EXISTÊNCIA no silêncio, pois estão no chão das escolas em um movimento que supera as “moitas” que tudo esconde em um emaranhado de arbustos: secos e sem vida. Esses corpos farão deste silêncio, dobras (MARTINS; ROSA, 2013) para emergir em uma epistemologia outro de se fazer docente.

Ao passar pelo GT-23 da ANPEd e me deparar com os resultados aqui analisados parto para o GT-03 (Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Formativos) com a justificativa de ser um Grupo de Trabalho com notória produção científica no que tange a educação do campo e dessa forma compreender, a partir dos conceitos de análise apresentados, como se mobiliza uma docência transviada dentro de tal campo.

Mobilizo aqui gênero e sexualidade de acordo como tais categorias de análise estão dispostas dentro do GT-3 que desenvolve, como mencionado, uma estreita relação com a educação do campo e se faz necessário, frente aos objetivos que mobilizam esta pesquisa, compreender de que forma esta relação trazem significados para estas categorias.

Para tanto, foi realizado um levantamento dos artigos e pôsteres publicados pelo GT – 03 entre os anos de 2000 a 2021, resultando em um total de 221 artigos e 43 pôsteres analisados. Como critérios de inclusão foram selecionados artigos que indireta ou diretamente tratasse de assuntos quanto a gênero e sexualidade nos artigos e pôsteres que dialogavam com a educação do/no campo, sendo assim, desse total apenas 06 artigos e 01 pôster abordavam a temática e farão parte da análise deste resultado enquanto subsídio base para atender ao objetivo proposto desta sessão.

Em estudos realizados, Scott (1995, p. 06), a autora observa que “no seu uso recente mais simples, “gênero” é sinônimo de “mulheres”. Se é o gênero sinônimo de mulheres, é visível esta afirmação dentro do GT-3 onde os seus artigos cujo diálogo é acerca de gênero, trazem em sua centralidade discursiva mulheres enquanto sinônimo de luta e resistência.

Essa centralidade de gênero para uma mulheridade determina apontamentos no sentido da mulher ser o outro, aquela a quem se dirige quando se discute estas questões no ambiente rural. Seria o homem a figura de um sujeito sem a necessidade de uma discussão que te coloque em evidência, ele é o homem, másculo, viril e ponto. E o que se escapa do binário é ceifado e posto em um movimento de exclusão que os levam à margem.

A pesquisa de Marques (2017) trás as lutas e reivindicações de mulheres negras e “da roça” que precisam sair de suas comunidades em um processo de lidar com as limitações sociais e geográficas que possuem estreita relação com o gênero e raça em questão. Nota-se neste artigo um sentido de gênero binário em que a mulher é deslocada de conhecimentos singulares que dizem de uma experiência plural que marcam seus corpos em busca de formação universitária. Possuem suas vozes traduzidas em linhas que apontam.

Assim, por serem jovens e mulheres, as estudantes universitárias por nós entrevistadas enfrentam uma realidade na roça que ainda invisibiliza seu trabalho como produtivo. Como pertencem a famílias pobres, as atividades desenvolvidas por elas relacionam-se ao autoconsumo, não significam trabalho produtivo e rentável. Desta forma, reiteradas vezes as jovens que entrevistamos falam dos seus trabalhos como “ajuda”, como não obrigatório e, claro, como necessidade (MARQUES, 2017, p. 10).

No artigo **Trajetórias de uma jovem quilombola:** entre vivências e projetos (BASTOS; CARRANO, 2006) a questão de gênero é discutida enquanto símbolo de resistência e protagonismos de mulheres que buscam nos estudos condições e/ou mecanismos para uma vida estável, seja fora ou dentro do campo. Além de evidenciar a luta de ser mãe, dona de casa e estudante. É uma aposta nos modelos de subversões das hegemonias que protagonizam o homem do campo enquanto único responsável pelo sucesso profissional. Dessa forma, gênero, nesta discussão, assume uma posição de discutir a mulheridade enquanto centralidade discursiva desta categoria.

Os autores nos remonta para um lugar de reflexão acerca dos modelos hegemônicos que se criam homens e mulheres do campo e que coloca nas margens o que destoa das normas, crítica pela qual se mobiliza este trabalho quando parte para discutir essa ausência de produções científicas acerca das práticas de docentes gays da educação do campo e se faz necessário refletir até que ponto essa hegemonia interfere para a produção de pesquisas com este público em específico.

Cavalcante et al (2019) no artigo **“O futuro é uma caixinha de sonhos ” ... campo, mulheres, formação e trabalho**, trás um debate que gira em torno de perspectivas de trabalhos e formação técnica e profissional de mulheres na área agroecológica. É traçado um discurso que após o artigo resultou na produção de um documentário em que estas mulheres relatam sobre tais perspectivas. O artigo em sua totalidade, destaca uma discussão que circula em torno da formação destas mulheres enquanto fator potencial para a qualificação do trabalho no campo. O campo considerado enquanto espaço de possibilidade e potencialidades. Enquanto território fértil que carece de formação profissional de seus sujeitos.

O artigo, de forma breve, estabelece um tópico de discussão sobre as relações de gênero nesse processo, algo pontual e sintético, mas que evidencia:

Ao longo da pesquisa percebemos como a discussão de gênero transversalizava todo o debate, demonstrando que esse tema necessita ser abordado nos processos formativos dos jovens como forma de superar concepções que negam a igualdade de direitos, em defesa do convívio respeitoso e no combate às formas de dominação, exclusão existentes na sociedade (CAVALCANTE et al, 2019, p. 03)

A discussão se encerra evidenciando a necessidade de inserir na formação dos jovens a temática sobre gênero forma de superar estereótipos que foram criados em cursos sobre Agroecologia ora julgados enquanto espaços de “domínio” masculino. As mulheres entrevistadas resistem à instituição dessa hegemonização masculina da agropecuária (CAVALCANTE, 2019)

Por outro lado, o artigo intitulado **Trajetórias de mulheres da educação de jovens e adultos em um assentamento de reforma agrária**: entre a luta pela terra e pela leitura da palavra, Aquino; Brito e Costa (2015) trazem uma discussão sobre educação do campo enquanto direito fundamental e evidencia a sua construção na coletividade social, fazendo um recorte espacial para um assentamento de reforma agrária. Portanto o artigo em si, centraliza a figura da mulher da Educação de Jovens e Adultos (EJA) enquanto. No resumo da pesquisa é enfatizado que: “As trajetórias das mulheres oferecem elementos para percebê-las em um movimento de questionamento dos papéis atribuídos a elas historicamente e de resistências às condições opressoras” (AQUINO; BRITO; COSTA, 2015, p. 01). A “figura” da mulher enquanto questionadora de padrões instituídos. Seria a educação local para apreender estas questões.

Na pesquisa, foi evidenciado que as narrativas das mulheres chamam atenção para alguns aspectos que entrelaçam suas trajetórias e as

diferenciam das trajetórias dos homens. Revelaram as imagens construídas historicamente sobre as mulheres e seus lugares sociais, que têm implicações em seus percursos de escolarização e em suas atividades de trabalho (AQUINO; BRITO; COSTA, 2015, p. 02).

Evidencia-se como as trajetórias dessas mulheres são capazes de inferir interpretações acerca de sua representatividade e de seu lugar social. Para tanto, os autores se apropriam das memórias e narrativas destas mulheres de assentamento para estabelecer uma discussão sobre aquilo que a literatura trás sobre mulheres e seus protagonismos sociais. Além de constatarem que a divisão de gênero, também, traz para as mulheres conseqüências e desigualdades no que tange ao trabalho. E destacam: “As atividades de trabalho exercidas pelas mulheres pesquisadas estão mais ligadas ao cuidado, à organização, ao espaço e trabalho doméstico e às atividades menos qualificadas” (AQUINO; BRITO; COSTA, 2015, p. 13).

Em observações conclusivas acerca destas trajetórias, os autores pontuam que:

As narrativas das mulheres revelam os limites impostos à escolarização na infância, visto que suas trajetórias são marcadas por relações de gênero fundadas na desigualdade dos papéis sociais entre homens e mulheres. Como evidenciado, o trabalho é uma trama constitutiva das trajetórias de homens e mulheres. Contudo, no caso das mulheres, outros ingredientes alimentam essa trama, tais como questões culturais que perpassam as decisões dos pais em permitir ou não a presença das filhas à escola ou em espaços públicos; a negociação que as mulheres fazem com seus companheiros para conciliar cuidado com a família e estudo; as relações com o mundo do trabalho, que historicamente reserva às mulheres o espaço doméstico (AQUINO; BRITO; COSTA, 2015, p. 13).

Essa perspectiva remonta ao fato de que as construções sociais sobre gênero, bem como os seus limites e possibilidades, instituem normas acerca dos corpos das mulheres, instituindo padrões a serem seguidos. Sair dessa margem significa resistir a estas opressões sociais que se intensificam de acordo com a classe e raça.

Ademais, na pesquisa de Sônia Fátima Schwendler (2015), **As mulheres da via campesina**: processos educativos e organizativos no Brasil e Chile, aborda sobre a presença de mulheres brasileiras e chilenas nos movimentos sociais campesinos e dialogam como o gênero está explícito nessas relações de lutas partindo de teorizações dos movimentos feministas e como que estes corroboram para a compreensão do lugar da mulher nestes movimentos e espaços de lutas no campo.

O contato com o discurso feminista, a inserção da mulher na luta social e a organização de um espaço próprio, dentro dos movimentos sociais mistos e/ou como movimento social autônomo, foram essenciais para

a politização da situação de subordinação da mulher dentro da divisão sexual do trabalho e a construção de estratégias para a superação das assimetrias de gênero nas organizações sociais, nas políticas públicas, no espaço familiar (SCHWENDLER, 2015, p. 03).

Em ambos os países pesquisados e correlacionado a presença de mulheres do campo em movimentos políticos está pautada na luta pela terra, por uma reforma agrária. Mais uma vez a questão de gênero tratado no ambiente rural/campo se assegura em uma discussão de centralidades nas mulheres, o que potencializa a noção de gênero que é apresentado nesse cenário.

Apesar das especificidades de cada país, e seus efeitos no processo de constituição dos movimentos de mulheres do campo, há diversos elementos que dão unidade à luta das mulheres latino-americanas, o que tem contribuído para a sua organização em nível internacional. Conectadas aos seus movimentos locais, as mulheres camponesas têm se organizado numa luta transnacional contra a violência de gênero e a expropriação de seus territórios (SCHWENDLER, 2015, p. 07).

Neste movimento de análise surge a pesquisa de Sônia Aparecida Branco Beltrame, cujo título é: **MST, professoras e professores: sujeitos em movimento**. É apresentada uma discussão acerca da experiência de professores e professoras de assentamentos organizados pelo MST em comunidades rurais e como que os conhecimentos oriundos da vida campesina destes professores corroboram para o desenvolvimento de uma educação cuja centralidade seja os saberes da vida cotidiana (BELTRAME, 2000).

Contudo, não é do objetivo desta pesquisa discutir as perspectivas de gênero, por mais que de forma explícita ele seja tratado em sua binaridade, professor (homem) e professora (mulher). Ademais, é válido ressaltar que este artigo compôs esta parte da análise justamente para mostrar como que nos são apresentadas as noções de gêneros no campo tendo em vista o campo educacional. Ao serem generalizados dentro de um olhar “binário” de classificação, ocorre um processo de ocultação das manifestações das sexualidades desviantes.

O universo dos professores, homens e mulheres, apresenta um repertório rico em experiências que marcam suas trajetórias e desvendam a forma como organizam seu cotidiano a partir das referências culturais do mundo camponês e do envolvimento político (BELTRAME, 200, p. 02)

No dia-a-dia, esses homens e mulheres, no trabalho, no contato direto com a natureza, participam intensamente dos ciclos da vida e nessa dinâmica vão elaborando conhecimentos e relações que os enriquecem como professores (BELTRAME, 200, p. 03)

Os fragmentos acima reforçam o esforço da pesquisa em reforçar os seus sujeitos: homens e mulheres. Ademais é reforçado em meio às discussões estabelecidas que: “Enquanto se constroem como homens e mulheres, como professores e professoras, encontram um papel importante para essa escola que se apresenta desgastada no meio rural (...) (BELTRAME, 200, pg. 10)”, nota-se mais um reforço de destaque de olhar binário sobre as análises.

Embalado pelas discussões até aqui apresentadas, envolvendo os dois movimentos deste texto, sou interpelado por questionamentos que para serem mobilizadores da presente pesquisa precisam passar por uma peneira no sentido de deixar passar apenas aquele que seja capaz de tencionar o principal objetivo desta sessão: onde estão os viados/gays que povoam a educação do campo enquanto docentes desviantes destas normalizações de gênero e sexualidade?

Assim, em conformidade as análises, os seus resultados me interpela a pensar em comunhão com Guacira Lopes Louro (1997, p. 40) quando ela explicita que “O poder não apenas nega, impede, coíbe, mas também “faz”, produz, incita” e aqui determino um poder formulado dentro do campo científico e pelas suas produções que ganham conformidades distintas ao se dissolver no meio social. Se o ambiente acadêmico nega a existência de corpos gays na educação do campo essa prática tende a se instituir enquanto verdade colocando estes corpos em deslocamentos às margens do academicismo científico.

Regar uma existência com a invisibilidade é abrir margem para interpretações destoantes de sua realidade. E é a partir das relações de poder que surgem as produções de gênero (LOURO, 1997). O poder se instaura em todos os setores constituintes da sociedade e a academia opera como símbolo potencializador ou desestabilizador desta instituição de normas por meio da operação do poder que é socialmente construído e codificado. “O gênero não é uma simples categoria analítica; ele é, como as intelectuais feministas têm crescentemente argumentado, uma relação de poder” (WEEKS, 2000, p. 40). Implica nos interpretar como essas relações de poder são interpeladas por aqueles que desviam de suas investidas em uma identidade fixa ou um tipo binário de sujeito. Importa portanto, intensificar os modos de vida e de resistência que passam das linhas instauradas por estas relações de poder.

Os docentes desviantes destas relações estão entre os limites do gênero e da sexualidade enquanto epistemologias que também divergem das normas.

Sexualidade que por ora é modelada “na junção de duas preocupações principais: nossa subjetividade e com a sociedade. As duas estão intimamente conectadas porque no centro de ambas está o corpo e suas potencialidades” (WEEKS, 2000, p. 36).

Aqui dialogamos com um fazer docente desviante que acima de tudo é corpo. Corpo este encontrado mergulhado dentro de uma sexualidade que dizem sobre esses professores, sobre uma educação outra, sobre experiências singulares e subjetivas, dizem sobre os espaços de suspiros ora impulsionados por uma vibrante e ativa sexualidade, não como uma identidade, mas como uma potência de criar linhas de fugas, de espaços outros de existir.

Ainda em diálogo com Jeffrey Weeks, evidencio a importância dessa análise de produções sobre gênero, sexualidade e movimentos sociais como mecanismo para compreender de que forma os professores gays do campo são representados, ou não, nestas produções por entender que “a sexualidade é, entretanto, além de uma preocupação individual, uma questão claramente crítica e política, merecendo, portanto, uma investigação e uma análise histórica e sociológica cuidadosas” (WEEKS, 2000, p. 26).

A escrita acadêmica, em determinados contextos, como este que aqui é apresentado, produz assimetrias a partir de marcadores sociais que agem na diferença, como chama atenção o Professor Alfrancio Ferreira Dias (2020). Esses marcadores na discussão da sexualidade potencializam aquilo que socialmente é instituído. O silêncio acadêmico sobre este objeto de pesquisa coaduna com marcadores que deslegitimam uma docência corpo-transviado. Essa dualidade se firma na indissociabilidade do corpo e da sexualidade na produção de uma docência outra.

Diferenças estas que aqui não são tratadas enquanto biológicas, mas enquanto mobilizadoras das relações que se dão entre a sexualidade e os meios sociais, entre os contextos históricos, políticos e nas formas como se dão as suas representações. São estes exemplos de fatores que carecem atenção nas análises da sexualidade (LOURO, 1997).

Ao pensarmos nesses marcadores, temos a ciência de que estes foram socialmente construídos e, dessa forma, possuem todo um contexto histórico de origem. Assim, pensando o processo de formação da sociedade brasileira, são visíveis as heranças deixadas desde o processo de colonização a partir da invasão

deste território. Os modelos hegemônicos de sexualidade e gênero ganham pontos de análises que partem desta realidade para compreender o que hoje é instituído.

