

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Tese

**CURRÍCULO E DIFERENÇA: CARTOGRAFIA DE UM CORPO
TRAVESTI**

Aline Ferraz da Silva

Pelotas
Setembro de 2014

Aline Ferraz da Silva

**CURRÍCULO E DIFERENÇA: CARTOGRAFIA DE UM CORPO
TRAVESTI**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jarbas Santos Vieira

Pelotas
Setembro de 2014

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S586c Silva, Aline Ferraz da

Currículo e diferença : cartografia de um corpo travesti /
Aline Ferraz da Silva ; Jarbas Santos Vieira, orientador ;
Rosana Aparecida Fernandes, coorientadora. — Pelotas,
2014.

102 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em
Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal
de Pelotas, 2014.

1. Travesti. 2. Corpo. 3. Currículo. 4. Diferença. 5.
Educação. I. Vieira, Jarbas Santos, orient. II. Fernandes,
Rosana Aparecida, coorient. III. Título.

CDD : 370

Aline Ferraz da Silva

CURRÍCULO E DIFERENÇA: CARTOGRAFIA DE UM CORPO TRAVESTI

Tese apresentada, como requisito parcial, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas para obtenção do título de Doutora em Educação.

Data da defesa: 19 de setembro de 2014.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Jarbas Santos Vieira (Orientador)

Profa. Dra. Rosana Aparecida Fernandes (Coorientadora)

Profa. Dra. Rosária Ilgenfritz Sperotto (PPGE/UFPel)

Prof. Dr. Márcio Rodrigo Vale Caetano (FURG)

Profa. Dra. Rosimeri Aquino da Silva (FACED/UFRGS)

“Eu, uma vez marcado, torna-se cidadão, habitante, cultivado, sim, cultivado, lavrado: eu tenho uma valeta traçada no meu corpo que repete na sua chaga a lei, a fórmula inexorável ‘tu deves’. Passei pela máquina cultural, horripilante trituradora de singularidades. Estou marcado como todos os outros, e se carrego uma marca a mais, ela é apenas o traço de minha rebelião.”

Antonin Artaud

Nem homem, nem mulher: gente!

Rogério de Poly

RESUMO

SILVA, Aline Ferraz da. **Currículo e Diferença: cartografia de um corpo travesti**. 103f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS, 2014.

Nesta tese, procuramos mapear linhas de fuga traçadas pelo Corpo Travesti em sua constituição enquanto Corpo sem Órgãos (CsO). Corpo esse que não apresenta organização prévia e que se produz pela invenção de si, fugindo às normatizações e destacando a artificialidade de todos os corpos — que, assim como o Corpo Travesti, são efeitos de algum discurso. O discurso heteronormativo constrói as travestis como seres em desacordo com a realidade, como marginais à sociedade da *scientia sexualis* e da moral e bons costumes. Sob esse prisma, a constituição identitária de travestis e transexuais desafia a suposta funcionalidade natural dos corpos e o próprio conceito de humano. O Corpo Travesti cria problemas para esse discurso ao transitar entre os polos homem e mulher da equação binária que separa o mundo entre masculino e feminino; seu caráter móvel e fluído desestabiliza a lógica heterossexista do dispositivo da sexualidade. Por vezes, a desestabilização desencadeia violentas reações institucionais (coletivas e/ou individuais) contra o Corpo Travesti, especialmente quando ele transita por territórios onde é considerado obsceno, fora de lugar: escolas, empregos formais, universidades. O Currículo Oficial entra em conflito com o currículo de corpos que não se encaixam nos padrões pré-estabelecidos pelo discurso biológico da sexualidade que produz identidades sexuais em acordo com a heterossexualidade compulsória. Para cartografar esse corpo de experimentações, partimos da narrativa produzida por Érika de Luna a respeito de seu currículo travesti. Coletamos histórias das quais destacamos linhas criadoras de um modo de vida que é deslegitimado pela ordem social heteronormativa. Tais episódios protagonizados pelo Corpo Travesti versam sobre viagens, família, escola, polícias, festas: linhas costumeiras, flexíveis e de fuga; linhas de vida e de morte que se cruzam, se misturam e se alimentam mutuamente. Linhas que compõem o corpo criado por Érika e que cartografamos com a ajuda das ferramentas disponibilizadas pelos estudos queer, por Derrida, por Deleuze e Guattari, por Michel Foucault e pelo trabalho de ativistas sociais e artistas costurados ao corpo teórico da tese. O resultado é um texto acadêmico composto por diferentes linhas de escrita que procura destacar a potência em tensionar a produção da heteronormatividade que o Corpo Travesti carrega ao apresentar-se enquanto diferença que não possui referente. Sustentamos que tal diferença se opõe à fixação identitária e, portanto, não encontra eco em práticas curriculares pautadas pelo pensamento realista que não admite a inserção de saberes que não tenham sido autorizados por discursos sérios a comporem o corpo educado.

Palavras-chave: travesti; corpo; currículo; diferença.

ABSTRACT

Curriculum and Difference: cartography of a travesti body

In this thesis, we have tried to map the flight lines written by the Travesti Body as it constitutes itself as Body without Organs. This body that has no previous organization and which is produced by the invention of itself, escaping norms and highlighting the artificiality of all bodies — which, like the Travesti Body, are discursive effects. The heteronormative discourse constructs travestis as beings at odds with reality, as outsiders from the society which is based on *scientia sexualis* and moral and decency rules. In this light, the identity construction of travestis and transsexuals challenges the so called natural function of the body and the concept of human itself. The Travesti Body moves between the poles of the male and female binary equation that separates the world between masculine and feminine; its mobile and fluid characters destabilize the heterosexist logic of the sexuality device. Sometimes the destabilization triggers violent (collective and/or individual) institutional reactions against the Travesti Body, especially when it transits through territories where it is considered obscene, out of place: schools, formal jobs, universities. The Official Curriculum conflicts with the curriculum of bodies that do not fit the patterns pre-established by the biological discourse of sexuality that produces sexual identities in accordance with the standards of the compulsory heterosexuality discourse. To map this body of experiments, we started from the narrative produced by Erika de Luna about her travesti curriculum. From the stories collected it was possible to highlight creative lines of a way of living that has no value in the heteronormative social order. Such episodes perpetrated by the Travesti Body deal with traveling, family, school, police, parties: customary, flexible and flighting lines; lines of life and death that meet, mingle and feed each other. Lines that are part of the body created by Erika and that we used to draw a cartography with the help of tools provided by queer studies, by Derrida, by Deleuze and Guattari, by Michel Foucault and by the work of social activists and artists sewn to the theoretical body of the thesis. The result is an academic text composed with different lines of writing that seeks to highlight the Travesti Body's potential in tensioning the production of heteronormativity when it presents itself as difference that has no referent. We argue that this difference is opposed to identity and, therefore, finds no echo in curricular practices guided by realistic thinking that does not allow the inclusion of unauthorized knowledge to compose the educated body.

Keywords: travesti, body, curriculum, difference.

Lista de abreviaturas e siglas

ANTRA: Articulação Nacional de Travestis, Transexuais e Transgêneros

APA: American Psychiatric Association

BA: Bahia

CE: Ceará

CEFET: Centro Federal de Ensino Técnico

CID: Código Internacional de Doenças

CsO: Corpo Sem Órgãos

DSM: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

FURG: Universidade Federal do Rio Grande

LGBTTTI: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersex

MEC: Ministério da Educação

OAB: Ordem dos Advogados do Brasil

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGEDU: Programa de Pós-Graduação em Educação

RN: Rio Grande do Norte

RS: Rio Grande do Sul

SC: Santa Catarina

UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

PARTE 1 — OVER THE RAINBOW.....	08
PARTE 2 — DE CORPOS, LINHAS E ESTRANHAMENTOS.....	14
PARTE 3 — CORPOS QUE IMPORTAM.....	24
PARTE 4 — TRAVESTINDO O CURRÍCULO.....	30
PARTE 5 — CORPOS QUE TRANSITAM E TRANSBORDAM.....	40
PARTE 6 — O QUE PODE UM CORPO TRAVESTI.....	49
PARTE 7 — DAS TRAVAS IDENTITÁRIAS.....	61
PARTE 8 — ÉRIKA DE LUNA.....	80
REFERENCIAS.....	92
GLOSSÁRIO.....	99
ANEXOS.....	100

PARTE 1 — OVER THE RAINBOW

Gisele diz: “Quando eu era criança, me disseram que se passasse por debaixo de um arco-íris virava mulher. Passei minha infância toda procurando um arco-íris.”¹

Estivemos na escola com Marina, fomos ao teatro com Gisele, assistimos filmes com Marcelly, abraçamos Keyla na exposição fotográfica e viajamos com Érika. Escolhemos tais encontros, de um rol que vai desde atividades acadêmicas até festas de carnaval, porque foram esses encontros que produziram impressões físicas a respeito da teoria e nos atravessaram durante todo o trabalho. Nunca mais o corpo do texto que se pretende tese, tampouco o corpo-texto pesquisador foram os mesmos depois desses encontros. Também realizamos esse recorte porque, em textos acadêmicos, é necessário cortar e delimitar ou correríamos o risco de produzir teses infinitas que dificultariam o trabalho de alimentação do Data Capes — e isso é algo que não se quer.

Nesse passeio, algumas paradas foram mais demoradas do que outras. Umas estavam programadas e eram obrigatórias, outras apenas aconteceram. É importante ressaltar que esses eventos não estão aqui dispostos em ordem cronológica ou de importância, não há relação de causa e consequência entre eles e a linearidade que o texto apresenta é simplesmente o efeito de ainda não termos aprendido como (ou de não ousarmos, permanece a dúvida) escrever trabalhos técnicos de outra maneira. Esses momentos foram como estações rodoviárias onde, durante a espera, muito se passou e o cruzamento das diferentes linhas que aí surgiram criou possibilidades para o desenho do texto que ora apresentamos.

¹ *Teaser* do monólogo “BR-TRANS”, que compõe o “Projeto BR-Trans: cartografia Artístico e Social do Universo Trans no Brasil”, criado por Silvero Pereira.

Durante a confecção desta tese, nosso primeiro movimento se deu sobre a linearidade dura dos currículos escolares², como se esses fossem determinantes de outras linhas possíveis, já que começar pela segmentaridade dura “(...) é mais fácil, é dado” (Deleuze e Guattari, 2012, p. 86). A questão girava em torno de como o Corpo Travesti marcava o currículo e quais seriam os efeitos da presença de travestis na configuração curricular da escola. Na tentativa de contornar a dificuldade em encontrar indivíduos que frequentassem a escola básica se posicionando como travestis³ — o que naquele momento emperrava o trabalho de campo —, invertemos a problematização e a questão passou a ser: quais, então, seriam as marcas deixadas pelo currículo no Corpo Travesti?

Após a qualificação do projeto e de termos conversado com Érika — o Corpo Travesti aqui construído e apresentado como tal —, novamente reconsideramos a discussão sobre o que marca quem ou vice-versa e, hoje, acreditamos que colocar a problematização nesses termos equivale a buscar uma origem primeira para uma relação de produção dos corpos e dos currículos que é simultânea. O processo se dá de forma conjunta: o currículo é marcado, rasurado, pelos corpos que produz e nos quais imprime seus saberes, marcando-os e existindo nos corpos mesmo quando esses não permanecem na escola pelo tempo mínimo estipulado na legislação educacional. Tanto os currículos quanto os corpos operam uns sobre os outros, com mais ou menos intensidade, em um jogo dinâmico de luta pela imposição de diferentes saberes. Assim, Érika se constituiu a partir de experiências desinstitucionalizadas, de linhas de fuga, mas isso não quer dizer que estivesse totalmente livre das retilíneas fronteiras que conheceu na escola.

Ao considerarmos o currículo um dispositivo de produção de identidades — sujeito autorreflexivo, cognoscente, heterossexual, homem, mulher — que devem se inserir na sociedade tal como essa se apresenta, torna-se interessante lembrar que aquilo que um dispositivo combate também o compõe. Se, como afirma Foucault, não há relação de poder sem resistência, então não há currículo que opere sem ser

² Para tratar do currículo escolar, utilizamos a perspectiva que apresenta esse conceito como tudo o que acontece na escola e que envolve seus agentes, desde o currículo escrito e suas diretrizes legais até as relações na sala de aula, corredores, pátios, banheiros. Currículo considerado como um texto, uma linguagem, um efeito do discurso e das relações de poder (Louro, 2004; Silva, 2004).

³ Há pesquisas que apresentam dados sobre a pouca (ou nenhuma) escolaridade dessa população quando a posição travesti é marcada ainda na idade escolar. Destacamos: Kulick, 2008; Andrade, 2012; Reidel, 2013.

marcado pelos corpos que objetiva governar tampouco existem corpos passados pela escola que não tenham sido, de alguma maneira, marcados pelo currículo.

Essa dinâmica das relações de poder e da constituição dos saberes nos levou a focar a tese no discurso de Érika sobre sua vida. Procuramos realizar os recortes necessários à produção do texto acadêmico dando conta do movimento das linhas de fuga que foram traçadas por Érika e constituíram o que consideramos o seu processo de criação de um Corpo sem Órgãos (CsO) apresentado na forma de Corpo Travesti. As linhas de fuga provocam deslocamentos e são provocadas por deslocamentos, mudanças de posição. Talvez sejam as primeiras “(...) com sua desterritorialização absoluta” (Deleuze; Guattari, 2012, p. 86). Tais linhas permitem que o Corpo Travesti crie para si um modo de vida que o ajuda na viagem por territórios de linearidade dura: família, escola, prisão. O currículo de Érika se constrói nessa vida que escapa aos padrões heteronormativos de conduta e, em alguns momentos, opera como estratégia de resistência de um corpo que se recusa a apagar sua diferença em nome da aceitação social.

Gisele passou pelo arco, Marina desfilou pela academia, Brie cruzou um país, Érika correu territórios, Alice caiu terra adentro, Dorothy foi levada pelo vento. A invenção da vida pode se dar pela multiplicação de viagens, mesmo que o deslocamento não seja físico, ou que se volte ao lugar de origem, diferentes posições são ilimitadamente ocupadas e abandonadas pelo CsO. O território ao qual se retorna nunca é o mesmo, pois o corpo que volta — quando volta — já não é o mesmo que iniciou a jornada. Algo mudou: reconfiguração do pensamento, movimento que produz diferença.

Viagens podem ser dos mais variados tipos e cursos, podem ser realizadas por diferentes viajantes que compõem o mesmo corpo: viajar por terra, ar, água; viajar por unidades territoriais: cidades, estados, países, continentes; viajar pela cidade; viajar com as artes, com o cinema, com os livros; viajar na sala de casa, na sala de aula... É possível pontuar algumas viagens, mas não é possível hierarquizar sua importância em uma longa lista de eventos que o tempo de uma vida encerra

Se “a melhor maneira de viajar é sentir” (Pessoa, 2009, p. 13), talvez as viagens cotidianas em linearidades duras por caminhos que estreitam o pensamento sejam as mais custosas. Essas são as que passam por territorialidades onde o viajante sente constantemente a agressão, a indiferença, a exclusão e tantas outras sensações físicas — como se houvesse sensações de outro tipo, comentaria

Foucault (2012) viajando com Nietzsche — produzidas por vetores que pretendem disciplinar o corpo, submetê-lo à norma e dificultar seu trânsito. Alguns corpos são interrompidos por essas dificuldades e, como forma de sobrevivência, tentam aproximar-se o máximo possível da norma; muitos transformam-se nela e esvaziam seu potencial criativo. Outros corpos destoam, criam suas viagens como estratégias para contornar as imposições normativas e como saídas para continuar vivendo em um mundo que não os reconhece como legítimos.

Na escola, a configuração do Corpo Travesti em CsO independe da montagem, da indumentária. Um corpo travesti é um corpo diferente no sentido emprestado de Derrida (1991), um corpo deslocado no e pelo currículo e que mexe com definições estritas de gênero⁴ e sexualidade⁵ comuns aos programas escolares. Basta o menino biológico não gostar de futebol, desenhar borboletas ou escolher bonecas como brinquedo favorito⁶ para que os olhares institucionais da escola — e da família — passem a vigiá-lo com mais atenção e lancem mão de estratégias pedagógicas que visem encaminhar aquele corpo desviante em direção à identidade de gênero apropriada ao seu sexo biológico e, conseqüentemente, à heterossexualidade.

O discurso normativo escrutina o corpo em busca de qualquer sinal que possa ser interpretado como fuga ao padrão heterossexual. A brincadeira com bonecas, que poderia ser lida como embrionária do instinto paterno — interpretação recorrente que remete ao instinto materno quando são meninas a brincar com bonecas —, transforma-se em alerta de uma possível homossexualidade latente que, se descoberta a tempo, antes da identidade estar plenamente formada, talvez possa ser corrigida. Em ambas as leituras — pai zeloso ou bicha potencial — o pano

⁴ Conceito construído a partir de diferenças físicas relativas ao sexo nomeado como masculino ou feminino, sendo que essa categoria – o sexo biológico – é, ela própria, um construto ideal materializado por normas regulatórias e práticas discursivas que o produzem e reiteram (Butler, 1999).

⁵ Entendemos a sexualidade como uma construção localizada num tempo e espaço determinados. Como um dispositivo histórico, conceito que para Michel Foucault engloba discursos, instituições, classificações, enunciados, normas e que tem função estratégica no exercício do poder/saber ao encadear estímulos aos corpos, intensificar prazeres, reforçar controles e resistências, produzindo conhecimento e respondendo às necessidades das sociedades (Foucault, 2006a; 1999).

⁶ O professor Fernando Seffner (2011) apresenta algumas dessas situações descritas em seus diários de campo ao longo dos anos em que tem acompanhado estudantes de licenciatura em seus estágios nas escolas da rede pública do Rio Grande do Sul. Sobre esse tema ver também: Junqueira, 2009; Lionço e Diniz, 2009; Andrade, 2012; Reidel, 2013.

de fundo é o conceito de identidade como algo que se desenvolve linearmente a caminho da imutabilidade e que se estabilizará em um futuro adulto coerente.

Nesse ponto, imaginamos ser metodologicamente importante informar quem lê a respeito de como chegamos até Érika de Luna. A proposta apresentada à banca de qualificação contava com três personagens distintas a partir das quais a pesquisa se desenvolveria: uma personagem teatral (Gisele), uma professora militante (Marina) e uma estudante do ensino superior (Cíntia). Por sugestão da banca, decidimos ouvir o ser infame (Foucault, 2012), o sujeito ordinário, “o murmúrio das sociedades”, para quem Michel de Certeau (2013, p. 55) dedica a obra “A invenção do cotidiano”, na qual procura privilegiar personagens anônimas da História. Movimento também realizado por Michel Foucault, ao focar seus estudos nas ações de governo do corpo individual e social destacadas pelas histórias de Herculine Barbin (Foucault, 2006b) e Pierre Rivière (Foucault, 1997b).

Esse foco na infâmia singular de Érika não visa encontrar um discurso travesti mais verdadeiro — o que não faria sentido ao lado do referencial teórico que utilizamos tampouco é o objetivo dessa pesquisa. Ao contrário, com esse movimento procuramos fugir ao discurso privilegiado (no sentido de ser marcado por aportes teóricos) de pessoas que estudam academicamente temas relativos a gênero, sexualidade, educação. Interessa-nos aqui o indivíduo sem fama, o corpo comum que se soma à multidão, que cria suas linhas de fuga no calor da batalha e que deixa seus rastros ao penetrar na dureza das instituições fazendo-as vaziar, seja criando uma discussão sobre pronomes de tratamento em uma aula ou sendo detido por alguma polícia.

Nos caminhos da pesquisa, perdemos contato com Cíntia, mas a mantivemos no texto como mais uma história sobre as operações realizadas pelas pedagogias sexuais — dispositivos disciplinadores dos corpos nos currículos, sejam esses componentes da Educação Básica ou Superior. Mesmo tendo Érika como personagem principal desse trabalho, Gisele e Marina também foram mantidas no texto final — assim como Keyla, Brie, Croquettes, Brandon, Agrado... —, porque compuseram a pesquisa.

Durante nossa viagem pesquisadora, encontramos e incorporamos ao texto a doutora cearense Luma e algumas travestis que se prostituem em Paris⁷. Todas

⁷ Participantes do documentário “O voo da beleza” de Alexandre Câmara Vale (2011).

elas, todos esses corpos que pesam, que desafiam a moral e os bons costumes, que teimam em viver, que não se conformam, que dificultam a naturalização da heterossexualidade e das correspondências corretas entre sexo biológico e gênero foram indispensáveis no processo de produção dessa tese.

Procuramos cartografar o Corpo Travesti utilizando algumas das suas linhas constitutivas arbitrariamente destacadas por nós durante o mapeamento que partiu da narrativa curricular de Érika. Mapas são textos que não possuem introdução ou conclusão, nos quais a ordem e a direção da leitura dependem do interesse do leitor. Assim, o texto da tese que apresentamos como resultado do processo cartográfico não é introduzido nem concluído nos moldes tradicionais do gênero textual acadêmico. Nosso texto foi composto por diferentes partes que tecem relações entre si ao mesmo tempo em que mantêm uma relativa independência e, em seu conjunto, dão forma à tese. Ainda: o que ora apresentamos é um mapa descrito ao invés de desenhado e, assim sendo, optamos por manter a linearidade da escrita com a numeração crescente das diferentes partes que o compõem.

Por conta de tudo isso, e porque esse texto andou por caminhos regulares e ziguezagueantes — no mesmo sentido atribuído por Certeau (2013) às suas análises —, mantendo-se em variação contínua, vivo e se mexendo, apresentamos a redação final da tese como corpo-texto Frankenstein composto por diferentes partes: algumas — assim como o monstro de Mary Shelley — harmoniosas entre si, outras, nem tanto. Consideramos que essa maneira de apresentar o texto destaca as quebras próprias do processo de pesquisa que teve vários começos, compôs com diversos outros textos e foi costurado por diferentes linhas de escrita.

Assim, como diria outra personagem do século XIX, vamos por partes: a parte 1 é composta por este texto; as partes 2, 3, 4, 5, 6 e 7 apresentam as bases conceituais, objetivos e questões da pesquisa e foram produzidas antes do encontro com Érika; na parte 8, apresentamos Érika de Luna ao leitor e mostramos o que fizemos com ela. Por último, ao final da tese, encontra-se um glossário com alguns termos do bajubá para facilitar a leitura dos/as desentendido/as.

PARTE 2 — DE CORPOS, LINHAS E ESTRANHAMENTOS

Os currículos, como todas as relações de poder (Foucault, 2008), deixam marcas nos corpos. Marcas que perduram para além dos muros da escola. Quando o processo de disciplinarização escolar falha em manter no caminho da educação formal aqueles que se rebelam contra a produção do corpo educado (Louro, 1999), ainda assim, as marcas do currículo permanecem inscritas nos corpos que lhe escapam.

Num primeiro momento, ao tentarmos dar visibilidade à maneira como o discurso curricular se inscreve nessa superfície que é o corpo (Foucault, 1999), ao buscarmos mostrar as linhas de fuga do Corpo Travesti que se infiltram nos territórios endurecidos do currículo normativo, trouxemos para esse trabalho três personagens: Marina, Cíntia e Gisele. Suas histórias ajudaram a pensar e a compor essa pesquisa em conjunto com as ferramentas disponibilizadas pelos estudos queer, pelos escritos de Michel Foucault, de Jacques Derrida e pelos estudos de Gilles Deleuze/Félix Guattari sobre o Corpo sem Órgãos, que têm como referência Antonin Artaud.

Partimos do encontro entre um corpo que não combina com o determinismo biológico, escapa aos padrões de conduta e uma seleção de estudos que transitam por diferentes áreas do saber e que se propõem a estranhar e a desnaturalizar os modos de ser. Esses dois elementos — corpo e teoria — apresentam em comum a potência de desestabilização da hierarquia dos saberes hegemônicos e majoritários e abrem perspectivas teóricas, dramáticas, artísticas, filosóficas, estéticas e éticas que possibilitam outros olhares para o Corpo Travesti. Corpo sem Órgãos que não apresenta organizações prévias, fixas, reguladas pela biologia, genética ou hereditariedade; corpo atravessado por matérias não-formadas, singularidade

vagante: corpo vagamundo antropofágico que se constitui a partir da confluência com vários outros corpos.

Mapeamos, então, encontros que foram marcados em uma territorialidade⁸ dura: a dos estudos acadêmicos, delimitada por linhas disciplinares e teóricas que demarcam as fronteiras da produção do conhecimento científico; mas também buscamos as linhas flexíveis e as de fuga. A cartografia foi, portanto, o instrumento de trabalho que possibilitou viajar pelo território ordenado da academia em busca desse encontro e, ao mesmo tempo, destacar algumas das linhas duras, flexíveis e de fuga que compõem o desenho do Corpo Travesti. Ao propor uma cartografia que parte de narrativas de si, procuramos mapear linhas de força, estratégias de poder e intensidades que se cruzam, tensionam e marcam a produção do Corpo Travesti em sua relação com o corpo educado objetivado pelos processos curriculares. Para Suely Rolnik (2006), a cartografia apresenta-se como uma atitude epistemológica que desafia as metodologias tradicionais. Trata-se de uma “[...] aposta na experimentação do pensamento — um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude” (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009, p. 10-11), e o experimento, no caso do trabalho que ora apresentamos, convém aos corpos que desafiam convenções.

No território da Educação, em que, muitas vezes, o método é concebido como um caminho retilíneo e pré-determinado do qual depende o sucesso ou o fracasso da pesquisa, a criação de mapas cartográficos se apresenta como algo que “[...] desterritorializa, faz estranhar e potencializa os sistemas de pensamento da pesquisa em educação” (Oliveira; Paraíso, 2012, p. 163). Um mapa é composto por linhas, pontos mais ou menos contínuos dependendo da velocidade do traço. São linhas que se cruzam, se produzem mutuamente e que geram efeitos de verdade, mesmo que provisórios: “O que há de interessante, mesmo numa pessoa, são as linhas que a compõem, que ela toma emprestado ou que ela cria” (Deleuze, 2010, p. 47).

Um corpo é atravessado por todas as linhas, duras, flexíveis, de fuga, cuja dureza ou flexibilidade depende do agenciamento dos corpos. A predominância de uma ou outra linha é uma questão de cartografia, de olhar. As linhas “[...] nos

⁸ “Territorialidad es una metáfora para designar el 'espacio' en el que se producen los movimientos del pensamiento, la circulación de intensidades deseantes y los impulsos humanos y no humanos. Es el soporte formal (o lógico no binario) que configura el sentido y posibilita el acontecimiento.” (Díaz, 2010, p. 91, grifo da autora).

compõem, assim como compõem nosso mapa. Elas se transformam e podem mesmo penetrar uma na outra” (Deleuze; Guattari, 2012, p. 84). As linhas constitutivas das coisas e dos acontecimentos, dos indivíduos e dos grupos, do visível e do dizível, operam ao mesmo tempo e são elas que permitem dizer que cada coisa tem uma cartografia própria (Deleuze, 2010). Diferentes fios condutores: “[...] linhas de vida, linhas de sorte ou infortúnio, linhas que criam a variação da própria linha de escrita [...]” (Deleuze; Guattari, 2012, p. 72). Linhas flexíveis e de fuga, elas escapam à territorialidade demarcada pelas linhas duras que compõem tanto as convenções quanto as identidades pré-fixadas e as estratégias de controle que buscam estabilizar corpos e saberes — em outras palavras, fogem às características correlatas aos objetivos da escolarização.

É possível pensar a cartografia como uma diagramação dessas linhas constitutivas. Ao aproximar suas ferramentas teóricas das de Foucault, Deleuze aborda o diagrama como o traçado que permite expor relações de força ou estratégias específicas das sociedades (Deleuze, 2005). Esse conceito tinha sido invocado por Michel Foucault no esforço de pensar a sociedade disciplinar moderna de outra forma que não fosse pelo viés estruturalista comum às análises sociais realizadas nos anos 1970. Para Deleuze, o diagrama “é o mapa, a cartografia co-extensiva a todo campo social” (Deleuze, 2005, p. 44) que comporta, ao lado dos pontos que conecta, “pontos relativamente livres ou desligados, pontos de criatividade, de mutação, de resistência [...]” (Deleuze, 2005, p. 53), atributo que pode levar à produção de novos mapas sobrepostos.

Durante o processo de mapeamento, essas noções e instrumentos teóricos nos auxiliaram a desenredar alguns dos fios que constituem o Corpo Travesti e, nesse movimento, destacar linhas que se produziram na relação desse corpo com os currículos, assinalando a possibilidade de criação para si de um CsO. Além disso, se, como afirma Deleuze (2005), escrever é cartografar e cartografar é estranhar práticas tradicionais de conhecimento (Deleuze; Guattari, 2009), consideramos que a apropriação do conceito CsO também possa ser produtiva para realçarmos a potência de desestabilização social que o Corpo Travesti carrega. Um CsO é uma força mobilizante e inapreensível, um impulso que atravessa e pulsa em organismos vegetais, animais, humanos, culturais, sociais e carrega a capacidade de desfazê-los (Díaz, 2010).

Um CsO não se limita pela funcionalidade dada pela ordenação dos órgãos e atribuída previamente aos corpos (Deleuze e Guattari, 2012), é, pois, um corpo que foge aos automatismos, um corpo de invenção e experimentação (Lins, 2000). Para Artaud, destruir órgãos é destruir convenções sociais: “[...] não existe coisa mais inútil que um órgão” (Willer, 1986, p. 161). Um organismo caracteriza-se pelo sedentarismo, por ser molar e preservar o Mesmo, diferente do CsO que é nômade, promove o molecular e a mudança⁹ (Díaz, 2010). O CsO responde a uma linguagem que não a da ordem classificatória binária — Gisele diz: “você não me entende porque falo outra linguagem” —, responde à linguagem dos fluxos e linhas que se encontram em movimentos contínuos de desterritorialização e reterritorialização. Responde à intensidade dos acontecimentos: algo passa ou não passa e já não há nada para se explicar, compreender ou interpretar (Deleuze, 2010).

Assim, o que propomos é partir da invenção, partir da linha de fuga; mapear como as linhas de fuga se criaram, como racharam as linhas costumeiras inscritas no currículo corporificado no Corpo Travesti; mostrar como essas últimas também podem produzir linhas de fluxo que pendem para a fuga e prejudicam a produção do sujeito molar. Sujeito idêntico a si mesmo, limitador de movimentos (Doel, 2001) e que faz parte da organicidade do corpo educado.

Ainda é necessário pontuar que a reversão metodológica proposta pela cartografia demanda uma transformação também das práticas narrativas (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009). Entender não é explicar ou revelar (Rolnik, 2006), a interpretação não serve aos propósitos da cartografia — muito menos aos do CsO — já que interpretar é buscar uma verdade para estabilizar o conhecimento. Nesse ponto, nos apropriamos das palavras de Susan Sontag, quando de sua crítica à hermenêutica da arte, para quem a interpretação: “É a vingança do intelecto sobre o mundo. Interpretar é empobrecer, esvaziar o mundo — para erguer, edificar um mundo fantasmagórico de ‘significados’. É transformar o mundo *nesse* mundo” (Sontag, 1987, p. 15, grifos da autora).

Na tentativa de escapar à analítica interpretativa, que, ao lado das técnicas de formalização, conduz a produção do conhecimento e do mundo pelo controle da linguagem (Foucault, 2007), essa tese se propôs a cartografar narrativas de si do Corpo Travesti. Histórias narradas que apresentamos como expressão das linhas

⁹ “El organismo es sedentario, molar y resistente el cambio, a diferencia del cuerpo sin órganos que es nómada, y que promueve lo molecular y el devenir.” (Díaz, 2010, p. 92)

constitutivas e da singularidade desse corpo. Que também expressam, como o movimento feminista já anunciou há algum tempo, o pessoal enquanto político. Histórias que contam vidas — e vidas contam.

Para falar dos processos de experimentação de si que marcam o Corpo Travesti, consideramos necessário travestir a escrita. Compor com diferentes gêneros e estilos, utilizar variadas formas de expressão: teatro, conversas, cinema, cartas, literatura. Inspirar-se no cartógrafo antropófago que “[...] vive de expropriar, se apropriar, devorar e desovar, *transvalorado*” (Rolnick, 2006, p. 65, grifo da autora) o que absorveu no percurso da cartografia. Adotar uma atitude investigativa mais próxima da figura do viajante do que do pesquisador padrão, aquele que já sabe de antemão como chegar aos seus objetivos. Quem viaja, ao conhecer outros territórios — e desde que esteja aberto à experimentação —, pode se permitir criar um trajeto próprio durante a viagem, engolir, processar, modificar, incorporar partes de outras culturas: deslocar o pensamento.

Assim, as aproximações entre essa pesquisa e a teoria queer tornam-se justificáveis se considerarmos que o estranhamento dos padrões de pensamento e das formas de estar no mundo é o foco principal dos estudos queer. A ênfase na construção discursiva dos corpos e nos processos de subjetivação que acompanham a produção do indivíduo enquanto sujeito de certa sexualidade e moral desejadas pela sociedade logofalocêntrica (Nascimento, 2004) faz parte das problematizações trazidas por esse quadro conceitual.

Tais estudos não se configuram como uma disciplina no sentido tradicional do termo, pois, suas análises transitam por diferentes áreas do saber — ciências sociais e humanas, literatura, linguística, educação, saúde, comunicação — muitas vezes desestabilizando o próprio discurso científico ao sugerir a dúvida e o questionamento como ferramentas analíticas para quaisquer dimensões do conhecimento: atitude epistemológica que ressalta o caráter construído de todo e qualquer saber (Louro, 2004).

Historicamente, a teoria queer se organiza como referencial teórico a partir da expansão acadêmica dos estudos gays e lésbicos e pode ser ligada às correntes de pensamento que, durante o século XX, desestabilizaram as noções clássicas de sujeito e conhecimento (Louro, 2004). O termo queer não possui palavra equivalente em português, foi assimilado por algumas vertentes do ativismo gay e lésbico estadunidense que passaram a utilizá-lo como grito de guerra na luta por igualdade

de direitos: *We're here, we're queer, get used to it!*¹⁰. Um signo originalmente utilizado como xingamento contra pessoas não-normativas, equivalente a estranho, excêntrico, anormal, fora dos padrões, foi ressignificado como sinônimo de diferenças que exigem visibilidade, tratamento igualitário perante a lei e direito de acesso a tudo o que é produzido/oferecido culturalmente e materialmente pela sociedade.

No campo epistemológico, a teoria queer pretendia avançar e fazer frente à política identitária assimilacionista de fins dos anos 1970, cujo objetivo era garantir direitos igualitários e proteção legal para homossexuais dentro do modelo societário instituído (Spargo, 2006). Sem desprezar as conquistas legais, a teoria queer pretende desconstruir formas de saber e posicionamentos que estejam calcadas na naturalização, na normalização, no pensamento binário, nas respostas únicas, nas identidades pré-fixadas.

Visibilizar os abjetos no meio acadêmico parece ter sido o objetivo inicial dos primeiros teóricos queer. Se concordarmos com Foucault a respeito da construção da sexualidade¹¹ como local privilegiado da verdade humana, ponto de intersecção entre o corpo social e individual, cruzamento de saberes onde se produz o sujeito de direito, também entenderemos a ênfase inicial colocada pela teoria queer nas sexualidades não-normativas. Da mesma forma, atualmente o estranhamento tem lançado olhares para a heterossexualidade, em um movimento desconstrutivo da naturalização, abalando certezas e destacando, também, as singularidades e efeitos do sexo normativo.

Ao mesmo tempo, esse campo teórico é marcado por disputas entre os pesquisadores que reclamam o queer como uma identidade e aqueles que o consideram uma atitude epistemológica. Além disso, a relação entre a teoria queer e os estudos gays e lésbicos não é tranquila. Professores e pesquisadores frequentemente oscilam entre esses campos, muitos adotam o termo considerado mais estratégico para determinado trabalho, enquanto outros consideram que os estudos gays e lésbicos são desprezados como uma teorização menor frente ao

¹⁰ “Estamos aqui, somos queer, acostumem-se!” A esse respeito ver Guacira Lopes Louro (1999, 2004), Tomaz Tadeu da Silva (2004) e Tamsin Spargo (2006).

¹¹ Sexualidade entendida como uma construção localizada num tempo e espaço determinados. Como um dispositivo histórico, conceito que para Michel Foucault engloba discursos, instituições, classificações, enunciados, normas e que tem função estratégica no exercício do poder/saber ao encadear estímulos aos corpos, intensificar prazeres, reforçar controles e resistências, produzindo conhecimento e respondendo às necessidades das sociedades (Foucault, 2006a; 1999).

queer (Spargo, 2006). Algumas das discussões mais recentes¹² sobre a potencialidade analítica da teorização queer apontam para a necessidade de articulação entre as questões de gênero, sexualidade, corpo e as problematizações oriundas dos estudos pós-coloniais. Ao mesmo tempo, se desenvolve entre os pesquisadores latino-americanos uma preocupação quanto a um possível colonialismo epistemológico derivado da importação de conceitos e teorias anglo-saxônicas descontextualizadas.

Nessa rede de saberes e práticas sobrepostas, a disposição epistemológica para uma teoria queer que desestabilize certezas e formas de pensar ao invés de fixá-las, permite costurar com outros campos que possibilitem estranhar o pensamento, focando as problematizações não só nas questões da sexualidade, mas também — e a partir dessas —, em toda uma racionalidade de produção dos corpos e dos modos de vida. Vale lembrar que nessa tarefa o currículo escolar exerce papel determinante desde que lhe foi confiada a construção do sujeito educado a partir dos princípios da autorreflexão e autorrealização, objetivos máximos dos sistemas educacionais (Hunter, 1998).

Guacira Louro (2012) argumenta que talvez seja mais produtivo considerar os estudos queer como um conjunto de saberes e uma disposição política ao invés de um corpo de conhecimentos integrados e sistematizados em uma teoria. Sua potência estaria em se apresentar como outro paradigma epistemológico que problematiza a autoridade do discurso científico ao criar novos objetos e questões, construindo saberes que se produzem no debate: “Questionam mais do que asseveram ou prescrevem” (Louro, 2012, p. 181). Para essa autora, ao aproximar os estudos queer das teorias e práticas educacionais, o desafio passa a ser como articular esse conjunto de saberes anárquicos com um campo de tradição tão disciplinar quanto o da Educação.

Outra característica que deve ser lembrada é a centralidade da linguagem nos estudos queer e em suas filiações teóricas. Questionamentos e processos de desconstrução propostos nesse campo têm grande influência das pesquisas de Michel Foucault, Jacques Derrida, Judith Butler, Jacques Lacan dentre outros que ampliaram a discussão a respeito do descentramento do sujeito e da suposta autonomia do pensamento humano, questões já presentes em Marx, Freud,

¹² Ocorridas no Seminário internacional *Queering Paradigms 4*, jul. 2012, Rio de Janeiro.

Saussure, Nietzsche. Seguindo a linha de pensamento de Foucault (2006a), a ideia não é definir o que é esta ou aquela sexualidade, mas fazer aparecerem os mecanismos e estratégias pelos quais o dispositivo da sexualidade opera na sociedade enquanto política de controle e produção da vida.

Nessa direção, uma atitude epistemológica possível é aquela que Derrida propõe para o campo filosófico: a desconstrução conceitual dos essencialismos, desde a metafísica da presença herdada de Platão até as séries de pares opostos binários que pautam o logos, práticas discursivas que influenciaram a formação do pensamento ocidental. Considerando a proposta de Michel Foucault de que teorias e conceitos devem ser utilizados como uma caixa de ferramentas, nos apropriamos de um ponto muito específico do pensamento derridiano como instrumento para pensar a diferença do Corpo Travesti: a *differánce*.

O primeiro ponto que deve ser levado em consideração ao utilizar a *differánce*, “que não é nem uma palavra nem um conceito” (Derrida, 1991, p. 38), como base teórico-metodológica são os problemas com a tradução do termo. Se cada tradução é uma traição, ou seja, não há como reproduzir fielmente em outro sistema linguístico o exato significado de uma palavra que é sempre carregada de sentidos sócio-culturais próprios da língua em que foi utilizada originalmente, a tarefa de operar com um intraduzível do campo da filosofia da linguagem exige certas adaptações.

Na edição brasileira de “Margens da Filosofia” (Derrida, 1991), os tradutores elegeram a grafia *diferança* por ser mais próxima da artificialidade que “a troca do e legítimo (*differéce*) pelo *a* transgressor” destaca e por considerarem que essa tradução possível mantém “um mínimo de identidade fônica necessário entre *diferança* e *diferença*” (Derrida, 1991, pp. 33-34, nota). Também afirmam que essa proximidade fonética é maior do que em outras traduções já propostas, como *diferância* (Portugal) e *diferência* (Brasil).

Evando Nascimento, em “Derrida” (2004), também faz referência à dificuldade de tradução do neografismo *differánce*, mas opta por não traduzi-lo:

Todo o problema da tradução reside na dificuldade de reproduzir em português a rasura que Derrida imprime no termo francês “*différence*”, normalmente grafado com “e”, e que em *differánce* vem grafado com “a”. Tal diferença é estritamente gráfica, pois do ponto de vista fonológico não há como distinguir as duas pronúncias. Essa foi a maneira encontrada por Derrida para inverter o privilégio

metafísico da phoné, obrigando a que se leia para perceber a distinção entre os dois termos. (NASCIMENTO, 2004, p. 54, grifos do autor).

Derrida, na abertura da conferência na Sociedade Francesa de Sociologia em 1968 (Derrida, 1991), na qual abordou especificamente a *differánce*, chama atenção para a própria dificuldade enquanto orador em fazer a audiência entender a qual diferença estaria se referindo através da palavra falada, acordando que durante toda sua palestra ele precisaria a grafia do termo quando necessário. Em “Posições” (Derrida, 2001) — edição na qual Tomaz Tadeu também optou por não traduzir *differánce* —, Derrida afirma em uma entrevista que não sabe o que significa o *a*. Ao mesmo tempo, coloca a troca das letras como decisiva para a apreensão da *differánce* enquanto uma configuração sistemática e irreduzível de conceitos que se acentuam mais ou menos em seu trabalho, dependendo do momento em que esse se encontra.

Segundo Nascimento, na filosofia de Derrida “muitas questões filosóficas e culturais passam pelos problemas e embaraços da tradução” (2004, p. 19). Mais do que explicar uma convicção teórica, o autor francês conseguiu demonstrar essa dificuldade ao inventar um neografismo que só é possível traduzir acompanhado de longas notas de rodapé. Dessa forma, por todas as considerações acima, nesse trabalho optamos por nomear *differánce* como diferença derridiana e utilizá-la — a despeito do autor, em mais uma traição — como um conceito potente para pensar a diferença travesti.

Tal diferença é múltipla, ela é “simultaneamente espaçamento e temporização” (Derrida, 1991, p. 45), ambos ligados à origem latina do verbo diferir (*differe*) que remete a sentidos distintos. No mais ordinário e identificável, diferir é não ser idêntico, é ser um outro que se posiciona na passagem entre os termos da oposição binária, afastando-se das séries infinitas de polarizações que pautam a construção do nosso pensamento: linha de fuga que se cria na transposição de territórios. O não-conceito de Derrida também mexe com Cronos por adiar a apreensão do significado, instalando-se na demora, no retardamento, “[...] um desvio que suspende a consumação e a satisfação do 'desejo' ou da 'vontade'” (Derrida, 1991, p. 39, grifos do autor), também se constituindo como temporização.

A diferença derridiana aponta para a impossibilidade de entendimento da linguagem enquanto representação do mundo, destacando a construção social e histórica do significado. Ela quebra com toda lógica da metafísica da presença platônica por não possuir referente — ao contrário da diferença constituinte da identidade que se produz somente em relação ao outro do par binário, sempre em uma identificação com o referente reforçando a dureza identitária. Essa diferença também problematiza a dualidade interior/exterior constituinte do sujeito e a separação entre corpo e mente. Polarizações que Judith Butler considera condição indispensável para a produção do sujeito da verdade (Salih, 2012). Influenciada pelo trabalho de Foucault, a autora defende que não há identidade fora da linguagem e também compreende os corpos como efeitos do discurso.

Ao embaralhar significados, a diferença do Corpo Travesti destaca a arbitrariedade das identidades e dos saberes pré-fixados, batendo de frente com a diferença da diversidade que nas escolas atende pelo nome de “temas transversais”. Além disso, se “comunicar é sempre uma certa forma de agir sobre o outro” (Dreyfuss e Rabinow, 1995, p. 240), o que comunica o Corpo Travesti ao currículo e vice-versa? Se considerarmos a potencialidade da linguagem no posicionamento do sujeito e em sua constituição como tal (Larrosa, 1994), esse vetor seria capaz de estranhezas que afetassem os autorizados saberes curriculares a ponto de produzir novas variáveis que pudessem influenciar a construção do corpo educado, do sujeito da educação?

Não acreditamos que esses questionamentos possam ser respondidos integralmente e/ou de forma definitiva pelo texto que aqui apresentamos. Entretanto, trata-se de perguntas e problematizações que nos ajudaram a delinear os caminhos da pesquisa, sem as quais essa tese seria outra.

PARTE 3 — CORPOS QUE IMPORTAM

Qual a primeira imagem, cena, conceito a que nos remete a palavra “travesti”? Homem vestido de mulher? O contrário talvez? Prostituição? Criminalidade? Sexo? Transgressão? Imoralidade? (in)Diferença? Talvez todas as alternativas ou nenhuma?

As travestis embaçam as fronteiras entre macho/fêmea/homem/mulher, atrasam o significado e demoram a ser apreendidas pelo outro. Apresentam-se como diferença que atravessa a norma; aquela diferença irreduzível à identidade, que apaga a separação entre natureza e cultura, mostrando que não há nada além — nem aquém — desse último termo. Diferença que não possui referente nem oposto binário, não se fixa nem remete à identidade, diferença que não pode ser capturada no jogo do ou isto ou aquilo, multiplicidade que está ligada ao processo, disseminação de sentido. Talvez a travesti (em alguma posição que ocupa ou que lhe colocam) também possa ser pensada como uma das espécies monstruosas de difícil classificação das quais trata Jeffrey Cohen: “híbridos que perturbam, híbridos cujos corpos externamente incoerentes resistem às tentativas para incluí-los em qualquer estruturação sistemática” (Cohen, 2000, p. 30) e que profanam a anatomia organicista ordenadora dos corpos.

A travesti abala o essencialismo binário que vigia as condutas tanto heterossexuais quanto homossexuais e, por isso mesmo, é vista com desconfiança e deslegitimada pelos dois extremos discursivos do dispositivo da sexualidade. A invenção de tipos humanos ou monstruosos dá-se em uma rede de saberes produzida por discursos de expertos, do senso comum, das instituições e das ciências sobre o indivíduo nomeado e localizado em determinada identidade.

No processo de produção do sujeito, o caráter performativo dos discursos, que através da repetição e da reiteração (Butler, 1999; Silva, 2000a) faz com que

esses produzam os objetos de que falam (Foucault, 2013), permite que o dispositivo da sexualidade crie um tipo de racionalização que fabrica corpos e regula desejos e vidas a partir do pressuposto heterossexual. Para alguns autores, o conceito de heteronormatividade atualiza o dispositivo histórico da sexualidade ao destacar seus objetivos, a saber: “formar a todos para a heterossexualidade ou para organizarem suas vidas a partir de seu modelo supostamente coerente, superior e 'natural'” (Miskolci, 2009, p. 332, grifo do autor). O discurso da sexualidade normativa utiliza em seu funcionamento uma cadeia lógica que mantém os corpos atrelados ao destino determinado pela classificação arbitrária macho ou fêmea na qual somos posicionados ao nascer.

Essa linha, supostamente natural, de desenvolvimento da sexualidade definida como normal, delimita um caminho correto a ser seguido construído pela sequência correlata entre sexo, gênero e orientação sexual: “um corpo viável, ou melhor, um sujeito *pensável* estão, portanto, circunscritos aos contornos dessa sequência 'normal'” (Louro, 2009, p. 139, grifos da autora). As possibilidades e o significado das experiências dos indivíduos passam a ser pautadas pela racionalidade heterossexual que produz os corpos que governa (Butler, 1999) e limita vivências, contribuindo para a manutenção de dualismos como, por exemplo, a separação entre mente e corpo presente nos currículos escolares.

Entretanto, esse processo de produção de sujeitos não é pacífico nem monolítico, pois que, permeado de atravessamentos, atalhos, avanços e retrocessos, move-se e faz sentido como discurso que governa o corpo social e individual na tentativa de assimilar esses desvios. São nessas fissuras, presentes nas práticas discursivas do processo de constituição do sujeito, que os monstros reaparecem e problematizam o discurso criador da monstruosidade.

Ao apresentar-se montada como uma mulher (termo desprivilegiado na equação binária da diferença sexual), a travesti desestabiliza a correspondência direta sexo-gênero-identidade, embaralhando as fronteiras do masculino e do feminino, fugindo do seu destino-homem traçado pelo corpo biologizado e criando obstáculos para a produção tranquila da heterossexualidade. Nem homem nem mulher. Homem e mulher no mesmo corpo. Ela é não-mulher e não-homem. Ou, quem sabe, seja tudo isso e mais. Árdua tarefa tentar classificá-la.

A multiplicidade e o caráter construído e artificial do Corpo Travesti saltam aos olhos e confundem o pensamento, tornando pensável a construção e a artificialidade

de outras identidades que, por serem posicionadas como corretas — portanto verdadeiras — não são problematizadas como artificiais, ilusórias ou absurdas. A fixação identitária do sujeito legítimo a partir da relação do corpo com o verdadeiro sexo faz parte do discurso que transformou a sexualidade no lócus da verdade humana (Foucault, 2006a), permitindo a produção de um poder que:

[...] se exerce e reproduz na construção de corpos sexuados, em um modelo binário que acompanha a partilha do mundo em lícito e ilícito. Assim, a múltipla face do poder desenha seu perfil na identificação dos corpos, no incentivo e na proliferação de práticas sexuadas, sem, entretanto, abandonar a hegemonia da sexualidade binária e do eixo reprodutivo. (NAVARRO-SWAIN, 2000, p. 146).

O discurso da natureza biológica reduz as possibilidades das relações humanas ao limitá-las a duas materialidades opostas pré-determinadas, homens e mulheres, a partir da morfologia corporal, produzindo lugares de sujeito no mundo a partir desse essencialismo binário. Na linearidade desse discurso, somos inscritos com um sexo macho/fêmea, geneticamente verificável, que é origem de um gênero masculino/feminino entendido como representação social e fiel da suposta natureza dual do sexo.

Faz parte desse processo, o direcionamento para a heterossexualidade que justifica e intensifica o discurso biológico — e, ao mesmo tempo, se apoia nesse mesmo discurso — ao legitimar a identidade homem/mulher a partir da relação com seu oposto. Sexo e gênero são, assim, arbitrariamente marcados e naturalizados nos corpos, operando como modos de subjetivação do corpo individual que necessariamente deve seguir seu destino biológico para ser elevado à categoria de sujeito.

Tal discurso de produção do corpo enquanto ente transcendental e justificável por evidências físicas incontestáveis é poroso e passível de ser revertido — mesmo que temporariamente —, principalmente, se considerarmos que é a produção de significados sobre essa suposta base sólida que a constrói como tal, como um dado natural, a-histórico, atemporal e apartado da cultura. São os processos de significação lançados sobre essa materialidade que permitem toda uma inteligibilidade que marca os corpos como dentro ou fora de padrões, como corpos naturais ou artificiais, produzindo-os como desejáveis — aqueles que seguem a

organicidade e as funções biológicas — ou abjetos — aqueles que escapam ao determinismo biológico.