Pensar como a sociedade brasileira, de herança colonial, estrutura as suas relações de gênero e de sexualidade dentro de uma lógica binária e hegemônica. Os marcadores das diferenças, em sua grande maioria, não leva em consideração as interseccionalidades entre gênero, sexualidade, raça e classe. Essas estruturas que emergem destas intersecções estão organizadas dentro de um sistema organizado nas perspectiva de uma colonialidade do poder que se origina nesse contexto de formação da sociedade brasileira. Este sistema é capaz de designar uma colonialidade de gênero, como é defendido por Lugones (2008).

Lugones (2008) assim o conceitua a partir da crítica de um feminismo hegemônico que não pensava as mulheres de cor que resultava em um processo de violência. Essa hegemonia aqui é mobilizada para falar desse silêncio epistemológico nos espaços investigados acerca de copos viados que também fazem a educação do campo. Uso também esse conceito de colonialidade de gênero para tecer uma crítica sobre a binaridade que se apresenta nestes campos de discussões uma vez que representam generalizações do ser docente ao traduzir práticas de professores (homens) e professoras (mulheres). E quem está no limite ou às margens dessas determinações? Onde estão os docentes destoantes do binarismo de gênero?

Lugones (2008) nos chama atenção para o sistema de gênero colonial/moderno, a autora destaca que assim o considerando se torna possível a análise de sua concretude em linhas gerais, permitindo a visualização das imposições coloniais bem como a profundidade do que esse sistema resultará bem como permitirá visualizar a amplitude e profundidade histórica da ação destrutiva do alcance desse sistema.

Se opor as imposições desse sistema, requer uma “desobediência epistêmica” (AGUIAR, 2020) que questione e desloque as normativas impostas por meio de um processo que reivindique as verdades impostas por uma epistemologia do conhecimento que acima de tudo se faz corpo.

Há, contudo, uma tentativa de hegemonização das subjetividades por meio deste sistema que preza por uma universalização eurocêntrica. Subverter tais imposições necessita de um processo de tensões destas forças que oprimem a existência de quem está aquém destas normatizações.

Manter as tensões em um processo de contínuo movimento para que dessa forma seja possível compreender e subverter os processos que dão origem à violência epistêmica (AGUIAR, 2020). As teorizações *queer* adentram esse espaço de reivindicações e de tensões enquanto questionadora das normas e das tentativas de universalizar um devir-corpo, um devir viado, docente que não se engessa ao engradado sistema moderno/colonial que desenham uma “forma” para as sexualidades. Seria um lugar de silêncio, abandono às margens. Carecendo de validade para existir.

Dessa forma, “a racionalidade hegemônica da modernidade é linear, cartesiana, e não concebe deformidades na sua abstração universalizada de sujeito” (AGUIAR, 2020, p. 389). Estamos analisando até aqui a compreensão de como os corpos e subjetividades dissidentes, são representados nas produções acadêmicas dos GTs 3 e 23 da ANPEd. Ou seja, se trata de um processo que traz à tona justamente aqueles que se atreveram ou resistiram a esta racionalidade. Os que negaram se submeter por completo aos processos de assujeitamentos investidos pelo sistema colonial/moderno que dita as sexualidades passíveis de reconhecimento. Ao que nos parece certo é que nesse movimento nos colocamos em possibilidades de desvios epistêmicos que por ora estão “inotáveis” dentro de tal campo de análise o que poderá, por sua vez, coadunar inconscientemente com o projeto social hegemônico de gênero e sexualidade.

Essa análise sustentou-se em uma visão *queer* (MISKOLCI, 2020; LOURO, 2001) de se questionar tais instituições determinadas pelas produções acadêmicas. Essa visa, no entanto baseia-se na concepção de que

As teorias *queers* vêm para denunciar, subverter, romper a construção jurídico-discursiva do corpo, sexo, sexualidade, gênero e desejo edificadas em torno e em defesa da matriz moderna/colonial cisheteronormativa; esta, por sua vez, produzida, reproduzida e salvaguardada pelo “dispositivo da sexualidade” foucaultiano com a finalidade de manter o gerenciamento da vida em prol da reprodução das relações de produção capitalistas (AGUIAR, 2020, p. 395).

Essa subversão das normas e a escassa produção sobre nós leva a caminhos nunca antes trilhados. É cabível a compreensão de que os deslocamentos trazidos em meio às discussões apontam este (ês) lugar da sexualidade desviante do professor gay do campo nas produções desse campo acadêmico. As fissuras *queer* dão espaço para que mesmo sem essa representação os corpos destes professores

continuem a subverter as institucionalizações do sistema cis-heter-normativo que investe no controle de uma hegemonia em que não se é pensada a possibilidade de vidas outras que rompem o silenciamento no objetivo de viver uma vida que lhe atribua sentido e prazer. Uma existência completa, sem máscaras e sem necessidade de assumir uma performance para se mostrar contrária a sua sexualidade fundante. Nesse caso, é salutar a necessidade de romper com o sistema moderno/colonial, que ainda se instituem nos corpos dos sujeitos, contrariando-o por meio de tensões epistemológicas outras.

SILÊNCIO...
BARULHOS INSURGENTES DE UMA NARRATIVA OUTRA

Seção II

Nasce uma arte da linguagem cuja tarefa não é mais cantar o improvável, mas fazer aparecer o que não aparece – não pode ou não deve aparecer: dizer os últimos graus, e os mais sutis, do real (FOUCAULT, 2003, p. 14)

O que pode uma linguagem que constitui os elementos de escrita desta dissertação? Assim reflito ao me deparar com o fragmento acima citado. Trago (ou tentativas de) um diálogo que pretende fazer insurgir experiências docentes de um corpo gay de uma educação do campo. Para tanto, faz-se necessário pensar uma metodologia que torne possível a elucidação de autonarrativas deste sujeito marcadas por experiências de suas práticas educativas. Experiências que dialogam com a minha sexualidade, visto que nada se escapa à ela.

Partindo da necessidade de NARRAR-ME, pensei em uma metodologia que fosse capaz de transpassar e ser transpassada por experiências outras através das elucidação de minhas subjetividades. Um encontro de experiências. Seria o ato de narrar enquanto verbo transitivo, compreendido pelo dicionário da língua portuguesa como: *expor, oralmente ou por escrito, as particularidades de um fato, um evento ou uma sequência de ações; relatar; contar; descrever*, a alternativa que proporciona estas vivências que farão desta pesquisa um movimento em parceria.

Portanto, esta dissertação contará com uma metodologia centrada na pesquisa autonarrativa. Narrarei experiências subjetivas de um corpo dissidente que nos dizem sobre uma posição singular de uma docência desviada do binarismo sexual.

Tais experiências serão apresentadas através de narrativas estruturadas sobre o objetivo de vazar as memórias deste docente que vos escreve para que seja possível a identificação da construção dos espaços de suspiros frente às de respiros construídos a partir dos vazamentos das experiências dissidentes em meio à cultura hegemônica de gênero e sexualidade que circundam o espaço rural. Para Balthazar (2020, p. 8) “as narrativas não são percebidas como uma recuperação fato vivido em si, mas como uma sobrevivência, uma reminiscência, dos discursos [...] que se fizeram corpo, gesto e pensamento”.

Consoante a tais possibilidades, Alfrancio Dias *et al* (2020, p. 03) nos trás que a pesquisa narrativa, enquanto método, possibilita um movimento único no campo da pesquisa em educação; visto que:

(...) valorizam e exploram as dimensões pessoais dos sujeitos, seus afetos, sentimentos e trajetórias de vida, e levam à percepção da complexidade das interpretações que os sujeitos pesquisados fazem

de suas experiências e ações, sucessos e fracassos, e dos problemas que enfrentam.

Através da construção conjunta e de análises destas narrativas, a presente dissertação dialoga com as experiências deste corpo subvertente que povoa a docência do campo. Em outros termos, o método para obtenção dos discursos será a pesquisa narrativa que “[...] é, para além de uma simples modalidade metodológica, um instrumento que atua sobre aquele que fala, enquanto fala (PASSOS, 2019, p. 40)”.

Este corpo que vos escreve, nesta pesquisa/vida sairá em viagem para encontro do não dito, do negado, do subordinado e do expressivo, em cambalhotas de modos plurais de viver. Permitirei este ser “arriscar-se por caminhos não traçados. Viver (**pesquisar**) perigosamente” (LOURO, 2020, p. 17). Estarei em deslocamentos epistemológicos que deslocaram (e ainda deslocam) sentidos de subjetividade de mim mesmo que me eram certos, mas que hoje se mostram terrenos movediços sempre em transformação.

Abarcado de tais possibilidades, sustento-me nas perspectivas das abordagens pós-críticas em educação que conotam um leque de possibilidades e flexibilização nos processos de investigação. As perspectivas pós-críticas entendem seus objetos-sujeitos enquanto dimensões dinâmicas e singulares de uma micropolítica de subjetivação, o que nos sugere a pesquisa vislumbrar espaços de brecha, de vazamentos, de re/existências vividas nas cenas produzidas por cada sujeito (CORRÊA; FERRI; FERREIRA, 2015).

Esses pressupostos metodológicos que focalizam uma micropolítica são lentes que nos permitem visualizar e problematizar movimentos não de fratura das normas, como promulgam as teorizações críticas em educação, mas micro-movimentos de re/existências que possibilitam afirmam a vida onde ela não se faz possível e que, desde outras leituras teóricas, passam despercebidas como lócus de luta aos poderes instituídos (CORRÊA, FERRI, FERREIRA, 2015; BALTHAZAR & COLMAN, 2021). São esses fatos, implícitos nas experiências dos sujeitos docentes, que fundamentaram os resultados desse processo investigativo. Seu ponto de partida será, justamente, essas singularidades subjetivas mergulhadas em matrizes de experiências que se revelam no coletivo enquanto potentes resultados capazes de determinar um novo lócus docente; em que longe de negar o corpo e a sexualidade, eles se tornam elementos fundantes da práxis docente.

Assim dito, importa dizer, na esteira de Dagmar Meyer e Marlucy Paraíso (2012), que toda e qualquer escolha metodológica é, também, um ato pedagógico, visto que determinamos uma condução ou mecanismos que apontam caminhos de modos outros de se fazer pesquisa e que estruturam *aquilo que queremos que alguém aprenda ao ler nossos trabalhos*. Estarei amparado por perguntas que povoam meus pensamentos e daquelas insurgentes neste caminho, de idas e vindas, de altos e baixos. De dança ou andar em ziguezague:

Movimentamos-nos ziguezagueando no espaço entre nossos objetos de investigação e aquilo que já foi produzido sobre ele, para aí estranhar, questionar, desconfiar. Ziguezagueamos entre esse objeto os pensamentos que nos movem e mobilizam para experimentar, expressar nossas lutas, inventar" (MEYER; PARAÍSO, 2012 , p. 17).

As metodologias pós-críticas direcionam questionamentos de pesquisas sobre as lutas, vivências, experiências, relações, discursos e todas as correlações do objeto de pesquisa desde que nos dispomos a se afastar "[...] daquilo que é rígido, das essências, das convicções, dos universais, da tarefa de prescrever e de todos os conceitos e pensamentos que não nos ajudam a construir imagens de pensamentos potentes para interrogar e descrever-analisar nosso objeto" (MEYER; PARAÍSO, 2014, p. 18-19).

Para Louro (2020) além do entendimento de como se constroem as posições de sujeito é importante a compreensão analítica do regime das oposições binárias que se entrelaçam nas variadas formas de produção de saber, suas implicações na organização social e nos desdobramentos do exercício do poder. Corpos em tensão de mecanismos regulatórios de suas manifestações e experimentações no lócus de sua existência.

3.1. Encontro com meu Eu, sujeito desta pesquisa, vida!

Rasgar um silêncio, daquele que nos sufoca. Expressar o que até então era indizível. Regar de sentido uma imensidão de experiências vividas no barulho de se fazer existência. Na poesia de ser reflexo de memórias permeadas de significados. Assim é minha partida de encontro comigo mesmo, sujeito desta pesquisa, uma auto-(gay)pesquisa: professor gay da educação do campo.

Regado do som de Cartola em que ouvia de sua voz serena, o seguinte refrão (SUGIRO QUE OUÇA ESTA MÚSICA NESTE MOMENTO DE LEITURA): **"Deixe-me**

ir, preciso andar, vou por aí a procurar, rir para não chorar”. E fui **“Assistir ao sol nascer”**, repetindo a parte da música que dizia **“Eu quero nascer, quero Viver!”**.

Essa urgência pelo ato de viver refletia minha necessidade frente a uma partida na qual estabeleci para os primeiros encontros com meu ser, minhas memórias, que dará corpo a esta pesquisa.

Uma partida tímida, a procurar subjetividades. A necessidade de andar rumo ao (des)conhecido enchia-me os olhos de esperança na certeza de encontro de potências éticas.

Rasguei-me e compartilhei minhas experiências de sujeito ainda não dito (ao iniciar esta dissertação e, conseqüentemente minhas experiências, minha sexualidade não era dita, anunciada livremente por mim, em termos sociais eu não era “assumido”), não revelado, um sujeito preso ao conceito de “armário” (Sedgwick, 2007). E assim eu parto a fissura das minhas memórias nem sempre confortáveis mas constituinte de uma docência que se fazia em meu ser, corpo.

Nessa partida epistemológica me deparo com a letra cantada por Maria Bethânia que diz: **“Silêncio... Hoje eu preciso tanto ouvir o céu/ Já não é mais urgente assim falar/ Meu coração precisa repousar”**.

Nos espaços vazados pelo silêncio, acredito, é que podemos vislumbrar o que Michel Foucault chamou de vidas marcadas por uma infâmia, destinadas a desaparecer sem nenhum dito ou escrito sobre si. Diferentemente dos documentos estudados por Foucault, registros da forma como as vidas infames só sobreviveram ao silêncio da história por debaterem-se com o poder e da necessidade do poder de escrutinar, nomear e docilizar os corpos que destoam das normas. Nossas vidas, “vidas de algumas linhas ou de algumas páginas, desventuras e aventuras sem nome, juntadas com um punhado de palavras” (FOUCAULT, 2003, p. 01), são narradas não por um desejo de normalização, mas por um desejo de narrar suas lutas, suas sobrevivências, suas re/existências em um território em que, em um primeiro olhar, se faz árido às suas existências.

Todavia, transviar modos de pesquisa não significa fazer pesquisa ao acaso. Implica, porém, em modos de revelar espaços de falas naturais e descontraídas, sem uma rigidez que na maioria das vezes é revelada pelas “hegemonias” de pesquisar através de narrativas.

Na sequência sou tomado, dominado, pelo grave do paredão ao anunciar que **“As nÊga endoidou, tão jogando o rabetão”** (Francildo da Silva, Pisadinha de

vaqueiro) dizia a música que embalava o som na tarde de mais uma vaquejada. Cavalos, gibão de couro, esporas, chapéu de couro e muita “pinga”. Era mais uma festa, um espaço de tradição. Ali flutuavam experiências de uma festa massivamente masculina enquanto praticantes da derrubada do boi na mata. Gritos e chicotes faziam do cenário um espaço único.

Em meio às “nêgas” descendo o rabetão ao som do paredão, como demarcava a música, estava eu. Junto a uma galera fazendo “levantar poeira”. Embalado pelo som minhas experiências vibravam na tentativa de expressar minhas subjetividades. Os olhares às vezes julgavam meus passos e minhas expressões, pois havia denúncias dos trejeitos. Continuo.

Continuava dia após dia sob o desejo de anunciar-me. Anunciar minha sexualidade, entregar os trejeitos que sempre foram ponte de violência. A anunciação veio. Veio e me devastou. Essa anunciação desestabilizou minha relação familiar e potencializou minhas ações no ambiente profissional e nos cursos que tomaram esta pesquisa. Aqui assino a escrita de gays, sim de uma experiência que não é apenas minha, é coletiva apesar de minhas autonarrativas, escrita por um gay que anunciará suas autonarrativas como tentativa política de mobilizar saberes e experiências que reconfiguram minha docência gay, minha docência interpelada desde o dia em que o aluno presenteou-me com o desenho de um pênis com a frase “Sei que é disso que você gosta” e ao invés de repreendê-lo transformei aquilo em força motriz de anunciação de um corpo preto, roceiro e gay.