A solidez do corpo que se vê, que carrega e produz sentidos coerentes e incoerentes segundo a ordem do discurso (Foucault, 2009b) vigente em determinada sociedade, pode ser pensada como parte da rede de significações e representações inscritas culturalmente na materialidade corpórea. A constituição moral dessa matéria é parte estratégica das técnicas de controle do corpo social e individual que, desde o século XIX, estão enredadas na produção do sujeito (Foucault, 2008): sujeito do conhecimento, sujeito de direito, sujeito moral, sujeito sexual, sujeito de uma interioridade, de uma consciência. A partir da verdade do sexo, todas as atitudes e características pessoais são consideradas consequência da identidade sexuada que estabelece parâmetros de anormalidade e normalidade, transformando corpos que experimentam práticas não heteronormativas em sujeitos desviantes, imorais.

As travestis, além de quebrarem a lógica do sexo reprodutivo, também apresentam um corpo híbrido de difícil apreensão, o que torna a tarefa de posicioná-las em determinada verdade difícil e frustrante. “Essa dificuldade em localizá-las em uma definição segura de gênero e orientação sexual as faz fascinantes e perigosas, sedutoras e poluidoras, com sensível predominância dos segundos termos dessas díades” (Pelúcio, 2009, p. 77). Impedido de cercear o Corpo Travesti com rígidas definições de sexo e gênero, o discurso da boa sexualidade cola esse borramento de fronteiras ao ilícito e produz corpos que não têm legitimidade de sujeito.

Essas questões, somadas ao imprevisto que esses corpos levam para a escola, nos levaram ao projeto inicial proposto para esta tese que visava tratar das relações entre travestis e educação formal, com ênfase nos efeitos que o Currículo Oficial produz nesses corpos. No entanto, no desenvolver do trabalho, a pesquisa acabou configurando-se a partir das narrativas de si do Corpo Travesti e das relações que esse estabelece (ou estabeleceu) com diferentes agentes sociais, incluso a escola.

Nosso olhar voltou-se para o *curriculum vitae* que Érika criou para si como modo de vida, desenhado com linhas de vida e de morte, e que, acreditamos, valoriza a diferença do Corpo Travesti. Currículo como território político, discurso, relação de poder, trajeto, deslocamento, viagem (Silva, 2004). Concepção que se aproxima do tratamento que Tomaz Tadeu dá ao currículo quando o trata como

fetichismo que borra fronteiras: “O fetichismo torna inútil a busca de essências, o fetichismo ridiculariza a hipótese de um significado último, transcendental. O fetichismo subverte a lógica binária do 'ou isso ou aquilo’” (Silva, 2001b, p. 109).

Procuramos desenhar um mapa que destacasse o acontecimento travesti como intempestivo e não planejado, que mostrasse as fissuras através das quais o Corpo Travesti questiona o dispositivo histórico da sexualidade e dificulta a produção do corpo educado da norma, fazendo com que o próprio dispositivo se reconfigure a partir do que o ameaça. A aproximação dessa diferença com a educação formal ajuda a pensar os currículos a partir da dinâmica dos saberes que constroem e posicionam identidades, legitimando determinados corpos e vivências ao mesmo tempo em que desqualificam outros modos de existência.

Pensar a incapacidade da escola em lidar com a multiplicidade, com a ambiguidade e com o inclassificável leva-nos a pensar sobre os rígidos saberes médicos, biológicos, anatômicos e de gênero que pautam o discurso curricular oficial e movem processos de subjetivação e constituição identitária calcados na instituição de modelos de normalidade em consonância com padrões comportamentais e higienistas considerados universais. O Corpo Travesti atravessa esse sistema de significações como um paradoxo, esgarçando os currículos ao introduzir saberes não autorizados pelos discursos sérios¹³ das instituições. Saberes esses que destacam os elementos de resistência — a saber, corpo e prazer — que também compõem o dispositivo da sexualidade (Foucault, 2006a). Esse corpo que difere torna-se um desafio para a gramática curricular pautada por oposições binárias e pelo aspecto normalizador da sexualidade.

A instituição escolar, dentre outros currículos linha-dura, não suporta a diferença do Corpo Travesti que, por ser um híbrido e não operar na binaridade dos opostos metafísicos, rompe com o realismo que embasa o currículo normativo. Na escola, a diferença deve ser a mesma para todos: somos todos iguais em nossas diferenças, viva a diversidade. Todos temos nosso oposto: para o homem, a mulher; para o branco, o negro; para o heterossexual, o homossexual. E para as travestis?! Ao sentir-se ameaçado, o currículo heteronormativo as posiciona no campo da abjeção na esperança de que seus corpos gerem o mínimo de questionamentos identitários.

¹³ Saberes implicados nas práticas institucionais que permeiam práticas sociais, especialmente o discurso religioso, jurídico, literário e científico (Foucault, 2009b).

Essa tensão do rompimento se desdobra em ameaça de inviabilização da produção do sujeito da educação, um conceito de pessoa determinado por princípios educacionais de autorreflexão e autorrealização (Hunter, 1998), capaz de discernir entre séries infinitas de pares opostos que se organizam a partir do certo e do errado das questões escolares. O currículo ameaçado responde a essa desacomodação através da tolerância, da violência, da abjeção, da marginalização e/ou da deslegitimação, dentre outras práticas que visam diminuir os efeitos desestabilizadores do Corpo Travesti sobre a produção do corpo educado.

Se a pedagogia tradicional é realista — “baseia-se na hipótese da identidade entre o conhecimento e a ‘realidade’” e considera que a “linguagem e outras formas de representação estão ali apenas para espelhar, refletir, de forma transparente, a realidade” (Silva, 2001b, p. 106, grifo do autor) —, qual seria o potencial para subversão curricular de um Corpo Travesti? Seria possível pensar o impensável em Educação — o que propõe Guacira a partir dos estudos queer (Louro, 2004) — desde tal intensidade?

O realismo, que naturaliza e essencializa o mundo, apresenta os currículos como dados prontos e inquestionáveis, criados a partir do conhecimento historicamente validado pela humanidade como locais onde se ensina às novas gerações a maneira correta de pensar, os princípios da cidadania e da moral (Silva, 2004). O mundo como ele é. Nessa lógica, o corpo também é entendido como prova concreta da realidade, como um fato definido que reflete a verdade, justificando a divisão desse mundo entre homens e mulheres, bem como os efeitos que decorrem dessa polarização. O Corpo Travesti transborda significados e embaralha os signos, dificulta a codificação e torna-se uma “zona de indeterminação” (Gil, 1997, p. 17) na gramática corporal construída por códigos ordenados a partir da matriz biológica heterossexual.

Esse caráter volúvel do Corpo Travesti torna tensa sua relação com o currículo estabilizador de saberes. Se considerarmos que currículo escolar só existe na medida em que persiste nos corpos que marca de diferentes formas quando tenta produzi-los, por exemplo, a partir das linhas duras que constituem o corpo educado e a heterossexualidade compulsória, o Corpo Travesti atrapalha a corporificação/incorporação do currículo normativo. Pois, mesmo marcado, cria seu próprio currículo por vetores de vida que ampliam o sentido da palavra educação.

PARTE 4 — TRAVESTINDO O CURRÍCULO

Em “História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres”, Michel Foucault destaca seu interesse na constituição do homem enquanto sujeito que pensa sobre si mesmo, que “[...] se constitui historicamente como experiência, isto é, como podendo e devendo ser pensado” (Foucault, 2009a, p. 13) através de jogos de verdade. É na relação entre o verdadeiro e o falso que o sujeito se reconhece em uma ou outra identidade e se produz a partir dessa identificação.

Na proliferação de discursos sérios, discursos institucionais que produzem incessantemente categorizações para o corpo social e individual (Foucault, 2013), buscando dar conta e tornar previsível “tudo o que faz, tudo o que trama o animal humano” (Foucault, 2005, p. 19), Foucault destaca o papel central da sexualidade produzida enquanto campo de saber científico e lócus da verdade do sujeito (Foucault, 2006a). Faz parte de suas problematizações pensar como, no ocidente, o sexo que aprendemos e ensinamos, através do dispositivo da sexualidade, deixou de ser um simples lugar de prazer e/ou reprodução da espécie para se tornar a essência do sujeito: “lugar privilegiado em que nossa *verdade* profunda é lida, é dita” (Foucault, 1999, p. 127, grifo do autor).

A escola é um lugar de discursos de verdade, onde se deve ter acesso ao conhecimento válido produzido e acumulado pela humanidade, legitimado como tal e com o qual as novas gerações devem ser colocadas em contato (Veiga, 2002). A organização curricular, a seleção e a classificação dos saberes — que são efeitos de disputas micro e macropolíticas e das relações de poder entre diferentes campos sociais e instituições — raramente são questionadas dentro da escola. Os saberes eleitos para formarem o corpo educado que deve carregar os universais de civilização, normalidade e cidadania transformam-se em verdades eternas que desconsideram a historicidade e contingência do corpo social e individual.

Nesse processo de construção curricular, discursos que tenham sido identificados como não-verídicos — sejam eles teorias científicas consideradas superadas (como o geocentrismo) ou identidades consideradas imitação do real (como as travestis em relação ao feminino) — também têm seu lugar garantido nos currículos enquanto fronteiras pedagógicas que demarcam os limites entre verdade/falsidade que o corpo educado deve saber discernir. No jogo da produção da verdade do sujeito, o Corpo Travesti dificulta a realização de um dos principais objetivos da escolarização: a produção do olhar domesticado que, em se tratando de corpos, vê machos e fêmeas antes de qualquer outra distinção binária (Le Breton, 2010).

Nessas disputas pelo humano, no momento em que grupos identitários — que até então tinham menos legitimidade ou exerciam menor força política sobre os currículos — passam a reclamar que seus saberes também componham o corpo curricular, a produção do sujeito de um conhecimento que se pretende universal e homogêneo é abalada em sua unidade e linearidade. Esse processo pressiona a escola e todos que estão nela com as exigências da diferença. Exemplos dessa insubordinação dos periféricos podem ser encontrados na implantação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira, ou na distribuição do polêmico “kit gay” como parte do “Programa Brasil Sem Homofobia” (Brasil, 2004). Muitas vezes, a desestabilização curricular promovida pelas exigências dos diferentes é rapidamente contornada pela resignificação da diferença em diversidade, o que permite a manutenção de um currículo hermético, de centro fixo que em momentos específicos — e somente nesses momentos — se abre aos saberes marginais sem que isso signifique, entretanto, alguma mudança em sua estrutura assentada nos pressupostos universais do conhecimento escolar. Esses permanecem intocados.

Alípio Sousa Filho toma o episódio do “kit gay” como ponto de partida para a argumentação de que, do ponto de vista do Currículo Oficial, a homossexualidade não é legítima de ser apresentada na escola como apenas mais uma forma de viver (Filho, 2012). No segundo semestre de 2010, um conjunto de dispositivos pedagógicos (apelidado pelo próprio Ministério da Educação como “kit contra homofobia”), composto por vídeos e cartilhas, que abordam algumas experimentações não normativas compondo identidades sexuais adolescentes, estava pronto para ser enviado para as seis mil escolas brasileiras que fazem parte

do “Programa Mais Educação” do Ministério da Educação (MEC)¹⁴. Antes mesmo de ser lançado, o material foi renomeado — em tom pejorativo — de “kit gay” pelas bancadas cristãs e pelo deputado Jair Bolsonaro, que acusaram o governo de estar fazendo propaganda do homossexualismo(*sic*). O tema teve grande repercussão na mídia e após vários debates e manifestações de grupos LGBTTTI¹⁵ e de religiosos, em maio de 2011, a Presidente Dilma Roussef vetou a utilização do material¹⁶.

Os três vídeos que compõem o material didático do MEC mostram a bissexualidade, a homossexualidade e a travestilidade a partir do ponto de vista de personagens estudantes e suas experiências, apresentando-as como modos de vida possíveis em um discurso que naturaliza também as práticas não heterossexuais. Na ordem do discurso curricular heteronormativo, a interdição do “kit gay” e a fala da Presidente classificando o material como “propaganda de orientação sexual” (Filho, 2012, p. 43), demonstram que a sexualidade não normativa quando representada no currículo não pode ser equiparada à heterossexualidade, a qual continua — e assim deve permanecer — sendo considerada natural e, por isso, não problematizada. Além disso, os vídeos apresentavam as experiências — e dúvidas — de jovens personagens sem buscar apoio nos discursos autorizados da sexualidade e apontavam para o final feliz próprio de várias narrativas cinematográficas.

De um modo geral, o saber que vigora nos currículos escolares é científico e não admite dúvidas, é o saber da *scientia sexualis*, que produz práticas discursivas muito específicas sobre a sexualidade e transforma os profissionais da saúde em autoridades nesse tema. Isso implica um processo de desqualificação dos saberes não pedagogizados que constituem alguns indivíduos (Varela, 1994).

Temas transversais, diferença cultural, saberes subalternos só são admitidos como legítimos pelo Currículo Oficial como uma política compensatória e de tolerância da diferença (Skliar, 2003). Desse modo, as diretrizes curriculares reconhecem a existência de outros saberes e vivências, mas não as considera relevantes o suficiente para compor a matriz oficial. A sexualidade, ao ser

¹⁴ <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1115> Acesso em 01/08/2014.

¹⁵ Sigla que identifica as identidades não heteronormativas e os movimentos sociais pelos direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Travestis, Transexuais e Intersex.

¹⁶ Para mais informações: <<http://www.jb.com.br/pais/noticias/2011/05/25/presidente-dilma-derruba-kit-gay-do-mec/>> e <<http://terramagazine.terra.com.br/interna/0,,OI4851100-EI6594,00-MEC+prepara+kit+antihomofobia+e+provoca+reacao.html>> Acesso em 30/09/2012.

posicionada no grupo das transversalidades curriculares, permanece como um tema periférico, sem o mesmo status que é conferido aos saberes considerados centrais e legítimos de serem abordados, por exemplo, a aritmética ou as fases da Revolução Francesa.

Nessa mesma lógica, as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o eixo “Orientação Sexual” (Brasil, 1998) ressaltam a importância dos projetos pedagógicos das escolas, uma vez que preveem discussões sobre sexualidade para que essas habilitem o currículo a “interagir com os jovens a partir da linguagem e do foco de interesse que marca essa etapa de suas vidas e que é tão importante para a construção de sua identidade” (Brasil, 1998, p. 297). Para Helena Altmann, a partir do que é proposto nos PCNs, torna-se mais evidente o interesse do Estado brasileiro pela sexualidade da população e seu controle através da escola, que deve: “[...] desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos adolescentes” (Altmann, 2001, p. 576).

A orientação legal, que também compõe o Currículo Oficial e pode ser utilizada como ferramenta do que Cynthia Veiga (2002, p. 99) chama de “monopolização dos saberes pelo Estado”, coloca em jogo a necessidade de o currículo se ocupar da transformação de jovens e crianças em corpos educados, a partir da constatação de que infância e juventude são fases da vida centrais na construção das identidades. Nessa disputa pelo sujeito da educação, a identidade é apresentada como processo somente durante a idade escolar, criando a ideia de que o processo de constituição identitária estará consolidado e será definitivo na fase adulta. Esse conceito de identidade não considera seu caráter cambiável e mutante, tampouco seus diferentes processos de construção ao longo da vida. Ao contrário, apresenta-se como um apelo à fixação identitária de um sujeito essencial, à produção do sujeito definido e facilmente localizável do dispositivo da sexualidade. Também é interessante ressaltar que, paradoxalmente, os PCNs afirmam que o objetivo da educação básica é preparar os educandos para a vida e “capacitá-los para o aprendizado permanente e autônomo” (Brasil, 2006, p. 67), mas a habilidade para o aprendizado contínuo parece não se aplicar à sexualidade enquanto campo de experimentação nem aos processos de câmbio identitário.

No texto dos PCNs, a sexualidade é marcadamente biologizada e utilizada como meio para abordar saúde e direitos reprodutivos e para evitar violência sexual. Mesmo mencionando a importância do prazer esse não é foco das orientações para

os currículos escolares. Sobre esse tema, Altmann (2001) destaca a contradição presente nessas orientações que buscam a desvinculação da sexualidade de tabus e preconceitos por meio de sua ligação com a vida e o prazer, mas, ironicamente, manifestam essa intenção em um item do texto legal cujo foco é a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis — novamente aproximando sexualidade e patologia.

Uma leitura possível — e a que importa para essa tese — é a do texto legal que apresenta esse dispositivo histórico como lócus da verdade do sujeito ao ressaltar a importância da sexualidade em todos aspectos da vida humana (Brasil, 1998) e ao pensá-la e ao sujeito como “essências sob as quais há um investimento da cultura” (Altmann, 2001, p. 581), fazendo o dispositivo funcionar para aquilo o que foi criado: controle do corpo social e individual por meio da sexualidade.

Ao desafiar tais essencialismos, o Corpo Travesti torna-se um ponto de resistência que desordena o discurso curricular pautado pelo dispositivo da sexualidade. Mesmo não autorizado, o Corpo Travesti — por apresentar-se como se apresenta — chama para o protagonismo outros saberes também presentes na escola, mas que são, geralmente, desprezados pela cientificidade do currículo formal, que estão diluídos nos espaços escolares sem ocupar lugar de destaque na formação do corpo educado: saberes que não fazem parte dos bem comportados conhecimentos disciplinares aos quais o currículo está acostumado; saberes marginais ligados ao prazer sem planejamento, prazer do acontecimento e de certo tipo de curiosidade que, de acordo com Foucault, é o único que vale a pena ser praticado por utilizar o saber como meio para “[...] o desencaminho daquele que conhece” (Foucault, 2009a, p. 15); saberes que carregam um prazer inesperado e ainda não pedagogizado. Um prazer perigoso: pode trazer dúvidas e produzir questões sem resposta que abram caminhos igualmente inesperados, não previstos pelo currículo. Como pode um currículo tradicional suportar tamanho desgoverno? Como medir níveis de aprendizagem, provar resultados, quantificar o trabalho docente e manter a dureza das linhas curriculares se há algo nesse currículo que se apresenta como resistência, como linha de fuga que pode levar o sujeito cognoscente a se perder dos saberes legitimados?

Na produção do corpo educado, a escolarização ocupa lugar estratégico entre as práticas que nos convertem no que somos. Nas sociedades urbanas, esse processo transformou-se em um forte marcador social que define indivíduos e

constrói boa parte de suas identidades a partir de sua relação de sucesso ou de fracasso com a escola.

Além do reconhecimento (e/ou expectativa) de que a escolarização ainda se apresenta como possibilidade de ascensão social, mecanismos legais e morais também operam para que todas as crianças sejam enviadas para a escola (Louro, 1999). Se a educação é para todos e somos todos pela educação¹⁷, não por acaso também é realizado todo um investimento — tanto no nível macro como no micropolítico — voltado para o controle dos saberes curriculares através de avaliações externas e internas, materiais didáticos, relatórios sobre desempenho de estudantes, planos de ação, cronograma de atividades, cursos de formação para docentes... Enfim, um conjunto de técnicas de controle que tentam vigiar saberes docentes e discentes com o objetivo de garantir que o sujeito formado, o corpo educado, carregue determinadas marcas e esteja de acordo com aquilo que se constituiu como objetivo da educação.

Um corpo escolarizado é capaz de ficar sentado por muitas horas e tem, provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse e de atenção, mesmo que falsos. Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. Mãos, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajeitados para outras tantas. (LOURO, 1999, p. 21-22).

Mesmo assim, os currículos continuam escapando, vivos e em constante processo de produção independente de filiações político-teóricas que tentam engessá-los. Como artefato cultural que é, o *corpus* curricular é constantemente atravessado por outros corpos. Todos os dias, o currículo recebe novos agentes, novos dados, novos saberes que atrapalham o desenvolvimento de **uma** educação para todos, portanto, do Currículo Oficial. Mesmo que a produção de saberes disciplinares e a disciplinarização dos sujeitos sejam processos intrínsecos à organização escolar (Varela, 1994), seus objetivos nunca são plenamente atingidos. O exercício do poder através das estratégias de sujeição dos corpos também é constituído por e produtor de posições resistentes aos processos pedagógicos de

¹⁷ Lemas da política educacional do governo federal com apoio da sociedade civil. Ver: <http://www.todospelaeducacao.org.br>.

governo da conduta, em uma relação de “incitação recíproca e de luta” (Dreyfus e Rabinow, 1995, p. 245). São muitos corpos marcando sua singularidade e disputando com os universais curriculares do conhecimento, da aprendizagem e do comportamento que foram pensados e voltados para um modelo ideal de aluno: sem etnia, sem classe, sem sexo, sem gênero, sem corpo. Paradoxo intrínseco e próprio da escola, uma instituição híbrida composta por domínios éticos plurais em constante disputa pelo sujeito (Hunter, 1998).

Mundialmente, há um consenso de que a educação pública está ruim, precisa ser melhorada. O MEC comprova e reforça esse diagnóstico com o baixo desempenho estudantil apresentado em suas avaliações — que seguem padrões internacionais — e com as altas taxas de reprovação e evasão da rede pública de ensino. A partir dessa “constatação”, toda sociedade é convocada a salvar a educação em um esforço coletivo para garantir o futuro da nação, pois, “para a educação melhorar, todos devem participar”¹⁸.

A incapacidade da escola em se impor como o modelo institucional que levaria todos os indivíduos a ascenderem ao status de sujeito educado e inteligível — marca indispensável para o reconhecimento enquanto humano — seria a origem dessa suposta crise da educação, potencializada pelas acusações de não cumprimento do papel social da escola. Na perspectiva de Ian Hunter (1998), os sistemas de ensino são tecnologias de governo colonizadas pela crença nas distinções metafísicas entre real/ideal e que objetivam formar o sujeito moral racional que atende aos paradigmas da cultura liberal e personalista ocidental.

Para esse autor, o sentimento internacional de eterna crise da educação se deve à construção histórica dessa instituição a partir da premissa de um modelo perfeito, que nunca se cumpriu, do que seria o sistema educativo funcional. No primeiro capítulo de *Repensar la escuela: subjetividad, burocracia y crítica* (1998), Hunter apresenta sua posição teórica comparando o sistema escolar a uma pequena igreja construída com pedras que estariam destinadas a erigir uma grande catedral¹⁹. Diferentes teorias acadêmicas — de liberais a marxistas — apresentam o

¹⁸ Afirmativa em destaque na página do MEC, onde também é possível acessar os programas de governo com suas parcerias e as avaliações institucionais e discentes realizadas. <http://portal.mec.gov.br/>

¹⁹ “[...] el sistema escolar ofrece el aspecto de una humilde iglesia construida con piedras que estaban destinadas para construir una gran catedral. Se la ridiculiza por la escala de su potencial no

sistema escolar a partir do seu fracasso em concretizar promessas de um modelo ideal de instituição responsável por produzir sujeitos ilustrados e críticos, subordinando a escola a “um princípio superior ou mais profundo de desenvolvimento humano” (Hunter, 1998, p. 28), ligado aos ideais de autorreflexão da pastoral cristã e de autorrealização do liberalismo, e que produz um excesso de expectativas quanto a esse destino elevado nunca cumprido.

Na mesma direção, Julia Varela argumenta que as “crises quase perpétuas na educação” (1994, p. 105) e os lamentos de que essa deve ser reformada porque deixou de cumprir seus objetivos perdem sentido se entendermos a educação como sujeição e problematizarmos as concepções segundo as quais esse processo visa atender demandas sociais e individuais — supostamente naturais — por desenvolvimento, crescimento, progresso, moralidade. Esses ideais — baseados na vigilância, na racionalidade e na disciplina moral — compõem o tecido híbrido da educação escolar, a qual busca produzir sujeitos governáveis e autogovernados, incitando obediência e espontaneidade simultaneamente.

Por essas razões, Hunter argumenta que não é útil as pesquisas educacionais pensarem o sistema escolar como “a expressão histórica de princípios coerentes” (Hunter, 1998, p. 17), sendo mais produtivo tratá-lo como uma tecnologia improvisada de governo. Essa perspectiva abre mais espaço para a problematização dos currículos não só como locais de imposição de determinados conhecimentos e condutas, mas, também, como lugares daquilo que vaza ao controle estatal e social. Essa suposta contradição faz parte dos movimentos de uma instituição que, embora longe de ser monolítica, foi criada com propósitos totalizantes embasados em um modelo idílico que levaria todos seus frequentadores a alcançarem o pleno desenvolvimento de suas capacidades intelectuais (Hunter, 1998).

Sob essa perspectiva, a escola mantém-se como promessa de redenção nunca cumprida, caminho para o paraíso da razão nunca alcançado, mas sempre presente no horizonte dos objetivos da educação moderna herdeira do pastorado cristão e do liberalismo democrático. O processo de escolarização, enquanto mecanismo de controle social, busca a produção plena do indivíduo autorreflexivo e autorrealizado, muito próximo da concepção cartesiana de autonomia. Na construção do sujeito humano, a escola é um dispositivo pedagógico estratégico, um

realizado, por la grandeza del edificio en que podría haberse convertido si sus constructores no hubieran perdido la fe y caído en la bancarrota moral y política” (HUNTER, 1998, p. 27).

lugar “no qual se constitui ou se transforma a experiência de si [...], no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo” (Larrosa, 1994, p. 57), onde se aprende uma gramática da autorreflexão, da expressão e da interrogação na busca pelo saber verdadeiro. Para Larrosa (1994), ver-se, expressar-se, narrar-se, julgar-se, dominar-se (e aos outros) são prerrogativas para a construção do sujeito educado.

Na mesma direção, Jorge Ramos do Ó considera que o fortalecimento da escolarização enquanto ponto chave do processo de governo das almas e produção do sujeito se deu, principalmente, a partir da “descoberta do aluno” pela psicopedagogia (2009, p. 17). A partir de um estudo comparado entre Portugal e Brasil, ele localiza no movimento escolanovista — que muito influenciou as concepções brasileiras de educação — a origem da escolarização baseada no indivíduo e em sua essência humana com objetivo de adaptá-lo ao meio, formando o cidadão da democracia liberal. Métodos estatísticos e de testagens, que buscavam determinar graus de normalidade através da detecção da anormalidade, produziram a diferença enquanto expressão matemática. Essas técnicas inseriram definitivamente o poder pastoral — cuidar de todos e de cada um em particular (Foucault, 2006c) — na pedagogia, produzindo também o professor pastoral (Garcia, 2002). Assim como o cristianismo produziu deus no interior do indivíduo e a psicanálise criou o subconsciente como local da verdadeira personalidade do sujeito — seu eu profundo —, a psicopedagogia também deslocou a norma para o interior do aluno, “[...] para as profundezas de sua mente” (Ramos do Ó, 2009, p. 54).