No meio da seca, do ambiente árido fazia-se meu corpo experiência viva em cada contato com a docência. O professor das barracas de festas juninas para arrecadar fundos para as formaturas de meus alunos, o professor conselheiro, o professor que levava a dança, a arte e a música para os encontros. Mas que também colocava seu corpo à deriva de um regime para limitar suas experiências negativas.

“Senta bem gostoso no cavalinho de pau”, era mais ou menos a letra da música que eu dançava com minha irmã após um jogo de futebol que teve no povoado e um de meus alunos ao me ver descer até o chão exclamou: “Ê professor... viado, heim?”, e ali eu sentir o desejo de mostrar que sim, eu era viado. O viado padrinho de turmas, o defensor dos alunos que eram abusados, agredidos. O tio Laécio que enfrentava os pais armados com pedaços de madeira para agredir seus filhos quando estes aprontavam. Ou o famoso Tio “Será que é?”, eternizado nessa fala das agentes de

alimentação. Percebi, após a embriaguez, que meu corpo tinha uma certa influência em minhas práticas por anunciar quem eu era antes mesmo de uma palavra.

Perdido em meio a escrita e poemas que constituiu uma subjetividade fluída, regada a uma boa dose de exclusão por aqueles que já liam meus atos, meus “trejeitos”. Trarei minhas autonarrativas, não com o objetivo de centralizar neste trabalho o meu eu, mas para escrever junto aos demais professores.

Assim, assumo aquilo que é discutido por Giancarlo Cornejo (2010) que a partir de uma autobiografia o autor/pesquisador poderá problematizar seu próprio lugar de enunciação para responder ao questionamento, no meu caso a presença de corpos gays na educação desenvolvida no campo a partir de uma concepção de docência viada que discuto na seção de análise.

Assim, este processo de autonarrativa será uma problematização de minhas próprias experiências de um lugar de vulnerabilidade, mas que abriu-me a possibilidade de resignificação, novos direcionamentos, reparação e subversão (CORNEJO, 2010).

Dessa forma, “intenta habilitar un pronombre (‘yo’) que fue deshabilitado radicalmente por la injuria homofóbica, no para contribuir acriticamente a la noción de transparencia de un sujeto soberano, sino para descentrar a la matriz heterosexual” (CORNEJO, 2010, p. 81).

Coloco assim, meu corpo enquanto palco destas existências transviadas, enquanto espaço ativo, espaço de contestação e que determinam as concepções éticas e de verdades estabelecidas por estes professores.

Investigações centradas em meu objetivo de compreender os espaços de suspiros produzidos por estes professores como forma de subverter um espaço limitante pela expressão do machismo que cercam estas comunidades onde estão presentes as escolas.

Nas narrativas, tencionarei sobre os tipos de verdades que são construídas a partir de um discurso existente sobre a sexualidade nos espaços semiáridos aos quais se constituem enquanto cenário desta viagem. E como estas verdades “públicas” ou “presas aos armários” contribuem para a construção de espaços de suspiros neste ambiente.

Exploro, portanto, como esta metodologia pode levar a pesquisa em educação, gênero e sexualidade a um campo de possibilidades dentro do contexto científico e acadêmico. Pensar modos outro de fazer pesquisa. Como me faz lembrar Oliveira

(2012, p. 279): “A vida de uma pesquisa é algo intrigante. Sujeita à sorte, ao tempo, aos lugares, à hora ao perigo. O imprevisto vem sempre turbilhona-lá”. Uso tal citação para demarcar que esta pesquisa segue em rumo ao inacabado, ao processo de construção. Essa metodologia nos aponta caminhos para verdades em transe, inconclusas, se pensadas dentro de um tempo em movimento e em construção diária de experiências que cercam estes corpos que demarcam a existência de uma pedagogia transcendente.

Transviar modos de pesquisar. Equilibrar, inesperadas, cambalhotas. Traçar percursos em tempos de declínios e de fissuras morais que vomitam as amarras de um sistema de controle social.

Para uma aposta metodológica, quero me assegurar em uma escrita coletiva, pois nestes deslocamentos da pesquisa me deparei com as obras de Conceição Evaristo que anunciam modos coletivos de uma escrita que pulsa experiências, corpos, vibrações de vidas. Vidas que interpelam minha escrita, também.

Assim , acredito que pensar uma escrita coletiva, política e direcionada é pensar em possibilidades potentes de anunciar e/ou traduzir experiências que ao mesmo tempo em que são coletivas partem de uma individualidade subjetiva e de contatos que interpelam ou elucidam uma estética micropolítica do meu corpo gay e que põem em movimento uma docência que desvia das formas hegemônicas. Assim, apostar em modos de escrever e viver diz sobre modos de uma escrevivência, termo fundado pela escritora Conceição Evaristo:

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. [...]. E se a voz de nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, a nossa escrita não. Por isso, afirmo: “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos”. (EVARISTO, 2020, p. 30).

Em complemento, para conceitualização do termo Escrevivência, Oliveira, (2021, pg. 08) destaca em sua escrita que: “vejo as escrevivências como possibilidade de escrever sobre o que estou sendo, ressaltando instabilidades e sentidos produzidos, enquanto ficcionalizo o que apresento como narrativa em primeira

pessoa”. Uma docência constituída por uma corporeidade fluída em espaços de divergências carece de uma escrita sobre seus sentidos e suas produções epistemológicas que ganham significados e agenciamentos no espaço escolar e em sua comunidade a qual se insere suas relações. Escrita que primeiramente diz sobre movimentos subjetivos de uma prática docente pensada a partir de suas significações em um espaço promotor de universalidades hegemônicas.

DOCÊNCIA TRANSVIADA

Sessão III

Nem só lodos se arrastam, nem só lamas,
Nem só animais bóiam, mortos, medos,
Túrgidos frutos em cachos se entrelaçam
No negro poço de onde sobem dedos.

José Saramago (Poema à boca fechada)

Abro esta seção dialogando em palavras com José Saramago para falar sobre a urgência de discutir no campo da educação sobre uma docência Transviada. Transviada, não no sentido literal do que as pessoas estão habituadas sobre o termo Trans, mas no sentido daquilo que Berenice Bento (2017) define ao propor a terminologia enquanto um termo “guarda-chuva” que abarque ou reúna todas aquelas experiências dissidentes de um modelo, que aqui o questionamos em sua integralidade, de gênero e de sexualidade socialmente construídos.

Seria, portanto, uma Docência outra. Uma docência que opera junto aos marginalizados e que diz sobre condutas outras. Seria este termo “outres”, utilizado para se referir ao diferente, mas que também assim o sou. Somos todos o outro, como nos lembra Gallo (ANO). Nesta relação, surge o que chamamos, aqui, de uma docência transviada que nasce da experiência de corpos dissidentes, corpos em transe e movimento de uma existência outra. É uma docência em que o corpo ganha centralidade epistemológica. Uma docência em que a sexualidade - que, por nossa herança humanista, ainda é vista como da ordem do privado - ganha o chão da sala de aula. O corpo agora pulsa na escola. O corpo fala. O corpo ensina. O corpo transviada a escola, o currículo, a educação. Existência que resiste ao que é posto como normal e natural à docência na ordem do discurso do gênero e da sexualidade, em uma “dessexualização do espaço escolar” que produz, ensina e subjetiva modos específicos de ser sujeito-docente: “nenhum indicativo de estilo heterossexual, gay ou lésbico entre os professores e as professoras” (LOURO, 2000, p. 13) deve ser expressão da docência sob a égide da ontologia constitutiva dos sentidos de gênero e da sexualidade enquanto uma “norma”.

Aqui, ao contrário e em coletividade, assumimos uma Docência Transviada que é a expressão das experiências corpóreas e subjetivas de professores gay, bichas, viados, transviados. Professores que emanam de práticas que se inscrevem e partem dos modos como suas experiências de gênero e sexualidade vazam, constituindo-se, para nós, como epistemologia viva, epistemologia corpo, à educação. Configura-se

em docência sorrateira, de brechas: “se mesmo com os investimentos para controlar a diferença no currículo, tudo aí ainda vaza” (PARAÍSO, 2010, 588). Docência que se opera a partir das margens para insurgir, enquanto vazamento, enquanto escape, ao centro da sala de aula: os desviados, aqueles que em cambalhotas de um vida móvel se distanciam do modelo de uma educação que nega o corpo, as experiências de *módus* de ser docente que opera uma macropolítica que, em sua vontade heteronormativa, em sua vontade sexista, apaga e higieniza o corpo.

O que trazemos aqui é uma docência que contraria esse modelo posto, são práticas que germinam do meio das veredas da moral, em sua curva, quando esta falha, em suas rachaduras e quebra em suas dobras. É nestes espaços quebrados, fôlegos, em seus pontos de escapes que surge essa docência viada, uma docência de criação germinativa, de certezas inacabadas de corpos movidos por uma necessidade micropolítica de fazer da educação movimentos capazes de germinar experiências concretas que se façam corpo-experiência, completude.

Esses corpos que se fazem docência transviada, uma docência viada, nos lembra o que Saramago nos trás: *nem só lodos se arrastam, nem só lamas [...] no negro poço de onde sobem dedos*. Os corpos dissidentes são, historicamente, colocados em posições inferiores e esquecidos nas mazelas das margens do social.

São, assim, túrgidos frutos em putrefação por um sistema que limita os “diferentes”, os dissidentes. Mas e quando estes corpos, por meio de suas experiências, fazem do lodo germinação, da margem afirmação de uma docência outra, transviada docência educação outra? se fazem educação por meio de uma docência transviada que adentra os espaços das salas de aulas? Ou melhor, de que Docência falamos ao tratar de uma Docência Viada?

Assim posto, a presente seção conjuga três movimentos de pensamento: o primeiro centrado em debater o conceito de macropolítica enquanto uma herança humanística e cartesiana que separa corpo e mente e micropolítica enquanto instauração de um corpo vivo, sem dissociação. No segundo movimento, analisaremos as narrativas que dizem de um professor subjetivado macropoliticamente mas que apesar da norma o corpo vaza e no terceiro movimento discutiremos como o vazamento é uma docência do corpo vivo, uma docência transviada.

4.1. Do lodo à escola: notas para um docência transviada

Como o rio
aqueles homens
são como cães sem plumas
um cão sem plumas é mais que um cão saqueado;
é mais que um cão assassinado.
(O Cão sem plumas - João Cabral de Melo)

Quando mobilizamos uma docência instituída, pautada e sustentada em um sistema de regulação, nos apoiamos em uma contracorrente, um rio que tudo leva e tudo embrulha, na nossa visão de divergentes, de gays, bichas, viados que povoam a educação. Por essa corrente, por esse rio, somos arrastados. Arrastados às margens para que nosso acúmulo torne-se lodo, lodo subjetivo de existências pulsantes.

Uso este poema para iniciar os tensionamentos de uma docência estruturada em uma lógica macropolítica. Uma reta, uma corrente. A corrente que nos tira nossas plumas, nossos brilhos. Como estes cães sem plumas, saqueados, assim são os nossos corpos quando são atravessados por cortes cartesianos que separam nossas intelectualidades de nossos corpos. Somos saqueados por esta contracorrente ao sermos despidos na porta da escola e a adentramos como restos deste lodo em arrastes. Arrastes que não são em vão, possui um sentido, um projeto. Mas esta corrente cria furos, rompe paredes, rompe nossas plumas e faz vazar as nossas experiências para que assumamos uma epistemologia corpo vivo, para que estructuremos uma docência carne viva.

A dimensão do significado do termo docência é atravessado por sentidos e interesses que se ampliam a depender do contexto em que se é analisado. Partindo de uma noção basilar do termo, a etimologia da palavra origina-se do latim *docens*, que significa, em sua tradução, ENSINAR, assim, a docência mobiliza uma ação, um conjunto de indicações sobre o ato de ensinar. Os processos de ensino solidificam esta ação. De forma mais detalhada, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (DCNCP) em seu 2º,

§ 1º determina a docência como:

[...] ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

Assim posto, e tal como aqui pensamos, a Docência Transviada interpela estas ações educativas e mobiliza os processos pedagógicos a partir, como dito, das experiências-corpo que delimitam as práticas destes docentes, seu ato de Ensinar, pois aposto que não há possibilidade de dissociar desta prática as experiências corpóreas como tenta a macropolítica.

Sobre esta definição, Klochinski e Sewald (2020, p.02) concluem que a docência “(...) manifesta unidade entre teoria e prática, na medida em que a mesma é compreendida como ação educativa envolvendo processo intencional e metódico com conhecimentos específicos voltados aos sujeitos, ou seja, a ação docente é neste caso, entendida como uma atividade adequada a um fim (...)”. Essa docência, adequada a um fim, perpassa por apostas que são políticas, intencionais e, por vezes, numa lógica macropolítica que nega o corpo, o sexo, a raça. Nega a experiência viva do corpo, em detrimento de uma docência transcendental e incorpórea que sustenta o desejo de razão da modernidade. Com isso, o docente torna-se mola propulsora deste processo, por ser ele aquele que educa a partir de um projeto de educação. Aqui, não pretendo discutir de forma profunda as teorias que definem a docência, mas situar de qual docência partem as subversões de um corpo gay dentro de uma docência corpórea. Parto de um lodo larval deixado à margem pela operacionalização macropolítica que rege aspectos educativos.

Essa noção macropolítica preza por uma higienização dos corpos, seu apagamento, a partir de uma noção colonial, capitalística e heteronormativa das relações sociais que incidem no espaço escolar. Essa noção de corpo dentro desta leitura de docência se configura no não-copro, do professor sem prazer, sem vida, sem experiência, pois “do ânus, foi extraído qualquer potencial de prazer. O corpo, como uma máquina dentro do capitalismo, só se destina à reprodução” (SILVA; NASCIMENTO; CAETANO, 2021, p. 200). Posto isso, o espaço de constituição desta docência viada “(...) instaura-se o espaço do questionamento e da subversão das normatividades compulsórias (OLIVEIRA; NASCIMENTO, 2019, p. 112). Normatividades impostas no seio de uma educação macropolítica, de modos eurocêntricos, cis, higienista de fazer docência enquanto espaço de corpos em formação subjetiva.

Dessa forma, é preciso partir desta noção de “lodo”, citado na abertura desta seção, para dizer de um lugar micro, mínimo, singelo de (re)existência, mas que possui potencialidades éticas que determinam formas de pensar e fazer educação que

tem o corpo como materialidade inelutável. Seria, portanto, uma educação mobilizada por uma noção micropolítica que determina a existência de uma docência que parte das margens e do fundo deste poço que consiste o lugar que, historicamente, tem sido reservado às dissidências no Brasil.

Os discursos reacionários de novos tempos sombrios tentam reaver a docência transcendente e incorpórea, uma docência que não bebe, que não trepa, que não mijá, que não caga, que não vive fora da escola e da gaiola hegemônica do desejo de razão do ser *professor*: “os discursos conservadores - putrefatos da colonialidade e do moralismo religioso/hegemônico - pairam de modo renovado e articulado a outros discursos, a fim de uma contínua re(catequização) e regulação da prática docente e dos sujeitos que a constroem (dentro e fora dos espaços físicos educacionais)” (SILVA e ALVES, 2021, p. 441). Quantas de nós somos condenadas por termos uma postura ideológica? Afinal, para essa matriz de pensamento, somos um *modelo a ser seguido por nossos alunos* e, portanto, não podemos fazer isso ou aquilo; não podemos macular, sujar, crianças e adolescentes em formação; o lodo não tem lugar; a margem não pode adentrar a escola. Então, apague do quadro negro o giz que alimenta a vida. Deixe o quadro em branco. Imaculado. Puro. Sem vida, como promulgado pela cartografia colonial-capitalística e cis-heteronormativa: “é um zumbi que utiliza a maior parte de sua energia pulsional para produzir sua identidade normativa: angústia, violência, dissociação, opacidade, repetição...não são mais do que o preço que a subjetividade colonial-capitalística paga para poder manter sua hegemonia” (PRECIADO, 2018, p.14).