Nessa combinação entre ciência e subjetividade — até hoje norteadora de práticas pedagógicas e políticas públicas —, que busca não somente medir o saber, mas “conhecer rigorosamente o ser” (Ramos do Ó, 2009, p. 48), algumas almas exigem estratégias multiplicadas para que seu governo seja produtivo. Algumas por não se encaixarem nos tipos esperados pelos testes — sendo enviadas para o limbo do desvio-padrão estatístico —, outras porque seus corpos atrapalham a identificação do seu verdadeiro eu, do que está subjacente no subconsciente; corpos que desafiam tanto a Biologia quanto o Direito. Corpos de híbridos, como a travesti, que atrapalham a produção tranquila do discurso que, para existir e proliferar, necessita saber e produzir a verdade do indivíduo.

Como descobrir o eu profundo de um corpo travesti? São homens que querem ser mulheres, mas não abrem mão do identificador masculino numa relação

sexual (a penetração) e, por isso, mantêm sua genitália biológica original? São machos cujo eu profundo é feminino e, portanto, se identificam como mulheres? São sujeitos cuja libido não foi propriamente controlada na infância? São desvios de comportamento causados por traumas ligados à sexualidade? São mulheres psicológicas que nasceram com o corpo errado? O que define a construção dessa subjetividade? Inconsciente? Hormônios? O meio? A genética? Todos esses fatores?

A busca por respostas para essas questões é o que movimenta o discurso psicopedagógico. Não produzir uma resposta convincente, que seja cientificamente aceita, coloca por terra todo edifício da subjetividade interior. A confusão entre conceitos de macho/fêmea, homem/mulher, masculino/feminino — e de suas ordens biológica, social, psicológica — retira do eu interior o problema da identidade e o joga para a superfície do corpo. O corpo deixa de ser o invólucro da alma e outros conceitos como personalidade, subjetividade, inconsciente perdem sua força produtora de verdade.

Segundo Foucault, “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (2009b, p. 44). Assim, lidar com a materialidade do corpo, e com os efeitos que ela produz no currículo e nos discursos psicologizantes do pastorado pedagógico, passa a ser o desafio da pedagogia enquanto estratégia de governo de si e dos outros. Nesse processo, a pedagogia escolar é obrigada a se reconfigurar continuamente, ampliando seu campo de ação na tentativa de dar conta dos corpos que escapam e desestabilizam a produção do corpo educado — sujeito universal, civilizado, normalizado, cidadão respeitável.

PARTE 5 — CORPOS QUE TRANSITAM E TRANSBORDAM

Em outubro de 2010, o grupo Somos²⁰ de Porto Alegre organizou o “Festival Nacional de Cinema da Diversidade Sexual”, no qual foram apresentados documentários e ficções de longa e curta metragem. Um dos filmes exibidos foi o curta documentário “Homens” (Lucia Caus e Bertrand Lira, 2008), composto por relatos de diferentes indivíduos da região nordeste do país que se identificam como travestis. Bárbara, da Paraíba, diz que se descobriu homossexual aos nove anos e que o preconceito entre família e amigos apareceu mais quando “fui pra travesti” e que esse preconceito também estava presente nos locais de prostituição. A cearense Ângela conta para a câmera que já fez sexo por dinheiro e que a época mais feliz de sua vida foi quando se relacionou com um homem rico que a tratava como se fosse mulher. Steffany, também do Ceará, conseguiu terminar seus estudos, mas frisa que ela era a única travesti na universidade.

Outro filme exibido foi o longa-metragem “Elvis e Madona” (Marcelo Laffite, 2010), que apresenta a relação amorosa entre Elvis, uma entregadora de pizzas lésbica, e Madona, uma cabeleireira travesti. Durante a sessão comentada, o ator Igor Cotrim relatou seu processo de construção da personagem Madona e algumas situações que o marcaram, entre elas o pagamento das corridas de táxi: momento em que os motoristas deixavam de enxergar apenas um homem de cabelos compridos, viam suas unhas pintadas de vermelho, viravam-se surpresos e o encaravam com olhares de estranhamento. Outras situações que denunciam o desconforto gerado por um corpo travesti se deram durante as gravações das cenas externas do filme. Com a câmera mantida a certa distância — impedindo que

²⁰ O “SOMOS – Comunicação, Saúde e Sexualidade” é uma organização da sociedade civil criada em 2001. Para mais informações ver: <http://somos.org.br/>.

os transeuntes percebessem a filmagem — Igor/Madona foi abordado por vendedores de calcinhas e alvo de xingamentos enquanto caminhava pela rua.

Em julho de 2011, estive em cartaz o documentário “Dzi Croquettes” (Tatiana Issa, 2009), que conta a história do grupo carioca dos anos setenta que, de acordo com o material de divulgação do filme, era “irreverente, alinhado à contracultura, à criação coletiva e ao teatro vivencial, que faz do homossexualismo(*sic*) uma bandeira de afirmação de direitos”. Os Croquettes criaram espetáculos nos quais bailarinos *seminus* e, na maioria das apresentações, travestidos desfilavam seus corpos marcados pela dança em performances provocativas e sensuais que misturavam gêneros e sexos. Durante o período da ditadura civil-militar brasileira, várias vezes foram foco de censores que, segundo um dos remanescentes do grupo, sabiam que havia algo de subversivo nas apresentações mas não faziam ideia do que seria e o máximo que conseguiam era proibir a nudez. A política estética dos Dzi extrapolava os palcos e se configurava em um modo de vida: viviam em comunidade, as decisões eram coletivas e eram adeptos do sexo livre. Dentre seus fãs, a cantora Liza Minelli — um dos ícones da homocultura — afirma ser a número um.

Considerando que a emergência pública de identidades gays, lésbicas, bissexuais, trans, dentre outras não-heterossexuais, torna mais evidente “[...] a instabilidade e a fluidez das identidades sexuais” (Louro, 1999, p. 31), também destacamos o caminho que vem sendo percorrido pelo cartunista Laerte. Em 2009, o desenhista passou a praticar o travestimento (diariamente desde 2010) por sentir prazer em usar roupas e outros marcadores do feminino, causando estranhamento entre amigos, parentes e imprensa. Quando questionado sobre essa nova identidade, Laerte argumenta que há algum tempo já não considerava a heterossexualidade como sua única possibilidade para relacionamentos e que se trata mais de uma escolha estética do que sexual: “eu poderia ser bissexual com qualquer roupa”²¹. Como resultado dessa experiência nasce a personagem Hugo/Muriel que transpõe para os quadrinhos a vivência e os posicionamentos do autor.

²¹ Jornal Tabaré, Porto Alegre, junho de 2011, nº 2, (p. 6-8). Para mais informações: <http://www.youtube.com/watch?v=vNT6kWzloWM>

Outro corpo transbordante de significados ganhou notoriedade ao transitar no *youtube*²². Luiza Marilac gravou um vídeo de cerca de cinco minutos no qual, de dentro de uma piscina na cobertura de um prédio na Espanha, com um drinque na mão e conversando com a câmera/telespectador dá uma resposta aos que diziam que ela estaria “na pior”:

De óculos escuros e biquíni preto tomara-que-caia, ela dá pequenos giros dentro da água azul, exibindo suas curvas trabalhadas, balançando os cabelos enrolados em um gesto bastante conhecido entre as travestis. Jogar o cabelo tem alguns significados claros entre as travestis com quem convivi ao longo de quase sete anos de pesquisa. Quase sempre é um gesto provocativo, porque traduz corporalmente a superioridade daquela que 'joga cabelo' para a outra. Luiza sabia que estava autorizada a fazer essa provocação, pois estava desfrutando o verão europeu [...], enquanto muitos daqueles que a humilharam ao longo de seus 20 anos, jamais poderiam imaginar para ela tal futuro. (PELÚCIO, 2011, p. 77).

Luíza, que foi para Europa após ser esfaqueada e porque “lá pelo menos você não morre” (Pelúcio, 2011, p. 78) faz rir. Pelo deboche converte uma vida precária em uma vida invejável. Transforma a abjeção em glamour, espetacularizando sua experiência. Tal estratégia subverte o lugar periférico reservado às travestis nas sociedades da *scientia sexualis*, que reserva aos corpos posicionados como ilegítimos lugares específicos de circulação. Ao mesmo tempo, esses corpos servem para traçar as linhas do território normativo onde as travestis destoam da paisagem, permanecendo fora de lugar, obscenas.

Nos encontros aqui descritos, alguns corpos significaram mais que outros. Esse foi o caso de Marina Reidel — que encontramos pela primeira vez na Universidade Federal do Rio Grande (FURG)²³ afirmando que “nós trans e travas sofremos mais porque assumimos uma imagem...”. Algum tempo depois, no primeiro dia de uma aula da pós-graduação em Educação²⁴, a mesma Marina, fez seu *outing* em meio a um grupo de desconhecidos apresentando-se como professora da rede estadual, estudante de mestrado e arte educadora trans. Ao final do semestre,

²² <http://www.youtube.com/watch?v=3DQb5JwWVeU>. Acesso em 19/10/2011.

²³ Marina foi uma das palestrantes no seminário “Corpos, Gêneros e Sexualidades: tecendo diálogos na educação”, realizado em novembro de 2010.

²⁴ “O pornográfico, o erótico e a produção das masculinidades: implicações”, ministrado pelo professor Dr. Fernando Seffner. Ofertado pelo PPGEDU da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no 1º semestre de 2011.

durante leitura de pequenos textos produzidos a partir do que o seminário propunha, Marina relatou que esse primeiro dia de aula foi um dos mais difíceis de sua vida:

[...] fiquei muito tempo refletindo sobre a minha presença nesta disciplina e aqui trago um desabafo. Confesso que estava muito preocupada com os julgamentos iniciais e com receio do grupo, já que pertencia a uma população (travestis e transexuais) que sempre foi estranha aos olhos de uma escola. Tive medo sim de entrar dentro desse espaço como aluna e lembro muito do primeiro dia de aula. Era calor e eu transpirava muito mais, quase não piscava os olhos. Estava dura, rígida e todos meus músculos contraídos. Quando fizemos um intervalo desci para tomar café, fui fria e sutil com alguns colegas, talvez por estar me sentindo um peixe fora do aquário. Realmente, não acreditava que estava de novo dentro de uma universidade e agora eu tinha um compromisso muito maior porque eu somava, em média, de 2 a 5% de uma população brasileira que não consegue chegar aonde cheguei. (REIDEL, s/p, 2011)

Durante sua passagem pela educação básica e superior, Marina era Mário. Dessa época, ela relata constrangimentos sofridos durante as aulas de educação física quando, mesmo sem habilidade, era obrigado a jogar futebol por ser homem. Sua transformação em Marina se deu quando já era professora concursada do estado do Rio Grande do Sul (RS), após alguns anos seguindo o roteiro psicomédico exigido para que a cirurgia de transgenitalização fosse realizada.

Na singularidade dessas histórias existe em comum um currículo de educação formal no qual não há espaço para o travestimento ou a transexualidade:

A realidade é outra e a interação dessas pessoas [travestis e transexuais] em espaços institucionais, especial na instituição “escola”, torna-se para travestis e transexuais uma experiência cruel, já que a permanência delas nesses espaços, quando se mantêm, é constantemente atravessada pela hostilidade, pela imposição de modelos de vida e de condutas heteronormativas que reiteram a ideia da representação travesti como anormal, não natural, monstruosa. (REIDEL, s/p, 2011, grifo da autora).

Ao mesmo tempo em que o homossexualismo deixou de ser considerado doença pela Associação Psiquiátrica Americana (APA), balizadora internacional na

inclusão ou retirada de categorias de transtornos mentais do DSM e do CID²⁵, o gênero passou a ser patologizado através da transexualidade — nomeada como disforia de gênero a partir dos anos 1970 (Bento, 2011). Enquanto, na mesma época, o ativismo dos movimentos gays e lésbicos consegue uma vitória significativa ao retirar a homossexualidade do rol dos transtornos mentais (no Brasil a despatologização só aconteceria vinte anos depois) — o que influencia diretamente na maior ou menor intensidade da homofobia —, paradoxalmente, se abre espaço para políticas públicas e intervenções médicas pautadas pelo diagnóstico da anormalidade inerente aos transtornados do gênero²⁶ — que produz a intensificação da transfobia.

A respeito dessa temática, Berenice Bento (2004) argumenta que — ao contrário do discurso médico oficial²⁷ — indivíduos transex reivindicam intervenções em seus corpos para que possam se tornar inteligíveis socialmente, pois “se a sociedade divide-se entre corpos-homens e corpos-mulheres, aqueles que não apresentam essa correspondência fundante tendem a estar fora da categoria do humano” (Bento, 2004, p. 170). Para a autora, a patologização da transexualidade, ao mesmo tempo em que garante o direito às cirurgias, potencializa a universalização do binarismo de gênero assentado no dimorfismo dos órgãos sexuais (Bento, 2011).

No mesmo sentido, Paula Sandrine Machado (2008) problematiza a produção do discurso médico a partir de representações e práticas sociais envolvidas nas decisões de determinação do sexo em crianças intersex²⁸. Nessas disputas representacionais, grupos de ativismo político intersex contestam a patologização da intersexualidade, reivindicando a diferença como uma possibilidade ao invés de uma

²⁵ Siglas em inglês para: Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais e Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde, publicações da APA e Organização Mundial da Saúde respectivamente.

²⁶ Sobre essa discussão ver: Bento, B. A (re)invenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond/Clam, 2006.

²⁷ Discurso engendrado no que a autora nomeia como dispositivo da transexualidade e que parte de bases teóricas referenciadas pelo dimorfismo e pela heterossexualidade natural dos corpos e que produz o “transexual oficial” como um indivíduo que odeia seu corpo, é assexuado e deseja fazer a cirurgia de transgenitalização para praticar a sexualidade normal com o órgão adequado (Bento, 2004).

²⁸ Segundo Machado, inicialmente utilizado na literatura médica “o termo 'intersex' foi apropriado por ativistas políticos engajados na luta pelo fim das cirurgias precoces 'corretoras' dos genitais ditos 'ambíguos’” (2008, p. 17, grifos da autora), reivindicando a diferença e a variação da norma como possibilidades e não doenças.

anomalia a ser tratada, objeto de técnicas médicas de normalização que conferem humanidade aos corpos. Judith Butler, ao problematizar a análise foucaultiana em “História da Sexualidade”, considera que a categoria sexo:

(...) constitui e regula o que será e o que não será uma existência humana inteligível e reconhecível, o que será e o que não será um/a cidadão/ã capaz de direitos e de fala, um indivíduo protegido pela lei contra a violência ou a injúria. A questão política para Foucault, e para nós que o lemos agora, não é se seres “inapropriadamente sexuados” devem ou não devem ser tratados sem preconceito, ou com justiça ou com tolerância. A questão é se tal ser, se inapropriadamente sexuado, pode mesmo ser um ser, um ser humano, um sujeito, alguém que a lei pode absolver ou condenar. (BUTLER, 2008, p. 101, grifos da autora).

O que se coloca em jogo é a produção do conceito de humano e a problematização dos discursos que concedem — ou não — humanidade aos seres vivos. Assim como Herculine Barbin não poderia, no século XIX, permanecer no limbo feliz de uma não identidade (Foucault, 2006b), o sujeito humano de direito não pode ser concebido e pensado a partir da indefinição morfológica que poderia abrir espaço para identidades provisórias do vir a ser. Para Bento (2011), a campanha pela despatologização do gênero não é exclusivamente parte de uma política identitária trans, mas uma luta mais ampla que pretende abrir espaço para se pensar o próprio humano, a desnaturalização do gênero e a diferença.

A partir desses argumentos, consideramos que o potencial subversivo do Corpo Travesti está no deslocamento que ele opera nas noções de realidade e ficção, verdade e mentira, colocando em dúvida “algumas das categorias fundadoras do pensamento e estruturadoras dos nossos olhares sobre o mundo generificado”, pois, “já não será possível ter um juízo sobre a anatomia que se supões estável, partindo da roupa que cobre e articula o corpo” (Bento, 2004, p. 169). Nessa mesma direção, tomamos emprestado para compor o Corpo Travesti o enunciado de Paula Sandrine Machado sobre a experiência intersexual que “atualiza e tensiona uma discussão fundamental: o debate natureza versus cultura, que também aparece naquele relativo ao sexo versus gênero” (Machado, 2008, p. 21).

Isso dito, voltamos aos encontros com Marina em outro seminário realizado na FURG²⁹. Dessa vez, também conversamos com uma das palestrantes que compunham a mesa “Histórias narradas, histórias vividas” com Marina, a estudante de Engenharia da Computação da FURG Cíntia Du Vall. Em sua fala, a estudante reitera relatos sobre professores que se recusam a chamá-la por seu nome feminino, sobre os olhares mistos de inquirição, curiosidade e medo que recebe na faculdade, sobre o carregar a “sexualidade estampada no corpo”, acrescentando uma informação que aumenta sua monstruosidade: é casada com uma mulher, situação que, para Berenice Bento, desloca a sexualidade do referente biológico e “contradiz toda e qualquer possibilidade de compreensão” (Bento, 2004, p. 167) que seja influenciada pelo dispositivo da transexualidade.

Cíntia enfatizou a importância das redes sociais e da internet na criação do seu corpo e contou já ter frequentado outras faculdades que acabou abandonando. Em uma delas — Engenharia Mecânica, na mesma universidade — o dia do trote, e a possibilidade de ter seu cabelo raspado da mesma forma que todos os bixos homens, foi um determinante no desinteresse pelo curso³⁰.

Ela também relatou a dificuldade enfrentada pelas travestis em ter uma vida durante o dia³¹. Ao circular à luz do dia pelos territórios onde os corpos travestis não têm legitimidade social, as piadas e agressões tornam-se mais frequentes e naturalizadas. Essa interdição, que fere o direito constitucional de ir e vir, foi ilustrada pela estudante com a história de uma vizinha travesti mais velha para quem Cíntia fazia compras porque a senhora não tinha coragem de sair de casa durante o dia. Segundo Pelúcio, na noite “há legitimidade em se transgredir comportamentos que seriam malvistas ou mesmo impensáveis de dia” (Pelúcio, 2009, p. 86), assim, o noturno compõe, junto com a prostituição, a paisagem dos territórios destinados aos corpos que transitam e questionam a ordem classificatória binária.

Ainda na mesma mesa do seminário, Marina relatou agressões sofridas na escola e a atitude de docentes que “fingiam não ver ou incentivavam” a homofobia, destacando que em 2010, 110 travestis foram mortas no Brasil simplesmente por

²⁹ 5º Corpo, Gênero e Sexualidade: instâncias e práticas de produção nas políticas da própria vida, promovido pela FURG/UFRGS, realizado em Rio Grande/RS em agosto de 2011.

³⁰ “Eu, com um cabelo abaixo do ombro, já viu né... Acho que depois desse dia nunca mais voltei pra aula...”

³¹ Tema abordado por vários pesquisadores dos quais gostaríamos de destacar os trabalhos de Don Kulick (2008), Rosimeri Aquino da Silva (2006) e Marcos Benedetti (2005).

serem travestis³². Um dado numérico que talvez seja um dos efeitos dos próprios movimentos reivindicatórios e de contestação dos anormais na luta por acesso a benefícios simbólicos e materiais até então exclusivos dos normais. Em resposta à emergência dos monstros, a heteronormatividade aciona mecanismos de repressão violenta autorizados pela concepção de que essas reivindicações são uma ousadia que não deve ser permitida, já que questionam padrões e fronteiras de gênero e sexualidade rigidamente construídas sobre os corpos.

Enquanto que, com Marina e Cíntia, o primeiro contato aconteceu no meio acadêmico, com Gisele Almodóvar, o encontro ocorreu no território fluído do teatro, em julho de 2013. Gisele: um corpo antropofágico, uma composição de vários corpos. Um deles, o do ator Silvero Pereira³³, que se mescla com outros tantos: Valéria, Bianca, Fabi, Sarita, Bruna, Geni, Agrado. Corpos que Silvero encontrou em ruas, bares, presídios, festas (mas não em escolas) durante pesquisa que alimentou o “Projeto BR Trans: Cartografia Artístico Social do Universo Trans no Brasil”³⁴. Dentre outras produções, esse projeto conta com dois espetáculos teatrais nos quais Gisele conta suas histórias: “Uma Flor de Dama” e “BR Trans”.

Foi nesse último que encontramos Gisele pela primeira vez. Sozinha no palco, ela se apresenta como filha de Gisele Bündchen e de Pedro Almodóvar e afirma categoricamente: “toda mulher é tão mulher quanto pensa que é”. Das vidas que incorpora conta histórias comuns sobre trepadas, amores, expulsão de casa, abandono da escola, prostituição, prazeres, tristezas. Assim como Luiza, Gisele ressignifica essas experiências — muitas delas linhas de morte extremamente violentas — e faz rir para não chorar.

Corpo híbrido que se transforma na frente da plateia: um Corpo sem Órgãos, que não segue a funcionalidade orgânica pré-determinada. Um corpo de muitos corpos que escapam ao determinismo biológico e cuja potência vital o discurso da heteronormatividade tenta constantemente esvaziar. Os corpos de Silvero e de Gisele se montam e desmontam durante a apresentação. A cada nova história, diferentes formas de estar em um mundo que trata todos os corpos travestis como o mesmo.

³² Para mais informações acessar: <<http://www.ggb.org.br/Assassinatos%20de%20homossexuais%20no%20Brasil%20relatorio%20geral%20completo.html>>.

³³ Ator, diretor, artista plástico, graduado no Curso Superior de Tecnologia em Artes Cênicas do CEFET-CE.

³⁴ Mais informações no sítio do projeto: <<http://www.projetobrtrans.com/>>

Corpos e prazeres travestis questionam o sujeito da norma que se constitui em relação ao sexo-desejo (Foucault, 2006a); transgridem o sexo heteronormativo produzido como desejável pelo dispositivo da sexualidade e que permite ao sujeito acessar sua própria inteligibilidade. Corpos que transbordam significados e criam dúvidas sobre a suposta rigidez da binaridade sexual. Prazeres que questionam nossos modos de vida...

PARTE 6 — O QUE PODE UM CORPO TRAVESTI

Na vontade de saber, explicações naturalizantes de ordem bio e psicológica são discursos que produzem o sujeito a partir de uma essência interior e anterior que não pode ser controlada ou disfarçada. Dessa forma, a verdade está dada *a priori* nos genes, no inconsciente ou no cérebro e o corpo torna-se resultado de complexos agenciamentos internos a-históricos. Nessa perspectiva, o corpo enquanto superfície de inscrição dos acontecimentos, como texto em si que não exige interpretação ou hermenêutica, não faz sentido, não significa e, portanto, não existe como legitimador do sujeito.

Segundo Marcus Doel, os corpos “são sempre sedimentados, estratificados e atravessados pelo duplo movimento de universalização e individuação que envelopa com a pele e carimba com o rosto” (Doel, 2001, p. 87). Tratam-se de corpos organizados e identificados que devem funcionar como estratégias para evitar entraves na produção do sujeito ideal marcado pelo dimorfismo. Considerando que o sujeito é uma abstração que produz a individuação ao mesmo tempo em que essa individuação permite a universalização (Doel, 2001), é o corpo singular que anseia por alcançar e se tornar o modelo ideal do sujeito abstrato universal.

O mesmo corpo é considerado veículo de inteligibilidade do mundo (Gil, 1997), e, produzido como tal, fornece uma gramática binária que permite essa compreensão, sendo ele próprio constituído a partir desse binarismo naturalizado. Entretanto, ele “[...] não é uma natureza. Ele nem sequer existe. Nunca se viu um corpo. O que se vê são homens e mulheres” (Le Breton, 2010, p. 24).

São esses corpos marcados por sexos e gêneros opostos que estão no mundo. Corpos que são, ao mesmo tempo, linguagem e texto e que — por isso mesmo — abrem espaço para “o risco de que o olhar e o re-conhecimento se apeguem ao corpo, se alojem na carne, se fixem no rosto e submerjam no fluido”

(Doel, 2001, p. 87), o que permitiria ao Corpo Travesti tornar-se uma interferência nos circuitos discursivos que pretendem coordenar a ascensão do sujeito individual ao sujeito universal: “O sujeito é o sujeito. Sozinho ele está. E sem uma necessidade de pele, carne, face ou fluido. O corpo nunca é. Os corpos são inimigos do sujeito” (Doel, 2001, p. 87). O Corpo Travesti, em sua fluidez, contínuo processo de construção e invenção, denuncia a impossibilidade de um sujeito coerente universal e a arbitrariedade das redes de significação que se constituem como naturais e inquestionáveis na produção desse sujeito e do corpo biologizado que lhe dá sentido.

Mais além, o CsO travesti questiona a própria produção do conhecimento enquanto representação fiel da realidade, principalmente se considerarmos que, para esse discurso, o gênero é entendido e produzido como uma distinção real mesmo que culturalmente ordenada³⁵ (Hacking, 1986). A oposição entre os conceitos de cultura e de natureza — considerando o primeiro termo como privilegiado e sinônimo de civilização — marca parte das discussões que habitam e produzem o campo das teorias educacionais, justificando diversas práticas pedagógicas e técnicas de construção do eu. Constituinte e derivado dessas disputas, um discurso enredado na visão dicotômica de mundo agencia a distinção entre corpo e mente intensificada pelas ciências psi que também atualizam a visão cartesiana de corpo, especialmente a partir do século XX: bipartição entre consciente e subconsciente, entre um exterior social e um interior individual onde o eu profundo guarda a verdade do sujeito.

Embora o objetivo aqui não seja traçar a linha histórica da separação entre cultura e natureza — ou de tantas outras polarizações que se posicionam entre positividade e negatividade —, podemos marcar alguns acontecimentos que permitiram a emergência desse dualismo a partir da platonização do pensamento grego.