É, portanto, a essa macropolítica colonial-capitalísticaa que constrói a docência como modelo, como currículo, de um corpo que corresponde. Assim, desejo encontrar nas brechas dos discursos dos professores onde o corpo vaza e excede a macropolítica de uma docência transcendental, de modo a dar a ver uma docência que (re)existe instaurando-se nas rachaduras incorpóreas da tradição moderna e, com isso, desagrega, uma macropolítica do sujeito-docente. Assim, quando falamos em docência transviada, uma docência carne viva, nos aproximamos do que Sílvia Gallo chama de uma educação menor, operacionalizada dentro de determinações micropolíticas e coletivas de um professor militante:

Nesse sentido, o professor seria aquele que procura viver a miséria do mundo, e procura viver a miséria de seus alunos, seja ela qual miséria for, porque

necessariamente miséria não é apenas uma miséria econômica; temos miséria social, temos miséria cultural, temos miséria ética, miséria de valores. Mesmo em situações em que os alunos não são nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, certamente eles experimentam uma série de misérias outras. O professor militante seria aquele que, vivendo com os alunos o nível de miséria que esses alunos vivem, poderia, de dentro desse nível de miséria, de dentro dessas possibilidades, buscar construir coletivamente (GALLO, 2002, p. 171).

Assim, a Docência Transviada é, aqui, uma micropolítica dentro destes espaços, sugerindo-nos como potência germinal de uma educação menor. Isto é, não uma educação que diz tão somente daquela marcada por um teor burocrático centralizado no que determina secretarias e ministérios. Antes, seria uma educação que coloca em movimento uma escola, um currículo, uma pedagogia a partir de um gesto, por certo contingente, de revolta e resistência. Não falamos aqui de uma resistência como fratura ou defesa ao poder da macropolítica ao qual as teorizações sociais focalizaram ao longo do século XIX e século XX, em que as misérias do mundo correspondem a como a mais-valia da mão de obra centrava os debates das ciências humanas e movimentos sociais na apropriação econômica do trabalho. Aqui, nas formas de resistência promulgadas à época, todas as relações suplementares do poder - do gênero, da sexualidade, da raça como subprodutos da classe - estariam resolvidas com os processos de libertação revolucionários.

Contudo, e como demonstra Foucault, as revoluções vieram e as redes de governo da vida produzida por vetores de força, como a sexualidade, não se findaram; muito pelo contrário, encontraram novas roupagens e novos modos de governo: “segundo essa hipótese, basta romper esses ferrolhos repressivos para que o homem se reconcilie consigo mesmo, reencontre sua natureza ou retome contato com sua origem e restaure uma relação plena e positiva consigo mesmo” (FOUCAULT, 2004, p. 266). Com efeito, tomamos resistência não como fratura revolucionário de processos de liberação, mas como gestos mínimos e contingentes de afirmação de práticas de liberdade:

Não quero dizer que a liberação ou que essa ou aquela forma de liberação não existam: quando um povo colonizado procura se liberar do seu colonizador, essa é certamente uma prática de liberação, no sentido estrito. Mas é sabido, nesse caso aliás preciso, que essa prática de liberação não basta para definir as práticas de liberdade que serão em seguida necessárias para que esse povo, essa sociedade e esses indivíduos possam definir para eles mesmos formas aceitáveis e satisfatórias da

sua existência ou da sociedade política. É por isso que insisto sobretudo nas práticas de liberdade, mais do que nos processos de liberação, que mais uma vez têm seu lugar, mas que não me parecem poder, por eles próprios, definir todas as formas práticas de liberdade (FOUCAULT, 2004, p. 266).

Uma educação menor, portanto, seria essa que focaliza nas práticas de liberdade, enquanto uma forma de afirmação de outros modos de se conduzir e de afirmar a vida. Em tempos em que a dobra financeirizada do capital amplia suas linhas de força sobre nossas subjetividades, é preciso atentar que o terreno da luta política se tece mais fortemente no âmbito da micropolítica: “é a própria vida que o capital se apropria; mais precisamente, de sua potência de criação e transformação na emergência mesma de [...] sua essência germinativa” (ROLNIK, 2018, p. 32). Com efeito, em educação, é uma urgência do nosso presente que aprendamos a não somente tecer formas de resistência macropolítica já bastante conhecidas entre nós e herdadas do século XX, mas entrarmos em terrenos de uma micropolítico da educação que privilegia (re)existências que potencializem as forças germinais de criação e transformação da vida.

É isso que Silvio Gallo (2002) chama de educação menor: “a tessitura de uma escola outra seria aquela que longe de se adequar, explode, transborda, cria, fascina, encanta – mas ao mesmo tempo assusta aquele que aguarda o som prescrito na partitura” (GALLO; MONTEIRO, 2020, pg. 187). Seria essa a ideia de uma educação menor. A partir dela, pensamos que a docência transviada seria capaz de causar uma desterritorialização dos processos educativos.

Esse processo seria o lócus de operacionalização de uma experiência educativa que diz sobre aqueles que fazem educação com as marcas de seu corpo, de seu gênero e de sua sexualidade. Desterritorializar para inserir em educação as vivências corpóreas negadas, mas que não escapam aos cotidianos e aos processos formativos.

A educação menor tende a se enraizar nos setores da sociedade para que sejam inclusos os “outros”, aqueles que estão às margens de uma educação macropolítica. Seria esta ideia de menor, palco para a insurgência daqueles que vivem às margens, no lodo. Uma política educativa capaz de vibrar o que é mínimo na escola ou, parafraseando Suely Rolnik (2018), fazer vibrar o pó da existência como *práxis* de uma educação que tenha a diferença como barro de seu fazer artesanal. A partir de nossas experiências que são dissidentes, desestabilizamos o que é posto por uma

conjuntura macro, que sistematiza uma política que limita as experiências destoantes, mas não conseguem silenciá-las por completo pois as experiências são fluídas, demarcadas pelo povoamento de corpos em movimentos de constituição de correlações. No espaço escolar, essas experiências configuram um hall infinito de possibilidades de surgir nas dobraduras existentes que colocam a prova toda a estrutura limitante que se tem dentro das instituições escolares desde sua organização curricular.

Uma escola outra seria um espaço de possibilidades para as subjetividades de seus docentes a partir de uma docência-corpo. Uma docência transVIADA. Espaço de ênfase ao gay professor que dança suas próprias vivências e ressignifica os espaços estéticos de sua prática que se espiraliza em meio ao rizoma entrelaçado a uma lama que se faz potência de possibilidades de micros modos de insurgir na docência.

É uma docência-lodo, docência-rua, docência-larval, docência-veredas que serpenteiam os espaços instituídos. Vejo nestas conceitualizações a possibilidade de discutir nesta dissertação a noção desta Docência Transviada como potência das práticas dos professores gays do campo. Como dito, o termo transviado é para dar "abrigo" aos dissidentes e, dessa forma, tratarei de uma Docência enquanto sinônimo da TransVIADA. Nesse lodo há um microuniverso do desejo como mobilizar da pulsão de vida, uma docência, parafraseando Paul Preciado (2018, p. 21), que é *uma belíssima larva que cresce no esterco*: “devir-larva, cartografar a lama com a mesma precisão com que outro cartografaria uma mina de ouro”.

Convocado a cartografar a lama, irei problematizar, aqui, um cortejo de cores, de sujeitos, de nomes de professores transviados do campo - dos quais, lembro, me incluo. Porém, uma e mesma pergunta persiste: como prender em um parágrafo o medo e alegria narrados pelos professores e por mim? Como fazer sentir o movimento de uma experiência abaixo da pele destes germes, desta docência que emerge da dobra de um lodo larval na ordem da micropolítica em educação?

4.2. O lodo não tem lugar: quando o corpo fica no portão da escola

Enuncio estas narrativas ao som de Elba Ramalho interpretando “Funeral de um lavrador” marcada pela obra de Cabral de Melo Neto. Chamo assim, uma coletividade que cercam os sertões. Evidenciar a escuridão e as cores que pulsam as

experiências viadas que afloram ao sol do meio dia em meio às gotas de suor que lavam o sofrimento de uma existência cercada, enveredada pelo peso moral que demarca o sertão. Assim, penso em como escrever sobre e com minhas experiências. Fazer viver em minha escrita a tradução de experiências imersas aos solos áridos e potentes do sertão.

E assim encontro-me com as memórias que mobilizam esta pesquisa a partir de movimentos errantes, que destoam das regras, do “comum”. Corpo que escreve narrativas de uma docência que pulsa emoções, abjeções e dança a dança dos oprimidos fazendo surgir as amarras traduzidas em singelas vontade de existir. É este o cenário desta pesquisa. É este o plano de fundo: bicha, escolas, salas e sertão.

Na mochila desta viagem três coisas foram imprescindíveis: música, poesia e literatura. Traços de delicadeza para lapidar os sentimentos, as experiências, as lutas e os desejos das memórias/vidas que carrego nesta escrita. Quando anunciamos uma docência viada partimos de uma coletividade arraigada de experiências de corpos que vibram uma existência.

Após as brevidades do diálogo de apresentações formais, os interpelo com a imagem de Madame Satan para dialogar com as performatividades daqueles corpos sobre a malha posta nas escolas em detrimento da reafirmação de uma postura que opera pela macropolítica e para trazer conjunturas poéticas para aquele encontro de memórias, narrativas. Para elucidar as marcas de um corpo-experiência manifestado na arte, na fotografia. Aqui, partimos para um ponto de imersão sobre as experiências de um corpo, de uma existência.

Os olhos daquela performance por um momento se inter cruzaram com os meus. Olhar atento, arisco, atenção que faz audível os mínimos barulhos e interpelam um modus de sobrevivência ao ambiente familiar. E ali, entre um olhar atento e os brilhos da maquiagem de Madame dois mundo performado, de um lado, eu, pefromando uma subjetividade para manter minha relação familiar estável e a de Madame que anuncia uma vida profana, despidas de regras moral, a bicha, a completude de uma sexualidade que subverte modos de ser.

Minhas experiências, iniciais, evidenciam que há uma dissociação entre corpo e experiência. Estas, por vezes denotam que o fato de adentrar o espaço educativo exige, em muitos sentidos, reafirmar uma divisão binária de minhas experiências que separaria, inelutavelmente, o corpo como algo pertencente ao âmbito do privado, da vida particular do indivíduo, e a docência como algo da dimensão pública, vivido na

profissão de ser professor. Em outros termos, e tal como possível ver nas falas, este modelo de ser docente é constituído por uma noção macropolítica que demarca esta divisão - corpo-sexualidade-privado versus professor-razão-público - ao constituir, reafirmar, modos específicos de ser sujeito docente.

Em outros termos, é possível observar como a prevalência de uma herança humanística que mobiliza a concretude de um plano cartesiano que por ora determina uma separação entre corpo e mente pulsa em uma educação do que nos é possível como docente ou não. Para a macropolítica importa o intelecto, status de mobilização de competências que cabem à prática docente. Aprendemos, duramente, que a carne que pulsa, vibra, não pode passar do portão, ela precisa ser anulada, pois o modelo posto é de apreciação de mobilização de uma prática vazia de um devir-corpo-transviado não pode coexistir com a subjetividade docente que irá ensinar *as futura s gerações*.

A angústia frente àqueles olhares que, ao meu modo de análise, eram sempre julgadores, fazia-me pausar meus movimentos. Congelar meu rebolado. Virar, uma máquina, um robô. A sala de aula viraria, ao passo que eu adentraria aos seus quatros cantos, um botão, que daria um play em minha fala, em meus saberes organizados em planilhas, planos de aulas e slides. Ali, experienciou meu ser em seu mais íntimo estado de inércia induzido, uma segmentarização, “por todos os lados e em todas as direções. O homem é um animal segmentário (DELEUZE; GUATTARI,, pg.76 1996)”. Essa segmentarização instaura a existência de um humano em compartimentos, que vive regado à necessidade de assumir performatividades que dialoguem ou subvertem o que está/é instaurado pelas instituições.

Quando dialogamos com esta noção macropolítica, dimensionamos que há sobre o docente gay tentativas de regularização que justificam os ditos morais, instauradas para driblar as experiências para que estas assumam um lugar de neutralidade alheio a esta educação que é macro

Higienizar a docência. Apagar o corpo. Uma educação do ser sujeito-docente que exige, de mim, viada do contexto do campo, uma *chuca* de experiências para que os vazamentos de meu corpo transviado não “manchem” minha performance, mas que elas sejam dejetos no vaso sanitário metafórico de onde a sexualidade nunca deve sair. Como docente, preciso assegurar o sucesso da ordem do discurso hegemônico de gênero e sexualidade nos corpos de meus alunos, preciso manter,

assim, as normas limpas, higienizadas e prontas para privar os divergentes de expressar aquilo que é pulso em suas entranhas.

Nesse exercício de análise, podemos, então, dizer que a macropolítica operacionaliza uma docência que, como dissemos, se estrutura em uma oposição entre corpo-sexualidade-privado *versus* professor-razão-público. Como bem coloca Deleuze e Guattari (2011, p. 324), “[...] a função do Estado moderno é a regulação de fluxos descodificados, desterritorializados, um dos principais aspectos desta função consiste em territorializar, de modo a impedir que fluxos descodificados fujam por todos os cantos da axiomática social”. Essa discussão coloca em evidência a organização do que chamamos de educação maior, que é planificada, instituinte e que organiza os Planos Nacionais de Educação, as Diretrizes Curriculares e os Projetos Políticos Pedagógicos (GALLO, 2007), sendo assim estas instâncias instauram uma educação e um fazer docente que não só direciona políticas, métodos e modos de fazer, mas que, acima de tudo, produz e educa modos específicos de ser sujeito-docente sob a égide da matriz do gênero e da sexualidade que organizam essas próprias políticas públicas como parte de seu dispositivo de subjetivação. A educação maior procura construir-se como uma imensa máquina de controle, uma máquina de subjetivação, de produção de indivíduos em série (GALLO, 2002, p. 174).

No início de minha vida docente, havia, também, em meu ser a procura por modos de ser professor que alcançasse essa pretensa neutralidade do corpo em detrimento daquilo que a docência precisa focar: a razão, o saber, o conhecimento. Muitas vezes, eu também, compreendi como impossível um diálogo, dentro da escola, com as experiências que marcavam meu corpo, minha sexualidade, com meu modo de fazer docente. Assim, exigia de mim mesmo, que minhas dissidências fossem deixadas à margem, nas beiras de um lama pulsante de vivência mas que em minha concepção, por uma lógica de manter-me na escola, havia que ficar fora dos espaços físicos constituintes da escola. Por inúmeras vezes, deixei de usar o banheiro para não ter contato com comentários dos alunos que diziam respeito aos meus comportamentos, por mim controlados. Tentativas!

Se tentamos, enquanto corpos divergentes, separar docência de corpo, docência incorpórea é pelo fato de haver um limiar higiênico que limpa estes germes pulsantes, ou pelo menos tentam pois há em nossas vibrações pontos estratégicos de vazamentos, em sua maioria inconsciente. Assim posto, é salutar a conclusão de que este sistema mobiliza práticas que educam práticas específicas de ser professor por

meios destes modos de subjetivação. Instaure-se, neste sentido, uma educação maior em que corpo e sexualidade não tem vez, não importa e é preciso, enquanto ato de transgressão, transviadar este modelo de docência, para tanto precisamos reconhecer e discutir as amarras sobre a educação, isso porque “a subjetivação acontece mesmo entre o que se possibilita e o que não se conforma. É no entre desse embate que se subjetiva” (MELO, 2020, p.23)

No entanto, há tentativas de desnaturalização a partir de insurgências outras de epistemologias corpóreas pois, como coloca Zamboni (2016) ao defender uma Educação Bicha, “o (*aos corpos dissidentes*) ataque não acontece no mundo das ideias, mas nas relações concretas, nas práticas cotidianas. O estereótipo, sendo concretizado na figura da bicha, pode ser atacado nela.” (ZAMBONI, 2016, p. 22, grifos meus).

E assim, propomos uma dança. Coxa a coxa com esta educação menor. No que daria? Olha lá! O olhar insidioso daquele pai. Motivo? Seu filho a rebolar. Antes disso, o que houve? Seus colegas o mandaram vestir logo uma saia. E ele, como agiu? Mandou todos tomarem no cú. Vi naquele menino a vontade que eu tinha de gritar, realizei-me nele. Quanta coragem!

Assim, lembro também, que foi uma das aulas em que trabalhávamos a cultura nordestina e, dessa vez, não era quadrilha que dançávamos e sim músicas de vaquejadas. Iniciamos os ensaios. Sala lotada. Eu me sentia a pessoa mais amada naquele espaço. Mesmo de corpo tão tenso eu os ensinava a dançar. A euforia reluzia o desejo de termos a melhor apresentação. Lá estava Gavião (aluno do 9º do ano, hoje expulso de casa e estudante universitário), afrontado as regras, fazendo-me vibrar, mesmo em meio às tentativas de sujeição que eu permitia passar para continuar trabalhando. Duas batidas na porta! Era uma mãe acompanhada da direção e sua equipe. A moral deles venceu!

Nas ruas do povoado não se falava outra coisa: Aquele professor pensa que engana. viado até os dentes e vem para cá tentar ensinar stripper. O mundo não é maior mesmo, diziam. Espoja que sempre fui, absorvi e me recolhi. Meu imaginário me agrediu, criou estratégias de fuga, me deprimiu. Dois dias depois chego na escola e há uma notificação da mãe exigindo meu planejamento, entrego. Nada havia de errado, a dança possui justificativas. Havia ali intenções pedagógicas. A mãe tira sua filha da apresentação. No intervalo, ouço Gavião aos gritos chamando-me, vou até a sala de aula. Abro a porta, lá estavam meus meninos, ávidos, de som ligado, passando

todas as coreografias. Girassol (Perdeu a luta contra a Covid mas na época, aluna evangélica, que passava por problemas psicológicos, poeta nata. Insistir nela para voltar a escrever e sem respostas até aquele momento) levantou-se, veio até mim, entregou seu caderno de rascunho, sorriu e confirmou que um de seus poemas seria abertura da dança. Atônito, dei sequência até o dia que finalizamos aquele belo projeto. O choro veio, quando vi a mistura de poemas, tradição e dança. Meus meninos vibravam naquele pátio. Ali era um palco dos inacabados. Meu palco de vida. Ao final, Girassol surpreendeu-me com mais um de seus abraços. Gavião, olhou e me disse que seguiria rebolando a raba, rir e deixei eles fazerem a festa (impossível não assinar esta narrativa com lágrimas ao rememorar esta cena que marca meus processos subjetivos.)

Narrativa linda, emocionante até, mas que mostra o lugar de disputa que este modelo de educação maior, micropolítico é reproduzido para além dos muros das escolas. Aquela mãe, aquela direção e aquela comunidade acertaram-me com reproduções do que é instituído, cultural.

No embalar destas narrativas em seus movimentos inconcretos percebemos que há a mobilização de uma estereotipia que instaura comportamentos acerca de um modelo universal de como um docente deve se comportar frente a educação e as suas práticas nos espaços educativos.

Essas instaurações levam os professores a um lugar de deslocamentos em que sua humanidade é questionada. Somos atravessados pelas navalhas que institucionalizam este modelo de uma forma que nossas vibrações atômicas desestruturam nossa percepção da condução de humano. “Dentro desse discurso, a condição de sermos, sobretudo, humanos/as é totalmente ignorada quando se é ou está se tornando um/uma professor/a” (SILVA; ALVES, 2021, p. 435), o tornar-se é mobilizado pelo desejo da concretude de um modelo “final deste ser”, um ser professor: ser apagado, ser sem sexo, ser sem transa, ser sem orgasmos, ser sem vibrações de experiências outras. Este ser é o que nossas interpretações estruturam ao analisar tais narrativas e em observância da malha discursiva que se instaura neste modelo macropolítico de fazer docência.

Somos interpelados a pensar que a macropolítica instiga regimes de controle sobre a vibratibilidade de nossos corpos enquanto campo de experiência, enquanto mobilizador de dores e prazeres.

Corpos, viados, bichas. Adentram à sala de aula. Um olhar. Uma regra. Uma lei. Um pai. Somos posto numa malha, numa vitrine de experimentação e indução de comportamentos, não podemos dizer que nossas experiências também perpassam nossos cúis. Os pais, os projetos e a direção não permitem. Somos postos numa lápide, coagimos com estas imposições. Seguimos no fluxo, ainda é preciso uma experiência que desperte o desejo de questionar, de mobilizar e tensionar modos outros de penetração, dessa vez não em nossos orifícios e que nos fazem gozar, mas onde sentimos prazer em estar e mobilizar as potências bicha que há em nós.

Minhas tentativas de dissociação entre a vida docente e a vida fora da escola demonstra que meu corpo de uma certa forma instaura tentativas de não manifestar suas dissidências subjetivas. Sou capturado, colocado em um jogo, em uma dança errante enquanto ser de epistemologias outras.

Na contemporaneidade, “professor/a” ainda remete a uma ideia de sujeito fissurado, de existência “racional”, transparente, homogênea com limitações e restrições, frutos de falsos moralismos que por meio de discursos como o de angelicalização da docência, estabelece restrições e limitações sob as formas que cada sujeito/professor/a vive e constrói sua própria vida (SILVA; ALVES, 2021, p. 436).

Salientando o que é posto, podemos fazer uma correlação com o que nos trás bell (2000, p. 82) ao colocar que “o mundo público da aprendizagem institucional é um lugar onde o corpo tem de ser anulado, tem que passar despercebido”. Assim, notamos que há sobre nossos corpos tentativas de fragmentação, há um esquartejamento de nossas experiências, de nossas dores e angústias. O modelo posto cerca as locuções de nossas subjetividades para que, dessa forma, sejamos assujeitados de nós mesmo por meio de um processo de subjetivação de nossos corpos e experiências.

Em meio a tais narrativas, nossos corpos permeiam entre o sistema que opera para anular e/ou neutralizar as experiências dentro do movimento de uma docência. Contudo, e como bem coloca Luís Henrique Sacchi (p. 90), há algo, no chão da sala de aula, que excede à ideia de que o lugar do corpo está somente no assexuado livro de biologia ou no mero disciplinamento que inscrevem as construções sociais nos corpos, função primeira da instituição escolar. Há, com efeito, algum espaço singelo e inesperado que faz o corpo pulsar na escola: “o direito de se representar, de

construir narrativas que contem algumas histórias sobre o corpo [...]. Histórias que elas vivem no corpo, marcados que são por algo que as difere dos/as demais”. É nesse espaço em que o corpo pulsa nas rachaduras, nos entremeios, nos pequenos espaços de respiro que apostamos que, apesar daquilo que hegemonicamente aprendemos sobre docência, existe uma possibilidade de (re)existência que implique *ser professor* com a experiência viva do corpo...e a sexualidade, aqui, como epistemologia viva do corpo que pode, talvez, nos provocar a ver, ali em um simples gesto, em um simples movimento, uma docência outra.

Como, então, podemos sugerir e defender uma docência que é viva, que é carne, que é corpo-experiência? Na próxima seção, apresentarei como em seus próprios ditos os professores nos dão a ver como, paradoxalmente, mesmo sendo subjetivados sob a docência de uma educação maior, o corpo é uma dimensão inarredável de sua prática profissional. Em outros termos, e tal como tentaremos demonstrar, mesmo com a presença de tais limitações de um imperativo da razão na escola, desejamos problematizar onde nossos corpos vibram, criando na malha vibrátil de experiências insurgência de um devir-lodo e, assim, abrindo fissuras em meio ao movimento docente para aquilo que habita a margem. Contestam a macropolítica. Lodo-docência. E contestam porque o corpo vaza, faz emergir experiências dissidentes capazes de mobilizar esta docência-corpo, transviada...o lodo ganha o chão da sala de aula. Mancha a educação. Suja aquilo que desejamos limpar. Esse lodo, essa sujeira, é, como demonstraremos, a vida que insiste, persiste, (re)existe *na e a* escola.

4.3. Onde o lodo vaza ou quando o corpo pulsa na escola

(...) Mais um professor tenta te acordar.
Dar-lhe um palco para dançar
Uma dança de existência,
Luta e sentido.
Em sua expressão um sorriso
Passos de excelência
Agora ele É
E não precisa de clemência (...)

(Laécio Dias)

A regra, o padrão, em resumo, promessas de regulação. Mas, e quando o viado, a gay, o transviado, assume o palco da sala de aula? E quando ele dança e

rebola a sua raba? E dessa raba escapa experiências inesperadas a um espaço reservado, historicamente, à disciplinarização? E quando o corpo desestabiliza os projetos institucionais apenas com sua presença? Aqui dançaremos experiências de uma docência em que o corpo pulsa e faz vazar experiências que anunciam nossas subjetividades transviadas que mobilizam nossa docência. Como diz a abertura do poema, “Ele agora é!”, no nosso caso, “Eles agora SÃO”.

Posto isso e dando continuidade às análises das narrativas, partiremos da noção de que “o corpo em seu percurso varia, mostra-se em contornos desarticulados pelo olhar do outro, digerido entre as vozes que marcam o lugar da diferença, que na passagem dos movimentos de si, também se faz resistência (DA SILVA; BRITO, 2021, p.276).

Meu corpo, neste início de minha vida enquanto docente, sempre fora atravessado pela pergunta: “Professor, me desculpe, mas o senhor é? Nós sabemos do que o senhor gosta (sequências de risos e apontamentos).

A pergunta que interpela, em uma primeira camada como violência, demonstra como o corpo chega primeiro. O corpo fala. O Corpo transviado anuncia sua chegada na escola pelo gesto inesperado: um voz mais afeminado, um desmunhecar da mão, um riso mais solto. O corpo denuncia a sexualidade.

Não há armário que segure e prenda o corpo fora da escola. Nossos “trejeitos” anunciam com veemência as nossas advertências, contestações de um lugar binário. Se, como colocou Giancarlo Cornejo (2011, p. 82), “A injúria marca o corpo e define identidades. Nesse caso, a injúria marca um corpo muito antes que esse corpo perceba a referida marca. O insulto “viado” me questionou antes de perceber que eu era um”. Aqui, então, a violência injuriosa é o que funda em nós, enquanto criança, como homossexuais na escola. Não penso que docência transviada seja diferente. Como aquela criança violentada com o grito *viadinho*, a docência transviada é convocada à escola também pela injúria. É uma vontade de saber desses alunes: *é preciso se nomear, professor, porque teu corpo te denuncia!*

Nesse espaço da injúria, algo que é da ordem da violência, podemos sugerir, talvez, que o corpo *matter*, usando a polissemia da palavra inglesa trabalhado por Judith Butler destacada por Guacira Louro (2000, p.124): “em inglês o verbo “to matter” significa “importar”, “ter importância” e o substantivo “matter” significa, entre outras coisas, “matéria”. O corpo *matter*, porque é *matéria* na escola. O corpo *matter*, porque *importa* na escola. Nós insistimos em apagar o corpo, mas o corpo escapa,

ele vaza. É visível. A injúria diz sim da violência, mas diz também, e é isso que nos importa, de como o corpo insiste em habitar a escola...em como o *corpo docente* não é conjunto etéreo de agrupamento, mas é vida que excede e se faz força viva em sala de aula...*docente-corpo*.

O corpo é essa potência, que vibra, que causa rachaduras. É habitado por linhas metamórficas, infiltração que molha, encharca, vaza. É um constante desvio, um fora do lugar, uma chegada. O corpo é um estranhamento, é essa marginalidade cambiante, que incomoda, embasa a visão. Ele é estilhaço, que se perde, se encontra, confunde a ordem das coisas (DA SILVA; BRITO, 2021, p.278).

É nesse processo de vazar que minhas/nossas experiências são capturadas e anunciadas, que coloco, novamente, aquilo que anunciei em tom memorialístico na abertura desta dissertação. Mais especificamente, relembro quando narrei o episódio em que meu aluno desenhou, como *presente* para mim, um pau enorme na lousa. Onde eu tentava apagar meu corpo. O desenho como injúria esfregava na minha cara que meu corpo pesa/importa. Ali havia vazamentos de minhas experiências, meu corpo já anunciava a bicha-decente em construção. Um *pau* na lousa. Uma pergunta sobre com quem se dorme. É violência radical: mostre tua cara, viadinho, sabemos quem você é. Professor viadinho.

Contudo, na rachadura da violência as experiências fissuram a binariedade corpo-sexualidade-privado *versus* professor-razão-público que regula, educa e subjetiva o fazer docente. Se somos apontados e classificados de acordo com aquilo que é anunciado pelo nosso corpo, é porque o corpo pulsa, insiste, vaza. É, portanto, nessa rachadura, de ordem de uma agência involuntária, que produzimos desta forma uma noção de fazer docência enquanto mobilização de uma epistemologia viva, que se faz carne e sangue, assinada pelas entranhas de experiências disruptivas mas que ainda são cercadas de apontamentos. Não estamos no terreno tão caro da resistência de uma pedagogia da autonomia, mas de uma resistência abaixo da pele. Ou melhor, parafraseando Almodovar, a pele que habitamos é inelutavelmente parte de nossa docência. Esses vazamentos demarcam, como diz a atriz Renata Carvalho (2022) sobre a experiência travesti: “Meu corpo veio antes de mim, sem eu pedir”. O corpo do docente gay, como vemos, chega antes de nós na sala de aula, sem nem ao menos pedirmos pedirmos.

Aqui, nesse lugar dérmico, reside uma docência transviada enquanto educação menor. Enquanto uma educação que transborda as contingentes da educação macropolítica ou maior. Operacionalizamos uma educação menor, micropolítica não na ordem do sujeito crítico da educação, mas como movimentos incertos, desajustados e marcados de sentidos. Questionamos e rasuramos, com o corpo que insiste na escola, um modelo de educação macropolítica que tenta higienizar pela neutralidade hegemônica o corpo da bicha que leva suas práticas ao grande palco de sua existências: a sala de aula. Instaure-se uma dança de corpos, encontros subjetivos.

Noto, nestas narrativas, a operacionalização de uma disputa entre o campo micro e macropolítico na educação. Uma disputa abaixo da pele Uma disputa-larva no lodo de nossa derme. É política do desejo. Política da subjetividade. É, como diz Suely Rolnik (2018, p. 55), o mundo que vive “efetivamente em nosso corpo e nele produz germes de outros mundos”. Na ordem normativa da docência, corpos sem órgão, sem cores, sem experiências. Na ordem do vazamento, os vermes que pulsam na educação, às germinações de uma epistemologia corpórea podem, talvez, rasgar as imposições a partir do momento em que reconhecemos sua potência vital. Aqui, o corpo da bicha na educação, potencializa e faz germinar uma Docência Viada, carne viva.

Desse modo, o corpo-bicha no transitar da docência é essa potência criadora, sempre a inventar-se, se (re)significando. Uma docência movediça que abre os buracos para fluir sua existência, criando córregos de si, preenchendo os espaços com seu corpo-líquido, escorrendo para novas direções (DA SILVA; BRITO, 2021, p.283).

Sendo assim, se penso uma educação menor capaz de mobilizar uma docência transviada a partir de conceitualizações microfísicas, afirmo que neste movimento os corpos (docentes) do campo e gays: o corpo negado, injuriado, violentado, como “um disparador de alarme que convoca o desejo a agir para recobrar um equilíbrio vital, emocional e existencial” (ROLNIK, 2018, p. 113).

Assim posto, refutamos que mesmo em meio às tentativas de separar corpo de suas experiências, há percepções subjetivas quanto à validade destas tentativas, esses questionamentos designam uma dobradura em meio à docência em que estas experiências vazam, furam o tecido posto, rasgam as máscaras.

O corpo-docente-viado vai delineando assim uma série de variações e perturbações pelas quais passa a (de)formar com

sua imagem errante, sujando a educação com seu corpo desviante. Rompendo com o lugar habitável das densas corporificações sociais a bicha traça seu território existencial pelas linhas de fuga, porque essa existência tem chão, é situada, ainda que esse lugar não seja sedimento acumulado, propriedade demarcada, mas erosão, mutação contínua, atividade incessante de uma vida não-orgânica, não-organizada (ZAMBONI, 2013, 283).

O corpo rompe com esses processos de uma subjetivação imposta porque “o corpo busca maneiras de se esquivar” (DA SILVA; BRITO, 2021, p.278).

Não nos importa aqui tensionar a ideia da criança inocente, quando destaco os questionamentos, o desenho feito por eles, herança da matriz do dispositivo de infantilização como um adulto por vir: “a criança deve deixar-se ser criança, deve brincar, viver o seu tempo, basicamente deve ir à escola, deve aprender, deve saber fazer isso ou aquilo, comportar-se assim e não ‘assado’” (FISCHER, 2006, p. 29). Antes, para nós, importa a metáfora da criança dançando e brincando, ou seja, e tal como nos permite pensar Rosa Fischer (2006, p. 34, grifos nossos), mas, antes, trata-se de uma conversão do olhar enquanto gesto ético e estético de “acentuar (e problematizar) um certo sentimento de e sobre a infância que parece abrir precariamente o espaço para experiência consigo e com o outro, para a experimentação do fantástico, da imaginação, de relação com o dito impossível”. É, portanto, a infância que dança como metáfora das forças ativas da vida que estão como germes abaixo da pele e, quando deixamos florescer, quando fazemos delas força vital em nós, fazem os corpos se contagiarem como uma dança que diz sim à vida.