Da mitologia à filosofia, a divisão do mundo entre civilidade e selvageria tem produzido efeitos de miséria coletiva e individual através dos tempos. Na hierarquia das divindades da antiguidade greco-romana, os seres mais próximos do que convencionamos chamar natureza e instintos eram ao mesmo tempo desvalorizados e temidos. Pan, misto de homem e animal, representação corpórea do dilema

³⁵ “[...] the realist will assert that even though our attitudes to gender are almost entirely nonobjective and culturally ordained, gender itself is real distinction” (Hacking, 1986, p. 228).

humano, era ligado às forças da natureza, aos instintos básicos, vivia nas florestas e era apresentado em esculturas e gravuras com o pênis ereto. Corpo híbrido que muitas vezes produzia pânico ao materializar a aproximação entre mundos de diferentes ordens que, para o bem da civilização, deveriam permanecer afastados para manter as fronteiras entre cultura e natureza perfeitamente discerníveis e inscritas em um campo a-histórico que impossibilita pensar a construção discursiva desses mesmos conceitos.

Pânico de um corpo que carrega as marcas da natureza e da cultura e que, ao aproximar demais esses opostos, coloca tais cânones em dúvida ao mostrar que eles têm muito mais em comum do que as estratégias de naturalização desses conceitos permitem crer: enunciados incontestáveis, taxionomias internas, campos de disputa simbólica e material, produtos da vontade de saber, construções sócio-históricas. Em nome da cultura, Roma destruiu e dominou inúmeros povos. Em nome da natureza divina, o cristianismo construiu e dominou a alma. Em nome da razão, a pedagogia inventou o sujeito cognoscente.

Nesse campo de lutas, intervenções no corpo social e individual tornaram-se cada vez mais necessárias. Uma delas, a construção do paradigma psi, principalmente a partir de Freud, passa pelo controle dos instintos ditos naturais para que seja possível a sociabilidade. A sexualidade e o desejo são apresentados como forças primais que devem ser controladas para que sua energia possa ser canalizada para a vida em sociedade e para os prazeres não sexuais, produzindo o sujeito civilizado da norma. Não sem razão, o processo psíquico que marca a entrada da criança no mundo social foi nomeado castração e deve respeitar as fases de desenvolvimento biológico criadas pela psicogênese para garantir a constituição do adulto consciente. Os corpos que escapam a qualquer uma dessas etapas-destino são patologizados, escrutinados, classificados, abjetos da norma.

Nessa perspectiva, o Corpo Travesti coloca em xeque o principal objetivo — e razão de existência — da escolarização: separar o mundo natural do cultural, civilizar, domesticar os corpos para que possam se inserir tranquilamente no mundo social que está posto. Monstro sexual e moral, potência duplicada, o Corpo Travesti na escola se apresenta menos como um instrumento pedagógico que permite reconhecer, classificar e intervir na anormalidade — função para a qual toda uma teratologia foi produzida no século XIX (Lobo, 2008; Foucault, 2008) — e mais como um permutador de códigos, “um transdutor de signos [...] que faz falar” (Gil, 1997, p.

35). Esse corpo, talvez, permita a construção de outras redes de significação ao problematizar o currículo através de saberes não autorizados, contestando “todas as formas bem comportadas de conhecimento e de identidade” (Silva, 2004, p. 107) repetidas e reiteradas na educação formal.

Nos últimos anos, a produção acadêmica sobre a sexualidade desviante tem se caracterizado por uma explosão discursiva sem precedentes. Em 2003, João Bosco Góis reclamava mais interlocução entre os estudos de gênero e as homossexualidades, considerando que esse tema ainda era tabu dentro das universidades (Góis, 2003). Sua análise ia ao encontro da avaliação de Deborah Britzman em seu texto dos anos 1990, “O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo” (Britzman, 1996), hoje considerado um clássico dessa área de estudo.

Passado pouco tempo, ao final da primeira década do século XXI, ocorre uma proliferação das pesquisas sobre essa temática vinculadas a programas de graduação e pós-graduação nas universidades brasileiras. É possível dizer que hoje a purpurina está na ordem discursiva de diferentes áreas do conhecimento: Antropologia Social, Medicina/Enfermagem, Psicologia/Psiquiatria, Educação, História, Comunicação. A problematização da sexualidade está na pauta de eventos nacionais e internacionais, multiplicando discursos em rede, constituintes e constituídos de e por políticas públicas — por exemplo o já citado “Programa Brasil Sem Homofobia” —, discussões midiáticas, produção de novas identidades, cibercultura, violência física e simbólica, ativismo político, direitos civis...

Nas produções que tratam especificamente de travestis, além da relação com as margens da sociedade, como citado anteriormente, o corpo também ocupa lugar de destaque. Boa parte das pesquisas centra-se nas técnicas de construção desse corpo híbrido: aplicação de próteses, silicone, intervenções cirúrgicas, maquiagem, depilação; toda uma economia das intervenções corporais é descrita e analisada, discutindo-se as representações e avaliando-se as consequências materiais e imateriais desses investimentos.

A partir desses trabalhos, consideramos a produção do Corpo Travesti ligada à experimentação de si que se materializa no corpo, mas que não é anterior ou transcendente a esse, não havendo hierarquia ou primazia de um termo sobre o outro. Em uma operação arbitrária — e talvez tão violenta quanto a busca por uma identidade fixa — utilizamos nessa tese o Corpo Travesti como uma ferramenta

operacional para a pesquisa, não um objeto a ser estudado ou uma realidade a ser apreendida. Não o corpo de um indivíduo que se reconhece como sujeito de uma determinada sexualidade, mas um corpo que não tem compromisso com a verdade do sexo. Sua verdade é aquela que cada travesti produz de si para si. Esse posicionamento na singularidade, na diferença, esse não pertencimento a uma verdade universal — seja biológica, psicológica, generificada — é o que produz efeitos desestabilizadores no pensamento heteronormativo, desencadeando reações de violência, simbólica ou não, quando o Corpo Travesti ocupa territórios onde ele não tem legitimidade: empregos formais, escolas, universidades.

Esse corpo não é um homem construído como mulher, ou vice-versa. É um corpo de “[...] pura imanência, que devora os símbolos e as ‘palavras’ nele ancorados como estruturas mofadas, e dinamita as duas faces do signo, significante e significado” (Lins, 2002, p. 70, grifos do autor). Deslizando entre esses dois últimos termos, o Corpo Travesti dificulta sua própria construção enquanto signo representacional de uma materialidade pré-discursiva e torna-se um problema para o paradigma realista que pauta o Currículo Oficial. Esse corpo que pesa estaria mais próximo do conceito de traço (ou rastro) que Derrida (1991) utiliza para analisar a escrita, uma rasura que não possui identidade em si mesma nem corresponde a qualquer essência.

Nessa perspectiva, o Corpo Travesti é apresentado em nosso trabalho como uma tentativa de pensar um operador que consiga escapar aos binarismos do sexo e do gênero, construído a partir da diferença singular. Essa diferença transborda e ultrapassa o corpo biológico, corrompendo a ordem das palavras e das coisas, penetrando e revirando os discursos da normalidade, deixando rastros e também sendo marcado por tais discursos.

Muito também já se disse sobre o corpo, essa materialidade que alguns consideram nosso veículo de inteligibilidade no mundo e tantos outros, invólucro da alma, da consciência e de tantas outras transcendências. Corpo correspondente à imagem e semelhança da perfeição que o criou e, por conta disso, sempre em falta, imperfeito em busca da elevação que aproxima do criador através da negação desse mesmo corpo.

Na tradição filosófica religiosa ocidental, “[...] o homem é um ser nobre pelo seu espírito, ao mesmo tempo em que é um ser habitado pela tara, isto é, o corpo” (Lins, 2002, p. 71). Materialidade considerada limite, fronteira distintiva entre os

indivíduos (Le Breton, 2010), corpo cartesiano apartado do pensamento, máquina pilotada pela mente: discursos que atualizam a eterna supremacia do cérebro sobre o corpo. Se, sob determinada perspectiva, o corpo foi valorizado a partir da virada corporal promovida pelo feminismo e pelas reivindicações por diferentes expressões corporais, direitos sexuais, *body art* e toda uma movimentação política que, nos anos 1960/70, ampliou a “crise da legitimidade das modalidades físicas da relação do homem com os outros e com o mundo” (Le Breton, 2010, p. 09), por um outro viés, esse processo também contribuiu para que o corpo fosse posicionado como local privilegiado da construção identitária e objeto de saberes e intervenções que visam o aumento de sua capacidade a partir de modelos ideais do que se considera um corpo dócil e produtivo (proliferação de discursos sobre magreza, alimentação saudável, combate ao fumo, dentre tantos outros).

Paradoxalmente, na atualidade, o desenvolvimento da indústria farmacêutica, das neurociências e da engenharia genética intensifica e atualiza o discurso cartesiano ao produzir o corpo como “[...] uma composição de partes substituíveis, uma máquina verificável, exatamente o que Descartes disse que o corpo é” (Hacking, 2006, p. 13). O cérebro, com suas reações químicas e impulsos elétricos, volta a ser senhor do corpo e critério definidor da vida: “sem atividade cerebral não há mente, portanto, não há pessoa” (Hacking, 2006, p. 14)³⁶. Nessa perspectiva, soluções químicas aplicadas diretamente no cérebro garantem o controle de si e a ampliação do desempenho físico e mental (Couto, 2009).

Parte do discurso médico biológico produz o corpo como o resultado da combinação genética dos progenitores, movido por descargas elétricas e aminoácidos, que carrega o peso da evolução histórica da espécie desde o surgimento do primeiro *Homo*. Discursos sérios que se antagonizam, disputam legitimidade, mas que também se complementam e apoiam mutuamente. Somos todos de origem *Homo* e pecadora, nossa história se desenvolve pautada por mais esse par opositor.

Ou então, tentando escapar a esse destino que nos amarra, temos o corpo como fluxo, uma “série de afecções do nascimento à morte” (Lins, 2002, p. 72). Trata-se de um corpo sobre o qual:

³⁶ “[...] an assemblage of replaceable parts, a veritable machine, exactly what Descartes said it was.” “[...] no brain activity, no mind, therefore no person” (Hacking, 2006, p. 13 e p. 14, respectivamente).

[...] se encontra o estigma dos acontecimentos passados do mesmo modo que dele nascem os desejos, os desfalecimentos e os erros, nele também se atam e de repente se exprimem, mas nele também se desatam, entram em luta, se apagam uns aos outros e continuam seu insuperável conflito (FOUCAULT, 1999, p. 15).

A suposta materialidade corporal, a qual tanto nos apegamos, é produzida em um processo temporal e localizado que se dá através da linguagem. Para a teórica Judith Butler (Salih, 2012; Butler, 2010), o que convencionamos chamar corpo é o resultado de um processo discursivo de materialização que se efetiva temporalmente produzindo efeitos de limitação, fixidez e superfície considerados prova concreta da existência do corpo natural, apagando os rastros de sua construção discursiva. Essa materialidade é uma falsa evidência (Le Breton, 2010), “[...] o efeito de uma elaboração social e cultural” (Butler, 2010, p. 26). Ou, nas palavras de Foucault (2009b), um efeito do discurso.

Seguindo o pressuposto de que “O 'corpo' é uma linha de pesquisa e não uma realidade em si” (Le Breton, 2010, p. 33, grifos do autor), a tese que ora apresentamos fala de corpos e seus efeitos, e do corpo como efeito: corpos localizados que não têm nenhum sentido essencial ou transcendente; corpo discursivo, corpo teórico, corpo social, corpo docente, corpo histórico, corpo curricular, corpo de saberes, corpo dilacerado, corpo normal, corpo desorganizado, corpo máquina, corpo objeto, corpo sujeito, corpo texto, corpo superfície. Tratamos de corpos cambiantes, em trânsito, que atrapalham a produção do indivíduo enquanto portador de uma interioridade que lhe é única, reflexo do exterior e definidora do seu *status* de sujeito e do próprio caráter humano de um corpo.

Nessa perspectiva, o processo discursivo que busca definir uma identidade para o Corpo Travesti torna-se um mecanismo de controle da proliferação de outras possíveis experiências com o objetivo de diminuir a potência de desestabilização da norma que os corpos transgressores carregam. A diferença travesti está nas fronteiras do binário, inclassificável, posicionada no limite do suportável, do tolerável. Esse posicionamento fronteiro não permite que o currículo a enquadre, pois ela escapa à ordem classificatória dos discursos que instituem a normalidade a partir de estritas definições de sujeito.

O Corpo Travesti não cabe na gramática curricular das diferenças suportadas da tolerância. Isso tudo é muito pesado para o Currículo, acostumado a trabalhar

com conceitos fixos de homem e mulher e discursos sobre a grande categoria “homossexualidade” que não dão conta da multiplicidade travesti. O enquadramento, a regulação de condutas, a demarcação de fronteiras, a legitimação de saberes, o controle dos corpos, a padronização do pensamento — necessários ao bom funcionamento institucional e seus processos — sofrem constantes interferências e atravessamentos da diferença.

As travestis são expressivas, carregam no corpo a expressão maior na qual se produziu a verdade do sujeito: a sexualidade (Foucault, 2006a) — o que as transforma em um obstáculo para a formalidade da escolarização ao minar as bases rigidamente definidas dos limites que sustentam a racionalidade curricular, abalando sua estrutura e organização. Ao evidenciar o caráter volátil do currículo, colocam em xeque o corpo transcendente, as fixações identitárias, as verdades do sexo, a própria construção do sujeito do conhecimento — e ainda prometem prazer. Além de destacar a arbitrariedade do dispositivo da sexualidade, o Corpo Travesti carrega para a escola o sexo pelo viés do prazer, sentido não atribuído à sexualidade curricular na qual, de um modo geral, o único prazer autorizado é aquele “prazer específico do discurso verdadeiro sobre o prazer” (Foucault, 2006a, p. 81).

Nesse contexto, a travesti torna-se um elemento obsceno na escola. Ela está fora do lugar, misturando coisas que deveriam estar separadas, desacomodando convenções sociais. A crítica literária Eliane Robert de Moraes argumenta, a respeito de Sade em sua época, que o escândalo literário gerado por textos pornográficos reside na aproximação entre sexo e pensamento. Para Moraes, o ineditismo da escrita sadiana estava em relacionar a metafísica (presente nas questões filosóficas) com a materialidade vil do sexo (presente na pornografia), gerando o efeito obsceno (Moraes, 2003) que subverte o gênero literário. Podemos dizer que esse mesmo efeito é produzido pela literatura de Nelson Rodrigues, que ao misturar a moral e os bons costumes da classe média com prostituição, traições, incesto, foi classificado como pornográfico. Nesse sentido, o sexo só é transgressor quando fora de lugar. Assim como na literatura a pornografia coloca em cena o que deveria permanecer nos bastidores (Moraes, 2003; Pelúcio, 2009), na escola o Corpo Travesti descola o sexo dos princípios biológicos e médicos norteadores do Currículo Oficial e traz o protagonismo do prazer para a cena.

Em um mundo de taxionomias, onde todos e cada um têm seu lugar social definido, as normatizações posicionam corpos, disciplinas, conhecimentos.

Discursos produzem cenários, atores e atrizes para esses lugares. O que não deveria estar em determinado cenário, o que destoia, que quebra a harmonia, que não combina com determinado lugar é obsceno, escandaliza e atrapalha o desenvolvimento da cena. Pornográfico são os infernais (Corazza, 2002) que transitam por territórios que não foram feitos para eles, que teimam em ultrapassar fronteiras delimitadoras de experiências e insistem em transgredir a norma.

A travesti, assim como a prostituta, só faz sentido na zona, na quadra. Esse é seu lugar de pertencimento original, onde não causa estranheza, compondo um cenário legítimo de acordo com o discurso heteronormativo. Ao mesmo tempo em que é considerada transgressora da moral, reforça estereótipos de masculinidade, feminilidade e de relações entre homens e mulheres. Ali, no seu lugar designado pelo dispositivo da heteronormatividade, ela não causa espanto, podendo, inclusive, tornar-se ainda mais útil na reafirmação da norma. Corpos que carregam as marcas de uma sexualidade transgressora não são bem-vindos em territórios que não pertençam aos cenários marcados pelo desvio e pela marginalização. Nos lugares de apelo à sexualidade normal, esses corpos não têm legitimidade.

A escola é um território moral, lugar onde o Corpo Travesti desloca toda lógica calcada no dualismo. Seu logoi não comporta a multiplicidade da diferença derridiana, não consegue contê-la porque não encontra seu oposto correspondente para formar a equação binária. O código moral curricular, através de suas prescrições, tenta domesticar a diferença, congelando-a em uma identidade, produzindo sujeitos da sexualidade saudável e daquilo o que Gregori (2004) chama erotismo politicamente correto.

Qualquer manifestação erótica que fuja aos padrões de normalidade para cada faixa etária de estudantes é classificada como pornografia e expulsa da escola. Algum tempo atrás, eram as revistas que apresentavam nus e cenas de sexo que causavam furor cada vez que os estudantes partilhavam esse artefato entre si. Atualmente, soma-se às revistas todo um campo de pornografia virtual que pode ser acessado em dispositivos digitais pessoais ou na sala de informática da escola e distribuído rapidamente. Essa nova pornografia pode ser produzida, inclusive, pelos próprios estudantes que flagram e divulgam colegas namorando/transando — muitas vezes no espaço escolar — ou registram performances consideradas sensuais em suas câmeras ou celulares.

O prazer da observação de corpos, do sexo, do tesão, do exibicionismo, do proibido, da transgressão é interdito pelos agentes oficiais do currículo. Na ânsia em lidar com situações que poderiam macular a moral institucional da escola, entram em cena juízes, procuradores, conselho tutelar, toda uma pedagogia exterior à instituição que busca minimizar os efeitos pornográficos da diferença.

A própria distinção entre erotismo e pornografia é um construto histórico que posicionou a pornografia como uma produção da baixa cultura, ligada às classes populares e a uma literatura ordinária desenvolvida durante o período histórico renascentista e, num primeiro momento, restrita a indivíduos próximos aos escritores, alcançando popularidade com a disseminação da imprensa (Hunt, 1999; Moraes, 2003; 2004). Jorge Leite Jr., influenciado por Bourdieu, considera que a separação entre esses dois conceitos está envolvida nas disputas por capital social e cultural, ocorrendo “[...] um exercício de violência simbólica para legitimar ou não determinadas representações sobre sexo e sexualidade” (Leite Jr., 2009, p. 509). Nesse sentido, o erótico seria uma manifestação mais elevada por ser velada, por não mostrar “a coisa em si” (Moraes, 2003, p. 124). No campo literário, a pornografia tornou-se a linguagem da transgressão, vinculada à contestação dos códigos sociais, ao apresentar “o contraste entre diferentes registros sociais da linguagem — rude e elegante, proletária e aristocrática, masculina e feminina” (Hunt, 1999, p. 39), também misturando e confundindo esses registros ao nomear as partes do corpo e as atividades sexuais explicitamente com um “vocabulário da língua técnica” que substitui a materialidade do corpo (Moraes, 2003, p. 130). Dessa forma, o obsceno em si não existe, ele seria um efeito provocado em quem lê (Moraes, 2003) e que depende do repertório e do lugar sócio-histórico onde o leitor está posicionado, o que pautará a classificação de algo/alguém como pornográfico ou não.

Na escola, o Corpo Travesti erotiza o currículo. Seu sentido pornográfico está em incorporar o sexo não autorizado que produz prazer e se materializa num corpo híbrido em função desse prazer. O sexo em cena no Currículo Oficial é o biológico e higienista, limitado aos órgãos sexuais, suas funções fisiológicas e à representação da verdade dos corpos. O erótico, embora se espalhe pelos corredores e espaços escolares, não pertence à ordem do discurso curricular oficial. Ao desacomodar as convenções curriculares, o efeito obsceno da travesti na educação formal desperta o pânico moral da proximidade de corpos que — a partir do ponto de vista do currículo realista — ainda não são sujeitos completos e que, por estarem em uma fase de

transição (sejam crianças ou adolescentes), poderiam ser influenciados pela convivência com o corpo monstruoso da travesti.

Novamente, temos o discurso da estimulação precoce da sexualidade que não respeita as fases de desenvolvimento natural do ser humano, abrindo espaço para o risco da criação de novos outros monstros ao desrespeitar a natureza — monstros que talvez não queiram mais permanecer no lugar de meros reiteradores da norma, mas que passem a exigir *status* de sujeitos legítimos do conhecimento, gerando novos deslocamentos e problemas para o currículo estruturado a partir do pensamento binário.

Por tudo que o conceito de travesti carrega, a tarefa de sanitizar e higienizar seus corpos exige a articulação de inúmeros enunciados de redes discursivas diferentes (Foucault, 2013) para que a ordem do discurso sexual escolar tente assimilar a diferença travesti. Corpos que dificultam a domesticação geralmente tornam-se interditos: deve-se calar a seu respeito para que deixem de existir, são aquilo sobre o que “não se deve falar até ser anulado do real” (Foucault, 2006a, p. 80). Quem não existe não se manifesta e pode ser mais facilmente direcionado para o lugar da tolerância à diversidade, onde deve permanecer para que cause o menor desvio possível no plano de ensino.

Além de ser exposto ao prazer do sexo, quem interagir com esses ciborgues (Haraway, 2000) de carne corre o mesmo risco vivenciado pelos consumidores da literatura erótica, a qual está posicionada no limiar entre conhecimento e perigo (Gregori, 2004), na aproximação entre pensamento e sexo. Contemplar e conviver com um Corpo Travesti pode levar a “multiplicação e intensificação dos prazeres ligados à produção da verdade sobre o sexo” (Foucault, 2006a, p. 81). Esse corpo incita muitas questões, especulações, confidências, deveres de verdade, “o prazer na análise” (Foucault, 2006a, p. 81): dúvidas que funcionam, também, tal linhas de fuga e que escapam aos círculos discursivos destinados ao sexo na escola — instituição apolínea por excelência, onde Pan só é admitido devidamente domesticado. O Corpo Travesti tem efeitos de curiosidade sobre o espectador, qualquer curiosidade, inclusive aquela que permite separar-se e perder-se de si mesmo, que faz pensar sobre o próprio pensamento, pensar diferentemente (Foucault, 2006b).

Na gramática que delimita corpos entre masculino e feminino, a travesti é uma estrangeira, é “aquele que coloca a questão ou aquele a quem se endereça a

primeira questão, aquele que ao colocar a primeira questão, me questiona” (Derrida, 2003, p. 5). Ao produzir esses efeitos — uns mais, outros menos obscenos — a travesti destaca corpo e prazer na escola, pontos de resistência ao dispositivo da sexualidade que se localizam no próprio emaranhado discursivo do dispositivo (Foucault, 2006a). Essa resistência dificulta a delimitação dos saberes validados pelo corpo teórico Oficial, atravessando a “definição de uma perspectiva legítima para o sujeito do conhecimento” (Foucault, 1997a, p. 11) com um campo de objetos inesperado que pode tornar imprevisível o resultado de seus efeitos na produção do sujeito do conhecimento.

O corpo enquanto processo se destaca no Corpo Travesti inacabado, em permanente construção. Todo dia uma montagem, uma reiteração dos discursos que produzem a materialidade de todos os corpos e a lembrança de que o corpo transcendental dado de antemão — pela biologia, psiquiatria ou religião — esse sim é uma ficção.

PARTE 7 — DAS TRAVAS IDENTITÁRIAS

Do platonismo ao cristianismo à ciência moderna³⁷, na sobreposição desses discursos explicativos do mundo — e que se autorizam como tal — continuamos reinventando, ressignificando a vontade de verdade. Nesse processo, localizado historicamente e intensificado a partir da mudança da razão do Estado soberano para a racionalidade do biopoder (Foucault, 2006c), a produção e a disseminação de verdades legitimadas na ordem dos discursos autorizados possibilitaram o desenvolvimento de técnicas para o controle das populações, tornando-se central para a organização social e otimização das forças produtivas dos Estados Nação liberais, principalmente a partir da passagem do século XVIII para o XIX (Foucault, 2006c). A categorização e a avaliação dos indivíduos foram fundamentais para se estabelecer parâmetros de normalidade e anormalidade para todo corpo social (Foucault, 2001). O corpo monstruoso individual — que no período anterior era mais uma prova dos desígnios misteriosos de deus e, no máximo, motivo de curiosidade e promotor de divertimento — passou a ser estudado, entendido e produzido como mais um membro da grande família das anormalidades e degenerescências. A preocupação deixa de ser o monstro em si, pois se cria uma categoria de análise muito mais potente e supostamente científica: a monstruosidade (Lobo, 2008), que engloba vários corpos e passa a balizar o controle das populações, pois governar a diferença singular seria um pesadelo administrativo.

Na esteira classificatória do século XIX, sodomitas, invertidos, hermafroditas e onanistas foram transformados em problemas que desafiavam tanto a biologia quanto o direito. Nesse “domínio jurídico-biológico” (Foucault, 2001, p. 70), a luta por definir esses tipos e encaixá-los em espécies, criando um código de conduta, se dá

³⁷ Denominação que corresponde a uma forma de pensar o mundo, não necessariamente um tempo histórico.

nos discursos que produzem a possibilidade biológica e legal de sua existência. “O monstro humano combina o impossível e o interdito” (Foucault, 2001, p. 414), a impossibilidade biológica aliada à proibição legal.

Nem a Biologia nem o Direito poderiam admitir esse atravessamento em seus domínios. A primeira porque, na sua constituição como Ciência da Natureza, tem como objetivo analisar o mundo sensível, descobrir novos seres e organismos e explicá-los à luz de inquestionáveis saberes que garantam seu *status* de verdade, portanto, de Ciência. Essa ordem do discurso pressupõe a existência *a priori* do objeto estudado, não levando em conta que tanto objetos quanto conceitos são co-produzidos nas formações discursivas (Lenoir, 1997). O segundo, por ser um código prescritivo que utiliza enunciados de ordem discursiva científica na sua construção, não pode admitir que algo — mesmo que abjeto — lhe escape, permanecendo fora dos domínios da lei. Na absorção do abjeto pelo discurso jurídico, encontra-se também a produção do próprio sujeito de direito. O código (lei, ciência, religião) viabiliza sujeitos ao mesmo tempo que os controla através da nomeação.