Estes movimentos reverberam minhas experiências e embalam meu/seu corpo em um processo de transparecer aquele que lhe pulsa enquanto subjetividade. Estabelece-se uma dança da docência, movimento de um corpo-experiência, mobilização de uma docência transviada. Dessa forma, se considero que somos germes que determinam uma potencialidade não é para deslocamentos para um espaço de inferiorização mas para dizer de formas outras de viver, tão potentes quanto as hegemônicas. Se assim somos, implica dizer que nossos corpos determinam um tipo de docência resultante de uma possibilidade destes germes. Germes do mundo novo, capazes de um devir docente por sua potência germinativa” (ROLNIK, 2018),

devir docente-corpo, experiência vibrátil que possibilita a insurgência de uma micropolítica dentro da educação.

No entanto, essa potência possibilita brotar uma docência que acima de tudo questiona os modelos institucionalizados de se fazer docência-corpo, tenciona os campos de produção científica do conhecimento. Germina então uma desestabilização de epistemologias que evidencia e potencializa apenas aqueles inseridos no campo hegemônico de instituir os conhecimentos passíveis de “validação”. Brota dessa forma, uma docência de germes do mundo novo.

Em uma de minhas formações na Rede Municipal de Ensino de Macururé na Bahia, ao discutirmos a implementação do processo de reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) da Rede adentramos, junto aos coordenadores, à discussão de uma educação integral em que os sujeitos fossem inseridos sem a necessidade de uma fragmentação. Auditório lotado, inquietudes em relação ao calor e eu na mediação das falas. Dialogamos sobre sujeitos no momento em que eu pergunto: e os divergentes? Caras atônitas em relação ao termo. Reformulo minha pergunta: e os alunos e professores que divergem da ordem binário de gênero e sexualidade? Vários olhares intercruzam em minha direção. Ali, meu corpo em momentos anteriores já vazava minha sexualidade mesmo eu nunca ter dito publicamente “SOU GAY”. Naquele espaço instaura-se uma pulsão de movimentos em consonância da minha fala. Mobilizo naquele espaço a necessidade de se discutir gênero e sexualidade nos espaços docentes.

Havia uma equipe visitando o espaço em que ocorria a formação e um dos integrantes para de frente a porta do auditório e acompanhava, em silêncio, minhas indagações e colocações sobre a necessidade de nossas experiências mobilizar a docência. Naquele espaço construí narrativas que eram corpóreas, que eram minhas, mas coloquei no lugar de uma terceira pessoa para não mobilizar de imediato o meu nome enquanto alguém excluído por manifestar meus “trejeitos”. Havia, contudo, uma aposta de meu corpo falar por si só, pois, como posto, o corpo vaza. Naquela manhã meus vazamentos subjetivos adentraram às escolas por meio daqueles coordenadores que seriam multiplicadores daquelas discussões.

O sujeito, que observou tudo, chamou-me em particular e se apresentou como filho da terra, mas que nos dias atuais morava em Salvador e após apresentação parabenizou-me pela coragem em discutir tais temáticas em uma cidade tão pequena e que limita as experiências de corpo gays e finaliza falando que *“Aqui (Macururé)*

contamos nos dedos os gays. A maioria são incubados” (palavras daquele visitante, parênteses meu). Interpelado por um coordenador não pude dar sequência àquele diálogo, mas o corpo daquele sujeito anunciava a sua sexualidade e notei naquele espaço a potência de um encontro de subjetividades, encontros de dois corpos marcados pela necessidade de intervir naquela cidade pacata do interior extremamente machista. Naquele dia, meu corpo era ponto de encontro de olhares de julgamento.

Meses anteriores, participava da Audiência Pública para aprovação do Plano Municipal de Educação e na abertura do evento fui convidado a participar enquanto cerimonialista. Na abertura escrevi um poema, o mesmo utilizado na abertura deste tópico, em que tensiono a necessidade das “diferenças” mobilizarem a educação. Este poema¹ Foi construído em uma disciplina do mestrado, Educação Brasileira

¹ Que liberdade é essa?
Por que me sinto preso?
E se tudo fosse um tempo relapso?
Seria eu uma cópia perfeita da ignorância?
Libertar!
Seu sentido mais raso significa voar
Ser livre, alçar voos.
Por favor, não corte minhas asas.
Não! Por favor, não!
Não me prenda a essa realidade tosca.
Abra essa gaiola! Eu quero voar.
Quero sentir o vento,
Quero tirar o engasgo moral.
Essa moralidade que limita o outro.
Essa lei normativa, não me cabe!
Quero gritar, mas não tenho espaço.
Onde está?
Onde está a libertação pela Educação?
Seria uma utopia em tempos tão sombrios.
AHHHHH, Esperançar....
Mas deixem, deixem as palavras voarem,
Encontrar sentido.
Sentido em cambalhotas
Como na alegria de um abraço acolhedor!
Que liberdade!
Matrizes dizem o que tenho que aprender
Vazio, sem significado.
Eu quero mais!
Quero viajar no mundo das palavras
Errar caminhos.
Deixem-me errar!
Quero aprender a voltar.
Pare!
Pare de me cercar.
Eu quero voar.
Quero mergulhar no conhecimento

(Professora Dr. Ilka e minha Professorêinha Dr. Gregory Balthazar), falo de um vazio para tensionar aquilo que se é silenciado nesses espaços ditos enquanto “democráticos”. Após as apresentações, fomos para salas de discussão e eu apontava a necessidade de incluir as bichas, as travas, as sapatas, todas as divergência. Minha fala era direcionada, sabia eu da potência desses espaços, mesmo que de forma solitária, de agir pelos espaços de suspiros em detrimento de uma ação micropolítica. Ali, meu corpo vazou, minhas experiências desequilibraram o que era posto, tido como universalizante.

Para tanto, a partir da necessidade de desestabilizar as conformidades que estabilizam e normalizam uma docência que nega a existência de uma docência viada. Implica dizer sobre a necessidade de uma revolta “epistêmica” que coloque em deslocamentos as possibilidades que possuem os corpos de professores que são gays e que são do campo.

Movimentos de fazerem surgir a vibratibilidade de experiências corpo que deslocam nossas subjetividades. Novamente, não como o tão desejado e sonhado sujeito crítica da pedagogia da autonomia, mas como algo que no seio mesmo da

Beber da mais pura fonte do amor.
Amor da acolhida
Amor da descoberta.
Que barulho é esse?
Por que silenciam mais um?
Que notícia é essa?
Porque a professora esta impedida de trabalhar?
Ela nos ensinava a pensar. Pensar é perigoso?
Meu amigo chora, no livro não consegue se visualizar.
Negaram sua existência. Na página do livro de história, o Vazio de sua existência.
Mas ele está lá, preso ao inaudito.
Negado.
Mais um professor tenta te acordar.
Dar-lhe um palco para dançar
Uma dança de existência,
Luta e sentido.
Em sua expressão um sorriso
Passos de excelência
Agora ele É
E não precisa de clemência.
Uma educação que liberta,
Dá voz!
No palco o som. A voz do oprimido
Que grita ao opressor
Seu sonho e sua cobiça
De viver aos gritos
Livres, sem amarras que o persiga.

Autor: Laécio Dias da Silva

normatização é uma pequena intensidade, uma pequena fagulha, de força vital. É um contágio de corpos dançando e se esbarrando. Impossível de se conter, porque um modo de “vida queer [transviado] é sempre um devir, pois cresce como grama no entre, no meio, rompendo com as formas-masculino-e-feminino, fazendo o sistema gênero fugir, vazar como se fura um cano” (SILVA; PARAÍSO, 2017, p. 2)

Para esses deslocamentos, esses vazamentos, há movimentos epistemológicos que, na escola, nascem nas rachaduras microfísicas em que a vida como corpo insiste e persiste, uma docência transviada. Em consonância com este modelo de docência, “o corpo e docência já tomam as linhas por seu processo de experimentação, sendo a si mesmo inscrição e impulso das forças afetivas e vibratória, pulsante pelo desejo” (DA SILVA; BRITO, 2021, p.282). Dessa forma, “a questão da micropolítica é a de como reproduzimos (ou não) os modos de subjetividade dominante” (GUATTARI E ROLNIK, 1996, pg. 133). Sendo assim, é essencial afirmar a necessidade de uma docência que parta da rebeldia de insurgir em movimentos contrários às tentativas de neutralidades e hegemonização das formas de se viver. Feito tal movimento, uma educação menor, micro, potente, estabelecerá espaços de superação das institucionalizações destas subjetividades dominantes.

É salutar pensar em uma docência transviada, desviante das amarras. Uma docência que pensa o que está fora do corpo do sujeito, seu entorno, suas conexões para além do subjetivo por considerar e pensar junto à Suely Rolnik quando a mesma traz que: “o problema do regime de inconsciente colonial-capitalístico é a redução da subjetividade à sua experiência como sujeito, o que exclui sua experiência imanente à nossa condição de viventes, o fora-do-sujeito” (ROLNIK, 2018, pg. 110).

Esse movimento de insurgência de uma “nova” docência faz vaziar condutas outras de ser professor, gay e do campo. O produto desse vazamento é uma educação que se corpo e considera as singularidades fragmentadas, mas que não estão alheias a interferências de um microfascismo que também opera nas massas sociais

Do ponto de vista da micropolítica, uma sociedade se define por suas linhas de fuga, que são moleculares. Sempre vaza ou foge alguma coisa, que escapa às organizações binárias, ao aparelho de ressonância, à máquina de sobrecodificação: aquilo que se atribui a uma “evolução dos costumes”, os jovens, as mulheres, os loucos, etc (DELEUZE; GUATTARI, 1996, pg.86).

É nessas linhas de fugas e nos vazamentos que se torna possível pensar uma educação menor, micropolítica. Para resistir nesse cenário é preciso linhas de deslocamentos, consciente ou não, para emergir dentro de uma nova realidade que faz o corpo vibrar e concretizar novas subjetividades de um devir-corpo-docente-gay.

Pode-se partir da segmentaridade dura, é mais fácil, é dado; e em seguida ver como ela é mais ou menos recortada por uma segmentaridade maleável, uma espécie de rizoma que cerca as raízes. E em seguida ver como a ela ainda se acrescenta a linha de fuga. E as alianças e os combates. Mas pode-se partir também da linha de fuga: talvez seja ela a primeira, com sua desterritorialização absoluta. É evidente que a linha de fuga não vem depois, está presente desde o início, mesmo se espera sua hora e a explosão das outras duas (DELEUZE E GUATTARI, 1996 p. 73).

Analisar as narrativas dos corpos gays dos docentes do campo enquanto uma fazer docência transviado é partir dessa noção de interseccionalidades que permeiam o campo da micropolítica enquanto mecanismo de determinação de uma subjetividade que se faz no coletivo, na sala de aula, no devir-corpo docente. Assim, para uma análise micropolítica é importante, que meus deslocamentos enquanto pesquisador, se situem exatamente no cruzamento entre os diferentes modos de apreensão de uma problemática, visto que uma micropolítica enquanto mecanismo de análise não se assegura em apenas um modo de referência (DELEUZE E ROLNIK, 1996).

A docência transviada apresentará múltiplas formas de manifestações, não é um modelo único e engessado. É uma docência em movimento, em metamorfose. Uma docência que nasce da subjetividade de um devir docente gay. Uma docência corpo e por essa característica subjetiva ela é fluída, inacabada. Porém determina uma potência ética de suas práticas.

Essas multiplicidades se justificam no fato de não existir uma subjetividade inscrita de um lado e, do outro, a realidade social material escancarada, visto que “Sempre haverá “n” processos de subjetivação que flutuam constantemente segundo os dados, segundo a composição dos agenciamentos, segundo os momentos que vão e vêm” (GUATTARI E ROLNIK, 1996 p. 132). Uma docência menor micropolítica, como é o caso da Docência Transviada, se inserem nesta volatilidade dos corpos por meio de suas subjetividades indissociáveis de sua práxis docente, de seu devir social, ela demarca uma reterritorialização através da continuidade destes movimentos que processam a subjetivação.

Ao anunciarmos, nesta educação, uma docência-corpo, tomamos caminhos e percursos que ora nos distanciaram e ora nos aproximavam de um devir corpo-vivo. Fomos embalados por enunciações teóricas que nos aproximavam de epistemológicas corpóreas, desenvolvidas na vibratilidade de nossos corpos. Aos poucos fomos tomando formas, nos delimitando em meio a um processo volátil, por vezes disperso. Dançamos, cantamos e nos permitimos viajar em meio às narrativas e ao embrulho artístico literário para anunciar uma docência carne, vida, viada, em síntese, uma Docência Transviadas.

Fizemo-nos forma. Aos poucos fomos tomados por uma contracorrente que colocou-nos na condição de lodo. Assumimos desta forma. Paramos um devir-lodo para emergir nas dobras uma epistemologia corpo. Enquanto lodo, deixados à margem, vivemos, transamos, gozamos, ou como somos interpelados nos espaços sociais “demos o cú” e tornamo-nos fortes para vazar. Vazamos nossas experiências por estas serem voláteis. Assinamos nossa docência à carne viva, escrevemos nossas experiências pulsantes. Delimitamos uma docência corpo-vivo, transviada.

4.4. Quando o lodo pulsa vida: escrevivências epistolar de uma docência transviada no semiárido baiano

Na presente sessão, problematizamos a existência de uma micropolítica subjetiva que, aqui, chamaremos de docência transviada no semiárido baiano, percebendo-a como um gesto singelo – e, por isso mesmo, potente - capaz de reposicionar nosso olhar diante da ordem do discurso hegemônico de gênero que nos ensina que o espaço do campo é, inelutavelmente e singularmente, um lócus infértil às dissidências de gênero e sexualidade. Com efeito, e metodologicamente falando, nosso exercício analítico se tecerá na ordem de uma escrita epistolar que implicaremos à noção de escrevivência, percebida como um exercício de um cartografar, de um mapeamento, de uma geografia dos afetos das forças da vida que atravessam e pulsam no corpo de um professor do campo e viado que (re)existe sua docência no Nordeste da Bahia.

Assim dito, e para tanto, esta sessão conjuga em seus movimentos de análise um e mesmo objetivo: delinearemos como o que chamamos de docência transviada na educação do campo é, antes de tudo, uma epistemologia viva que não se inscreve nas lógicas mais hegemônicas dos discursos em educação, em que o corpo não tem

lugar na escola e, muito menos, na escola do campo – percebida, ainda, como um lugar culturalmente rarefeito às questões das diferenças em educação. Na contramão disso, desejamos pensar como o corpo transviado é uma força lavral em meio ao lodo que a cultura reservou às dissidências, de modo que percebemos a docência transviada como uma resistência à baixo da pele: não uma docência como uma resposta à norma, como se o poder antecedesse à possibilidade mesma de nos levantarmos e nos afirmarmos como forças transformadoras, mas, antes, como a docência transviada é devoradora, porque larva, das forças reativas que marcam macropoliticamente à docência do campo e, nesse movimento de deglutição, faz nascer do lodo algo da ordem do inesperado.

.... Dito isso, não sei de onde, ao certo, inicia esta escrita. Por isso, resolvi iniciar de um ponto comum: na fase final de meu mestrado. Aqui, iniciarei uma narrativa atravessada de sentidos, significados escritos em minha carne enquanto experiências que denotam marcas em meu corpo, investirei em uma escrita marcada por aquilo que carrega minhas experiências: meu sangue, que as fazem fluídas. Peço aos que me leem, que estejam preparados para uma dança, pois esta escrita está demarcada de movimentos de um corpo-carne-viva.

Algumas capturas, os convoco a leitura em voz alta, para enunciar aquilo que prende as nossas epistemologias em um nó nítido em nossa garganta. Angústia.