O mesmo discurso que produz o sexo como ponto central do sujeito a partir da ideia de que “entre sexo e verdade existem relações complexas, obscuras e essenciais” (Foucault, 2006b, p. 84-85), também define juridicamente, através do trabalho de peritos, a qual sexo Herculine Barbin deveria pertencer, pois, nessa perspectiva, em analogia com a natureza que por vezes esconde o verdadeiro sexo, o indivíduo também tende a dissimular sua consciência profunda do verdadeiro sexo. Pela ótica do pânico moral, uma natureza mal interpretada ou pouco definida pode abrir espaço para a libertinagem (Foucault, 2006b), já que “o corpo instavelmente sexuado constitui um desafio para os limites da inteligibilidade simbólica” (Salih, 2012, p. 107); daí a necessidade de definição pelo diagnóstico médico-jurídico para evitar que o monstro sexual acumule poderes de monstro moral.

Nas linhas produzidas pelos discursos médico e jurídico, a psicanálise/psiquiatria assentou sua área de atuação no cruzamento entre a biologia, o direito e a necessidade de não nos enganarmos a respeito de nosso eu profundo, consolidando a existência da subjetividade e sua ligação com a verdade. A partir daí são definidos os idiotas, os imbecis, os anormais, os deficientes e os desviantes que deverão ser institucionalizados (Lobo, 2008). A ciência médica decidirá como e onde ocorrerá essa institucionalização e qual será o tratamento mais adequado para que cada um desses infames se aproxime o máximo possível da normalidade ou para

que, pelo menos, causem o mínimo de problemas na produção da identidade normal.

Há uma constante busca pelos universais, por uma verdade absoluta, inquestionável, que apresente a realidade última, o bem para a humanidade, o pensamento que se está autorizado a pensar. O mundo das ideias platônico, o paraíso cristão, a objetividade científica: verdades perfeitas que devem ser perseguidas e reiteradas. Na tentativa de cumprir a ascensão do sujeito por meio de seu reconhecimento com a verdade, criamos alguns instrumentos e técnicas que deveriam facilitar essa missão civilizatória: diálogos, confissões, testes, pesquisas. Nesse processo, destaca-se o protagonismo de agentes e instituições dirigentes de consciência: preceptores, pastores, comunidades científicas, caserna, clínica, escola.

Discursos que se entrecruzam, acessando outros tantos enunciados que apoiam sua produção. É nesse emaranhado discursivo que se constitui o que Júlio Groppa Aquino denomina *homo pedagogicus*, imagem modelar do sujeito da norma (Aquino, 2011), que seria o corpo discursivo responsável por civilizar os indivíduos e afastá-los da animalidade e da natureza, os inserindo no mundo social e cultural. Nossa ascensão ao *status* de sujeito do conhecimento, de *Homo sapiens sapiens*, passa necessariamente por dispositivos pedagógicos que visam produzir a conduta da conduta do corpo social e individual (Foucault, 2006c). Dentre esses dispositivos, a escolarização e seus rituais normalizadores e certificadores do saber ocupa lugar de destaque, cuidando de todos e de cada um como parte do processo de universalização da individuação que produz esse sujeito universal, o qual “precede toda identificação, toda apresentação e diferenciação” (Silva, 2001a, p. 86).

Apesar — ou, talvez, também por conta — de todos os esforços classificatórios normalizadores redutores de possibilidades que ensinam a forma correta de pensar e atuar, os monstros continuam proliferando, escapando e destacando a incompatibilidade entre o sujeito do conhecimento verificável e os outros da norma que não se encaixam nos códigos do inteligível.

Muitas vezes identificadas — e autorreconhecidas — como alegoria ou imitação do feminino, como mulheres de mentira ou homens disfarçados, as travestis são de difícil definição e, portanto, controle. Sobre esse tema, em sua pesquisa etnográfica com travestis que se prostituíam em Salvador/BA entre 1996 e 1997 — publicada no Brasil somente em 2008 —, o antropólogo sueco Don Kulick as

considera “essencialistas construtivas” (2008, p. 204), pois suas posições identitárias partem de duas concepções diferentes. Ao mesmo tempo em que manifestam uma dimensão essencialista, entendendo machos e fêmeas em função de seus órgãos genitais, também utilizam uma concepção da ordem da construção social, na qual diferentes posições de gênero podem ser experimentadas a partir da morfologia genital e da atitude assumida durante o ato sexual. Assim, mulheres/fêmeas são definidas pelos genitais que não permitem penetrar o/a parceiro/a durante o ato sexual. Homens/machos são definidos pelo estilo másculo, por sempre penetrarem a/o parceira/o e nunca serem penetrados. Já as travestis são definidas pelo estilo feminino e por serem capazes de penetrar e serem penetradas durante o ato sexual.

O Corpo Travesti se encontra na linha divisória do que o senso comum considera marco separador de vivências heterossexuais e homossexuais masculinas. Do ponto de vista heteronormativo, heterossexual é quem penetra e domina, já o homossexual é o penetrado, o objeto da ação. O homem que durante o ato sexual se deixa penetrar renega um dos principais pilares que constituem sua masculinidade e assume a condição de mulher, historicamente definida como objeto passivo do homem. De acordo com as travestis de Kulick, seus posicionamentos estariam fora dessa lógica bipolar hetero/homo por poderem tanto dominar quanto serem dominadas durante o ato sexual. A construção identitária dessas travestis não se dá a partir de evidências biológicas ou práticas sexuais, mas da atração que sentem por homens, já que elas próprias não se consideram nem homens ou mulheres, mas homossexuais:

O desejo homossexual é, portanto, a tendência que baliza e dá sentido às práticas corporais, às atividades profissionais e aos relacionamentos afetivos das travestis. [...] Para que uma pessoa seja travesti, ela deve primeiro ser “viado”. (KULICK, 2008, p. 230-231, grifos do autor).

Questionando representações sexuais e de gênero, a travestilidade se transforma numa pedra no caminho da razão construída a partir das rígidas linhas do binarismo e que não consegue operar fora dessa lógica. O Corpo Travesti é um problema para a racionalidade heteronormativa por, no mínimo, dois motivos: sua aproximação com o feminino, o gênero desvalorizado, o oposto da razão, e por sua trajetória vagante entre as fronteiras do sexo e do gênero que exigem o

posicionamento em um *ou* outro lado, nunca em ambos. Além disso, os corpos travestis abalam um dos principais componentes da heteronormatividade que é a manutenção da perfeita separação entre machos e fêmeas a partir do imperativo biológico.

Nos últimos anos, estudos acadêmicos têm se ocupado das subjetividades travestis, das construções de seus corpos e de suas identidades. Uma característica comum que perpassa esses estudos é justamente a relação entre as travestis e a prostituição. Mesmo quando as pesquisadas não são prostitutas, essa relação é apontada como a visão que a maior parte da sociedade tem a respeito da identidade travestida. Em pesquisa realizada com travestis e *drag queens* de Natal/RN, Anne Christine Damásio (2006) não encontrou grupos significativos de travestis frequentando boates ou outros espaços voltados para o público homossexual e acabou buscando-as na pista³⁸. Segundo a autora:

[...] no decorrer da pesquisa começou a ser equacionado, inclusive com falas emblemáticas de uma espécie de discriminação intra-grupo contra essa parcela da população homossexual, que convergiam para a relação presente no imaginário social entre travesti-prostituição-violência e que acabava por reforçar aspectos hierárquicos desse universo. (DAMÁSIO, 2006, p. 02).

Outro texto, elaborado pela ANTRA (Articulação Nacional de Travestis, Transexuais e Transgêneros) — entidade presidida por Keila Simpson, principal informante no estudo de Kulick (2008) —, destaca que a travestilidade produz tensões mesmo para as chamadas comunidades gays, reforçando o argumento de que a heteronormatividade também opera nesse meio:

Por muito tempo a gente foi bombardeada com preconceitos e até mesmo o meio gay acostumou-se criminosamente a segregá-las do convívio mútuo. Muitas foram e continuam tendo, as portas fechadas para elas. Várias saunas, bares, restaurantes, boates, raves, festas e eventos dizem um enorme “NÃO” aos transexuais e aos travestis³⁹.

³⁸ Termo utilizado para designar as avenidas onde as travestis oferecem serviços sexuais e/ou a atividade da prostituição em geral.

³⁹ Capturado em www.antrabrasil.com. Acesso em 11/10/2009.

A partir de entrevistas realizadas com travestis de Londrina/PR em 2005, Evelyn Carvalho (2006) discorre a respeito das dificuldades que esse grupo social enfrenta ao tentar se inserir no mercado de trabalho formal. As entrevistadas reforçam o argumento de que não conseguem emprego porque já existe um preconceito na sociedade que poderia levar o empregador a perder clientes. Das noventa e quatro travestis ouvidas por Carvalho, somente cinco possuíam graduação, o que se apresenta como um entrave na inserção desse segmento social em carreiras (médica, professora, enfermeira) que fazem parte do ideal profissional almejado pela maioria das entrevistadas.

No documento oficial do “Programa Brasil Sem Homofobia” (Brasil, 2004), o texto de abertura é uma homenagem póstuma a Janaína, ativista pelos direitos humanos dos homossexuais. Sua graduação em Direito, e posterior obtenção da carteira da OAB, são apontados no documento como feitos inéditos no Brasil para alguém identificado como travesti. De acordo com Tatiana Araújo, secretária geral da “Articulação Nacional de Travestis e Homossexuais”, as travestis não conseguem se qualificar profissionalmente: expulsas de casa também acabam abandonando a educação formal, o que leva a maioria delas a trabalhar com a prostituição⁴⁰. Para a transexual e psicóloga Beth Fernandes, os problemas que envolvem a identidade de gênero das travestis são agravantes que as levam a desistir da escola:

Várias amigas abandonaram a faculdade porque a professora insistia em chamá-las pelo nome masculino, mesmo que pedissem o contrário. É uma barbaridade cruel, um erro de percepção eu olhar para uma pessoa que se configura como mulher e chamá-la de João o tempo todo⁴¹.

É interessante pontuar que, nos textos aqui apresentados, a relação das travestis com o ensino formal não foi um dado relevante para as pesquisas, em sua maioria de cunho antropológico. Há referências genéricas a respeito da pouca escolarização das travestis, mas essa constatação não é alvo de maiores problematizações, talvez porque boa parte desses trabalhos esteja focada nas construções de gênero e identidade das travestis a partir das modificações corporais que elas realizam. Mesmo em pesquisas quantitativas de abrangência nacional

⁴⁰ Entrevista à Agência Brasil em junho/2008, disponível em www.agenciabrasil.gov.br.

⁴¹ Entrevista à Agência Brasil em julho/2009, disponível em www.agenciabrasil.gov.br.

(Abramovay, 2004; Mazzon, 2009) que abordam a homofobia nas escolas, as travestis acabam subsumidas na grande categoria “homossexual”⁴².

Inseridas no grande grupo da “homossexualidade”, muitas vezes as travestis não gozam dos direitos adquiridos pelos outros sujeitos que constituem essa categoria em função da especificidade de seus corpos considerados artificiais. Por conta disso, militantes dos movimentos trans e travesti defendem, para além da homofobia, uma política contra a transfobia. Estudos e depoimentos apontam que, seja pela falta de formação ou pela confusão identitária que trazem à tona, as travestis têm suas atuações sociais restringidas:

O emprego é fator principal para todos. Nós precisamos ser reconhecidos e podermos trabalhar como outro gay qualquer. Não se vê travesti no shopping, no banco, a realidade é outra. A sociedade nos condiciona a estar relacionados só com prostituição, drogas ou salão de beleza⁴³.

O binarismo do sexo também levou à divisão sexual do trabalho entre profissões masculinas e femininas que, assim como outras polarizações identitárias, não comportam a multiplicidade travestida.

O Corpo Travesti publiciza a identidade sexual e tensiona a polarização público/privado que perpassa as discussões sobre sexualidade. Ao mesmo tempo, esse corpo apresenta a possibilidade de construção do gênero e do sexo, abalando as fronteiras de mais um dualismo: natural/artificial. Ao encarar seu corpo híbrido, somos remetidos para a produção da sexualidade e da identidade, tentando encaixá-la mais uma vez em rígidos binários: será homem ou mulher, passiva ou ativa? Dúvidas ou curiosidades que embaralham o pensamento heteronormativo e que, mais que uma simples indagação sobre o outro (ou a outra, no caso), trazem dúvidas sobre nossas próprias identidades, colocando-as no centro dos debates sobre natureza e cultura, verdade e ilusão, corpo e mente produzidos pelos — e que têm produzido os — discursos das ciências humanas⁴⁴.

⁴² As pesquisas citadas não fazem distinção entre diferentes “tipos” de homossexuais (se gays, lésbicas, travestis).

⁴³ Rafaela Delamary, participante da 1ª. Conferência Distrital GLBT de Brasília, em entrevista à Agência Brasil em maio/2008, disponível em www.agenciabrasil.gov.br.

⁴⁴ “[...] cada disciplina reconhece proposições verdadeiras e falsas; mas ela repele, para fora de suas margens, toda uma teratologia do saber. [...] rondam monstros cuja forma muda com a história do saber” (Foucault, 2009b, p. 33).

Rosimeri Aquino da Silva, em sua tese, no capítulo “Quando os impensáveis entram em cena” (Silva, 2006)⁴⁵, descreve sua experiência singular ao se sentir inquerida pelo olhar dos transeuntes enquanto caminhava com a travesti e ativista do movimento LGBTTTI Marcelly Malta⁴⁶ pelo centro da cidade:

Caminhando com ela pelas ruas de Porto Alegre, experienciei o estranhamento que as pessoas demonstram diante de sua figura queer. Ela é alta, loura e aparenta ter, mais ou menos, cinquenta anos. Neste dia, usava um belo e chamativo vestido florido que salientava suas pernas longas, torneadas e singulares. Calçava um sapato feminino, de salto muito alto, evidenciando, ainda mais, o seu porte alto. (...) Acompanhá-la naquele trajeto parecia me tirar de uma concepção normal de tempo, pois transitar pela Avenida Voluntários da Pátria levou uma média de vinte e cinco minutos, mas foi como se eu estivesse em um outro ritmo diferente do meu cotidiano, já que as sensações que eu sentia eram diversas e intensas: prontidão, euforia, coragem. Caminhar com ela parecia significar algum tipo de incorporação desses elementos que a fazem diferente dentro do contexto social hegemônico. É uma pessoa que causa estranhamento, impacto, riso nervoso, incompreensão, uma espécie de mal estar, por não ser rapidamente definida quando olhada. (SILVA, 2006, p. 137 e 138-139)

Quando uma travesti circula pela vida diurna da cidade ela nunca passa despercebida. As pessoas olham. Umas surpresas, outras curiosas, algumas com um misto de incredulidade e desconfiança. Riem, comentam, umas reprovam, fecham o semblante, outras sorriem cúmplices e/ou entusiastas. Várias desviam o olhar, outras tantas se demoram, viram cabeças, olham para trás assim que o corpo estranho passa. Algumas disfarçam, não querem expor seu interesse e observam de uma distância segura. Outras fazem questão de encarar o monstro que produz os mais variados efeitos: espanto, admiração, repulsa, atração, deboche, nojo, aproximações, afastamentos.

O mal-estar a que se refere Rosimeri é um dos efeitos da suposta incongruência sexo-gênero-identidade que os corpos travestis carregam. Não ser facilmente definido na sociedade da vontade de saber é uma afronta à própria racionalidade classificatória que se intensificou, a partir do século XIX, como razão

⁴⁵ A autora pesquisou as constituições de gênero, identidade e sexualidade em cursos de formação para servidores da segurança pública do Rio Grande do Sul.

⁴⁶ Coordenadora do grupo Igualdade RS que é a Associação de Travestis e Transexuais do Rio Grande do Sul, uma organização da sociedade civil criada em 1999. Para mais informações ver: <http://www.igualdaders.org/>.

de Estado e política da vida em busca do controle das populações (Foucault, 2006c). Ao se construir misturando coisas que deveriam estar separadas, o corpo de Marcellly denuncia a arbitrariedade e a artificialidade dessa tríade considerada destino dos corpos. A materialidade corporal que nos marca como machos (ou fêmeas) biológicos deve corresponder ao desenvolvimento do gênero masculino (ou feminino) que leva, inevitavelmente, à identidade sexual assentada nas relações com fêmeas femininas (ou com machos masculinos). Nessa gramática da heterossexualidade compulsória — que tem sido problematizada desde os anos 1970 pelo movimento feminista — não é possível admitir um corpo que coloque em xeque todos os esforços de naturalização desse destino biológico ao se apresentar como inclassificável. Machos femininos ou fêmeas masculinas quebram a linearidade das correspondências estabelecidas pelo dispositivo da heteronormatividade. São monstros que aterrorizam a produção das identidades e dos corpos que deveriam estar de acordo com o discurso da sexualidade normal e, assim como Frankenstein, Drácula ou outros monstros da literatura, produzem vontades, causam curiosidade e mal-estar por onde passam. Ainda assim, a diferença — como acontecimento inscrito na superfície desses corpos (Foucault, 1999) — capta o olhar que, como parte ativa na formação de representações enredadas em relações de poder, produz a diferença e a identidade (Silva, 2001b).

Olhar é representar, é congelar o processo de significação definindo “o que conta como real e o que conta como conhecimento” (Silva, 2001b, p. 65) através de tentativas de fixação do sentido em uma noção de representação que é sinônimo de realidade:

[...] é na representação que o visível se torna dizível. É na representação que a visibilidade entra no domínio da significação. A visibilidade sem a representação realiza apenas a metade do percurso que liga a visão com a linguagem: aqui as coisas visíveis são vistas, já, como dependentes do significado, como dependentes de representações anteriores. Só adquirem, entretanto, um significado adicional, uma mais-valia de significação, quando se materializam num significado que exceda à visibilidade: quando se tornam representação. (SILVA, 2001b, p. 61)

Porém, se partirmos da perspectiva derridiana de representação que, segundo Tomaz Tadeu, é como “[...] o resultado de uma cadeia diferencial de significantes e não como o lugar onde se aloja a presença do significado” (Silva,

2001b, p. 58), é possível pensarmos que algumas formas/signos poderiam interferir nos encadeamentos que direcionam a uma contenção do significado, resultando em diferentes construções representacionais. Se pelo sentido da visão representamos, projetamos, produzimos e avaliamos, construindo verdades sobre os corpos; também é possível que a materialidade do Corpo Travesti, essa forma de estar no mundo que dificulta a fixação de um significado, possa produzir deslizamentos nos processos de produção da verdade, ao ponto de criar um discurso proliferador de sentidos que se apresente como potência para o rompimento da noção realista, denunciando a arbitrariedade dos universais sobre o corpo.

A travesti pode ser pensada como um ciborgue de Donna Haraway (2000). O ciborgue, “diferença feita carne”, assim como os monstros de Cohen (2000, p. 32), impossibilita pensar o mundo a partir das rígidas oposições binárias como nos acostumamos a fazer. Ele acaba com o purismo dessas distinções, pois, assim como o Corpo Travesti, ele próprio é um híbrido. A mescla de tecnologias e corpos cria uma nova carne, seja através de exercícios físicos, medicamentos, próteses ou intervenções cirúrgicas (Haraway, 2000). “A imagem do ciborgue nos estimula a repensar a subjetividade humana, sua realidade nos obriga a deslocá-la” (Silva, 2000b, p. 13).

Seu lugar no mundo é o corpo híbrido, ciborgue composto por pedaços de homens e de mulheres, monstro humano que desloca a subjetividade e a sexualidade pela diferença. Diferença com a qual a escola não sabe como lidar: seu modo dual de operar não comporta pensar ou trabalhar com a multiplicidade de singularidades. Androginia e ambiguidade, tão presentes nisso que se denominou sexualidade, são como areia emperrando o motor curricular da produção do corpo educado bipartido entre mente e corpo — sendo que esse último termo só é contemplado no Currículo Oficial enquanto objeto estratégico de controle e disciplinamento que objetiva o desenvolvimento cognitivo.

A travesti profana o suposto corpo natural em nome de outra construção de gênero e sexualidade, de outra correspondência para a tríade sexo-gênero-identidade. Seu corpo, diriam os puristas, é uma afronta à natureza. Nosso corpo, diriam elas (Kulick, 2008; Benedetti, 2005), é o que nos dá prazer. Talvez, trate-se do prazer dos perigos da confusão de fronteiras (Silva, 2000a) entre realidade e ficção, natureza e cultura que elas materializam na própria carne. Além de valorizar e mexer com prazeres estranhos ao discurso da heterossexualidade como destino, o Corpo

Travesti também anuncia que podem existir outras possíveis relações que não se configuram a partir dos laços do casamento e da família.

Entretanto, como avalia Foucault (2006b), um mundo enriquecido com diferentes nuances relacionais seria um problema administrativo para o governo das populações. A tendência das instituições — e em especial a escola — é empobrecer o tecido relacional através do encaminhamento dos corpos em direção às relações consideradas normais e socialmente aceitas. A disseminação — de corpos, de prazeres, de relações e de experiências — é um problema para o currículo normatizador.

Se a diferença está nas misturas materializadas pelo Corpo Travesti e sua multiplicidade, teria sentido discutir aqui a produção de uma identidade travesti? Uma nova forma de subjetividade a recusar um tipo de individualidade que nos têm sido imposta desde a invenção da sexualidade? Uma identidade que atravessaria o discurso da verdade do sexo, do corpo, da razão, do sujeito? Talvez seja mais potente pensar a diferença travesti — mais que a identidade — como um elemento tensionador na produção da heteronormatividade. Diferença entendida como multiplicidade (de singularidades, de significados, de sentidos), como aquilo que não pode ser capturado pelo discurso normativo por não possuir referente. Qual seria a potência dessa clandestinidade travesti, do prazer de transitar na zona de fronteira — epistemológica, social, identitária? Ao mesmo tempo, como lidar com as demandas por legislação, direitos civis e humanos sem que se construa uma identidade fixa para a qual serão direcionadas as políticas públicas?

Na entrevista “O sujeito e o poder”, ao analisar o investimento moderno no Estado, suas instituições e as formas de individuação promovidas por esse poder localizado, Foucault declara “Temos que promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há vários séculos” (Dreyfus e Rabinow, 1995, p. 239). Nessa mesma direção, Tânia Navarro-Swain (2010) propõe que se produzam subjetividades fundadas na experiência do agora que permitiriam maior trânsito entre diferentes constituições identitárias. A autora considera a identidade como uma prisão que impõe limites aos corpos a partir de funções e comportamentos pré-definidos, operando como “arma de poder, estratégia de dominação, identidades ilusórias e fictícias que funcionam como taxionomia do humano” (2010, p. 11).

Mesmo considerando todo o controle social que a fixação de identidades permite, no campo das lutas por políticas públicas, essa fixação se apresenta como uma estratégia de sobrevivência na busca pela garantia de direitos civis e humanitários para os corpos identificados e representados nas siglas dos movimentos sociais LGBTTTI. Caso contrário, como pensar uma legislação protetora sem uma identidade referência para instituir um sujeito de direito? Seria necessário desconstruir o aparelho jurídico, pois todo seu fundamento está em taxionomizar a sociedade, fixar identidades, capturar tudo que lhe foge, criando e reforçando conceitos fechados que acredita serem representantes fieis da realidade, essa entendida como essencialmente caótica, que deve ser organizada e controlada pela lei. O direito moderno se constitui como uma forma geral de poder negativo, que proíbe, que produz “o sujeito que é constituído como sujeito — que é 'sujeitado' — e aquele que obedece” (Foucault, 2006a, p. 95). Essa característica acabou sendo nublada pelos “novos procedimentos de poder que funcionam, não pelo direito, mas pela técnica” (Foucault, 2006a, p. 100), que funcionam para além dos aparelhos estatais. Na atualidade, são os próprios movimentos sociais que recorrem ao aparelho jurídico em busca de regulamentação e proteção para seres considerados como exceção à regra heterossexual e que, até pouco tempo, não possuíam status de sujeito legal — vide a regulamentação do “casamento gay”⁴⁷. De certo modo, a política identitária ressignifica o direito, mas não a ponto de problematizar o caráter performativo das leis que produzem os objetos que governam. Esse tipo de questionamento não faz parte do paradigma jurídico, que considera a sociedade somente *a priori* das regulamentações. A produção de identidades como estratégia política continua sendo a forma mais rápida de dar conta das violências — institucionais, familiares, civis, cotidianas — que atingem a população LGBTTTI.

Partindo do entendimento de que somos assujeitados pelo discurso que forma/produz sujeitos e seus campos de ação (Foucault, 2013; 2009b), a política identitária das chamadas minorias se assenta na produção de identidades como estratégia política para a reivindicação do acesso a direitos civis, capital econômico e cultural. Ainda assim, essa produção dificilmente escapa à marca do referente como ponto que estabelece o outro da norma, considerando que:

⁴⁷ Para mais informações: <http://oab-rj.jusbrasil.com.br/noticias/100519433/aprovado-o-casamento-gay-no-brasil-raquel-castro>. Acesso em 19/06/2013.

“[...] proliferação de novas identidades — transexuais, bissexuais, homossexuais — em sua cristalização, em suas reivindicações identitárias reproduzem as representações hegemônicas na medida que se afirmam em “oposição a”, “diferente de”, ou seja, o múltiplo gira em torno do eixo unificador do corpo sexuado de forma polarizada” (NAVARRO-SWAIN, 2000, p. 147, grifos da autora).

No campo da militância LGBTTTI, a luta dos corpos (auto)identificados como transgêneros, transexuais ou travestis se pauta pelo aumento da autoestima, pela organização coletiva e pela conscientização sobre seus direitos. Trata-se da promoção de novas subjetividades nos corpos que, em outros tempos, foram produzidos e nomeados por terceiros como desviantes, anormais e passíveis de tratamento médico.

O foco aqui não é discutir a validade da política identitária ou o princípio da conscientização dos sujeitos considerados alienados pela tradição marxista que tanto influenciou — e influencia — a constituição dos movimentos sociais. O objetivo dessa seção é ajudar a pensar como a produção de um certo tipo de identidade travesti atravessa o discurso instituído como verdade, que produz e pretende governar os corpos, estando presente também nos discursos de empoderamento desses grupos.

Também é importante destacar que travestis, transexuais e transgêneros não são termos equivalentes. Embora, muitas vezes, dentro da militância, as travestis sejam subsumidas na categoria trans, o que apaga suas especificidades com relação a transgêneros e a transexuais. Em termos gerais, na cultura brasileira, travesti é a identidade dos corpos biologicamente definidos e nomeados como machos que se produzem a partir de caracterizações que seriam próprias do gênero definido como feminino e padrão da fisiologia/biologia dos corpos nomeados fêmeas (Kulick, 2008). São corpos nomeados homens a partir da morfologia genital. Esses homens não só se vestem como mulheres, mas constroem seus corpos através de hormônios, intervenções cirúrgicas, próteses, na direção de alcançar um modelo ideal de mulher produzido e legitimado por toda uma gramática e estética da sexualidade como sinônimo de beleza e objeto de desejo masculino. A saber: roupas femininas, seios fartos, quadris largos, formas corporais arredondadas, rosto considerado feminino (sem pelos e com traços suaves), unhas e cabelos longos e tratados (Kulick, 2008). Outro marcador identitário desse grupo é que as travestis se apresentam a maior parte do tempo na forma mulher.

No senso comum da gramática dos dicionários, travesti é tanto o homem quanto a mulher que vestem roupas do sexo seu oposto (Houaiss, 2001)⁴⁸. Já na “Dicionária Aurélia”, publicação que se propõe a divulgar o *bajubá*, ou seja, a língua das entendidas, o termo travesti é conceituado como: “homossexual que se veste e se comporta como mulher, quer faça programa ou não. Alguns travestis implantam silicone nos seios e em outras partes do corpo, mas ainda possuem pênis; o travesti que passou por cirurgia para retirar o pênis passa a ser transexual ou operada” (Vip, 2008, p. 128). A referência ao “programa” se dá em função do grande número de travestis que trabalham como profissionais do sexo (Kulick, 2008) e do discurso heteronormativo que apresenta todas travestis como sinônimo de criminalidade e prostituição. Mesmo a Dicionária sendo uma publicação que se centra na importância da linguagem distintiva dos grupos não-heterossexuais, o gênero gramatical utilizado para se referir às travestis é o masculino, ao contrário da língua êmica desse grupo que se identifica com pronomes de tratamento e artigos femininos (Kulick, 2008; Benedetti, 2005), marcando a identidade feminina.

Corpos que trocam seu sexo biológico através de intervenção médica, que se vestem eventualmente com roupas do outro sexo e artistas performáticos não fazem parte da categoria travesti. Tampouco a materialidade marcada como fêmea pela biologia dos corpos e produzida no gênero feminino como mulher — e que também transforma seu corpo com roupas, hormônios, intervenções, próteses na direção de um modelo-ideal d homem —, é considerada travesti.

Atravessado por todos esses enunciados (Foucault, 2013) — e por tantos outros que não foram aqui tratados — o discurso identitário da ANTRA se pauta, em grande parte, pelo posicionamento das travestis como mais uma identidade diversa no caldeirão cultural brasileiro e por apelos à representação dessas figuras como cidadãos comuns, pessoas normais. Nessa base é construído o edifício das reivindicações por direitos humanos e civis, passando pela necessidade de tomada de consciência por parte das associadas. No *site* dessa instituição⁴⁹, na área “Projetos e Ações” encontramos algumas de suas estratégias de luta pautadas pela vontade de normalidade e apelos à tolerância:

⁴⁸ Travesti: “s.2g. homem que se veste de mulher ou vice-versa” (Vip, 2008, p. 438).

⁴⁹ <http://pessoal.atarde.com.br/marccelus2/antra/index.html>. Acesso em 01/09/2010.

Você é chamado[a] a ver os transgêneros — nem menos e nem mais — do que pessoas normais. Olha, não é fácil não! Mudar uma mentalidade preconceituosa da noite para o dia é difícil mesmo! Mas com boa vontade e fazendo um esforço para ver o próximo como a nós mesmos a coisa se torna fácil.

E o mais cruel é que os inimigos da diversidade, aqueles que não aceita a beleza de uma sociedade plural, tecem uma rede de medos e de tabus com relação a essa gente. São os travestis injustamente rotulados de drogados, de promíscuos, de gente em que não se confia, de aliciadores, enfim, os atiram na requenguela dos valores humanos. Tudo uma falácia e uma desumanidade gritante.

Na urgência da luta pelo fim dos assassinatos, agressões e prisões arbitrárias de travestis, a instituição se apropria do discurso moralista heteronormativo com apelos à tolerância. Diversidade e tolerância formam um binômio não problematizador do sistema de representação que produz o diferente como o outro da norma (Skliar, 2003). A tolerância aproxima-se da arrogância, é parte do discurso da superioridade da identidade referente que, misericordiosamente, permite que a diferença se aproxime da norma como diversa a essa, diluindo seu potencial desestabilizador sob a política da mesmidade.

No mesmo *site*, também é muito presente o chamamento para campanhas sobre cuidados com saúde, novamente relacionando travestis e doenças sexualmente transmissíveis — principalmente HIV/AIDS. Essas campanhas visam empoderar as travestis contra o discurso heteronormativo higienista que as responsabiliza pela disseminação de doenças. Paradoxalmente, ao tentar escapar dessa relação travesti/doença através da discussão do tema em seminários e encontros conscientizadores, a instituição reforça o discurso normativo limitador das existências travestis. Essas práticas discursivas também são encontradas na área “Histórico” do *site* institucional, onde é traçada uma linha do tempo desde os primeiros movimentos pelos direitos travestis dos anos 1990 até a criação da ANTRA no ano de 2000, em Porto Alegre/RS, a partir da articulação de diferentes entidades do território nacional.

Ao investir em uma política identitária militante para as travestis, diversas técnicas e processos de subjetivação são colocados em movimento com o intuito de produzir uma nova identidade que possa almejar o *status* de sujeito de direito legítimo. Problematizar quais as malhas de poder estão sendo cambiadas e/ou

constituídas através dessas novas subjetividades, quais linhas estão enredadas nos mecanismos de produção da experiência de si, parece ser um dos caminhos para pensar o paradoxo da política identitária. Butler considera que “tomar a identidade como um ponto de organização política para liberação seria sujeitar-se no momento mesmo em que se clama por se livrar da sujeição” (Butler, 2008, p. 102). Entretanto, o código legal não opera sem a fixação de uma identidade. Como garantir direitos legais para essas ditas minorias se o aparelho jurídico só admite identidades claramente definidas pelo discurso biomédico como aptas a se constituírem enquanto sujeito de direito? Prova disso é que pessoas físicas só podem trocar sua razão social — adquirir uma nova identidade documental que não está de acordo com o sexo biológico — através de processo judicial.

Mesmo com todo apelo identitário, em nenhum local da página da ANTRA foi encontrada referência ao que poderia ser denominado como mulheres masculinas, indivíduos biologicamente definidos como mulheres que assumem corpos masculinos construídos — assim como os homens femininos — a partir de um modelo estético ideal de homem, reconhecido como sinônimo de certa masculinidade hegemônica: roupas masculinas, cores discretas, cabelos geralmente curtos, sem maquiagem ou acessórios ligados ao feminino, unhas curtas, seios e quadris dissimulados. Termos como caminhoneiras, machorras, sapatão, fanchona, mulher-macho, não têm o mesmo apelo que a categoria travesti quando referida aos homens. Ao nomear a personagem Brandon Teena do filme “Meninos não choram” (Pierce, 1999) como travesti, teríamos referências suficientes para saber do que estamos falando da mesma maneira que temos ao nomear Agrado de “Tudo sobre minha mãe” (Almodóvar, 1999) como travesti?

As condutas dessas mulheres travestidas não são posicionadas pelo discurso hegemônico como ligadas a atividades ilícitas (drogas, crimes, prostituição), o contrário do que ocorre com os homens travestis. Talvez o problema que ameaça a ordem heteronormativa seja a identificação com o feminino e o processo de construção da mulher masculina, mesmo que também considerado monstruoso, seja entendido como mais legítimo dentro de uma lógica social machista e heterossexista que entende a aproximação da identidade masculina como uma tentativa de elevação ao termo privilegiado da equação binária dos sexos. O contrário, o deslocamento do homem para o feminino, seria entendido por esse pensamento como um rebaixamento da identidade referente.

Ainda sobre as tensões entre campo teórico e política identitária, em evento de destaque internacional no campo dos estudos de gênero e sexualidade⁵⁰, Miguel Valle de Almeida, da Universidade de Lisboa, expôs, em sua conferência de encerramento, que as reivindicações pela igualdade são reivindicações pela normatividade, argumentando que a luta dos movimentos identitários LGBTTTI em conscientizar o indivíduo para que se transforme em outra pessoa, em uma militante saída do armário, é uma ficção e um perigo. Cria-se uma nova normatividade pautada pela homossexualidade, espécie de homonormatividade que, novamente, congela os corpos. Almeida propõe a ressignificação como estratégia que permite mais movimento à luta, como por exemplo, transmutar o casamento de herança heterossexual e burguesa em uma instituição de outra ordem.

Na mesma direção, consideramos essa vontade de fixação como parte do dispositivo das identidades que “[...] busca definir para cada indivíduo um conjunto de traços corporais, uma história, um nome, uma série de lugares e classificações que o venha localizar e prender numa rede de poderes e saberes” (Albuquerque Jr., 2009, p. 101). Identidade que é princípio e base da própria concepção de sujeito enquanto tal, um dispositivo que nós mesmos ajudamos a constituir cada vez que a pergunta “quem sou eu?” nos exaspera e partimos em busca de acontecimentos atualizados em uma cadeia coerente que permita construir uma história pessoal linear e evolutiva. Cada vez que apresentamos um *curriculum vitae* (ou *lattes*), escrevemos um memorial descritivo ou a inevitável redação sobre as férias escolares, estamos nos confessando um pouco, construindo um sujeito confiável, de passado palpável e identidade definida.

Assim, a exigência de um sujeito verdadeiro torna-se prerrogativa para o diagnóstico de disforia de gênero exigido para a realização das cirurgias de mudança de sexo (Butler, 2010). Como acontece com a personagem Brie do filme “Transamérica” (Tucker, 2002), é exigido da candidata à cirurgia que apresente um histórico de coerência entre o sexo e o gênero que pretende assumir, estabelecendo o gênero como um fenômeno permanente e a homossexualidade como inerente aos transtornos da identidade de gênero (Butler, 2010). Por exemplo, um indivíduo caracterizado arbitrariamente e biologicamente como macho — portanto, homem — que pretende inverter seu sexo deve possuir um currículo que apresente claramente sua

⁵⁰ Seminário “Fazendo Gênero”, realizado em Florianópolis/SC em 2010.

identificação natural com o gênero feminino e o desejo sexual por homens desde sempre.

Relatos como: “eu gostava de colocar as roupas da minha mãe”, “sempre fui delicada, não gostava de futebol”, “as meninas não me chamavam atenção”⁵¹; são muito bem vindos durante o processo terapêutico que antecede a cirurgia e devem estar presentes para provar à equipe médica e ao conselho de ética hospitalar envolvidos na produção desse novo corpo que, na verdade, sua essência original sempre foi feminina (Machado, 2008). Assim, o erro do sexo biológico pode ser explicado como acaso da genética ou da endocrinologia, corrigido sem culpa e o corpo mulher que nasce do processo cirúrgico já é posicionado no mundo como sujeito de uma identidade pré-definida.

Já travestis são outra categoria. Juridicamente são pessoas físicas do sexo masculino. Corporalmente estão na encruzilhada entre dois corpos discursivamente distintos por sua biologia. Muitas alegam ter um “corpo equivocado” (Bento, 2004, p. 167), seriam almas femininas presas em corpos masculinos. Há muitas explicações para uma mesma materialidade. Esses — e tantos outros — posicionamentos do Corpo Travesti mostram o quanto de polêmica e disputa rondam esses híbridos.

Como fixar uma identidade se as travestis não se instalam nem no significado nem no significante? Elas não têm referente, não são o outro do homem ou da mulher, são outro corpo, um híbrido. Simulacro. Um corpo posicionado na significação, no processo, e que ao mesmo tempo torce esse processo. Corpo sem Órgãos. Ciborgue que desestabiliza não só as identidades, mas o próprio processo de identificação, ao construir sua materialidade enquanto singularidade, demorando-se nas rígidas fronteiras do macho/fêmea, masculino/feminino, escapando a essas — e outras — categorizações binárias, estilhaçando a racionalidade representacional. O Corpo Travesti, em sua potência de CsO, desorganiza o funcionalismo biológico.

Um corpo monstruoso que cutuca, incomoda a produção tranquila da diferença como o outro da igualdade, como diferença que pode (e deve) ser apreendida pela ordem classificatória: sua materialidade — corpos censurados que se posicionam no limite do suportável — não permite ser lida facilmente, pois ela se produz e é produzida como singularidade a partir de múltiplos referenciais. Daí as

⁵¹ Esses tipos de relatos podem ser encontrados em Kullick, 2008; Benedetti, 2005; Pelúcio, 2009; Bento, 2004.

disputas discursivas (médicas, biológicas, antropológicas, psicológicas, sociológicas, jurídicas, políticas) que proliferam em torno da figura travesti: tentativas de capturar seu sentido, talvez esvaziar seu conteúdo polêmico e potencial desestabilizador. Cabe indagar se há espaço na escola para tal fluidez

PARTE 8 — ÉRIKA DE LUNA

Influenciados e preocupados com o alerta de Foucault a respeito da indignidade de se falar em nome dos outros (Deleuze, 2010), e seguindo a linha não interpretativa que propomos para esse trabalho, a partir da narrativa de Érika procuramos apresentar os vetores por meio dos quais ela tentou escapar das linhas discursivas sérias que marcavam — e ainda marcam — seu corpo como inadequado aos padrões heterossexistas da aceitação social. “Trata-se de inventar modos de existências, segundo regras facultativas, capazes de resistir ao poder bem como se furta ao saber, mesmo se o saber tenta penetrá-los e o poder tenta apropriar-se deles” (Deleuze, 2010, p. 120-121). Consideramos que a criação do seu CsO nos acontecimentos narrados, um corpo de intensidades nomeado por nós como Corpo Travesti, foi a estratégia utilizada por Érika para inventar possibilidades de vida.

Por conta de tal preocupação metodológica, optamos por apresentar sua narrativa de forma não linear, ora tramada com conceitos e discursos abordados na pesquisa, ora como ilustração. Buscamos aproximações possíveis entre um corpo fluído e um corpo acadêmico mais duro, porém permeável. “O que interessa não é saber se me aproveito do que quer que seja, mas se tem gente que faz tal ou qual coisa em seu canto, eu no meu, e se há encontros possíveis, acasos (...)” (Deleuze, 2010, p. 19-20). O que apresentamos nessa parte da tese é um texto cheio de infiltrações a respeito do qual ainda não estamos seguros (e talvez nunca estejamos) que seja um território livre de fórmulas interpretativas⁵².

Érika nasceu em 1968, “(...) e é uma conquista de 68: que as pessoas falem em seu próprio nome” (Deleuze, 2010, p. 114). O ano das microrrevoluções estudantis em Paris, do assassinato de Luther King nos Estados Unidos, da

⁵² Todas as citações sem referência são excertos da narrativa produzida por Érika de Luna para essa tese em abril de 2014.

Primavera de Praga, da passeata dos cem mil no Brasil, também entrou para a História como marco da irrupção dos novos movimentos sociais que colocaram a política identitária como foco de suas pautas. “Será que é por isso que eu sempre lutei pelos meus direitos?”, pergunta Érika.

O estilo de vida narrado por Érika trata de festas, de burlar leis, de sexo e de amor, de prazer, de aventuras viajeiras, de alegrias mais que de tristezas. É uma narrativa leve e divertida na maior parte do tempo, que lembra inúmeras histórias que os corpos educados vivem através de livros, filmes, músicas, poesias.

Filha mais nova de uma família com seis crianças, Érika diz que já estava lá mesmo quando era Joel que sofria na escola com o que hoje ela identifica como bullying. Érika —nome escolhido com ajuda da irmã doze anos mais velha — partilha algumas das histórias de vidas travestis que alimentam estatísticas sobre essa população: abandonou a escola na quarta série, saiu de casa aos quinze anos de idade, começou a se prostituir na praça de sua cidade natal, mudou-se para São Paulo onde trabalhou na pista e em boates e de lá voou para a Europa, destino de muitas travestis brasileiras até hoje.

No além mar correu cidades, burlou fronteiras e papéis, transitou, viajou, casou, enviuvou, acumulou corpos: criou linhas de fuga. “Passageiro clandestino de uma viagem imóvel. Devir como todo o mundo, mais exatamente esse só é um devir para aquele que sabe que é ninguém, que não é mais alguém” (Deleuze e Guattari, 2012, p. 76). Hoje, aos quarenta e seis anos, vive com a mãe na mesma casa onde morava quando criança. Segue criando para si lugares outros que funcionam como táticas de afirmação da diferença quando, por exemplo, o discurso da identidade sexual biológica a nomeia Joel e tenta recompor a organicidade corporal tão cara ao pressuposto heteronormativo.

Érika não compareceu ao nosso primeiro encontro. Na verdade — ou na verdade desse discurso acadêmico —, seria nossa segunda conversa, pois a primeira foi intermediada por uma amiga que é sua sobrinha. Nas justificativas que inventamos para essa ausência (independente das razões da Travestia), pensamos que o local do encontro — público e próximo da praça onde começou a se prostituir — poderia ter intimidado Érika. Ela também já havia sido avisada que dessa vez haveria uma câmera filmadora, o que pode ter ajudado na intimidação. Talvez ela não tenha conseguido se montar de uma maneira que considerasse adequada para o registro de sua imagem. Ou simplesmente, descendente de Macunaíma como

muitos de nós, ela não estivesse com vontade de sair de casa naquele dia quentecinza de outono recém iniciado. Remarcado o encontro para o dia seguinte, o tempo de entrevista foi o tempo da viagem. Praticamente a mesma duração — pouco mais de três horas — do trajeto entre Pelotas e Porto Alegre, deslocamento frequente e que muito influenciou o trabalho ora apresentado.

Já as viagens de Érika têm muitos diferentes tempos: três, doze, quinze, cinco anos e tantos quantos outros limites cronológicos sejam inventados. Essas delimitações permitem pontuar, assinalar, fazer recortes na vida narrada por Érika. Elas possibilitam mostrar algumas de suas linhas desembaraçadas, apresentar o Corpo Travesti marcado por linhas costumeiras produzidas por discursos sérios (curriculares, morais, sexuais, vigilantes) que se misturam às linhas flexíveis e de fuga, criando um discurso potencializador da vida.

Temos um corpo de invenção de uma viajante não autorizada: um corpo deslegitimado pela escola por ignorar os limites polarizados do gênero, da sexualidade correta e dos saberes disciplinares da biologia: *crossdresser*, *crossborder*; cruzamento de fronteiras do suposto corpo biológico que a levou a ultrapassar fronteiras geográficas e políticas; cortes que fizeram o mundo fugir, outros territórios, outras identidades, potência de vida em um corpo outro que não aquele moldado pelas linhas molares institucionais e dos bons costumes. Na singularidade dessa narrativa — discurso polifônico partilhado por tantos outros corpos travestis —, a invenção da vida: a criação de estratégias de sobrevivência, de linhas de fuga (muitas vezes extremamente próximas às linhas de morte) que produzem outras possibilidades de existência e criam um sentido de pertencimento em um mundo de discursos que objetificam, ao mesmo tempo em que abjetam, corpos que não correspondem às taxionomias pré-determinadas por esses mesmos discursos.

NARRATIVA

Érika utiliza a segunda pessoa do singular em várias de suas formulações. Com seus “tus” ela nos convida a ocupar seu lugar, aproxima o outro de si. “A lei ajudou a TU frequentares uma escola. A lei TE ajudou a chegar em uma delegacia, chegar na frente do juiz e ter o TEU direito garantido”. A institucionalização escolar e a igualdade perante a lei são direitos há muito tempo, pelo menos desde o século XIX, exercidos pelos, e sobre, os corpos legitimados pelo dispositivo da sexualidade.

O marcador linguístico que joga o interlocutor para dentro do discurso de Érika mostra o quão estranho soaria narrar a recente obtenção de direitos civis básicos se o falante, ao invés de um Corpo Travesti, fosse um corpo organizado e marcado como um dos componentes da dupla binária do sexo: homem ou mulher.

Nas histórias que ela conta e incorpora estão outras travestis tramadas em sua narrativa de si. Histórias de uma amiga assassinada pelo namorado michê e de uma outra cuja família devolvia seus presentes, histórias das amigas que não sabiam ler ou escrever, de uma colega expulsa de casa pela mãe e de uma outra que teve de matar um cliente para não ser morta, da amiga que foi para o presídio por tráfico e da sobrinha transgressora de um famoso político.

ESCOLA I

Érika estudou na rede pública. Permaneceu na escola até a quarta série do primeiro grau (hoje equivalente ao quinto ano do Ensino Fundamental), quando desistiu da educação formal depois de ter frequentado a terceira série por três anos consecutivos. Conta que foi forçada a deixar a escola por causa das ameaças de agressão física que recebia de estudantes das outras turmas e do preconceito dos agentes educacionais que se omitiam frente ao sofrimento que lhe era imposto. “Já que eles não me aceitaram, eu não tinha que aceitar viver da maneira que eles queriam. Se eu tivesse que ir para uma escola, eu ia ter que fazer, ser, da maneira que eles queriam.”

Em seu caráter universalista do saber, o currículo escolar opera como uma das principais estratégias daquilo que pode ser chamado de dispositivo das identidades, e que “busca definir para cada indivíduo um conjunto de traços corporais, uma história, um nome, uma série de lugares e classificações que o venha localizar e prender numa rede de poderes e saberes” (Albuquerque Jr., 2009, p. 101). Seguindo essa linha pedagógica, saberes, corpos, modos de vida são posicionados como autênticos ou não em uma hierarquia de conhecimento curricular que procura dispensar tudo e todos que possam ameaçar a formação regrada do corpo educado, esse que deve ser marcado pelos saberes validados universalmente e pelos princípios da autorreflexão e da autorrealização.

Na criação das linhas que o Corpo Travesti Érika engendrou, constituindo um estilo de vida diferente daquele que comumente se espera dos corpos educados, a educação formal não fez falta. “O que eu aprendi não foi com a escola. A escola

serviria para eu me formar, para eu ser uma advogada, dentista, o que fosse. Mas não assim para eu conhecer as pessoas e saber como eu deveria agir”. Um CsO, em sua inventividade, valoriza outras concepções de saber: saberes não institucionalizados que passam ao largo da instrumentalização que autoriza o exercício de uma profissão. Ao escapar do processo classificatório movido pelo dispositivo curricular das identidades, o Corpo Travesti destaca tudo o que pode ser se as escolhas forem outras.

ESCOLA II

Érika aproximou-se novamente da educação formal para “experimentar, ver como era”, matriculando-se em uma turma de Educação para Jovens e Adultos. Érika desenhou seu Corpo Travesti longe dos muros da escola que abandonou aos quatorze anos — a não ser que esses muros estivessem localizados em alguma esquina ou avenida onde trabalhou. Conta que quando estava na terceira série a professora não simpatizava com ela e Érika cursou esse nível por três anos consecutivos. No terceiro ano em que seria aluna da mesma professora, essa trocou Érika de turma e ela conseguiu passar de ano: “E aí que eu tive esse problema com os alunos e com a indiferença. A escola não fez nada, não tomou uma posição, não me deu uma força”.

Mecanismos pedagógicos de controle das condutas também operam pelo silenciamento. A invisibilização dos corpos que não correspondem aos objetivos do currículo heteronormativo é uma prática que procura apagar a diferença. Aquilo que não se vê não existe e ignorar passa a ser uma das estratégias curriculares mais potentes na perpetuação da violência institucional contra quem difere.

POLÍCIAS E ESTRATÉGIAS I

Enquanto Érika vivia em Milão, o governo italiano “inventou uma cadeia para estrangeiros”. Qualquer um que fosse pego pelas autoridades sem o visto era encaminhado para a delegacia que fazia a triagem entre aqueles que seriam deportados e os que seriam enviados para o presídio à espera de processo judicial. Essa medida atingiu em cheio as prostitutas que, em sua maioria, com ou sem pênis, eram estrangeiras. Nessas delegacias, a humilhação era estratégia recorrente dos agentes policiais: “Falavam horrores da nossa vida, nos humilhavam. Veja bem!

Europa: primeiro mundo. E tu tinhas que ficar quieta. Eles nos torturavam psicologicamente. Quando viravam as costas eu chorava”.

POLÍCIAS E ESTRATÉGIAS II

Érika conta que durante seus anos como paulistana, a perseguição policial era constante e ela e as colegas tinham que se cuidar “vinte e quatro horas por dia”, não somente quando estavam trabalhando na pista. Uma das estratégias adotadas pelos policiais era vigiar a porta de estabelecimentos comerciais na espera por alguma cliente travesti: “no momento que eu saia eles nem perguntavam nada e me colocavam na viatura. Foi nessa época que a mídia começou a focar na gente porque era muita morte”.

POLÍCIAS E ESTRATÉGIAS III

Das detenções europeias, Érika escapou pelo humor. Quando era levada para a delegacia, ficava observando as condutas policiais “até eu achar uma fresta aonde eu pudesse conseguir a simpatia das pessoas”. Corpo Travesti que racha o discurso sério da autoridade policial, infiltra-se pelas frestas e inverte a relação de poder pelo humor. “E no final acabava tudo em brincadeira: eles riam e me mandavam embora. Perguntavam as coisas e eu mentia horrores, falava o que eles queriam escutar”. Mentira potencializadora da vida.