Aqui, escrevo para/com meu Ori e aos que vão nos ler. Nos ler por se tratar de um trabalho coletivo, de orientações. E quando somos dois corpos capturados por esta escrita, somos um conjunto. Quando a ele eu direcionar minhas cartas, elas já não serão apenas minhas, elas iniciarão um processo de anúncio de um estilo de Docência que permeia o todo destas cartas partindo de uma noção daquilo que já anunciamos enquanto uma docência que emerge de um lodo vibrátil, potente. E por se tratar de uma pesquisa de mestrado, estas cartas anunciarão epistemologias que interpelarão os campos da produção científica e estão subscritas nas discussões das pesquisas pós-crítica em educação.

Nestas cartas, assumo uma aposta política de anunciar minhas epistemologias, docência-carne-viva, que se inscreve em meu corpo (leia-se CÚ, também). Se é uma docência experiência, corpo-vivo, estas cartas também serão escritas estupidadas por turbulências e alegrias que vão e vem, em visitas à meu corpo, sem muita das vezes possuir permissão permissão, como assim fizeram. Não sei até onde terei fôlego de enunciar fatos até então inauditos. Se eu falhar, falharemos juntos, junte-se á esta

grande fofoca que revelará “babados” da vida docente de um viado, de uma bicha sertaneja que colore ainda mais o serrado. Rasgarei, à ponta do calumbi que faz jorrar sangue, aquilo que se desprende de meu corpo e se faz prática encarnada nos espaços docentes e em minhas entranhas. Pois estas cartas, são assinadas a sangue, experiências, pois nas escritas de Caio Fernando de Abreu este coloca que é escrever é um contínuo ato de assinar com sangue das unhas que jorram aos nos entregarmos às escritas das palavras e estarmos dispostos com o sofrimento advindo do ato. Talvez aqui eu sangre abundantemente, na entrega dessa escrita, mas a literatura de Caio Fernando já anuncia que vai doer. Será que Zézim lerá minhas cartas? (contudo, eu fantasiei que sim).

(...)

Coloquei à prova meu corpo pálido que há dias não sentia a intensidade do calor do sol. A caneca de café estava sobre o balcão em uma posição que se tornava visível a borra que escorreu de meus lábios e marcou toda a sua borda. Meu corpo ardia como numa travessia de chamas. Ao menos conseguir sentir meu toque no banho rápido e gélido ao me despir de roupas brancas que vestiam minhas carnes e talvez encerraram meus limites de expressão.

O espelho marcou minha respiração ofegante: marcas de vapor escondiam a palidez de minha face.

Nos últimos dias o humano da humanidade havia me causado reclusa. As marcas de violência cravaram meu espírito ora dominado pelo medo de existir. Vivia eu uma vida clandestina de limites daquilo que poderia ser um dia expressão de uma liberdade tardia mas que permitia uma longa corrida pelo campo em encontro ao pôr do sol. Sobre os reflexos atenuados da cor laranja a noite começa a mandar seus traços que destoam em meu corpo a vontade de reinventar ou criar minhas utopias.

As brechas da noite possibilitam manifestações daquilo que silenciemos dentro de um ser em transe de possibilidades. Um novo ser parece surgir destas possibilidades passageiras, em enfrentamento de uma negação do que nos cercam. Aqui, no entanto já denotava as primeiras delineações de uma vida larval em putrefação para tão logo se reproduzir por entre germes a se alastrar pelas crostas.

Há mais de um ano mergulhados em leituras teóricas, palestras, longas aulas e conversa com colegas meu corpo se aproximava cada vez mais de uma ruptura. A

melancolia que silenciava a potência de uma escrita narrativa cercava as possibilidades de traduzir modos de superar a inércia.

Na parte inicial de minha dissertação falo do não dito: minha sexualidade. Não dita mas enunciada pelo meu corpo que por vezes se fazia gélido pelo domínio da timidez junto à ansiedade e o medo. Vivi algumas vezes as manifestações artísticas que tratam da angústia de um contato com os semelhantes e com as diferenças que nos desmontam. A ansiedade rompia os limites de minhas experiências, estava eu preso ao quadro O grito, de Edvard Munch de 1893.

Até que por entre os movimentos do tempo este silêncio larval ganha corpo e se ramifica, em rizomas, por todas as partes e agora, com uma ousadia outra de ser. Assim, pude gaguejar algumas palavras em meu seio familiar. Agora eu era a potência de uma existência germinativa que brotava o monstro outro que até então estava amarrado ao meu silêncio. Era, agora, o meu ser anunciado, jogado ao verbo das palavras que por anos tornaram-se um nó na minha garganta. Aqui, Ori, começo a notar que eu já era, antes mesmo de eu entender este “SERgay”.

Foi necessário, a partir deste transe traçar a firmeza de uma aposta política nos modos de fazer esta pesquisa e narrar experiências em tons poéticos, não para evidenciar uma centralidade de meu Eu-pesquisador, mas para destacar de quais pontos de imersão parte meu corpo para as construções de narrativas mobilizadas pelos encontros. Reforço tal justificativa com a necessidade de uma escrita assinada (FISHER, 2005).

Ao trazer a necessidade de uma escrita em cartas e assinada, deixo aqui, Ori, a escrita, um rascunho qualquer de uma de minhas escritas, em versos, que dizem como parte este corpo na escrita de suas narrativas:

Deixar-se ir, sem a culpa de um retorno
Se lançar no invisível,
Na certeza de uma profundidade poética,
Deixar-se envolver, pela sedutora e irregular dança da vida,
Dançar em passos intrusos
Educar o corpo revoltado,
Ou expressar-se por brechas de escapes
Escapes do Eu em consonância de amarras
Amarras sociais, jurídicas
Amarras existenciais

Amarras de negação,
Negação de um ser em êxtase,
Movimentos...
Rupturas do invisível
Invisível ser de resistência
Manifestação silenciosa do que se pretende ver
Em lentos compassos de barulhos,
Internos e constantes
Brechar a existência, apenas!
Solitude de uma metamorfose,
Ação, transformar
Ação!
Inexistência de ritmos sincronizados:
Boicotar as regras
Subverter as ordens morais que prendem,
Amarram e machucam.

lembro desta escrita ter surgido em um dos dias que a melancolia ofuscava as cores de meu dia. Era domingo, tesão acumulado, leituras do mestrado a fazer e uma puta ansiedade que deixava-me imóvel junto a borra de meu café.

(...) a borra do café imprimia a necessidade de uma ação, de um movimento. Ali eu só reagia para tentar expressar em linhas, em ritmos o que eu não conseguia falar.

Assim não era, também, a minha docência? por vezes pausada no lugar do que não conseguimos falar ou expressar. Ela me move, mas as vezes não a expresso, ela me trava. Trava no sentido de sempre, em meio ao cotidianos, ter que recompor algumas de minhas concepções para manter-me firme àquele meio que sempre terá interpelações de uma lógica macropolítica de um sistema que regulamenta nossas ações.

Nem sempre resistimos, tem dias, Ori, que eu deixo, sabe? Eu me deixo ser tomado por esse sistema, pois há dias que temos que jogar a toalha pelo cansaço. E aqui não falo em desistir, não. Aqui refuto que vez ou outra é necessário deixar que a macropolítica entre. Eu até abro a porta, porque importa, pensarmos, e aqui eu interpelo uma discussão entre nós dois (quando puder me responda), até onde ela sobrevive em meio à presença de meu corpo, gay.

Ela pode até ser violenta, mas minhas experiências, que possuem violências em suas narrativas, conseguem subverter a sua lógica de imposição. Eu danço, e como dizem os adolescentes em seu linguajar de deboche “Dai-lhe bicuda na cara do cão”, e assim eu brinco, danço e em um golpe certo acerto essa macropolítica com um “bicuda” e mostro como se dança em minha sala. Como meu corpo entra nas escolas. A vontade que eu tenho, Ori, era traduzir esse momento em uma imagem. Mas só consigo lembrar de pontos específicos que aos poucos vou capturando com minhas autonarrativas.

Conceição Evaristo, em algumas de suas falas ela diz que tem dias que só temos o Corpo. Olha aqui, pare. Temos só o corpo. E sabemos nós, os viados, o que pode o nosso corpo. No início deste mestrado, eu só tinha um corpo. Corpo que mobilizou a escrita de uma carta² pensada por minhas vísceras para a conclusão de uma disciplina eletiva. Assim, escrevi:

CARTA 01

À quem se pretende ler...

Ter um corpo perdido no silencioso barulho. Não há, nessa frase, redundância primeira. É um fato. É um corpo expressivo e barulhento mas silencioso. Marcado por normas morais e patriarcais. Rasgar o silêncio é desprender-se das cortinas postas.

Aqui dentro, tudo é desconhecido. Esse barulho silencioso, se ao menos permitisse a libertação de meu corpo, essa travessia seria mais branda.

Essas linhas são a expressividade permitida. Rasa e imediata. Cercada e regada por uma sensação de estar vigiado.

É incompreensível essas cláusulas. Seriam leis? É o ser espontâneo, castrado de sua essência. A luta se cala. O grito é inaudível. O entendimento desse barulho é raso.

Ser atravessado pela náusea noturna de não se libertar. As cercas sociais que limitam meu corpo estão por todos os lados. “Mas onde já se viu tamanha aberração?” Ouvir. Calei. Seguir. Mesmo sem compreender.

² Essa carta, é resultante de três meses de estudos em meu primeiro período do Mestrado. Era meu primeiro contato com o campo dos estudos de gênero e sexualidade de forma mais profunda. Assim dito, coloco que a mesma está transcrita da mesma forma, para que minha escrita epistolar capture os processos larvais de configuração de minha subjetividade e sem a necessidade cortes ou edição em escritas. Quero aqui que visualizem de onde partir para traçar uma noção de uma Docência Transviada.

Seria meu corpo um convite público ao toque? Porque daquilo? Não houve expressão. Houve um terrível silêncio. O tão indesejado toque. A repulsa de momento. O nojo que habitou esse (in) consciente. Não me foi dado o direito de gritar. Pedir ajuda a quem? Como explicar sem me sentir um monstro.

O monstro que faz palhaçadas e todos riem. A alegria das festas, perdido em sua tristeza. Rasgar do peito a presença de uma criatura monstra. Fora de lei e de classificação.

A construção de espaços para sobreviver fora de cena. Meus métodos de ser anônimo. Reflito, neste processo discursivo de uma disciplina, minha capacidade de multi-transformações. A capacidade de colecionar máscaras figurativas e assumir uma cena social para não se expor ao ridículo. Me ensinaram a não me expressar tanto com as mãos. A falar forte e em uma tonalidade forte. Tiraram meu Eu de mim. Fui substituído por uma criatura opaca, sem vida, sem reflexo. Perdi o tom e o som da dança de uma vida que merecia ser vivida.

Meu Eu, deve estar vagando. Estar à procura de um encontro comigo e fazer se rasgar o que não tem mais como silenciar.

A necessidade de sobrevivência e de permanecer se traduz na necessidade de inventar modos outros de viver. Viver à margem. Dançar ao som e à batida de um barulho interno. Saber que sou aquilo e não isto. Ser, mesmo no meio do silêncio, não reconhecido. Esse barulho causa a necessidade de uma dança de si (FARIAS; VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2021), com passos marcados pelos compassos de palavras, de escritas empíricas que travessam este ser, ainda indecifrável ou, pelo menos, incompreendido. Essa incompreensão de um ser não limita suas construções e tentativas de sobrevivência. Esse corpo, em dança, em transe epistemológicas imbrica um processo de potencialização de suas conquistas.

Viver em dança fissurada, árdua e incoerente. Incoerente aos olhos de quem não se permite olhar para além dos movimentos retraídos ou inexistentes mas, para meu interior há um sentido ou uma tentativa de estar inserido e de conquistar um espaço que me caíba, por muitas vezes, espaço forçado.

Dançar essa inexistência é atentar-se aos processos de subjetivação. Não cabe mais ao meu ser a simples necessidade de ser um objeto. Objeto absorvente do que ditam sobre como devo ser ou não. Surge nessa dança um novo passo, ainda em “cambalhotas desalinhadas”: ser sujeito de si. Se construir sujeito nessas margens as quais me restam é fissurar um sistema cômodo.

Uma lama, uma larva, enquanto espaço vivo e de experiências vividas pelas marisqueiras (VASCONCELOS et al, 2020). Aqui me coloco, dentro de uma travessia do campo da sexualidade, enquanto um sujeito de sólidos áridos e que, em sua totalidade, essa aridez inunda seu ser. Libertar-se ou encontrar-se em tempos tão sombrios significa se desprender de um casulo, não confortável, mas se concerne no limiar entre mostrar o que é estético e esconder o interior, sem permissões de acesso.

Esse corpo dentro da pesquisa e ensino correlatos a Gênero e Sexualidade resulta na construção de uma metodologia cômoda e profunda que se insere dentro um corpo que por se só já se entende como espaço de resistência. O fazer pesquisa com o pressuposto de luta e resistência consiste em superar uma política de exclusão e de tentativas de silenciar corpos dissidentes. Essas cicatrizes que me cercam, adentram o espaço escolar e de educação informal. Espaços estes generificados.

A dança do invisível que habita em mim, assume esses espaços se apropriando de meu corpo em que suas ações são pedagógicas e criam estratégias de rompimento das normas morais que cercam esta temática na educação. Dessa forma, este percurso de fazer pesquisa em educação nos campos de gênero e sexualidade, significa objetivar a desestruturação de um sistema que preza por um “pensamento pedagógico de natureza moralmente conservadora combinado com uma racionalidade neoliberal, que visa retirar da escola temas considerados políticos, ideológicos, questões de gênero e sexualidade (SEFFNER, 2020, p. 06)”. Esse pensamento forma corpos na lógica heterossexual quando os currículos pedagógicos negam as diferenças e prezam por uma hegemonia e higienização das relações sociais.

Em consonância Marlucy Paraíso destaca que “os estudos culturais, que defendem que existe pedagogia, modos de ensinar e possibilidades de aprender nos mais variados artefatos culturais (PARAÍSO, 2012, p. 24)”. Este pressuposto me leva a pensar em possibilidades de fazer educação e pesquisa a partir de artefatos que são postos na travessia de meu ser na busca de seu entendimento. Esse conhecimento se constitui das experiências existenciais e aos espaços que o silêncio transporta meu corpo.

Essa figura mística, um tanto que monstruosa em seu barulhoso silêncio, resistirá e reinventará os modos de fazer pesquisa e docência. Concluo aqui em passos desordenados e desorientados, sem a certeza de uma chegada que conclua esta dança de uma existência posta em disputa e relações de oposição pela existência.

CARTA II

À meu ori,

Hoje estive na árvore que me escondia quando criança para usar os vestidos de mainha. Isso porque, de uma certa forma, eu precisava visitar espaços para iniciar essas escritas para te. Como não quero ser chato, vou iniciar nosso encontro com literatura, como sempre, e por isso pegue seu café, enquanto ele ferve faça carinho em seu gatos, ou, transe, mas volte vibrátil para nosso encontro epistêmico (adoro como viado inventa!).

“Se amanhã o que eu sonhei não for bem aquilo, eu tiro um arco-íris da cartola. E refaço. Colo. Pinto e bordo. Porque a força de dentro é maior. Maior que todo mal que existe no mundo. Maior que todos os ventos contrários”, olha que bacana o que li em Caio Fernando de Abreu, pois é, senta aí que vamos dialogar sobre essa docência enquanto invenção de um corpo constituído de carne que vibra experiências. Me fez pensar, inicialmente, nos limites que de uma certa forma enfrento nos espaços escolares, as interpelações dos olhares, mas eu sonho, eu reinvento, eu vibro, eu transo e assumo uma potência de deslegitimar estes olhares pois esta minha “pinta” de viado borda uma docência que não se aparte de meu corpo, sujo, sorrateiro, colorido e que libera odores de uma existência única ou que em alguns casos simplesmente volta à se esconder para performar outras realidades.

Quando meu corpo performa uma subjetividade que reluz o que está dentro de mim há limitações que os coloca no lugar de abjeção de suas próprias experiências marcadas por uma lógica macropolítica que define uma educação neutra, sem partidos, sem cores, de lados que convergem com as leis instituídas. Somos todos iguais perante os preceitos éticos da educação, mas não me esforço para entrar nestas normalidades nem como sujeito e muito menos como professor.

A educação macropolítica, Ori, está para as definições de uma educação maior que é sistêmica, burocrática, cartesiana (GALLO,2002) e é justamente aí que meu corpo se perde, fica sem rumo pois não há espaço para os meus impulsos, meus desejos, meus amores, não há espaço para o Meu Eu que já se constitui enquanto movimentos de divergências do instituído social e biologicamente .