Usando uma estratégia parecida com a da travesti que exige mais dinheiro do cliente e ameaça arrancá-lo do armário caso não seja atendida — pouco importando se o homem em questão é homossexual, já que a mera insinuação dessa possibilidade já seria motivo de vergonha pública (Kulick, 2010) —, da mesma maneira que Luísa Marilac converte uma vida precária em glamour (Pelúcio, 2011), Érika cria mundos de festas intermináveis em sua casa luxuosa e convida os policiais a visitá-la. Invenção de um mundo que lhe permite transitar entre a legalidade e a ilegalidade, cruzar fronteiras e sair ilesa, enquanto cria suas linhas de vida.

NOMEADA

Um dia Érika faltou na autoescola. Na próxima aula, achou que a turma estava diferente, muito mais receptiva, mais simpática com ela do que de costume e ficou se perguntando o que teria acontecido. No intervalo para o cigarro,

conversando com os colegas, soube que, no dia de sua ausência, alguns alunos questionaram a professora da turma como deveriam tratar e referir-se à colega: ele ou ela? Como resposta a professora contou que a aluna já havia lhe solicitado ser nomeada Érika na hora da chamada oral, ao que a professora concordou desde que nos testes e documentos curriculares oficiais Érika assinasse como Joel.

O que mudou? As colegas tinham ouvido da autoridade curricular que era mais apropriado tratar Érika como mulher, já que ela mesma havia se manifestado nesse sentido. “Eu entrei na sala de aula e senti que **algum acontecimento tinha acontecido** por causa minha”. Érika não poderia ter usado expressão mais exata: algo se passou, o Corpo Travesti movimentou a curiosidade, o pensamento se descolou e os colegas se preocuparam em saber como ela gostaria de ser chamada.

Os colegas precisavam de uma certeza, a dúvida sobre a categorização os afastava daquele corpo de diferença, daquela intensidade. Um acontecimento aconteceu. Uma linha dura flexionou, o discurso autorizado foi infiltrado, rachado, pelo Corpo Travesti. E se a resposta tivesse sido outra? “Então as pessoas acham que você gasta uma grana em peito, bunda, maquiagem para ser chamada de João?! Respeite meus peitos!”⁵³.

Muitas travestis e transexuais concordam que a insistência institucional em dar tratamento masculino aos seus corpos marcadamente femininos é uma das maiores violências praticadas na escola⁵⁴. O poder exercido pelo discurso que nomeia um corpo como homem ou mulher chama a autoridade biológica e não admite nada entre esses dois polos, pois o processo de produção do sujeito educado passa pela anulação das dúvidas, das indecisões. Na escola, lugar de luta pela imposição da igualdade formal, é preciso ter certeza.

Mas o Corpo Travesti é outra coisa. É o corpo de invenção do qual nos fala Deleuze (1985; 2012), um corpo criativo a operar por outros códigos que não os da lei, do contrato ou das instituições. Um corpo em estado nômade, posição que se define pela “subversão das convenções estabelecidas” (Braidotti, 2000, p. 31). Ao se apresentar nômade, vagante, vagabundo, esse corpo em constante movimento ora transgride, ora reafirma a heteronormatividade. Composto por todas as segmentariedades — duras, flexíveis, de fuga — que não cessam de se misturar e

⁵³ Fala de uma das entrevistadas no documentário “Voo da Beleza” (Vale, 2011).

⁵⁴ Tema explorado por Luma Andrade (2012) em sua tese “Travestis na escola Assujeitamento e resistência à ordem normativa”.

produzir umas às outras (Deleuze e Guattari, 2012), a predominância de uma ou outra linha depende do olhar de quem se propõe a desembaraçá-las.

PROSTITUIÇÃO

Nos anos 1980, toda cidade sabia que no centro da praça havia grupos de jovens que se encontravam no fim da tarde, mais ou menos como acontece hoje. Naquela época, os caras passavam pela gurizada e já perguntavam quanto tinham que pagar para sair com alguém. Fácil assim. E isso também facilitava a vida de quem queria comprar roupas e maquiagem, mas não tinha salário nem podia pedir dinheiro aos pais.

A linha de fuga da prostituição levou Érika para Milão acompanhada por uma amiga da Bahia a quem conheceu em São Paulo. A Baiana tinha batalhado na França e voltou para o Brasil no final da década de oitenta, quando o governo francês iniciou uma campanha contra a prostituição travesti. Foi nessa época que a expressão “voo da beleza”⁵⁵ tornou-se conhecida entre as travestis brasileiras: “É da beleza porque tu não paga passagem: volta belíssima e de graça”.

MONTAGEM

Desde quando se lembra, Érika gostava de usar roupas e sapatos das irmãs. “Tudo quanto é adulto via que eu tinha um jeitinho, né amor?!”. Foi com cerca de doze anos, em um carnaval — evento único no Brasil quando, dentre tudo o que se passa nos dias da festa, homens heterossexuais são autorizados a usarem roupas de mulher em público —, que ela começou a se montar. Usava a festa como desculpa para viver a vontade de se vestir de mulher e sair pelas ruas.

A montagem é uma fonte de prazer para as travestis, apreciar o ritual de produção de si, ao envolver o corpo em roupas, maquiagem e acessórios e a valorização desse processo, aproxima-se daquilo que Foucault chamou de dessexualização do prazer. “Se consideramos, por exemplo, a construção tradicional do prazer, constata-se que os prazeres físicos, ou os prazeres da carne, são sempre a bebida, a comida e o sexo. É aí que se limita, penso eu, nossa compreensão dos corpos, dos prazeres” (Foucault, 2004, p. 264). A montagem cria outro tipo de prazer.

⁵⁵ Expressão utilizada no meio travesti como referência às viagens para Europa e aos rendimentos obtidos com a prostituição internacional que possibilitam a criação de si através de plásticas, cirurgias, implantes. Ver: Vale, 2005.

Gozo, que dissociado da dietética e da erótica, quebra a lógica que organiza o regime dos prazeres corporais. Prazer do Corpo sem Órgãos.

A criação do Corpo Travesti destaca que é possível disseminar o prazer para além do sexo e isso atinge a heteronormatividade em um ponto estratégico: a produção da identidade estável calcada no discurso do corpo biológico. “Acham que o cara 'tá se vestindo de mulher pra fuder e não é”⁵⁶. Muitas vezes, esse estremeamento gerado no dispositivo da sexualidade acaba por expulsar as travestis da casa dos pais.

Depois da estreia carnavalesca de Érika, vieram as montagens para saídas noturnas em boates gays de sua cidade natal. Ela e algumas amigas dividiam um quarto de hotel durante o fim de semana e lá se produziam para as festas. “Na segunda-feira voltava para casa como se nada tivesse acontecido”. Nessa época, a família não sabia de suas casuais transgressões de gênero e, aos quinze anos, quando decidiu ser “mulher vinte e quatro horas por dia”, saiu de casa para viver o que considerava normal sem constranger a família: vestir-se como queria, ser mulher, casar algum dia.

Em seu processo de produção, Érika fabricou para si eventuais corpos ao montar-se enquanto Corpo Travesti. Esse corpo, ao escapar da regra do sexo biológico e problematizar o pressuposto heterossexual, destaca que todos os corpos são montagens, performatividades diárias. O homem que deixa a barba crescer ou a mulher que se depila realizam um processo produtor e reiterador de suas identidades tal qual a travesti que se maquia. Essa capacidade do Corpo Travesti em contestar as identidades ditas estáveis é uma ameaça a imposição tranquila da heteronormatividade sobre os corpos. Ao mesmo tempo, nem sempre esse corpo cria linhas de fuga, por vezes ele inclusive reforça segmentariedades duras como padrões de beleza e condutas femininas estereotipadas. E isso faz parte do jogo.

PAULISTANA

Dois dias e meio de carona até a cidade de São Paulo onde uma amiga a esperava. Nunca pensou em voltar antes de cumprir o caminho traçado. “Tenho de chegar lá onde eu idealizei, depois eu vejo. Se for bom eu fico, se não eu volto, mas antes tenho que ver como é”. Vagamundo que sabe onde quer chegar, mas não

⁵⁶ Fala de uma das entrevistadas no documentário “Voo da Beleza” (Vale, 2011).

sabe de que maneira. Seu percurso criado durante a viagem. “Ultrapassar fronteiras constitui o mote dessa experiência, feita de passagens e itinerâncias” (Vale, 2005, p. 133).

Trabalhando nas ruas e boates da capital paulista, “eu tava acostumada a sair com desde o assalariado até o juiz”, Érika acumulou capital para outras transposições de fronteiras: “Em São Paulo a gente não parava na pista”.

VERGONHA

“Aqui na cidade nem salão de beleza admitia travesti naquela época”. Érika passou a viver montada a partir de meados dos anos 1980. Década em que a ditadura civil-militar que governava o Brasil chegou oficialmente ao fim, período de efervescência dos movimentos sociais. Na mesma época, organizações de homossexuais apostavam na dimensão subversiva da homossexualidade — androginia, liberdade sexual, promiscuidade, afetação — que deveria ser celebrada publicamente por sua força criativa e antiautoritária, somando-se à luta pelo fim da ditadura e transformação da sociedade (Kulick e Klein, 2010) — mesma linha da política estética praticada pelo grupo Dzi Croquettes.

Essa foi a mesma época em que Roberta Close, eleita a mulher mais bonita do Brasil, e outras travestis faziam sucesso na mídia (Green e Polito, 2006). Para Kulick (2008), aquelas que alcançam fama tornam-se exceções que confirmavam a regra do desprezo e da marginalização vivida pela maioria das travestis. “Às vezes, a gente passava na frente de uma loja e os vendedores iam para porta e ficavam rindo da gente”. A ambivalência de sentimentos que a nossa sociedade apresenta com relação às travestis é resultado da confusão identitária sexual e de gênero que elas geram (Kulick e Klein, 2010). Dificuldade essa que elas criam dentro do sistema classificatório do dispositivo da sexualidade.

Que riso os vendedores riam? Riso que marca o outro como risível, como absurdo, motivo de deboche que deslegitima. O constrangimento lançado sobre o Corpo Travesti pretende marcá-lo como negativo, como algo que só pode ser uma piada por estar distante da binaridade dos sexos, sem uma identidade estável e coerente, portanto, irreal. Reiteração de uma linha de controle que tenta legitimar a existência da identidade referente a partir do riso que desqualifica a diferença.

Muitas travestis invertem essa relação e utilizam-se do escândalo e da vergonha alheia para atacar seus desafetos (Kulick e Klein, 2010). Algumas vezes,

clientes que se recusam a pagar (ou que não querem pagar mais do que o combinado no início do programa) são intimidados com a possibilidade de serem arrancados do armário pela profissional que os atendeu. Outras vezes, essa mesma tática é utilizada contra qualquer homem que tente constranger uma travesti em público. O deboche sobre a passividade sexual que ameaça a masculinidade, e a consequente vergonha produzida nesses homens pela mera possibilidade de serem identificados como gays enrustidos, funcionam como estratégias que permitem às travestis criar meios de sobrevivência que vão além de um bom pagamento.

EUROPEIA

Chegou à Europa de virada com café, álcool e estimulantes: “Quando me dei conta eram quatro da manhã e eu estava em um avião indo para Europa. Dura!”. Ainda no Brasil, trocou a cirurgia para implante de silicone pelas passagens rumo a Itália onde, segundo a amiga Baiana com quem viajou, prostituindo-se poderia em pouco tempo ganhar dinheiro suficiente para por dez peitos. “A Europa enseja o coroamento de uma vida vivida em fronteiras e ultrapassagens, [...] se apresenta como “sonho dourado” de pessoas que cedo conheceram a injúria, a violência doméstica e encontraram na venda de serviços sexuais uma fonte de renda” (Vale, 2005, p. 20, grifo do autor). Mantido no passaporte, Joel obrigou Érika a lavar o rosto no banheiro do aeroporto.

POLÍCIA CLIENTE

Com as malas extraviadas, as amigas foram acomodadas pela companhia aérea em um hotel próximo ao aeroporto de Basel, na Suíça — porta de entrada da Europa para muitos imigrantes ilegais até os dias de hoje. Já no quarto, “tombadas porque já tinha passado o efeito de tudo”, toca o telefone, a polícia estava subindo. “Você tá sem axé gaúcha! Deu azar para nós duas!” Era o fim da viagem: seriam presas e deportadas. Quando abriram a porta do quarto, dois policiais “altos, lindos” entraram e as agarraram. Para a surpresa das duas, foram pegas como amantes, não como criminosas. “Que extraditar o quê! Queriam era festa! Só sei que foi M A R A V I L H O S O.” E eles não pagaram.

CLIENTE POLÍCIA

Enquanto estavam sentadas em um café suíço, esperando o trem que as levaria para Lugano, fronteira com a Itália, e de lá para Milão, um homem “muito bonito” senta ao lado de Érika e puxa conversa. Ela, ainda encantada com a putaria da noite anterior, agradece aos céus. A Baiana adverte: corta ele!, se aceitar programa vai presa. “Lá era assim. Tu tá na rua, chega um e te agrada, oferece dinheiro e aí, se tu não tá ligada no bagulho, quando chega na porta do hotel pá! Vais presa...”.

O VIRA

A afirmação de que quase todos os clientes querem ser comidos durante o programa é recorrente nos territórios da prostituição travesti. Se não for ativa não segura cliente: nem pensar em cortar a neca. As travestis reclamam que passam anos de suas vidas gastando dinheiro em salão de beleza, em sapatos e hormônios femininos, em aplicações de silicone, próteses de seios, vestidos para então terem de atuar como homens na cama. “E o cliente ser mais puta que tu?! Eu fico impressionada...”

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO/Brasil, 2004.
- ALBUQUERQUE JR., D. M. A Bela ou a Fera: os corpos entre a identidade da anomalia e a anomalia da identidade. In: RAGO, M. e VEIGA-NETO, A. (orgs.). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- ALTMANN, H. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, 2001.
- ANDRADE, L. N. **Travestis na escola Assujeitamento e resistência à ordem normativa**. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: 2012.
- AQUINO, J. G. Desencaixe da escola contemporânea: desafio a superar? **4 Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação**. Canoas: ULBRA, 2011.
- BENEDETTI, M. R. **Toda feita: o corpo e o gênero das travestis**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.
- BENTO, B. Luta globalizada pelo fim do diagnóstico de gênero? In: SANTOS, L. H. S. e RIBEIRO, P. R. C. (orgs.). **V Corpo, Gênero e Sexualidade: instâncias e práticas de produção nas políticas da própria vida**. Rio Grande: FURG, 2011.
- _____. **Corpos e Próteses: dos Limites Discursivos do Dimorfismo. Seminário Internacional Fazendo Gênero 7**. Florianópolis: UFSC, 2006.
- _____. Da transexualidade oficial às transexualidades. In: PISCITELLI, A; GREGORI, M. F. e CARRARA, S. (orgs.). **Sexualidade e Saberes: convenções e fronteiras**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- BRAIDOTTI, R. **Sujetos nómades. Corporización y diferencia sexual em la teoría feminista contemporánea**. Buenos Aires: Paidós, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- BRASIL, Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais - Orientação Sexual**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

BRITZMAN, D. P. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 21, p. 71-96, jan./jun. 1996.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

_____. Inversões sexuais. In: PASSOS, I. C. F. (org.). **Poder, normalização e violência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CARVALHO, E. R. Eu quero viver de dia: Uma análise da inserção das transgêneros no mercado de trabalho. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 7**. Florianópolis: UFSC, 2006.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2013.

COHEN, J. J. A cultura dos monstros: sete teses. In: SILVA, T. T. (org.). **Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CORAZZA, S. M. **Para uma Filosofia do inferno na Educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. **O que quer um currículo? Pesquisas pós-críticas em educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

COUTO, E. Corpos dopados: medicalização e vida feliz. In: RIBEIRO, P. R. C.; SILVA, M. R.; GOELLNER, S. V. (orgs.). **IV Corpo, Gênero e Sexualidade: composições e desafios para a formação docente**. Rio Grande: FURG, 2009.

DAMÁSIO, A. C. Deslizando entre corpos: um estudo etnográfico sobre travestis e drag queens. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 7**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

DELEUZE, G. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2010.

_____. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____. Pensamento nômade. In: **Nietzsche hoje? (Org.)** Scarlett Marton. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia, vol. 1**. São Paulo: Editora 34, 2009.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia, vol. 3**. São Paulo: Editora 34, 2012.

DERRIDA, J. **Da hospitalidade: Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar da hospitalidade**. São Paulo: Escuta, 2003.

_____. **Posições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. A Diferença. In: **Margens da Filosofia**. Campinas: Papirus, 1991.

DÍAZ, E. **Entre la tecnociencia y el deseo. La construcción de una epistemologia ampliada**. Buenos Aires: Biblos, 2010.

- DOEL, M. **Corpos sem órgãos: esquizoanálise e desconstrução**. In: SILVA, T. T. (org.). **Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- DREYFUS, H. e RABINOW, P.. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FIGUEIREDO, A. **Você Já Ouviu Falar na Dor da Beleza? Experiências, Corpo e Afetividades na Identidade Transgênero**. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 7**. Florianópolis: UFSC, 2006.
- FILHO, A. S. **O nosso sexo, nossa propaganda e a presidenta**. **Queering Paradigms 4**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2012.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- _____. **A vida dos homens infames**. In: **Ditos e Escritos vol. IV: Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- _____. **História da sexualidade 2: O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 2009a.
- _____. **A ordem do discurso — aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. São Paulo: Edições Loyola, 2009b.
- _____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- _____. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- _____. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 2006a.
- _____. **Ditos e Escritos vol. V: Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b.
- _____. **Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)**. São Paulo: Martins Fontes, 2006c.
- _____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 2005.
- _____. **Michel Foucault, uma entrevista: sexo, poder e política da identidade**. In: **VERVE**, n. 5, p. 260-277. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, PUCSP, 2004.
- _____. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- _____. **Resumo dos cursos do College de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997a.
- _____. **Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe, minha irmã e meu irmão: Um caso de parricídio do século XIX apresentado por Michel Foucault**. Lisboa: Terramar, 1997b.
- GARCIA, M. M. A. **Pedagogias críticas e subjetivação; uma perspectiva foucaultiana**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- GIL, J. **Metamorfoses do corpo**. Porto: Relógio d'água, 1997.

GÓIS, J. B. H. Desencontros: as relações entre os estudos sobre a homossexualidade e os estudos de gênero no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, v. 11, n. 1, 2003.

GREEN, J. N. e POLITO, R. **Frescos trópicos: fontes sobre a homossexualidade masculina no Brasil (1870-1980)**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

GREGORI, M. F. Prazer e perigo: notas sobre feminismo, sex-shops e s/m. In: PISCITELLI, A; GREGORI, M. F.; CARRARA, S. (orgs.). **Sexualidade e Saberes: convenções e fronteiras**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

HACKING, I. The cartesian body. In: **BioSocieties**, v. 1, p. 13-15. London: School of Economics and Political Science, 2006.

_____. Making up people. In: HELLER, T; SOSNA, M; WELLBERY, D. (ed). **Reconstructing individualism: autonomy, individuality and the self in western thought**. California: Stanford University Press, 1986.

HARAWAY, D. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: SILVA, T. T. **Antropologia ciborgue: as vertigens do pós-humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HOUAISS, A. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HUNT, L. **A invenção da pornografia**. São Paulo: Hedra, 1999.

HUNTER, I. **Repensar la escuela: subjetividad, burocracia y crítica**. Barcelona: Pomares Ediciones, 1998.

JUNQUEIRA, R. D. (org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**.

Brasília: MEC/SECAD; UNESCO, 2009.

KULICK, D. **Travesti: prostituição, sexo, gênero e cultura no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008.

KULICK, D.; KLEIN, C. Scandalous Acts: the politics of shame among brazilian travesti prostitutes. In: HALPERIN, David; TRAUB, Valerie (orgs). **Gay Shame**. Chicago: University of Chicago Press, 2010.

LARROSA, J. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, T. T. (org). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.

LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Petrópolis: Vozes, 2010.

LEITE JR, J. A pornografia “bizarra” em três variações: a escatologia, o sexo com cigarros e o “abuso facial”. In: DÍAZ-BENÍTEZ, M. E.; FÍGARI, C. E. (orgs.). **Prazeres Dissidentes**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

LENOIR, T. A disciplina da natureza e a natureza das disciplinas. In: LENOIR, T. **Instituindo a ciência: a produção cultural das disciplinas científicas**. São Leopoldo: UNISINOS, 1997.

LINS, D. (org.). **Que pode o corpo**. Rio de Janeiro: 2002.

_____. **Antonin Artaud Artesão do Corpo sem Órgãos**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

LIONÇO, T.; DINIZ, D. (orgs.). **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras Livres; Ed. UnB, 2009.

LOBO, L. F. **Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LOURO, G. L. Os estudos queer e a educação no Brasil: articulações, tensões, resistências. **Seminário Queering Paradigms 4**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2012.

_____. Foucault e os estudos *queer*. In: RAGO, M. e VEIGA-NETO, A. (orgs.). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, v. 9, n. 2, 2001.

_____. **Um corpo estranho - ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MACHADO, P. S. O sexo dos anjos: **Representações e práticas em torno do gerenciamento sociomédico e cotidiano da intersexualidade**. Tese. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2008.

MAZZON, J. A. **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com as áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, orientação sexual, geracional, territorial, de necessidades especiais e socioeconômica**. São Paulo: FIPE, 2009.

MISKOLCI, R. Abjeção e desejo. Afinidades entre a Teoria Queer e a obra de Michel Foucault. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. (orgs.). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MORAES, E. R. O efeito obsceno. **Cadernos Pagu**, n. 20, 2003.

_____. Os perigos da literatura: erotismo, censura e transgressão. In: PISCITELLI, A.; GREGORI, M. F.; CARRARA, S. (orgs.). **Sexualidade e Saberes: convenções e fronteiras**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

NASCIMENTO, E. **Derrida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

NAVARRO-SWAIN, T. Que corpo é este que me escapa, esta identidade que me persegue? **Caderno Espaço Feminino**, v. 23, n. 1-2, 2010.

_____. Quem tem medo de Foucault: feminismo, corpo e sexualidade. In: PORTOCARRERO, V.; CASTELO BRANCO, G. (orgs.) **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000.

OLIVEIRA, T. M.; PARAÍSO, M. A. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. In: **Pro-Posições**, v. 23, n. 3, 2012.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PESSOA, F. **Livro de Viagem: a melhor maneira de viajar é sentir**. Lisboa: Guerra e Paz, 2009.

PELÚCIO, L. Próteses, desejos e glamour: tecnologias de si na construção de corpos travestis no mercado do sexo transnacional. In: SANTOS, L. H. S.; RIBEIRO, P. R. C. (orgs.). **V Corpo, Gênero e Sexualidade: instâncias e práticas de produção nas políticas da própria vida**. Rio Grande: FURG, 2011.

_____. Gozos ilegítimos: tesão, erotismo e culpa na relação entre clientes e travestis que se prostituem. In: DÍAZ-BENÍTEZ, M. E.; FÍGARI, C. E. (orgs.). **Prazeres Dissidentes**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

RAMOS DO Ó, J. **Emergência e circulação do conhecimento psicopedagógico moderno (1880-1960): estudos comparados Portugal-Brasil**. Lisboa: Educa, 2009.

REIDEL, M. **Não escolhi um tema específico**. Impresso. Seminário Avançado: PPGE/FACED, UFRGS, 2011.

_____. Pedagogia do salto alto: histórias de professoras travestis e transexuais na educação brasileira. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10**. Florianópolis: UFSC, 2013.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina; UFRGS Editora, 2006.

SALIH, S. **Judith Butler e a Teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SEFFNER, F. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, 2011.

SILVA, H. R. S. **Travestis: entre o espelho e a rua**. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

_____. **Travesti: a invenção do feminino**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

SILVA, R. A. **Identidades heterogêneas na contemporaneidade violenta: um estudo a partir de uma sala de aula singular**. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2006.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. (org). **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001a.

_____. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001b.

_____. (org.). **Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

_____. (org.). **Antropologia ciborgue: as vertigens do pós-humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SONTAG, S. **Contra a interpretação**. Porto Alegre: L&PM, 1987.

SPARGO, T. **Foucault e a teoria queer**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2006.

VALE, A. F. C. **O Voo da Beleza: travestilidade e devir minoritário**. Tese. Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: 2005.

VARELA, J. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, T. T. (Org). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.

VEIGA, C. G. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, dez. 2002.

VIP, Angelo e LIBI, Fred (orgs). **Aurélia: a dicionária da língua afiada**. São Paulo: Editora da Bispa, 2008.

WILLER, C. **Escritos de Antonin Artaud**. Porto Alegre: L&PM, 1986.

WITTIG, Monique. **The Straight Mind and other Essays**, Boston: Beacon, 1980.

Filmografia

VOO da beleza. Direção: Alexandre Câmara Vale, 2011. DVD.

ELVIS e Madona. Direção: Marcelo Laffitte, 2010. DVD.

DZI Croquettes. Direção: Tatiana Issa e Raphael Alvarez, 2009. DVD.

HOMENS. Direção: Lúcia Caus e Bertrand Lira, 2008. DVD.

TRANSAMÉRICA. Direção: Duncan Tucker, 2002. DVD.

MENINOS não choram. Direção: Kimberly Pierce, 1999. DVD.

TUDO sobre minha mãe. Direção: Pedro Almodóvar, 1999. DVD.

GLOSSÁRIO*

Bajubá: baseado na linguagem africana empregada nas religiões afro-brasileiras, é uma língua utilizada, inicialmente, pelas travestis que foi estendida ao universo LGBTTTI. Segundo Érika, uma forma de falar o que quiser sem que pessoas de fora desse universo entendam.

Bicha: homem homossexual.

Crossdresser: indivíduo que veste roupas que, de acordo com o discurso heteronormativo, pertencem ao sexo oposto.

Entendida/o: homossexual, denominação de gays e lésbicas muito utilizada nos anos 1970.

Montagem/Montada: bem vestida, relativo ao crossdressing.

Neca: pênis.

Outing: assumir publicamente uma identidade sexual não normativa; o mesmo que “sair do armário”.

Pista/Quadra/Zona: local de prostituição.

* Inspirado e influenciado pela obra “Aurélia, a dicionária da língua afiada” (Vip e Libi, 2008).

ANEXOS

(autorização)