É salutar destacar que “Não há corpo que não seja, desde sempre, dito e feito na cultura, descrito, nomeado e reconhecido na linguagem” (Louro, 2004, p.81) há

neste movimento que prende seu corpo de experiências fora de sala de aula por existirem dispositivos e tecnologias de controle, manipulação das vidas possíveis e das experiências que são tidas enquanto exemplo de um *modus compulsório* de ser e se fazer corpo a partir da noção da sexualidade e gênero.

A linguagem que delimita meu corpo coloca limite e denota formas de lidar com isso em contrapartida aos moldes institucionalizados de ser homem aqui, no sertão, no cerrado. Danço em meio a um lodo que pulsa, e assim assumo minha sala de aula e os meus movimentos entre a sociedade enquanto espaço de borrar as normas pelas quais sou interpelado ao passo que se insira nas cruzadas, nas veredas que se interconectam pela necessidade de fazer circular uma biopolítica sobre os corpos, sobre as manifestações subjetivas (FOUCAULT, 2008). Antes de dançar preciso delimitar que há este cenário, não no sentido de colocar a norma como centro, mas para dizer que ora ou outra ela me pega na curva com suas inestidas, porém, aqui, cabe destacar a fluidez de meu corpo em oposição ao que me é posto.

Assim, meu corpo ao dançar evoca uma performatividade, atenta e discreta ao rítmicos, batidas e a cada passo que solidificam a necessidade de pulsar uma sexualidade que vibra em necessidade de adentrar a completude de um ser que padece sobre a necessidade de desamarras normativas que orientam a sexualidade. Assim entendemos que performatividade define “a produção de discursos à medida que ocorrem por meio de certo tipo de repetição, em que instalações de poder materializam os efeitos de certas ontologias” (DE OLIVEIRA; SANTOS, 2010, pg. 04). Não desloco aqui uma profundidade acerca do ato performático, coloco-o, Ori, para reforçar que este meu corpo que dança e que pulsa, este corpo bicha, é potência criadora, em movimentos de “sempre a inventar-se, se (re)significando. Uma docência movediça que abre os buracos para fluir sua existência, criando córregos de si, preenchendo os espaços com seu corpo-líquido, escorrendo para novas direções (DA SILVA, 2021, p. 283).

Movimentos inconclusos de um devir docente desviante

À meu Ori,

Hoje não precisarei que leia minha carta para o público presente assim como fizemos em minha primeira disciplina do mestrado. Hoje não precisei correr para pegar meus fones e evitar conflitos familiares em uma aula em que tanto se fala das gays, bichas e sapatão.

Talvez minha voz embargue, meu coração acelere. Talvez eu não seja mais o mesmo. E não deveria ser.

Nesse processo de mestrado, de pesquisas e de discussões eu lapidei minha subjetividade. Criei mundos possíveis, ora reais ora imaginários.

Minhas experiências se tornavam uma aposta política de fazer pesquisa em educação com o recorte para gênero e sexualidade.

Cada teoria, cada leitura fazia meu ser se desconstruir ou se encontrar. Talvez tenha sido o mais longo e dolorido processo terapêutico.

Aos poucos, eu, o corcundo, o estranho, a bichinha da roça ganhava impulso e forças epistemológicas para construir um Eu possível. As interferências do meio colocaram este ser à deriva de um silêncio frio, um lugar dos não ditos.

Entrei nesta escrita já sufocado com a poeira de meu armário. Era um espaço em disputa.

Mas como seria possível romper o silêncio se o medo não me deixava agir ?

Contudo, seguir sendo a bicha “*loka*” de sempre. Tomada por um sentimento de incompletude. Em meio a mais leituras e releituras desta pesquisa seguia meu Eu em construção de uma subjetividade. Agora, uma subjetividade puta. Era assim a minha identificação com aqueles que sabiam o que eu aprontava por trás das muitas dos cerrados. Pelas ruas escuras da pacata cidade do interior baiano. Essa construção subjetiva impulsionou meu ser para fora desse armário que tanto sufocou minha existência. E girtei!

Gritei aquilo que tanto ensaiei: mãe, pai, vó e irmãos, sou Bicha. Eles ouviram monstra, rebelada, a louca com espíritos oriundos do afastamento da igreja. O incrédulo. Aos poucos alguns riram, outros pediram respeito. E eu? Eu já não permitia chorar, eu só queria viadar o mundo.

Sair. Fui tomar um ar. Interpelaram-me: Mas afinal, o que você curte?, se quer saber, sou viado, respondi. Entendi naquele momento a fala da professora Letícia Nascimento da importância de nos colocarmos enquanto seres passíveis de existência e que tá tudo bem ser monstra.

Discutir *Queer* enquanto termo em viagem afronta as regras e se traduz como estranho, bicha, viado, sapatão. Ou como me chamavam na escola: pirulito coca-cola.

Me permita, Ori, falar sem citações acadêmicas. Aqui, interpelo Conceição Evaristo, para dizer que precisei escrever muito para não morrer, eu Escrevivir. Escrevivir uma vida outra. Escrevivir uma potência política de um Eu em apuros de um silêncio em apuros. Mas hoje compreendo que estas escritas eram coletivas pois muitas outras subjetividades passavam pela navalha assim como eu.

Talvez hoje eu viva a música de Urias e esteja com a navalha debaixo da língua. Porém me encanta ouvir Betânia dizer que precisa ouvir o som da imensidão. E assim sigo eu, para no fim saber se minha alma tem razão. Se terá? Agora pouco importa. Quero e me interesso em povoar, Ori, aquela Educação menor, aquela Docência TransViada que defendemos em nossa dissertação. Quero junto a tantos outros, Escreviver uma Educação desviante, uma educação de monstres. De corpos, de territórios em que seja possível a existência de tudo como "incomum".

E assim é...

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do falo nordestino: uma história do gênero masculino (1920-1940)**. São Paulo: Intermeios, 2013.

AMARAL, Débora Monteiro do. **Mulheres da reforma agrária na educação: os significados em ser pedagoga da terra**. 2014. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de São Carlos.

BENTO, Berenice. Estudos transviados e a despatologização das identidades trans. *Florestan*, p. 46, 2014.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 60-81, 2003.

CASSAL, Luan Carpes Barros; GONZALEZ, Aline Monteiro Garcia; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho. Psicologia e o dispositivo da sexualidade: biopolítica, identidades e processos de criminalização. **Psico**, v. 42, n. 4, 2011.

CÉSAR, M. R. de A.; DUARTE, A. VIAJAR É PRECISO: CUBA. **Revista de Estudos Universitários - REU**, [S. l.], v. 36, n. 3, 2010. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/reu/article/view/510>. Acesso em: 2 abr. 2022.

CÉSAR, Maria Rita de Assis; DUARTE, André de Macedo. Governo e pânico moral: corpo, gênero e diversidade sexual em tempos sombrios. **Educar em Revista**, p. 141-155, 2017.

DE OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira. No meio do mundo, aquendar a metodologia: notas para queerizar a pesquisa em currículo. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 2, p. 332-356, 2016.

DE SOUZA CORRÊA, Shirlei; FERRI, Cássia; FERREIRA, Janara Cunha. As abordagens pós-críticas em pesquisa educacional na perspectiva do "ator plural" de Bernard Lahire. **REVISTA ELETRÔNICA PESQUISEDUCA**, v. 7, n. 13, p. 75-89, 2015.

DE SOUZA OLIVEIRA, Elizabeth; LUCINI, Marizete. O Pensamento Decolonial: Conceitos para Pensar uma Prática de Pesquisa de Resistência. **Boletim Historiar**, v. 8, n. 01.

FOUCAULT, M. (2003) A vida dos homens infames. In: _____. **Estratégia, poder-saber. Ditos e escritos IV**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p.203-222.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A Vontade de Saber**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2020

LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia. Subjetividade docente, inclusão e gênero. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 851-867, 2012.

LOURO, Guacira Lopes et al. Pedagogias da sexualidade. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**, v. 2, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista estudos feministas**, v. 9, p. 541-553, 2001.

Louro, Guacira Lopes, **Um Corpo Estranho**: Ensaio sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: vozes, 1997.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MISKOLCI, Richard. **Batalhas morais: política identitária na esfera pública técnico-midiática**. Autêntica Editora, 2021.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, v. 6, n. 2, 2015.

MOLINA, Monica; FREITAS, Helana Célia. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Em Aberto**, v. 24, n. 85, 2011.

NEGRETTO, Carla. **Divisão sexual do trabalho no campo: autonomia, emancipação e empoderamento, uma experiência de Educação Popular no RS**. 2019. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e identidade: a produção de gênero, sexualidade e etnia na formação da professora. **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, v. 21, p. 177, 1998.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de pesquisa**, v. 34, p. 283-303, 2004.

PASSOS, Amilton Gustavo da Silva. **O dispositivo bicha: gênero e sexualidade como técnicas de controle prisional**. 2019.

PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. Queer decolonial: quando as teorias viajam. **Contemporânea-Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 5, n. 2, p. 411-411, 2015.

PRECIADO, Beatriz. Multidões queer: notas para uma política dos "anormais". **Revista Estudos Feministas**, v. 19, p. 11-20, 2011.

PULGA, Vanderléia Laodete. **Mulheres camponesas plantando saúde, semeando sonhos, tecendo redes de cuidado e de educação em defesa da vida**. 2014. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

REIS, Edmerson dos Santos. A contextualização dos Conhecimentos e saberes escolares nos processos de reorientação curricular nas escolas do Campo. 2009. **Revista de Educação**, 2009.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Editora Companhia das Letras, 2019.

SCHWENDLER, Sonia Fatima; VIEIRA, Catarina Rielli; DO AMARAL, Mariana Ribeiro. Relações de trabalho, gênero e geração das jovens camponesas em assentamentos de reforma agrária. **Mediações**, v. 23, n. 3, p. 248-275, 2018.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. **cadernos pagu**, n. 28, p. 19-54, 2007.

SOUZA, Karolina Batista. Memórias Afloradas: **Narrativas de mulheres da Escola Família Agrícola do Sertão da Bahia**, 2019 Dissertação de Mestrado em Educação, UFRB.

SPYER, Tereza et al. Pedro Paulo Gomes Pereira: corpos e teorias decoloniais e queers, interpelados e em trânsito. **Revista Epistemologias do Sul**, v. 3, n. 2, p. 58-71, 2019.

YORK, Sara Wagner et al. **TIA, VOCÊ É HOMEM? Trans da/na educação: Des (a) fiando e ocupando os "sistemas" de Pós-Graduação**. 2020.

YORK, Sara Wagner; OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes; BENEVIDES, Bruna. Manifestações textuais (insubmissas) travesti. **Revista Estudos Feministas**, v. 28, 2020.

AQUINO, Evely Cristine Pereira de; BRITO, José Eustáquio de; COSTA, Vânia Aparecida. Trajetórias de mulheres da Educação de Jovens e Adultos em um assentamento de reforma agrária: entre a luta pela terra e pela leitura da palavra. In: **37ª Reunião Nacional da ANPED-Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira**. 2015. p. 21-21.

BELTRAME, Sônia Aparecida Branco. **MST, professores e professoras: sujeitos em movimento**. 2000. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação.

FERREIRA, MOV. Trajetórias escolares e profissionais de professoras e professores militantes. **REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO-ANPED**, 28, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista estudos feministas**, v. 9, p. 541-553, 2001.

MARQUES, Tatyane Gomes. Pensa aí, uma negra, pobre, do interior dos interiores que decidiu estudar [...]" : reflexões sobre o perfil e as condições de acesso ao ensino superior de jovens mulheres da roça. **REUNIÃO NACIONAL DA ANPED**, v. 38, 2017.

SCHWENDLER, Sônia Fátima. AS MULHERES DA VIA CAMPESSINA: PROCESSOS EDUCATIVOS E ORGANIZATIVOS NO BRASIL E CHILE. In: **37ª Reunião Nacional da ANPED-Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira**. 2015. p. 19-19.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & realidade**, v. 20, n. 2, 1995.

SILVEIRA, Isabella Batista et al. **"Lute como uma menina": gênero e processos de formação na experiência das ocupações secundaristas**. 2019.

DE SOUZA SILVA, Fábio Dantas; CAVALCANTE, Ludmila; ABREU, Luciane. “O futuro é uma caixinha de sonhos ” ... campo, mulheres, formação e trabalho. **Anais das Reuniões Nacionais da ANPEd**, 2019.

CARRANO, Paulo; BASTOS, Priscila. Trajetórias de uma jovem quilombola: entre vivências e projetos. . **Anais das Reuniões Nacionais da ANPEd**, 2006.

CYSNEIROS, Adriano. Enxergando através do armário: corpos, margens e sexualidades policiadas. In: **Estudos e política do CUS -Grupo de Pesquisa Cultura e Sexualidade/Leandro Colling e Djalma Thürler** (organizadores). Salvador: Eduf BA, 2013.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 49-71, 2002.

COLLING, Leandro. **Stonewall 40+ o que no Brasil?**. EdUFBA, 2011.

COLMAN, Stefane Rodrigues; DA SILVA BALTHAZAR, Gregory. The outsiders' society: from prosperity gender pedagogies to post-feminist heterotopias. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 14, n. 33, p. 11, 2021.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Por uma Escuta da Arte: ensaio sobre poéticas possíveis na pesquisa. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, v. 11, 2021.

DE OLIVEIRA, Thiago Rannery Moreira; SANTOS, Claudiene. Novos mapas de (trans) sexualidade e de gênero: pistas para pensar políticas trans e práticas pedagógicas. *Revista Cronos*, 2010, 11.2.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: Abril de 2023

KLOCHINSKI, Juliane Cristina; SEWALD, Silvana. DOCÊNCIA E FORMAÇÃO DOCENTE. **SENPE-Seminário Nacional de Pesquisa em Educação (ISSN 2675-8970)**, v. 3, n. 1, 2020.

DA SILVA, Roberto Vinicio Souza; DO NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira; CAETANO, Marcio. A Bicha Docente Despachada: socipoetizando a educação nas diferenças. **TEXTURA-Revista de Educação e Letras**, v. 23, n. 55, 2021.

FOUCAULT, Michel. “A ética do cuidado de si como prática da liberdade”. In: *Ditos & Escritos V – Ética, Sexualidade, Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. O Anti-Édipo. Capitalismo e esquizofrenia 1. Tradução: Luiz B. L. Orlandi. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

SILVA, Silas Veloso de Paula; ALVES, Isabella Nara Costa. "SER" UM/A PROFESSOR/A DISSIDENTE: entre a vida que se constrói de forma contingente e a ficção representativa. **Revista Teias**, v. 22, n. 67, p. 434-449, 2021.

MELO, George Souza de. **Performances dissidentes no currículo**: narrativas, diferença e construção de subjetividades. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE. 2020.

CORNEJO, Giancarlo. La guerra declarada contra el niño afeminado: Una autoetnografía "queer". **Íconos-Revista de Ciencias Sociales**, n. 39, p. 79-95, 2011.

Renata Carvalho apresenta seu Manifesto Transpofágico, em curta temporada, no Centro Cultural São Paulo. Disponível em: <https://www.pretajoia.com/2022/06/renata-carvalho-apresenta-seu-manifesto.html>. Acessp em 12 de Abril de 2023.

DE LORENA SILVA, João Paulo; PARAÍSO, Marlucy Alves. Bagunçando as normas de gênero: crianças transviadas e a invenção de outros possíveis no currículo escolar. In: **Anais do 7º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação / 4º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação**. Canoas: PPGEDU, 2017.

DA SILVA, Nadson Fernando Nunes; DE BRITO, Maria dos Remedios. ECOS DE UM CORPO (DES) VIADO. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 7, n. 1, p. 272-292, 2021.

ZAMBONI, Jésio. Cartografias bicha. **Anais do Fazendo Gênero**, v. 10, p. 1-11.

GARCIA, Maria Manuela Alves. O sujeito emancipado nas pedagogias críticas. **Educação & Realidade**, v. 26, n. 2, 2001.

PELBART, Peter Pál. "Por uma arte de instaurar modos de existência." _____. *O avesso do niilismo. Cartografias do esgotamento. 2a Ed., São Paulo, SP: n-1 edições* (2016): 391-419.

PRECIADO. Paul B. Prólogo: La izquierda baho la piel. In: ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: por uma vida não cafetinada. São Paulo: n-1 edições, 2018. p.10-21